

**UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE
DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SERGEN SAYGILI

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**MERSİN
2023**

**UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE
DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SERGEN SAYGILI

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**Danışman
Doç. Dr. Figen KILIÇ**

**MERSİN
2023**

ÖZET

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim de ortaöğretim İngilizce dersi kapsamında öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma fenomenolojik bir çalışma olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2020- 2021 eğitim- öğretim yılında uzaktan eğitim ile ortaöğretim İngilizce dersi veren öğretmenler ve uzaktan eğitim ile İngilizce dersi almış 12. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından SWOT analizi sorularına dayalı olarak hazırlanmıştır. Görüşmeler katılımcılar ile yüz yüze yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcının izni doğrultusunda ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilip yorumlanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin pandeminin de etkisi ile psikolojik olarak olumsuz etkilendiği, mesleki olarak bu sürecin hem olumlu hem de olumsuz yanlarının olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sürecin ileride yaratacağı durumların fırsattan çok tehdit oluşturacağı yönünde fikirlere ulaşılmıştır. Öğrenciler tarafından ise, bu sürecin daha çok akademik başarı yönünden olumlu bulunduğu, gerek İngilizce becerilerinden bazılarının daha fazla geliştiğinin gerekse pandemi nedeniyle eğitimde yapılan bazı esnekliklerin onlar için faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu süreçte sınava hazırlanıyor olmanın onları İngilizce’ den uzaklaştırdığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Fenomenoloji, Öğrenciler, İngilizce Öğretmenleri, SWOT Analizi

Danışman: Doç. Dr. Figen KILIÇ, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/ Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

TEACHER AND STUDENT VIEWS ON SECONDARY ENGLISH COURSE IN DISTANCE EDUCATION

The purpose of this study is to reveal the views of teachers and students in a distance education secondary English course. The research was conducted using a phenomenological approach. The study group of the research consists of teachers who taught middle-school English courses through distance education during the 2020- 2021 academic year and 12th grade students who took the English courses online. The study group was determined based on a purposive sampling method. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The form was prepared by the researcher based on the SWOT analysis questions. Interviews with the participants were conducted face-to-face. The data obtained from the interviews were evaluated and interpreted using content analysis method. When the results of the research were analyzed, it was concluded that teachers have psychologically been negatively affected by the pandemic and that they think that this process has both positive and negative aspects professionally. It has been concluded that the situations that this process will create in the future will be more of a threat than an opportunity. The students, on the other hand, focused more on the academic success side of this process and mentioned that both some of their English skills developed more and some of the flexibilities made in education due to the pandemic were beneficial for them. However, it was also mentioned by some participants that being an exam student in this process distracted them from English.

Keywords: Distance Education, Phenomenology, Students, English Teachers, SWOT Analysis

Advisor: Assoc. Dr. Figen KILIÇ, Mersin University, Faculty of Education/ Curriculum and Instruction, Mersin.

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde, bilgi ve deneyimleriyle çalışmama ışık tutan ve rehberliğini hiçbir zaman esirgemeyen, akademik anlamda katkılarının yanında duyarlı ve sevecen yapısıyla bana destek veren değerli hocam, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Figen KILIÇ' a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca yetişmemde emeği olan ve bana kattıkları tüm bilgilerden dolayı Eğitim Programları ve Öğretim alanındaki değerli hocalarım Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN, Prof. Dr. Işıl TANRISEVEN, Prof. Dr. Devrim ALICI, Doç. Dr. Cenk AKAY, Doç. Dr. Sedat KANATLI, Doç. Dr. Seçil ÖMÜR SÜNBÜL ve Doç. Dr. Fazilet KARAKUŞ' a çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca umutsuzluğa düşmeme engel olan ve her an yanımda olan annem Servet SAYGILI ve babam Yusuf SAYGILI' ya çok teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|--|-------|
| İÇ KAPAK | i |
| ONAY | ii |
| ETİK BEYAN | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | v |
| TEŞEKKÜR | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| TABLolar DİZİNİ | viii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | ix |
| SİMGELER VE KISALTMALAR | x |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem durumu | 2 |
| 1.2. Araştırmanın amacı | 5 |
| 1.3. Araştırmanın önemi | 7 |
| 1.4. Problem cümlesi ve alt problemler | 10 |
| 1.5. Sayıtlar | 11 |
| 1.6. Sınırlılıklar | 11 |
| 2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI | 12 |
| 2.1. Türkiye’de yapılan çalışmalar | 12 |
| 2.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar | 15 |
| 3. MATERYAL ve YÖNTEM | 17 |
| 3.1. Araştırmanın deseni | 17 |
| 3.2. Çalışma grubu | 17 |
| 3.3. Veri toplama araçları | 19 |
| 3.4. Verilerin toplanması | 19 |
| 3.5. Verilerin analizi | 23 |
| 3.6. Geçerlik | 24 |
| 3.7. Güvenirlik | 25 |
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR | 26 |
| 4.1. Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgular | 26 |
| 4.1.1. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin güçlü yönlerine ilişkin bulgular | 26 |
| 4.1.2. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin zayıf yönlerine ilişkin bulgular | 31 |
| 4.1.3. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin oluşturduğu fırsatları ilişkin bulgular | 36 |
| 4.1.4. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin oluşturduğu tehditleri ilişkin bulgular | 38 |
| 4.2. 12. Sınıf İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki deneyimleri | 40 |
| 4.2.1. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen güçlü yönler kapsamında öğretmen deneyimleri | 41 |
| 4.2.1.1. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 41 |
| 4.2.1.2. Teknolojik altyapıya yönelik deneyimler | 42 |
| 4.2.1.3. Uzaktan çalışmaya yönelik deneyimler | 42 |
| 4.2.2. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen zayıf yönler kapsamında öğretmen deneyimleri | 44 |
| 4.2.2.1. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 44 |
| 4.2.2.2. Teknolojik altyapıya yönelik deneyimler | 45 |
| 4.2.3. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar kapsamında öğretmen deneyimleri | 46 |

| | Sayfa |
|--|--------------|
| 4.2.4. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler kapsamında öğretmen deneyimleri | 48 |
| 4.3. Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgular | 50 |
| 4.3.1. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin güçlü yönlerine İlişkin Bulgular | 50 |
| 4.3.2. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin zayıf yönlerine ilişkin bulgular | 53 |
| 4.3.3. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin oluşturduğu fırsatlara ilişkin bulgular | 57 |
| 4.3.4. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin oluşturduğu tehditlere ilişkin bulgular | 58 |
| 4.4. 12. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersine ilişkin deneyimleri | 60 |
| 4.4.1. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen güçlü yönler kapsamında öğrenci deneyimleri | 60 |
| 4.4.1.1. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 60 |
| 4.4.1.2. Teknolojik altyapıya ilişkin deneyimler | 61 |
| 4.4.1.3. Uzaktan öğrenime yönelik deneyimler | 62 |
| 4.4.2. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen zayıf yönler kapsamında öğrenci deneyimleri | 64 |
| 4.4.2.1. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 64 |
| 4.4.2.2. Öğrenci konsantrasyonuna ilişkin deneyimler | 65 |
| 4.4.3. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar kapsamında öğrenci deneyimleri | 67 |
| 4.4.4. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler kapsamında öğrenci Deneyimleri | 68 |
| 5. TARTIŞMA | 70 |
| 5.1. Öğretmenlerin SWOT analizi kapsamında belirlenen güçlü yönler ve bu yönlere yönelik deneyimlerine ilişkin tartışma | 70 |
| 5.2. Öğretmenlerin SWOT analizi kapsamında belirlenen zayıf yönler ve bu yönlere ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 72 |
| 5.3. Öğretmenlerin SWOT analizi kapsamında belirlenen fırsatlar ve bu fırsatlara ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 76 |
| 5.4. Öğretmenlerin SWOT analizi kapsamında belirlenen tehditler ve bu tehditlere ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 78 |
| 5.5. Öğrencilerin SWOT analizi kapsamında belirlenen güçlü yönlere ve bu yönlere ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 79 |
| 5.6. Öğrencilerin SWOT analizi kapsamında belirlenen zayıf yönlere ve bu yönlere ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 80 |
| 5.7. Öğrencilerin SWOT analizi kapsamında belirlenen fırsatlara ve bu fırsatlara ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 82 |
| 5.8. Öğrencilerin SWOT analizi kapsamında belirlenen tehditlere ve bu tehditlere ilişkin deneyimlerine yönelik tartışma | 82 |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER | 84 |
| 6.1. Uygulamaya yönelik öneriler | 85 |
| 6.2. Araştırmacıya yönelik öneriler | 85 |
| KAYNAKLAR | 87 |
| EKLER | 97 |
| ÖZGEÇMİŞ | 105 |

TABLolar DİZİNİ

| | Sayfa |
|---|--------------|
| Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri | 18 |
| Tablo 3.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri | 18 |
| Tablo 3.3. Öğretmenler ile yapılan veri toplama sürecinin zaman çizelgesi | 22 |
| Tablo 3.4. Öğrenciler ile yapılan veri toplama sürecinin zaman çizelgesi | 23 |
| Tablo 4.1. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen güçlü yönler | 26 |
| Tablo 4.2. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen zayıf yönler | 31 |
| Tablo 4.3. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen güçlü yönler | 50 |
| Tablo 4.4. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen zayıf yönler | 53 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | Sayfa |
|--|--------------|
| Şekil 4.1. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar | 37 |
| Şekil 4.2. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler | 39 |
| Şekil 4.3. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 41 |
| Şekil 4.4. Teknolojik altyapıya yönelik deneyimler | 42 |
| Şekil 4.5. Uzaktan çalışmaya yönelik deneyimler | 43 |
| Şekil 4.6. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 44 |
| Şekil 4.7. Teknolojik altyapıya yönelik deneyimler | 46 |
| Şekil 4.8. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar kapsamında öğretmen deneyimleri | 47 |
| Şekil 4.9. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler kapsamında öğretmen deneyimleri | 48 |
| Şekil 4.10. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar | 57 |
| Şekil 4.11. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler | 59 |
| Şekil 4.12. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 61 |
| Şekil 4.13. Teknolojik altyapıya ilişkin deneyimler | 62 |
| Şekil 4.14. Uzaktan öğrenime yönelik deneyimler | 63 |
| Şekil 4.15. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler | 64 |
| Şekil 4.16. Öğrenci konsantrasyonuna ilişkin deneyimler | 66 |
| Şekil 4.17. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar kapsamında öğrenci deneyimleri | 67 |
| Şekil 4.18. SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler kapsamında öğrenci deneyimleri | 68 |

SİMGELER VE KISALTMALAR

| Kısaltma/Simge | Tanım |
|----------------|--------------------------------|
| CoE | Council of Europe |
| METG | Mesleki Teknik Genel Müdürlüğü |



1. GİRİŞ

Dünya toplumlarının 21. Yüzyıla girmesinin ardından kısa ve uzun vadede birçok değişiklik ve yenilik insanların hayatına dahil edilmiştir. İnternetin yaygınlaşması, kitle iletişim araçlarının gelişimi ve kullanımının artması gibi etkenler toplumsal olarak bir değişime neden olmuştur. Buna paralel olarak birçok sektörün değişime girdiği görülmektedir. Kültürü aktarma araçlarından biri olan eğitim de bu değişime uyum sağlamaya çalışan alanlardan biri olarak düşünülebilir. Toplum ve eğitim teknolojik ve toplumsal açıdan birbirine bağlanmaktadır. İki yapıdan birinde gerçekleşen değişim diğerini etkilemekte ve sistemleri bir adaptasyon sürecine sokmaktadır. Öğrenme ortamları, bireylerin gelişmesine olanak sağlaması ve bilginin bireylere verimli bir şekilde aktarılması işlevlerini üstlendiğinden bu değişime ve gelişime ayak uydurması ve kendini yenilemesi gerekenlerin başında gelmektedir. İlk kez görülen Covid-19 virüsünün pandemiye dönüşmesi tüm ülkelerde büyük paniğe neden olmuştur. Sonuç olarak, alınan önlemlerden birçok sektör etkilenmiştir. Pandemiden en çok etkilenen sektörlerden biri de eğitim sektörüdür. Birçok ülkede okullar kapanmıştır ve öğrenciler ve öğretmenler bu durumdan büyük ölçüde etkilenmiştir. 12 Mart 2020’de Milli Eğitim Bakanı tarafından yapılan Covid-19 açıklamasında, 16 Mart 2020’den itibaren ülke genelindeki tüm okulların 30 Mart 2020’ye kadar 2 haftalık tatil yapacağı açıklanmıştır (MEB, 2020). Bu süre zarfında, artan sayıda vakalar nedeniyle hükümet tarafından uzaktan eğitim ile devam etme kararı alınmıştır. Pandemi ile birlikte önem kazanan uzaktan eğitim yıllardır var olan bir sistem olarak bilinse de eğitimciler tarafından bu süreç boyunca birçok kez tanımlanmıştır. İşman (2011) tarafından uzaktan eğitim “öğretmen ve öğrencilerin aynı yerlerde olmak zorunda olmadıkları bir eğitim sistemi modeli” olarak tanımlanmıştır. Uzaktan eğitim programı, öğrencilerin tek başlarına eğitim almalarına yardımcı olmak amacıyla belli bir düzende hazırladıkları müfredatla eğitim kurumları tarafından yürütülen çalışma süreci olarak adlandırılmıştır (Dinçer, 2016: 68). Görüldüğü gibi yapılan tanımlarda, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin farklı ortamlarda olduğu vurgusuna dikkat çekilmektedir (Akça ve Akgün, 2020: 403). Türkiye’de pandemi ile yaygınlaşmaya başlayan uzaktan eğitim sistemine, tam olarak hazırlıklı olmayan eğitim sistemimizin bu süreçte birçok sorunla karşılaştığını söylemek mümkündür.

Bu sorunlardan ne derece etkilenildiği ise ancak eğitim alanında yapılan araştırmalar ile anlaşılabilir. Bu konu ile ilgili araştırma yapmak, uzaktan eğitim sisteminde nelerin işe yaradığını, bunun nedenlerini, kısa ve uzun vadede bizi nelerin beklediğini, ilgili kararların alınmasını ve eyleme geçilmesini sağlar ve dahası ortaya çıkan sorunların tespit edilip, iyileştirmelerin yapılmasını teşvik eder (Basu, 2020: 8).

1.1.Problem Durumu

Günümüzde eğitimle ilgili en büyük sorunlardan biri fırsat eşitsizliğidir. Yapılan çalışmalara (Yıldız ve Akar Vural, 2020; Pınarcıoğlu vd., 2021; Kaplan ve Uğurlu, 2023) göre pandemiden önce eğitimde yaygınlaşan fırsat eşitsizliğinin pandemi döneminde de arttığı gözlemlenmektedir. Yapılan bu geçişe hazırlıksız olan ülkelerin eğitim sistemlerindeki eksikliklerin üstüne yenileri eklenmiştir. Eğitim, yapısı gereği pandemi dönemine kadar sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Acil olarak uzaktan eğitime geçilmesi ile bu ortam ortadan kalkmış ve dijital ortama geçiş yapılmıştır. Kısıtlamalar nedeniyle vakitlerinin çoğunu evde geçiren öğrencilerin spor, tiyatro, müzik gibi sosyal aktiviteler dışında beraber güler eğlenedikleri anların dahi hayatlarından buharlaştığı görülmüştür (Lemov, 2022: 8). Eğitimin bir diğer paydaşı olan öğretmenlerin de bu süreci evde geçiren taraflardan biri olduğunu ve bu süreçte birçok şeyi herkes gibi deneyimlediklerini söylemek mümkündür.

Tüm eğitim kademeleri göz önüne alındığında, pandeminin bütün yaş grupları üzerinde belirli etkileri olduğu söylenebilir. Birçok kademe üzerinde yapılan araştırmalarda uzaktan eğitimin işlevselliği ve verimliliği hakkında eğitimin birçok paydaşı tarafından görüşler belirtilmiştir. Bu çalışmalara göz atıldığında, York Üniversitesi'nden bir grup lisans ve yüksek lisans öğrencisi tarafından yapılan araştırmada, yüz yüze eğitimin çevrimiçi eğitimden, topluluk hissi, insani yön, motivasyon duygusu, odaklanmayı sürdürme, gizlilik, rutin ve kampüste bulunma konuları kapsamında ayrıştığından bahsedilmiştir (Ong vd., 2020). Kurt vd. (2021)'nin sınıf öğretmenleri ile COVID-19 sürecinde uzaktan eğitime ilişkin yaptıkları çalışmada, öğrencilerin derse zamanında girişlerinde veli kaynaklı sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin ve okulun eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında iş birliği içinde olması önemli görülmektedir (Kayadibi, 2001: 93). Shaikh ve Özdaş (2022)'in İngilizce öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, katılımcıların bir kısmı tarafından öğrencilerin uzaktan eğitimde derse istekli bir şekilde katılım göstermedikleri, sırf "derse katıldı" görünmek için katıldıkları belirtilmiştir. Uzaktan eğitim de yaşanan sorunlardan bir tanesi de katılımın düşük olmasıdır. Elçi ve Tünkler (2022)'in yaptığı çalışmada, gerek bağlantı problemleri ve fırsat eşitsizliği gerekse de fiziki koşullar nedeniyle öğrencilerin derse katılımlarında yüz yüze eğitime göre büyük bir düşüş yaşandığı görülmektedir. World Bank (2022) tarafından hazırlanan rapora göre, pandemiden önce halihazırda bütün eğitim kademelerindeki öğrenim kaybının arttığı ve artışın engellenmesi için yapılan ilerlemelerin durdurulduğu belirtilmiştir. Aynı raporda şu an küresel çapta benzeri görülmemiş bir öğrenme kaybının yaşandığı belirtilmiştir (World Bank, 2022: 35). 2022 baharında Amerika Birleşik Devletlerindeki yaşları 18 ve üstü olan 820 lisans öğrencisi ile ulusal bir anket gerçekleştirilmiştir. Çalışmada "yeni normal" döneminde öğrenci ihtiyaçlarının

araştırılması amaçlanmıştır. Raporun “teknolojik zorluklar ve çözümler” kısmında katılımcıların dörtte üçünden fazlasının bir veya daha fazla teknolojik sorun yaşadığı (internet sorunu, altyapı yetersizliği, teknolojik yetersizlik vb.) yarısından fazlasının ise bu sorunlardan en az birinin katılımcılarda strese neden olduğu bildirilmiştir (Robert, 2022). Teknolojik altyapı ve sosyo-ekonomik olarak ayrıcalıklı olmayan öğrencilerin de eğitim için kullanılması karar verilen mevcut dijital platformlar nedeniyle dezavantajlı olacağı belirtilmiştir (Jena, 2020: 12585). Çevrimiçi öğrenmeye hazır olma durumunun duygusal ve akademik sonuçlarının incelendiği bir çalışmada, alışılmış ve tanıdık bir fiziksel ortamdaki, belli bir yol haritası olmayan çevrimiçi bir ortama geçen, ne yapacağı hakkında hiçbir fikri olmayan öğrencilerin daha endişeli ve korkmuş hissettiği sonucuna ulaşılmıştır (Chien vd., 2022: 202). Diğer bir paydaş olan öğretmenlerin ise pandemi döneminde yaşamış olduğu tükenmişlik hissi ile ilgili yapılan çalışmada, öğretmenlerin pandemi kuralları, COVID-19 hastalığı, yıllardır süregelen rutinlerinin bir anda değişmesi, iş ve özel hayatın yükünü aynı anda taşımaya çalışmaları ve uzaktan eğitime uyum sağlamaya çalışmalarından ötürü yoğun olarak stres duygusunu yaşadıkları ve bunun sonucu olarak tükenmişlik hissini ortaya çıktığı belirtilmiştir (Menekay ve Özdemir, 2021: 24). Tüm bu yazılanlara bakıldığında, pandemi süreci ile geçilen uzaktan eğitim sistemi ile pek çeşitli sorunların yaşandığı söylenebilir.

Karabulut (2021) tarafından yapılan tanımda, kişilerin, hissettikleri duyguları bilinçli veya bilinç dışı birbirlerine aktardıkları iletişim metodu “duygusal bulaşma” olarak adlandırılır. Bu tanıma göre sınıf ve okul ortamında bu tarz duygusal geçişlerin sağlanmasının mümkün olduğu ve uzaktan eğitim ortamında ise bunun sağlanmasının imkânsız olduğu söylenebilir. Örneğin, öğretmenin fiziksel bir öğrenme ortamında bir konuyu beden dilini ve mimiklerini kullanarak heyecanlı bir şekilde anlatması sonucu bu durumun öğrencileri de pozitif yönde etkileyeceği söylenebilir. Bu duygusal boşluğun öğrenci üzerindeki etkilerinden bahsetmek mümkündür. Kayış vd. (2021) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitim sistemi ile sınıf ortamından uzak kalan öğrencilerin hissettikleri yalnızlık hissini, hastalık korkusu ile birleşince bunun telefon bağımlılığına neden olabileceğine değinilmektedir. Alpaslan (2020), üstün zekalıları eğitimi bölümlerinde bölüm başkanı olarak görev yapan öğretim üyelerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemiş ve çalışmada uzaktan eğitime ilişkin değerlendirme uygulamalarının yetersiz olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Genç, Engin ve Yardım (2020) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise 14 lisansüstü öğrencinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri incelenmiş ve öğrencilerin teknolojiye aşırı maruz kalmaktan şikâyet ettikleri tespit edilmiştir. Edelhauser ve Lupu Dima (2020) tarafından 200 lisans ve yüksek lisans öğrencisi ile yapılan çalışmada, uzaktan eğitim sisteminin uygulamada eksikleri olduğu ve geliştirilmesi gerektiği saptanmıştır. Ayrıca Kaysi (2020) tarafından İstanbul'daki üniversite öğrencilerinin

görüşleri incelenmiş ve öğrencilerin yüz yüze öğrenmeyi etkili buldukları gözlemlenmiştir. Başaran vd. (2020) tarafından eğitimin paydaşları olan veli, öğrenci ve öğretmenler ile yapılan çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitim sistemini başarılı bulmalarına rağmen hala bu sistem hakkında olumlu düşünmeyenlerin olduğu tespit edilmiştir. Tüm bunlar değerlendirildiğinde her yaş, kademe ve ortamdan öğrenci ve öğretmen arasında gerçekleşen bir eğitim sürecinin, paydaşlar arasındaki duygusal etkileşimden, öğretmenin kullandığı jest ve mimiklerden, paydaşların motivasyon durumlarından, öğrenen ihtiyaçları ve dersin gerekliliklerine kadar birçok etmeden etkilendiği söylenebilir. Yabancı dil öğretimi açısından bakıldığında da benzerliklerden ve farklılıklardan söz etmek mümkündür. Bu etkenler öğretmen ve öğrenci açısından sınıflandırıldığında ise birçok yönden farklılık gösterebilmektedir. Yabancı dil öğretiminde öğretmenden kaynaklanan birçok etmen bulunmaktadır. Öğretmen açısından öğrencinin iyi tanınması, planlı ve programlı bir sürecin ilerletilmesi ve konuya hâkim olunup olunmaması bu sürecin ne kadar başarılı yürütebileceğini belirlemektedir (Şahin, 2015: 40). Bu süreçte öğrenciyi etkileyen birçok etmeden de söz edilebilir. İngilizce dersine yönelik motivasyonu, öğretim ortamı, ebeveyn etkisi, öğretmenin kullandığı öğretim teknikleri ve medya etkisi dış etmenler olarak sıralanabilir (Fansuary vd., 2020: 2). Öte yandan derse olan ilgi ve alaka, zekâ, öğrenme stili ve motivasyonda bu süreçte içsel etmenler olarak düşünülebilir (Fansuary vd., 2020: 2). Eğitimin verimliliğini etkileyen faktörler gibi aslında öğrenmenin ve öğretmenin amaçları ve hedefleri de birçok faktöre dayanmaktadır (Council of Europe, 2001: 131). Bu faktörlerin başlıcalarından biri olarak da yukarıda bahsedildiği gibi öğrenenin ve içinde bulunulan toplumun ihtiyaçları gösterilebilir (Council of Europe, 2001: 131). Öğretmek birçok eğitimci tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bazen, sahnedeki bir oyuncu gibi ya da nota ve tonları yöneten bir orkestra şefi gibi hissetmek mümkündür (Harmer, 2007: 107). İşte sınıf içinde gerçekleşen eğitim süreci de bu örneklerle benzerdir. Oyuncunun izleyici ile kurduğu bağ veya orkestra şefinin diğer paydaşlarla girdiği etkileşim, sınıf içinde gerçekleşen eğitime benzerdir. Bu süreç birçok alt başlıkla adlandırılabilir. Dil öğretimi de bunlardan biridir. Dil öğretiminin geçen yüzyıldan bugüne kadar ki sürecine bir göz atıldığında, aslında dili öğretmenin birçok yolunun olduğu ve geniş bir çerçeveden bakıldığında çeşitliliğin ne kadar fazla olduğu görülmektedir (Brown, 2000: 13). 21.yüzyıl'a gelindiğinde ise, bilgisayar bilimindeki gelişmeler ve toplumsal değişimlerden, dil öğretimine olan bakış açısı da etkilenmiştir (Crystal, 2003: 446). Öte yandan Hedge (2000) tarafından, sınıf içindeki etkileşimin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü, ders esnasında öğretmen ve öğrencilerin birbirinden geri dönüt alması hem konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmekte hem de kişinin dil sistemindeki bilgi birikimini geliştirmektedir (Hedge, 2000: 13). Öğretmen ve öğrenci açısından incelenen bu etmenlerden yabancı dil öğretimi sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen birçok beceri de etkilenmektedir. Yabancı dil öğretimi dört temel beceriden oluşmaktadır. Bunlar yazma, okuma,

dinleme ve konuşma becerileridir. Yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlar literatürde sık sık karşılaşılan bir konudur. Yapılan çalışmalarda, öğretmenler tarafından Türkiye’de uygulanan yabancı dil öğretiminin dil bilgisi ağırlıklı olduğu, 4 temel beceri baz alınarak tasarlanan etkinliklerin özellikle dinleme becerisi açısından öğrenciyi aktif kılmadığı ve seviyelerine uygun olmadığı belirtilmiştir (Dursun, Bedir, Gülcü, 2017: 146). Ek olarak EF şirketi (2022) tarafından yayınlanan “English Proficiency Index” (EPI) raporuna göre, Türkiye, yeterlilik sıralamasında 112 ülkeden 70. olmuştur ve düşük yeterlilik kategorisine girmiştir.

Bu süreç ve sürecin getirdiği sorunlar devam ederken, yabancı dil öğretimi yalnızca sınıf içerisinde gerçekleşen bir süreç olmaktan çıkmış, dijital ortamlarda da yerini almıştır. Özellikle uzaktan eğitim ile yeni bir boyut kazanmıştır. Elbette uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretimi sürecinde de sorunların yaşanması kaçınılmazdır. Yabancı dil öğretimini etkileyen etmenler çeşitli boyutlarda, birbirini etkileyen ve birbirinin etkisi altında kalarak iç içe geçmiş sorunlar olarak ele alınabilir. Günümüzde dil öğrenmenin hem bireysel hem de eğitsel açıdan önemi yadsınamaz. Dolayısıyla da İngilizce dersi açısından bakıldığında, öğretmen ve öğrencilerin bu süreç ile ilgili görüşleri de önem kazanmaktadır. Özellikle de Türkiye de üniversite sınavı gibi bir sınava hazırlanan öğrenci ve bu öğrencilere ders veren öğretmenlerin süreci nasıl yönettikleri merak edilen bir durumdur. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde 11.sınıf olan ve üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler arasından seçilmiştir. Çünkü pandemi ile eğitim sisteminin uzaktan eğitime dönmesi ve aynı zamanda üniversite sınavına hazırlanmak gibi bir dönemin çakışmasının öğrenciler üzerinde baskı oluşturmuş olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda özellikle sayısal, sözel ve eşit ağırlık sınavlarına hazırlanan öğrencilerin dil derslerini ikinci plana atmış olabilecekleri ve dolayısıyla araştırılması gereken bir konu olduğu düşünülmüştür. Benzer şekilde, aynı seviyede bu öğrencilerin, öğretmenlerinin de süreçten nasıl etkilendikleri ve görüşlerinin incelenmesi oldukça önemli görülmektedir. Öğretmenler de liselerde görev yapan kişiler arasından seçilmiştir. Araştırmada sürece ilişkin görüşler derinlemesine incelenerek alana katkı getirmesi umulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim sürecinde ortaöğretim İngilizce ders programına ilişkin 12. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin bu konuya ilişkin görüşlerinin SWOT analizi ile ortaya konması ve deneyimlerinin incelenmesidir. Öğrenciler ve öğretmenler tarafından deneyimlenen bu süreç, eğitimde dijitalleşmeye uyum sağlamayı da gerektirmektedir. Uzaktan eğitim sistemine geçiş süreci, Türk eğitim programlarında yer alan birçok mevcut sorunun tekrardan ele alınmasını gerektirmiştir. Bu

sorunlardan birçoğu yabancı dil öğretimi sürecinde de gerçekleşmektedir. Can ve Can (2014) tarafından yapılan çalışmada, eğitimin ilk kademesinden son kademesine kadar süren yabancı dil öğretiminin son yıllarda önem kazandığı ve bu konuda oldukça fazla tartışmanın yaşandığı belirtilmiştir. Fakat aynı zamanda, bu tartışmaların veya uygulamaların yabancı dil öğretiminde istenilen seviyeye gelmediği vurgulanmıştır. İçinde bulunduğumuz zamandan geçmişe bakıldığında yabancı dil öğretimi yöntemleri birçok değişim geçirmiştir ve bu değişimlerden öğrencilerin ders kapsamındaki yeterlilikleri de etkilenmiştir (Kocaman, 2012: 29). Olaya uzaktan eğitim açısından bakıldığında ise yabancı dil öğretiminin bu süreçte gerçekleşebilmesi için özel yöntemlere ihtiyaç duyulduğu da açıktır (Adıyaman ve METG, 2001: 96). Pandemi ile ülke genelindeki okulların yüz yüze eğitime ara vermesiyle eğitimin dijitalleşme süreci de hız kazanmıştır (Cesur, 2021: 176). Covid-19 ve beraberinde gelen bu değişimlerden, yabancı dil öğretimi sürecinde yer alan paydaşlarda farklı boyutlarda etkilenmiştir. Bu dijitalleşme sürecinde öğretmenlerin yeni nesil teknolojilerin içerisinde yer alması ve buna göre bir eğitim sistemi yapılanmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Emecen, 2020). İngilizce öğretmenleri yabancı dil öğretimi sürecinde pandemi öncesinden beri bazı teknolojiler kullanmışlar, kullanmaya da devam edeceklerdir ve bu durumun yeni imkanlara ve avantajlara kapı açılmasını sağlayacağı da söylenebilir (Bagapova vd., 2020: 206). Genç kuşak olarak adlandırılan öğrencilerin teknolojiye daha önceden aşina olmaları onların daha kolay uyum sağlamalarını sağlayacaktır (Azer, 2020). Ancak teknolojiye uyum sağlama ve dil öğretimi başarılı bir şekilde ilerletme, bu dönemdeki eşitsizliklerin ve problemlerin halledilmesiyle gerçekleşebilir. Yıldız ve Akar Vural (2020) tarafından, bu süreçte öğrencilerin internete erişimde sıkıntılar yaşamaları ve uzaktan eğitim kapsamında hazırlanan dijital materyallerin ise belli bir düzeyde olduğu yani kapsayıcı olmamaları gibi gösterilen bu durumlar örnek olarak sayılabilir. Sınıf içi ortamda gerçekleşen yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uygulanan yöntem ve tekniklerin uzaktan eğitime göre yeniden yapılandırılması da ayrıca önem taşımaktadır (Akyıldız, 2020: 692). Fidan (2020)'ın ilkökul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin incelendiği çalışmada, araştırma olumlu yönler ve olumsuz yönler olmak üzere toplamda iki başlık altında toplanmıştır. Ulaşılan bulgulara bakıldığında kısa ve uzun vadede birçok faktör ortaya çıkmıştır. Öğretmenler tarafından alınan görüşlerde genel olarak teknolojinin, uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin ve bu sürecin psikolojik ve sosyal etkilerinin olumlu ve olumsuz yanlarından bahsedilmiştir. Cantürk ve Cantürk (2021) tarafından yapılan çalışmada, çeşitli kademelerde görevli 53 İngilizce öğretmeni ile çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, öğrenciler ile etkileşim sorunu ve öğrencilerin güdülenme ihtiyacının en fazla ifade edilen konulardan olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplarda, bazılarının uzaktan eğitimde sınıf yönetimini kolay bulduğu, bir diğer kısmının ise zor bulduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda bu sistemin aktif katılımı zorunlu kılmamasından dolayı bir disiplin sorunu oluşturduğu

da vurgulanmaktadır. Literatürden elde edilen sonuçlarda bu süreçte motivasyon ve etkileşim sorunlarının yaşandığı, uzaktan eğitim sisteminin yaratmış olduğu rahatlığın, sınıf yönetimi konusunda problemlere sebep olduğu bu yüzden öğretmenlerin aktif katılım sağlamada zorlandıkları da görülmektedir.

Yapılan bu çalışmada, uzaktan eğitim sürecinde yabancı dil öğretimi olarak ortaöğretim İngilizce dersine ilişkin 12.sınıf öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve SWOT analizi ile durumun ortaya konması amaçlanmaktadır. Çünkü yabancı dil öğretim süreci, her derste olduğu gibi bireylerin hem kendi hem de toplumun gereksinimlerini gidermede işe yarayacak bilgi ve becerilerin kazanıldığı bir süreç olarak tasarlanmıştır (Seven ve Engin, 2008: 189). Pandeminin ve uzaktan eğitim sisteminin öğretmen üzerindeki etkileri, pandemi ve uzaktan eğitim sistemine ek olarak sınav öğrencisi olmanın yarattığı zorlukların ise öğrenciler üzerindeki etkilerinin araştırılması önemlidir. Çünkü gerek fiziki gerek çevrimiçi bir ortamda öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin onların yaşadığı bu süreci şekillendirdiğini ve bunun iki tarafı da etkilediğini söylemek mümkündür. Yapılan bu çalışma ile uzaktan eğitim sürecinde ortaöğretim İngilizce dersinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak SWOT analizini yapmak ve sürece ilişkin deneyimlerini analiz ederek var olan durumu derinlemesine ortaya koymak amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknoloji alanında gerçekleşen yenilikler ve gelişmeler, insanoğlunun öğrenmeye yönelik olan ihtiyacını gün geçtikçe arttırmaktadır. Bu durum uzaktan eğitimin yaygınlaşmasını hızlandırmıştır. Çünkü zaman ve mekân kavramı olmaksızın kişilere bir öğrenme imkânı sağlanmaktadır. Yapılan bu çalışma, pandemi döneminde gerçekleşen uzaktan eğitimde ortaöğretim yabancı dil eğitimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaya, sistemin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye ve ileride bu sistemin ne tür tehditler veya fırsatlar sağlayabileceğinin saptanmasına önem vermektedir. Alışılmıştan dışınde geçen bir eğitim-öğretim yılının ardından, geleceğe yapılacak yatırımlar öncesinde görüşlerin paylaşılması ve bunların analiz edilmesi gelecek çalışmalara bir örnek teşkil etmesi de umulmaktadır. Pandeminin eğitim üzerindeki etkilerinin bu denli yoğun yaşandığı bir dönemde, özellikle İngilizce gibi zaten sorunların halihazırda yaşandığı bir ders kapsamında yapılan bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Yabancı dil öğretimi birbirini etkileyen birçok etkene sahiptir. Sınıf ortamında yapılan bütün eğitim süreçlerinde motivasyon, sınıf yönetimi, ders kapsamında kullanılan yöntem ve materyaller gibi değişkenler önem arz etmektedir. Yapılan bu çalışma uzaktan eğitimde yabancı dil öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri ortaya koyarak, süreçte yaşananların belirlenmesi ve olayları açıklaması açısından önemli görülmektedir.

Bu süreç öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaya çalışırken aynı zamanda SWOT analizi yapılarak açıklanmak istenmiştir. Gökmenoğlu ve Eret (2011)'e göre eğitim alanında SWOT analizi, programın iç (güçlü ve zayıf yönler) ve dış (fırsatlar ve tehlikeler) etkenlerini ortaya çıkaran bir yöntem olarak kabul edilir. Eğitim kurumlarının kurum içi ve kurum dışı faktörlerin etkisiyle mevcut durumlarının tespit edilmesi ve gelecekteki durumlarıyla ilgili ön görüler geliştirilebilmesi için düzenli olarak SWOT analizi yapmaları gerekmektedir. Program geliştirme çalışmalarında ise SWOT analizi ihtiyaçların belirlenmesinde kullanılabileceği gibi öğretim programlarının değerlendirilmesinde de bir araç olarak kullanılabilmektedir. Aköz (2019), SWOT analizi ile uygulanan öğretim programlarının verimliliği ölçülmekte, güçlü ve zayıf yönleri tespit edilebildiğini belirtmiştir. Orr (2013)'da yine SWOT analizi kullanılarak öğrenci ve öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili algıları, programın güçlü ve zayıf yanları ile ilgili görüşleri tespit edilerek bu tespitler doğrultusunda öğretim programını şekillendirebileceğini belirtmiştir. Penchev (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğretimde uygulanması gereken yeni bir yol, yaklaşım, yöntem, teknoloji veya uygulamanın SWOT kullanılarak analiz edilebileceği ve değerlendirilebileceği belirtilmiştir. Yine Orr (2013), öğretmen yetiştirme programının ya da herhangi bir programın SWOT analizinin yapılmasının değişimin uygulanması için itici güç olduğunu da belirtmiştir. SWOT kelimesi strengths (Güçlü Yönler), weaknesses (Zayıf Yönler), opportunities (Fırsatlar), threats (Tehditler) kelimelerinin baş harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Günümüzde SWOT analizi, değerlendirme çalışmaları içinde en sık uygulanan araçlardan biri olarak kabul edilmektedir (Al-Araki, 2013: 615). Durumun yaşandığı ortam ile ilgili araştırmacılara bakış açısı sunan tanımlayıcı bir araç olarak da düşünülebilir (Sammut- Bonnici ve Galea, 2015: 8). Yapılan bu analizler durumun içsel ve dışsal faktörleri ortaya çıkarıldıktan sonra elde edilen negatif faktörleri pozitif çevirmeyi amaçlamaktadır (Pearce, 2007: 25). Burada içsel faktörler avantaj ve zayıflıklar, dışsal faktörler ise oluşan fırsatlar ve tehditler olarak ifade edilmektedir. Yapılan çalışmada, SWOT analizi ile uzaktan eğitimde gerçekleşen ortaöğretim yabancı dil öğretiminin iç ve dış faktörlerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya koymak ve sürece ilişkin deneyimlerini analiz etmek amaçlanmaktadır. Dolayısıyla literatürde bu tür bir araştırmanın da olmamasından dolayı alana katkı getirmesi beklenmektedir.

Literatürde “uzaktan eğitimde yabancı dil öğretimi süreci” sıklıkla karşılaşılan bir konudur. Bununla ilgili yapılan çalışmalar bu sürece etki eden iç ve dış faktörler hakkında araştırmacılara bilgi vermektedir. Ancak literatürde bu konudaki çalışmaların şu kısıtlılıkları dikkat çekmektedir. Yapılan alan taramasında Covid-19 pandemisi sırasında ve öncesinde yabancı dil öğretimi kapsamında sadece öğretmenlerle yapılan çalışmalar, (Akyıldız, 2020),

akademisyenler veya üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalar, (Doğan, 2020; Dolmacı ve Dolmacı, 2020; Orhan ve Ay, 2017; Yavuz, 2016) uzaktan eğitimde yabancı dil öğretimi sürecine dair genel bir bakış açısı sunan çalışmalar (Adıyaman ve METG., 2001; Kırac, 2020; Önal, 2021; Vorobel ve Kim, 2012) ve daha düşük kademedeki bulunan paydaşlar veya çeşitli yaş gruplarıyla yapılan çalışmalar (Çoban ve Adıgüzel, 2022) mevcuttur. Ancak yapılan bu çalışmada, “uzaktan eğitimde ortaöğretim düzeyinde dil öğretimi” kapsamında hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerinin ortaya çıkartılarak araştırma konusu hakkında genel bir bakış açısı ortaya sunmak amaçlanmaktadır. Literatür incelendiğinde, uzaktan eğitimde dil öğretimi kapsamında birçok yükseköğretim kademesindeki öğrencilerin ya da sürecin içinde bulunan paydaşların tek başına dahil edildiği çalışmalara sıkça rastlamak mümkündür. Ancak uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı SWOT analizine rastlanılmamıştır.

Yapılan bu çalışma nitel bir çalışma olmasından dolayı, hem ortaöğretim düzeyinde uzaktan eğitim yoluyla dil öğretimi sürecinin, hem de bu süreçte başrolde yer alan paydaşların (öğretmen-öğrenci) dahil edilip, görüşlerinin alınarak ve içerik analizi yapılarak araştırma konusu ile ilgili genel bir bakış açısı kazandırması önemli görülmüştür. Uzaktan eğitimde ortaöğretim yabancı dil öğretimini deneyimlemiş kişilerden alınan görüşler, çalışma kapsamında içerik analizine tabi tutulmuş ve elde edilen verilerle yeni bir çerçeve ve bakış açısı oluşturulmasına yardımcı olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersine ilişkin ortaöğretim düzeyinde hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerine dayalı olarak yapılan bu çalışmanın alan yazına katkı getirmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca pandemi zamanında öğrencilerin yaşadığı sınav stresinin bu süreçte İngilizce öğrenimine ne şekilde etki ettiğinin ortaya çıkarılması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Anger vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, son sınıfta bulunan lise öğrencilerinin okulların kapanmasından dolayı gelecekteki mesleki kariyerlerinin tehlikeye gireceğini ve akademik performanslarını etkileyeceğini düşündükleri görülmüştür. Bu durumun onların motivasyonlarını nasıl etkilediğinin araştırılması oldukça önemlidir. Çünkü öğrenci motivasyonu ve ikinci yabancı dil başarısı arasındaki ilişki, birçok faktöre bağlı olsa da aralarında doğrudan bir ilişki de bulunmaktadır (Bernaus ve Gardner, 2008: 399). Bu çalışmada öğretmen ve öğrenci görüşleri beraber incelenmiştir. Örgün öğrenme, uzaktan öğrenmeden farklı olarak iki sabit sınır yani zaman ve mekân ile tanımlanmaktadır (Kearney vd. 2012: 3). Fiziksel ortamda ders sürecinin başrollerini üstlenen öğretmen ve öğrencilerin zaman ve mekân bağımsızlığı avantajını elinde bulunduran uzaktan eğitim sisteminde yaşadıkları deneyimlerin beraber incelenmesi ve her iki tarafında görüşlerinin alınması önem arz etmektedir. Ders esnasında öğretmenin, öğrencinin motivasyonunun artmasına veya düşmesine sebep olan, öğrenciye karşı dolaylı veya doğrudan davranışlarının her birinin bir sonucunun olduğunu söylemek mümkündür (Sürücü ve Ünal,

2018: s.276). Yurduseven vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada, öğrencinin okuldan uzak kalmasının ve öğrenmeye yönelik algısının olumsuz hale gelmesinin sebebi olarak okulda öğretmenleri ile içten, tutarlı ve güven veren ilişkiler kuramaması gösterilmiştir. SWOT analizi ile görüşlerin ortaya çıkarılması ve konuya dair genel bir bakış açısının oluşması önemli görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 12. Sınıf olmalarından dolayı üniversiteye hazırlanma kaygısına sahip oldukları düşünülmektedir. Aynı zamanda İngilizceye diğer dersler kadar önem vermemeleri de bilinen bir gerçektir (Özmat ve Senemoğlu, 2020; Özer ve Akay, 2022). Ancak 21. Yy becerileri kapsamında (sosyal ve kültürlerarası beceriler, iletişim) yabancı dil öğrenmenin oldukça önemli olması ve öğrencilerin İngilizceye mesafeli oluşları, ülkemizde yabancı dil öğretiminin bir problem haline gelmesine sebep olmuştur. 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde İngilizce dersini uzaktan eğitim ile alan 12. sınıf öğrencilerin ve öğretmen görüşlerinin alınması bu açıdan önemli görülmektedir.

1.4. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Yapılan bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinde orta okul 11. sınıfta uzaktan İngilizce öğrenim görmüş 12. sınıf öğrencileri ile 11. sınıfta uzaktan İngilizce öğretimde bulunmuş İngilizce öğretmenlerinin sürece ilişkin görüşlerin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu sebeple bu araştırmanın problem cümlesi, "2020-2021 eğitim-öğretim döneminde uzaktan eğitim sürecinde 11. Sınıf İngilizce dersine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi alan öğrencilerin;

1- İngilizce ders programına yönelik görüşleri nasıldır?

1.1. İngilizce dersinin güçlü yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. İngilizce dersinin zayıf yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. İngilizce dersinin sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. İngilizce dersinin getirdiği tehditlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. İngilizce dersine ilişkin deneyimleri nelerdir?

2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi veren öğretmenlerinin;

2- İngilizce dersine yönelik görüşleri nelerdir?

2.1. İngilizce dersinin güçlü yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 2.2. İngilizce dersinin zayıf yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2.3. İngilizce dersinin sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2.4. İngilizce dersinin getirdiği tehditlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2.5. İngilizce dersine ilişkin deneyimleri nelerdir?

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmektedir.

- 1- Araştırmaya katılan katılımcıların veri toplama araçlarını içtenlikle doldurdukları varsayılmaktadır.
- 2- Katılımcılar görüşmelerdeki soruları kendi bilgi, bakış açıları ve eğilimleri doğrultusunda gönüllü olarak cevaplamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

- 1- Araştırma, katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
- 2- Araştırmanın çalışma grubu ortaöğretim kademesinin uzaktan eğitim ile İngilizce dersi almış 12. sınıf öğrencileri ve İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 3- Araştırmanın veri toplama aracı olarak belirlenen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve SWOT analizi kapsamında oluşturulan sorular ile sınırlıdır.
- 4- Araştırmanın çalışma grubu Akdeniz bölgesindeki Mersin ilinin Silifke ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarındaki katılımcılar ile sınırlıdır.
- 5- Araştırma 2020-2021 Güz/bahar eğitim öğretim dönemi ile sınırlıdır.

2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI

Hem Türkiye’de hem yurtdışında yürütülmüş uzaktan eğitim ile ilgili makaleler incelenmiştir. Bu makaleler kullanılan araştırma yöntemlerine göre; nicel araştırmalar ve nitel araştırmalar, katılımcı türüne göre; ilkokul, ortaokul, üniversite, öğretmenler, öğrenciler ve öğretim elemanları olarak belirlenmiştir.

2. 1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Çalışkan (2023) tarafından yapılan çalışmada, pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin yaşadığı sorunların araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma fenomenolojik desene dayalı olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 29 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama süreci araştırmacı tarafından hazırlanan anket formuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda teknolojik altyapıdan kaynaklı sorunlar ve fırsat eşitsizliği gibi zorlukların yaşandığı ifade edilmiştir.

Kazak ve Karaahmetoğlu (2023) tarafından uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada, veri toplama süreci yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 13 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre veriler iki başlık altında toplanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve öğretmenlerin yaşanan sorunlara ilişkin çözümleri. Ayrıca ek olarak araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak sunulan öneriler yer almaktadır.

Güvercin vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen olan velilerin uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma bir vaka çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemi farklı branşlarda 83 öğretmen velisinden oluşmaktadır. Veriler açık uçlu sorular aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yüz yüze eğitime destek olabilmesi, öğrencilerin eğitimden kopmasını engellemesi uzaktan eğitim olumlu yanları olarak bahsedilmiştir. Altyapı eksikliği, veli ilgisizliği, fırsat eşitsizliği, idari sorunlar ve internet sorunları da uzaktan eğitimin olumsuz yönleri olarak bahsedilmiştir.

Tan- Şişman ve Bozok (2022) tarafından yapılan çalışmada, teknik bilimler meslek yüksek okulunda verilen İngilizce derslerinin güçlü- zayıf yönleri ile sunduğu fırsatlar ve içerdiği tehditlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 313 öğrenci ve yedi akademisyenden oluşmaktadır. Çalışmada yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Veri toplama

aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ve bireysel görüşme fonları kullanılmıştır. Bulgular da SWOT analizine ek olarak sürece yönelik çözüm önerileri de sunulmuştur.

Kazu vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada, yabancı dil öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemler ve bunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 92 yabancı dil öğretmeni ile yürütülmüştür. Katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların teknik sebeplerden kaynaklı problem yaşadıkları ve yabancı dil becerilerinin uzaktan eğitimle kazandırılmasının zor olduğu belirtilmiştir.

Arık vd. (2021) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 55 ortaöğretim öğrencisinden oluşmaktadır. Veriler içerik analizi aracılığıyla analiz edilmiştir. Sonuçlara göre öğretmen- öğrenci iletişimi, sistemin biyoloji dersine uygunluğu ve süreçte görev ve sorumlulukların değişimine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlere ulaşılmıştır.

Arslan ve Coştu (2021)' nun yapmış olduğu bu çalışmada, öğretim sürecinde kullanılan web 2.0 uygulamalarının SWOT analizi yoluyla güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, fırsat ve tehditlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışma grubu, kamu ve özel okullarda görev yapan 20 gönüllü öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretim sürecinde kullanılan web 2.0 uygulamalarının güçlü yönlerinin öğrencileri aktif hale getirdiği, öğrenmede kalıcılık sağladığı, başarıyı arttırdığı ve birçok becerinin gelişimi üzerinde olumlu etki yarattığı belirlenmiştir. Web 2.0 araçlarının zayıf yönleri incelendiğinde; materyal oluşturmada zorluklar, derste zaman alıcı kullanım, herkesin erişimine izin vermemek, teknoloji eksikliği ve erişim gibi faktörlere ulaşılmıştır.

Emek (2021), tarafından yapılan araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim fakültesi Türkçe Öğretmenliği programında farklı sınıflarda öğrenim gören 118 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma yöntemi olarak fenomenoloji esas alınmıştır. Verilerin toplanmasında SWOT analizi yöntemine uygun olarak hazırlanan ve uzman görüşü alınan 4 açık uçlu sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Acil uzaktan Türkçe öğretim programının, ders belgelerine sınırsız erişim sağlama, zaman ve öğrenme ortamı bakımından esneklik ve dijital yetkinlik kazandırma gibi güçlü yönlerinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca acil uzaktan öğretim

programının iletişim ve etkileşim yetersizliği, teknolojik donanım eksikliği nedeniyle derslerin takip edilememesi ve uygulamalı derslerin yapılamaması gibi zayıf yönlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akyıldız (2020) tarafından yapılan çalışmada pandemi döneminde İngilizce öğretmenlerinin uygulamalarını, problemlerini ve gelecek için çözüm önerileri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın araştırma grubu altı İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın bulguları, eğitimin paydaşları olan öğretmen, öğrenci ve veli kaynaklı birtakım problemlerin yaşandığını ve öğretmenlerin mesleki gelişim anlamında desteklenmesini, veliler arasında bilincin oluşturulmasını, öğrencilere motivasyon desteği sağlanmasını göstermektedir.

Pepeler vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitim ile verilen İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koymaya çalışılmıştır. Çalışmanın evrenini Muş Alparslan Üniversitesine bağlı fakülte ve yüksekokullarda öğrenim gören 2411 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, araştırmacılar tarafından 36 maddeden oluşan beşli likert türünde "Uzaktan Eğitimde Yürütülen Yabancı Dil I Dersi Öğretim Programını Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde uzaktan eğitim ile alınan bu dersin genel anlamda verimsiz olduğu ve öğrencilerin İngilizce bilgilerini geliştirmede etkili olmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın amacı kapsamında yapılan çalışmalara bakıldığında, Türkiye de uzaktan eğitime ilişkin eğitimin birçok paydaşı ile görüşmeler yapılmış ve görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edildiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlarda, öğrencinin hangi kademe olduğuna bakılmaksızın, genel olarak uzaktan eğitimin yetersiz bulunduğu, altyapı ile internet sorunlarının dersin verimine ve katılımına olumsuz etki ettiği görülmüştür. Ek olarak ortaya çıkan veli ve öğrenci kaynaklı sorunlarında bu sürece olumsuz yönde etki ettiği görülmektedir. Bu süreçte psikolojik desteğin yetersiz oluşu öğrencilerin motivasyon desteğine ihtiyacı olduklarını göstermektedir. Öte yandan teknolojik avantajlar bakımından ise olumlu bir görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmalara katılan öğretmenlerin görüşü ise; uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin zor olması ve disiplinin bu koşullar altında sağlanamamasıdır. Olaya İngilizce dersi de dahil edildiğinde yukarıda bahsedilen birçok sebep nedeniyle yabancı dil eğitiminde bulunan 4 becerinin hepsinin verimli bir şekilde öğretilmesinin zor olduğu, mekân bağımsızlığının oluşturduğu fiziksel uzaklık ve etkileşim yetersizliği sebebiyle uygulamalı derslerin yapılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2. 2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Valūnaitė- Oleškevičienė vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada dil öğretmenlerinin ve üniversite öğrencilerinin çevrimiçi dil öğretirken ve öğrenirken karşılaştıkları zorlukların ve yeni fırsatların analiz edilmesinin yanı sıra öğretmenlerin ve öğrencilerin dil öğrenme sınıflarındaki zorluklarla başa çıkmalarını sağlayacak etkili yöntemlerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 21 öğretim elemanından oluşmaktadır. Katılımcılara araştırma kapsamında oluşturulan açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çevrimiçi öğrenimin bazı sınırlamalara sahip olduğu ancak buna rağmen geleneksel sınıflardan daha verimli olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Cui (2021) tarafından yapılan çalışmada, pandemi döneminde İngilizce dersi alan öğrencilerin deneyimlerinin ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Çalışma grubu 252 Çinli öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında öğrencilere bir platform aracılığı ile anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin genel olarak sürece karşı olumlu bir tutum sergiledikleri ve yüksek düzeyde katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Nasreen ve Afzal'ın (2020) yaptıkları çalışmanın amacı, Pakistan'da uzaktan eğitim sistemi ile ilgili yükseköğretimdeki güçlü, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditleri tespit etmektir. Çalışmanın bulguları, AIOU'nun, Pakistan ve dünyanın tüm resmi ve uzaktan üniversiteleri gibi uzaktan eğitimle ilgili yükseköğretimde güçlü, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditleri olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, AIOU'nun ekonomik/ aile sorunları nedeniyle düzenli olarak eğitim alamayan veya iş sahibi olan kişiler için büyük bir avantaj olduğunu yansıtmaktadır. Ancak bu çalışma aynı zamanda bir kısım öğrenciler için, özellikle araştırma sürecinde gecikmelerin yaşandığını ve uzaktan eğitim sebebiyle öğrencilere burs verilmemesi gibi birçok sorunu vurgulamaktadır.

Lie vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, dil öğretmenlerinin pandemi sırasındaki çevrimiçi deneyimleri araştırılmaktadır. Çalışma bir vaka çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışmaya 18 öğretmen dahil edilmiştir. Veriler çevrimiçi bir anket, gözlem ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmayı daha derinlemesine incelemek adına sonrasında dört öğretmene odaklanılmıştır. Araştırma sonucunda beş faktöre ulaşılmıştır. Sonuçlar öğrenciler, öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ile ilgili önceki deneyimleri, teknolojik bilgi ve destek biriminden oluşmaktadır.

Evans vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, Londra'da pandemi altında öğretmenlik yapan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu dokuz tane İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenler tarafından süreçte neler yaşadıkları kapsamında birçok olumlu deneyimin paylaşıldığı görülmüştür.

Owusu-Ansah (2019), tarafından yapılan çalışmada, Gana Üniversitesi, Legon'daki Sürekli ve Uzaktan Eğitim Okulu'nda e-Öğrenme platformu Sakai'yi kullanmanın güçlü, zayıf yönlerini, fırsatlarını ve tehditlerini (SWOT) değerlendirmeye odaklanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan anket Gana Legon Üniversitesi'nden iki yüz yetmiş dört uzaktan eğitim öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlardan, yönetimin bir e-öğrenim platformu olarak Sakai'nin güçlü yönlerinden yararlanabilmesi için internet bağlantısının devamlılığına, kullanım kolaylığı için bir kullanıcı arayüzüne, mobil teknolojiye erişilebilirliğe ve kullanıcı eğitimine dikkat edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Covid- 19 pandemisi ile eğitimin her kademesinde ve her dersin öğretim sürecinde değişimlerin yaşandığı bilinmektedir. Pandemiden bu yana yapılan araştırmalarda uzaktan eğitim sistemine, süreçte yaşanan öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşların deneyimlerine, yeni normal dönemde neler yaşandığına, uzaktan eğitim sisteminin pandemi ile öğretmenlik mesleğine olan etkilerine, öğrencilerin bu süreçteki öğrenme deneyimlerine ile eğitime olan bakış açlarına ve paydaşların deneyimlerine odaklandığı görülmektedir. Araştırmanın amacı kapsamında incelenen çalışmalarda uzaktan eğitim sürecinde eğitim veren İngilizce öğretmenleri, öğretim elemanları ve aynı süreçte dil eğitimi alan öğrenciler ile görüşmeler yapılmış ve görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlarda, uzaktan eğitimde dil eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitimi yetersiz bulduğu, sınıf içi etkileşimin eksikliğinden bahsettiği görülmektedir. Aynı kademelere ders veren İngilizce öğretmenlerinin görüşü ise; uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin zor olması ve disiplinin bu koşullar altında sağlanamamasıdır. SWOT analizi kapsamında yapılan araştırmada uzaktan eğitimde dil eğitimi alan öğrenciler açısından ise zaman ve mekân bakımından bağımsız olan bu sistemin avantajlarının olduğu ancak geri bildirim ve iletişim konusunda aksaklıkların yaşandığı belirtilmiştir. Son olarak bu sistemin daha sağlam bir temele sahip olabilmesi içinde teknik altyapı çalışmalarına dikkat edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Yapılan bu çalışma nitel araştırma türünde tasarlanmıştır. Araştırmanın amacı 12. Sınıf öğrencilerinin ve İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ortaöğretim İngilizce dersi ile ilgili görüşlerine dayalı olarak SWOT analizini ve deneyimlerini ortaya koymak olmasından dolayı yöntem olarak olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin sürece ilişkin deneyimlerinin ne olduğuyla ilgili ayrıntılı bilgiye sahip olma, konuyu tam olarak anlama isteği (Yıldırım & Şimşek, 2011) olgu bilim yönteminin tercih edilmesinin bir diğer gerekçesini oluşturmaktadır. Bu şekilde uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersine ilişkin öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerinin arkasındaki gerçeğin elde edilmesi (Merriam, 2015) amaçlanmaktadır. Çalışmanın fenomenini uzaktan İngilizce ders programı oluşturmaktadır. Araştırma İngilizce dersine ilişkin öğretmen ve öğrencilerin Covid-19 sürecinde uygulanan uzaktan yürütülen İngilizce dersi ile ilgili deneyimlerinden kaynaklı düşüncelerini içermektedir. Çalışmada İngilizce dersi ile ilgili öğretmen ve öğrenciler görüş ve deneyimlerini kendilerine sorulan sorulardan hareketle betimlemişlerdir ve araştırmacı bu olgunun ortak anlamını tanımlamıştır (Creswell, 2017). Bu süreçte odak noktası olarak İngilizce dersinin uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin öznel deneyimleri alınmıştır ve araştırmacı tarafından katılımcılara hiçbir düşünce empoze edilmeden onların yaşadığı tecrübelerle olgu anlaşılmasına çalışılmıştır (Çekmez, Yıldız & Bütüner, 2012).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Akdeniz bölgesinin Mersin iline bağlı Silifke ilçesinde yer alan 7 Anadolu lisesi (6 devlet ve 1 özel) ve 1 Fen lisesinde görev yapmakta olan 10 kadın ve 5 erkek olmak üzere toplam 14 öğretmen ve aynı okullarda öğrenim görmekte olan 8 kadın ve 7 erkek olmak üzere 13 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt tabanlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme kapsamında, araştırmacının oluşturacağı ölçüt veya ölçütler direkt olarak araştırmanın amacını yansıtması gerekmektedir (Merriam, 2018: 77). Ölçüt örnekleme de araştırmacı tarafından oluşturulan çalışma grubu çalışmanın amacına uygun ve belli niteliklere sahip kişiler arasından seçilerek oluşturulmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014: 91). Çalışmada amaç, 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde uzaktan eğitim ile ortaöğretim yabancı dil eğitiminde 12.sınıf öğrencilerinin ve İngilizce öğretmenlerinin sürece ilişkin görüşlerine dayalı olarak SWOT analizi yapmak ve deneyimlerini ortaya çıkarmak olduğu için bu süreci deneyimlemiş öğretmen (uzaktan eğitim ile

11. sınıflara İngilizce dersini vermiş olmak, araştırmaya katılmaya gönüllü olmak) ve öğrencilerin (11. sınıfta uzaktan eğitim ile İngilizce dersini almış olmak, araştırmaya katılmaya gönüllü olmak) seçilmesi gerekmektedir. Bu ölçütleri sağlayan katılımcılara ulaşmak için okul yöneticilerinden ve okulda görev yapan öğretmenlerden yardım alınmıştır. Ölçütleri sağlayan 14 öğretmen ve 13 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Tablo. 3. 1’de ve 3. 2’de katılımcı öğretmen ve öğrencilere ait demografik bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3.1.
Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri

| Katılımcı | Cinsiyet | Mesleki Deneyim | Okul Türü |
|-------------|----------|-----------------|------------------------|
| Öğretmen 1 | Erkek | 15 + | Fen |
| Öğretmen 2 | Kadın | 5-10 | Fen |
| Öğretmen 3 | Kadın | 15 + | Anadolu İmam Hatip |
| Öğretmen 4 | Kadın | 15 + | Anadolu İmam Hatip |
| Öğretmen 5 | Kadın | 15 + | Anadolu Mesleki Teknik |
| Öğretmen 6 | Kadın | 15 + | Anadolu Mesleki Teknik |
| Öğretmen 7 | Erkek | 10-15 | Anadolu Mesleki Teknik |
| Öğretmen 8 | Kadın | 5-10 | Anadolu |
| Öğretmen 9 | Erkek | 15 + | Anadolu |
| Öğretmen 10 | Kadın | 15 + | Anadolu |
| Öğretmen 11 | Kadın | 15 + | Anadolu |
| Öğretmen 12 | Kadın | 15 + | Anadolu Sağlık Meslek |
| Öğretmen 13 | Kadın | 15 + | Anadolu Sağlık Meslek |
| Öğretmen 14 | Erkek | 15 + | Anadolu |

Tablo 3.2.
Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri

| Katılımcı | Cinsiyet | Yaş | Okul Türü | Alan | Online Eğitime Erişim |
|------------|----------|-----|-----------|--------------|-----------------------|
| Öğrenci 1 | Kadın | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 2 | Kadın | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 3 | Kadın | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 4 | Kadın | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 5 | Kadın | 17 | Fen | Sayısal | Var |
| Öğrenci 6 | Kadın | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 7 | Kadın | 17 | Anadolu | Eşit Ağırlık | Var |
| Öğrenci 8 | Kadın | 18 | Anadolu | Yabancı Dil | Var |
| Öğrenci 9 | Erkek | 18 | Anadolu | Eşit Ağırlık | Var |
| Öğrenci 10 | Erkek | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 11 | Erkek | 18 | Anadolu | Sayısal | Var |
| Öğrenci 12 | Erkek | 18 | Fen | Sayısal | Var |
| Öğrenci 13 | Erkek | 18 | Fen | Sayısal | Var |

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama aracını, araştırmacı tarafından ilgili literatür tarandıktan sonra SWOT analizi yaklaşımı esas alınarak hazırlanan ve iki uzmanın görüşüne sunulan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin sürece ilişkin görüş ve deneyimleri ile ilgili veri toplamak amacıyla öğretmen ve öğrenciler için iki ayrı yapıda yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formları iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeyi amaçlayan olgusal sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde, İngilizce dersine yönelik deneyimlerine ve görüşlerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır. Araştırma kapsamında kullanılmak üzere aşağıdaki veri toplama araçları kullanılmıştır.

1. Öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu: iki kısımdan oluşmaktadır,

a. Kişisel bilgiler: Araştırmaya katılan öğrencileri tanımlayabilmek için cinsiyet ve yaş, okul türü, alan türü ve uzaktan eğitime erişimi ile ilgili süreci etkileyebileceği düşünülen sorular içeren form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

b. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları: Bu formda öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri ile ilgili bilgileri toplayabilmek amacıyla sürecin güçlü, zayıf, fırsat ve tehdit olarak algılanabilecek durumlarına ilişkin 8 yarı yapılandırılmış sorular oluşturulmuştur.

2. Öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu: iki kısımdan oluşmaktadır,

a. Kişisel bilgiler: Araştırmaya katılan öğretmenler için yaş, kıdem, cinsiyet gibi süreci etkileyebileceği düşünülen sorular içeren form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır

b. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları: Bu formda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri ile ilgili bilgileri toplayabilmek amacıyla sürecin güçlü, zayıf, fırsat ve tehdit olarak algılanabilecek durumlarına ilişkin 8 yarı yapılandırılmış sorular oluşturulmuştur.

Öğretmen ve öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formları araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Görüşme soruları hazırlanırken öncelikli olarak literatür incelenmiş, SWOT analizi ile ilgili bilgilerden yola çıkılarak sorular oluşturulmuştur. Sürece ilişkin deneyimler ile ilgili verileri elde etmek için ise, her boyuta ilişkin deneyimleri sorulmuştur. Soruların kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak amacıyla alanında uzman 2 öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Alınan geri bildirimler doğrultusunda, formlara son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde ilk olarak çalışmayla ilgili evraklar hazırlanarak etik kurul iznine başvurulmuştur. Mersin Üniversitesi Eğitim bilimleri Etik Kurulu'nun 10/05/2022 tarihli 176 toplantı sayılı kararında araştırmanın gerçekleştirilmesinin uygun olduğu ifade edilmiştir.

Araştırma kapsamında 14 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yer aldığı sorular verilmiştir. Katılımcıların toplam 13'ü ile öğretmenler odası, yönetici odası, okul bahçesi ve boş sınıflarda, kalan biri ile de araştırmacının veya katılımcının evinde görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların bazıları araştırmacı tarafından tanınıyor olsa bile katılımcılar ile bu süreç zarfında resmi bir iletişim kurulmasına özen gösterilmiştir. Görüşme süreci sırasında bazı katılımcıların uzaktan eğitim sırasında yaşadıkları zorlukları anlatırken daha ciddi oldukları, sürecin yaratmış olduğu avantajları anlatırken ise daha keyifli ve içten konuştukları gözlenmiştir. Görüşmenin bazen sohbete doğru kayması görüşmenin daha olumlu geçmesine sebep olmuştur. Bu sayede katılımcının görüşmede daha içten yanıtlar verdiği hissedilmiştir. Görüşülen katılımcıların konuşmaları çoğunlukta normal bir hızda, kişiye göre bazen yumuşak veya sert ama genel olarak net ve basit cümleleri içerdiği gözlenmiştir. Görüşme sırasında araştırmacı tarafından katılımcıya karşı saygı çerçevesinde ve tarafsız yaklaşım, sohbete kayan durumlarda bile katılımcı fikirlerini etkileyecek söz ve davranışlardan kaçınılmıştır. Görüşme öncesinde araştırmacı tarafından girişte nelerin söyleneceği, söylenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Araştırmanın konusu gereği görüşmenin kaydedilmesi veri analizi sürecinde kolaylık sağlayacağı için bu durum katılımcılara iletilmiş ve öncelikle rızaları alınmıştır. Görüşülen kişiyi rahatsız etmemesi adına araştırmacının telefonunun ses kaydı özelliği kullanılmış ve ekranı ters çevrilerek dikkat çekmeyecek bir yere konmuştur. Görüşmenin yapılacağı yer ile ilgili araştırmacının katılımcı ile ortak kararı göz önüne alınmıştır. Sessiz, halka açık olmayan yerler olmasına özen gösterilmiştir. Okul bahçesi gibi herkese açık olan yerlerde de daha sessiz, sakın bir yer seçilmesine dikkat edilmiştir. Görüşme günleri olarak katılımcı kararına daha çok önem vermekle birlikte ortak paydada buluşmaya çalışılmıştır. Katılımcıların bu konuda gayet anlayışlı oldukları gözlenmiştir. Görüşme zamanları olarak ise boş dersler, öğle araları ve okul çıkışı gibi daha sessiz zamanlar tercih edilmiştir. Dönem sonuna yaklaşılması katılımcıların daha fazla boş zamanlarının olmasına neden olmuştur. Katılımcılar ile görüşmeler en fazla yedi gün arayla toplamda iki kez gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının da görüşmeleri daha verimli yapabilmesi amacıyla günde en fazla üç görüşme yapılmasına özen gösterilmiştir. Ön görüşmelerde katılımcılara en az iki görüşme yapılmak istendiği belirtilmiş ve onların onayı alındıktan sonra araştırmaya dahil edilmişlerdir.

Araştırma kapsamında 13 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yer aldığı formlar verilmiştir. Katılımcıların hepsiyle bazen araştırmacının bazen ise katılımcının evinde görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacının katılımcıların bazılarını tanıyor olması, bazılarını ise tanımıyor olmasına rağmen hepsiyle bir sohbet havası kurulmasına özen gösterilmiştir. Görüşme süreci sırasında bazı katılımcıların yaşadıkları deneyimleri anlatırken güçlü veya zayıf yön fark etmeksizin biraz gergin, bazılarının ise araştırmacı ile tanışıklığından kaynaklı daha rahat ve

neşeli olduğu gözlemlenmiştir. Görüşülen katılımcıların konuşmaları çoğunlukla normal hızdan biraz daha fazla olduğu tespit edilmiş ve katılımcıların konuşmasını kesmeyecek şekilde daha yavaş olabileceği ve heyecanlanacak bir durumun olmadığı konusunda telkin edilmiştir. Kişiye göre değişiklik göstermekle beraber bazen çok net ve açık cümleler kurmadıkları da gözlemlenmiştir. Bu duruma ilişkin de araştırmacı tarafından teyit eden sorular sorularak katılımcıyı doğru anlayıp anlamadığı netleştirilmiştir. Süreçte yaşanan aksaklıklar iç ve dış olarak iki başlıkta incelenebilir okul bahçesinde gerçekleşen bazı görüşmeler öğrencilerin teneffüs zamanına denk geldiğinde öğretmen açısından değil ancak araştırmacı açısından bazı sorunlara neden olmuştur. Alınan ses kayıtlarında, çevreden gelen seslerin bazen katılımcının sesini bastırıldığı görülmüş ve buna önlem olarak diğer görüşmelerin okul binası içinde yapılması kararlaştırılmıştır. Öğrenciler de ise o senenin sınav senesi olması bazen boş vakit ayarlamada zorluk yaşanmasına sebep olmuştur. Bunlar dış aksaklık olarak isimlendirilebilir. İç aksaklık olarak ise öğrencilerin bazılarının araştırmacıya karşı yabancılık hissetmesinden dolayı görüşme esnasında gergin ve ne cevap vereceğini bilememesi örnek olarak gösterilebilir. Buna önlem olarak araştırmacı tarafından görüşmeler bir sohbet havasında gerçekleştirilmeye çalışılmış ve ek bir önlem olarak da öğrencilerin görüşme sayısı üç olarak belirlenmiştir. Bu sayede öğrencilerin yabancılık hissini en aza indirgenmesi ve veri doygunluğuna ulaşılması amaçlanmıştır. Ayrıca, görüşme öncesi toplanan verilerin araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacağı katılımcılara belirtilerek, soruları tam bir güven içinde yanıtlayabilmeleri için isimlerini belirtmemeleri istenmiş ve tüm görüşlerini içlerinden geldiği gibi ifade etmeleri sağlanmıştır. Görüşmeler, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin referansları doğrultusunda ulaşılan öğretmenlerle ve öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Okuldaki ders programını aksatmamak amacıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin uygun zaman dilimleri dikkate alınarak bir program hazırlanmış ve görüşmeler katılımcılarla sağlıklı iletişimin kurulacağı uygun, sessiz ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplama sürecinde, daha rahat hissetmeleri ve eğitimlerinin aksamaması için öğrencilerle ev ortamında görüşmeler yapılmıştır. Aynı zamanda görüşme yapılacak yerin katılımcı tarafından onaylanması da sağlanmıştır. Görüşmenin yapıldığı yerin gizliliği sağlanmasına da önem gösterilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılar yapılan çalışmanın konusu ile ilgili bilgilendirilmiş ve görüşme formunun bir kopyası görüşme öncesinde taraflarına ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden reşit olmayanların aileleri görüşme öncesinde bilgilendirilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Aynı zamanda katılımcılar araştırmacının gizliliği ile ilgili bilgilendirilmiş ve çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onay alınmıştır. Yapılan görüşmeler öncesinde araştırmacı tarafından bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Böylece çalışmanın amacına yönelik sorular sorularak konunun dışına çıkılmaması sağlanmıştır. Süreç boyunca, katılımcıların daha rahat hissetmeleri ve sorulara samimi cevaplar verebilmeleri için öncesinde ön görüşmeler yapılmıştır. Özellikle

öğrenci katılımcıların heyecanlanmamaları için sohbet havasında bir görüşme gerçekleşmesine önem verilmiştir. Görüşmelerin büyük bir kısmı katılımcıların izinleri doğrultusunda ses cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcılardan bazıları ile kendi tercihleri doğrultusunda kayıt altına alınmadan görüşmeler yapılmıştır. Bu katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrasında, katılımcılardan verdikleri yanıtları yazılı olarak alınmış ve katılımcılara tekrar okutularak doğru olup olmadığı teyit ettirilmiştir. Aşağıda öğretmenler (Tablo 3.3.) ve öğrenciler (Tablo 3.4) ile yapılan görüşmelere ilişkin ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Tablo 3.3.
Öğretmenler ile yapılan veri toplama sürecinin zaman çizelgesi

| Katılımcı | 1.görüşme | Tarih | Süre/dk | 2.görüşme | Tarih | Süre/dk |
|-------------|--------------------|------------|---------|-------------------|------------|---------|
| Öğretmen 1 | Okul bahçesi | 06.06.2022 | 78 | Boş sınıf | 12.06.2022 | 75 |
| Öğretmen 2 | Boş sınıf | 11.06.2022 | 72 | Öğretmenler odası | 14.06.2022 | 76 |
| Öğretmen 3 | Öğretmenler odası | 09.06.2022 | 75 | Boş sınıf | 13.06.2022 | 63 |
| Öğretmen 4 | Yönetici odası | 06.06.2022 | 63 | Katılımcının evi | 08.06.2022 | 70 |
| Öğretmen 5 | Öğretmenler odası | 06.06.2022 | 75 | Öğretmenler odası | 09.06.2022 | 78 |
| Öğretmen 6 | Öğretmenler odası | 05.06.2022 | 80 | Öğretmenler odası | 09.06.2022 | 72 |
| Öğretmen 7 | Okul bahçesi | 05.06.2022 | 64 | Öğretmenler odası | 09.06.2022 | 80 |
| Öğretmen 8 | Okul bahçesi | 05.06.2022 | 75 | Boş sınıf | 11.06.2022 | 71 |
| Öğretmen 9 | Okul bahçesi | 11.06.2022 | 60 | Katılımcının evi | 15.06.2022 | 65 |
| Öğretmen 10 | Yönetici odası | 12.06.2022 | 69 | Yönetici odası | 14.06.2022 | 60 |
| Öğretmen 11 | Yönetici odası | 10.06.2022 | 65 | Boş sınıf | 12.06.2022 | 70 |
| Öğretmen 12 | Araştırmacının evi | 07.06.2022 | 76 | Katılımcının evi | 08.06.2022 | 79 |
| Öğretmen 13 | Öğretmenler odası | 10.06.2022 | 67 | Boş sınıf | 13.06.2022 | 60 |
| Öğretmen 14 | Yönetici odası | 10.06.2022 | 66 | Öğretmenler odası | 13.06.2022 | 68 |

Tablo 3.4.
Öğrenciler ile yapılan veri toplama sürecinin zaman çizelgesi

| Katılımcı | 1.Görüşme | Tarih | Süre/ dk | 2.Görüşme | Tarih | Süre/ dk | 3.Görüşme | Tarih | Süre/ dk |
|------------|--------------------|------------|-------------|--------------------|------------|-------------|------------------|------------|-------------|
| Öğrenci 1 | Araştırmacının evi | 25.05.2022 | 45 | Araştırmacının evi | 29.05.2022 | 30 | Katılımcının evi | 02.06.2022 | 48 |
| Öğrenci 2 | Katılımcının evi | 25.05.2022 | 40 | Katılımcının evi | 29.05.2022 | 41 | Katılımcının evi | 02.06.2022 | 50 |
| Öğrenci 3 | Araştırmacının evi | 26.05.2022 | 48 | Araştırmacının evi | 31.05.2022 | 33 | Katılımcının evi | 04.06.2022 | 38 |
| Öğrenci 4 | Araştırmacının evi | 26.05.2022 | 40 | Araştırmacının evi | 30.05.2022 | 37 | Katılımcının evi | 03.06.2022 | 40 |
| Öğrenci 5 | Katılımcının evi | 28.05.2022 | 50 | Katılımcının evi | 30.05.2022 | 31 | Katılımcının evi | 03.06.2022 | 42 |
| Öğrenci 6 | Araştırmacının evi | 26.05.2022 | 42 | Araştırmacının evi | 31.05.2022 | 42 | Katılımcının evi | 04.06.2022 | 39 |
| Öğrenci 7 | Katılımcının evi | 25.05.2022 | 55 | Katılımcının evi | 30.05.2022 | 38 | Katılımcının evi | 03.06.2022 | 35 |
| Öğrenci 8 | Katılımcının evi | 27.05.2022 | 39 | Katılımcının evi | 01.06.2022 | 74 | Katılımcının evi | 07.06.2022 | 38 |
| Öğrenci 9 | Katılımcının evi | 28.05.2022 | 40 | Katılımcının evi | 31.05.2022 | 69 | Katılımcının evi | 04.06.2022 | 40 |
| Öğrenci 10 | Katılımcının evi | 28.05.2022 | 41 | Katılımcının evi | 01.06.2022 | 62 | Katılımcının evi | 07.06.2022 | 37 |
| Öğrenci 11 | Katılımcının evi | 29.05.2022 | 37 | Katılımcının evi | 01.06.2022 | 71 | Katılımcının evi | 08.06.2022 | 41 |
| Öğrenci 12 | Araştırmacının evi | 27.05.2022 | 39 | Araştırmacının evi | 01.06.2022 | 73 | Katılımcının evi | 08.06.2022 | 62 |
| Öğrenci 13 | Araştırmacının evi | 27.05.2022 | 44 | Araştırmacının evi | 02.06.2022 | 65 | Katılımcının evi | 05.06.2022 | 40 |

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Sorulara verilen yanıtların toplanmasında veri kaybı yaşanmaması için öğretmen ve öğrencilerden izin alınarak araştırmacıya ait olan cep telefonundaki ses kaydetme özelliği kullanılarak ses kayıtları ve bazı katılımcılardan kendi istekleri doğrultusunda yazılı olarak veri toplanmıştır. Ses kayıtlarındaki öğrenci ve öğretmen görüşleri olduğu gibi yazıya çevrilmiş ve analizi yapılmıştır. Görüşmeler sırasında öğrencilerin ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından metne dönüştürülmüştür. Metinler Microsoft Office uygulaması kullanılarak bilgisayara aktarılmıştır. Daha sonra metinler katılımcılara e-posta yoluyla veya elden gönderilmiş ve verilen cevapların yanlışsız ve eksiksiz olduğunun doğrulanması istenmiştir. Elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi araştırmacının çalışma öncesinde belirlediği kategoriler veya görüşmeden elde ettiği bilgileri incelerken okuma esnasında ortaya çıkan kategorileri kodlarla ve bu kodları sayısallaştırılarak anlaşılır hale getirilmesi şeklinde tanımlanabilir (Dawson,2015: 96).

Araştırmanın nitel verileri 12. sınıflara İngilizce dersine giren İngilizce öğretmenleri ve 12.sınıf öğrencileri ile (uzaktan eğitimde yabancı dil eğitimi sürecini deneyimlemiş 14 İngilizce öğretmeni ve uzaktan eğitim sürecinde yabancı dil eğitimi görmüş, on ikinci sınıfta bulunan 13 öğrenci) yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yürütülen bireysel görüşmelerden elde edilmiştir. İçerik analizi sürecinde; (1) amaçların belirlenmesi (2) mantıksal bir yapının geliştirilmesi, (3) kodlama kategorilerinin belirlenmesi, (4) sayma/ sayılaştırma aşamaları takip edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2014: 241). Veri analizinin ilk aşaması olan amaçların belirlenmesi sürecinde, ulaşılmak istenen hedeflerin kararlaştırılması hedeflenmiştir. Bu çalışmada ulaşılmak istenen hedef 12. sınıf öğrencilerinin ve İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yabancı dil eğitimi sırasında yaşadıkları deneyimler olarak belirlenmiştir. Mantıksal bir yapının geliştirilmesi sürecinde ise, var olan materyalleri kullanmak yerine araştırmacının yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlayıp, katılımcılarla bireysel görüşmeler yapması ve elde ettiği verilerin analiz edilip kodlanması amaçlanmıştır. Metinlerde, katılımcıların isimleri yerine öğretmenler için Ö1, Ö2, Ö3 ve öğrenciler için ÖĞ1, ÖĞ2, ÖĞ3 kodları kullanılmıştır. Metin haline getirilen ses kayıtları birkaç kez okunarak, araştırmanın amacı doğrultusunda çıkan anlamlara göre kodlar oluşturulmuştur. Veri analizi süreci sonunda öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda güçlü yönlerle ilişkin toplam 17 kod, zayıf yönlerle ilişkin toplam 19 kod, fırsatlara ilişkin toplam 6 kod ve tehditlere ilişkin de aynı şekilde 6 kod elde edilmiştir. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda ise güçlü yönlerle ilişkin toplam 14 kod, zayıf yönlerle ilişkin toplam 23 kod, fırsatlara ilişkin toplam 4 kod ve tehditleri ilişkin de 8 kod elde edilmiştir. Kodlanan veriler gruplandırılmış, frekansları alınmış ve daha sonra birbirleri ile ilişkili olanlar bir araya getirilip alt temalar oluşturulmuştur. Kodlar, alt temalar ve temaların doğru organize edilip edilmediğinin kontrolü için akademisyen görüşüne sunulup son hali verilmiştir.

3.6. Geçerlik

Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının konu edindiği problemi olabildiğince tarafsız bir şekilde çözüme kavuşturma derecesidir. Bu araştırmanın iç geçerliliğinin sağlanmasında da süreçlerin olabildiğince açık yazılmasına ve uzmanlar tarafından incelenmesine olanak sağlanarak gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Sorulara verilen cevapların toplanmasında veri kaybı yaşanmaması için öğretmen ve öğrencilerden izin alınarak ses kayıtları ve katılımcının tercihinine göre yazılı belgeler alınmıştır. Ses kayıtlarındaki öğrenci ve öğretmen deneyimleri aynen yazıya çevrilmiş ve analizi yapılmıştır. Görüşmeler sırasında öğrencilerin ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar metne dönüştürülmüştür. Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için bazı önlemler alınmıştır. Bu araştırmada, çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve öğrenciler ile yapılan röportajlarda kullanılan görüşme formları öncesinde Mersin Üniversitesi Eğitim Programları ve

Öğretim bölümünde görev yapmakta olan bir öğretim görevlisine incelenmiş, tekrardan okutulup görüşme formlarında bir sorunun olmadığı teyit edilmiştir. Böylece veri toplama aracının araştırmanın amacı ile uygunluğunun teyit edilmesi sağlanmıştır. Aynı zamanda görüşme sonrasında verilen cevaplar katılımcılara iletilmiş ve katılımcıların onayları alınmıştır. Dokümanlarda ifade etmek istediğinden daha farklı bir ifadeyle karşılaşırsa bunu araştırmacıya iletmesi istenmiştir. Bu sayede araştırmanın iç geçerliliği sağlanmıştır. Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak için, ulaşılan sonuçların doğruluğunu yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ek olarak araştırmanın katılımcıları amaçlı olarak 2020- 2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitimde yabancı dil eğitimi gören öğrenciler ve İngilizce öğretmenlerinden seçilmiştir.

3.7. Güvenirlilik

Araştırmada dış güvenirliliğin sağlanması amacıyla katılımcılardan veriler elde edildikten sonra bu veriler Mersin Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görev yapmakta olan 2 uzmandan görüş alınarak yeniden incelenmiştir. Uzmanlardan alınan geri dönütler sonrasında araştırmacı ve uzmanlar arasındaki uyum hesaplanmıştır. Araştırmacı ve uzmanlar arasındaki görüş birliği Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan (Güvenirlilik katsayısı= Uzlaşılan kod sayısı / Uzlaşılan kod sayısı + Uzlaşılmayan kod sayısı) formül ile hesaplanmıştır.

Araştırmacı 1: 113 kodda uzlaşıırken 16 kodda uzlaşılamamıştır.

Araştırmacı 2: 120 kodda uzlaşıırken 9 kodda uzlaşılamamıştır.

Yukarıda belirtilen formül kullanılıp her bir araştırmacı ile güvenirlilik kat sayısı hesaplanmış ve bu katsayıların aritmetik ortalaması alınmıştır. Buna göre araştırmacı 1 ile bulunan güvenirlilik katsayısı 0.87 iken araştırmacı 2 ile ulaşılan güvenirlilik katsayısı 0.93'tür. Bunun sonucunda iki katsayının ortalaması alındığında bulunan sonuç 0.90 olduğundan %90 oranında görüş birliğine varılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde “Uzaktan Eğitimde Ortaöğretim 12. Sınıf İngilizce dersine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla oluşturulan alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler kapsamında elde edilen öğretmen görüşleri, SWOT analizinin bileşenleri olan güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve tehditlere ilişkin dört temel kategori ve bunlara ilişkin olarak belirlenen alt kategorilere göre yapılandırılarak Microsoft Word programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmıştır.

4.1.1. Öğretmen Görüşleri Kapsamında SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Güçlü Yönler

Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, güçlü yönler teması altında, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin, uzaktan çalışmaya ilişkin, sosyal yetkinlik ve teknolojik altyapı alt temaları oluşturulmuştur. İngilizce öğretmenlerinden alınan cevaplarla uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin güçlü yönlerine yönelik oluşturulan alt temalar ve kodlar Tablo 4.1.’de sunulmuştur

Tablo 4.1.
Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen güçlü yönler

| Güçlü Yönler | f |
|--|----|
| A.1. Öğrenme-Öğretme Süreci | |
| A.1.1. Ders sürecinde daha özgür olma | 7 |
| A.1.2. Web 2.0 araçlarının sürece daha fazla entegre edilmesi | 5 |
| A.1.3. Konuşma becerisine daha fazla yoğunlaşma | 3 |
| A.1.4. Zaman yönetimi becerilerinin gelişmesi | 2 |
| A.1.5. Dinleme becerisine daha fazla yoğunlaşma | 2 |
| A.1.6. Öğrenci performansını değerlendirme kapsamında yeni fikirlerin uygulanması | 2 |
| A.1.7. Dijital materyal hazırlamanın öğrenciyi motive etmesi | 2 |
| A.2. Uzaktan Çalışma | |
| A.2.1. Belli bir zamanda ve belli bir mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma | 11 |

Tablo 4.1. (devamı)

| Güçlü Yönler | f |
|--|----------|
| A.2.2. Dijital becerilerin gelişmesi | 10 |
| A.2.3. Kişisel gelişim için daha fazla vakit ayırma imkânı sunma | 3 |
| A.2.4. Farklı teknolojik aletleri kullanmada yetkinlik kazanma | 1 |
| A.3. Sosyal Yetkinlik | |
| A.3.1. Empati duygusunun gelişmesi | 4 |
| A.3.2. Mesleki iş birliğinin artması | 1 |
| A.4. Teknolojik Altyapı | |
| A.4.1. İçerikleri öğrenciler ile ders öncesi ve sonrasında paylaşabilme imkânı | 10 |
| A.4.2. Daha fazla kaynağa erişim imkânı | 10 |
| A.4.3. Dijital haberleşme uygulamaları ile her an iletişim imkânı | 8 |
| A.4.4. Dijital içeriğe daha kolay ve hızlı erişim imkânı | 4 |
| "Güçlü yönü olduğunu düşünmüyorum" | 2 |

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı İngilizce öğretmenlerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki tabloyu destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin "Öğrenme-Öğretme Süreci" alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö5: *"Burada bulunan bütün öğrenciler turizm öğrencisi olduğu için onların çalışacakları yerlerde kullanabileceklerini düşündüğüm kelime ve kalıplara yoğunlaştım bu süreçte bize o açıdan faydalı oldu çünkü devam zorunluluğu yoktu, sınav yoktu o yüzden biz derste ne işlememiz gerektiğine daha rahat karar verebiliyorduk. O yüzden ben de öğrencilere daha faydalı olması açısından kelime ve kalıp üzerine yoğunlaştım. Bu da öğrenciler için daha iyi oldu tabii ki."* (A.1.1. Ders sürecinde daha özgür olma)

Ö6: *"Bu süreçte zamanı daha iyi kullandığımı düşünüyorum. Çünkü mesela okul ortamında sınıfa girip bilgisayarımı açacaktım, akıllı tahtayı bilgisayarıma bağlayacaktım, derste kullanacağım materyali açacaktım derken bu zaman alıyordu. Ama burada uzaktan eğitimde böyle bir derdim olmadı. Çünkü her şey elimin altındaydı. Her şey bilgisayarın içindeydi. İsteddiğin zaman bir içeriği açıp istediğim zaman öbür içeriğe geçebiliyordum. O açıdan zamanı yönetme de bana fayda sağladı."* (A.1.4. Zaman yönetimi becerilerinin gelişmesi)

Ö2: “O dönemde derslerimde daha kullanışlı olduğu için web iki araçlarını kullanmaya başladım. Kahoot, Quizizz gibi öğrencilerin ilgisini çekebilecek uygulamaları kullandım. Çünkü bu tarz uygulamalar hem öğrencinin ilgi ve alakasına göre ayarlanabiliyor hem de eğlenceli. Zaten uygulamaları kullanmayı biliyordum ama yüz yüze eğitim de çok fazla kullanma imkânım olmuyordu. Ama uzaktan eğitimde daha fazla kullanmaya başladım.” (A.1.2 Web 2.0 araçlarının sürece daha fazla entegre edilmesi)

Ö4: “Performans ödevlerini de zaten hiçbir zaman şey vermedim yazılı kâğıda vermedim. Hep dijital verdim. Örneğin, bir videoya kendilerini tanıtmaya ile ilgili bir video kaydedecekler. Ya da iki kardeş ise veya evde başkası varsa ailesini tanıttacak. İşte gidip bu benim annem, şu yaşta veya yemek yapacak diyecek ki işte şimdi domatesleri doğruyoruz, yapıyoruz tarzında. Ben genelde konuyu geniş tutuyorum. On tane başlık veriyorum. Diyorum ki yemek yapabilirsin, aileni tanıtabilirsin, evini tanıtabilirsin veya bir hikâyeye anlatabilirsin, izlediğin bir filmi anlatabilirsin gibi. Bunlar genelde iki üç dakikalık videolar oluyor. En az içinde işte on cümle olacak, on iki cümle olacak gibi kurallar koyuyorum. Bütün uzaktan eğitim süresi boyunca ekran başındalardı. Telefonu karşıya koyup bir video çekme onlara çok zor gelmedi.” (A.1.6. Öğrenci performansını değerlendirme kapsamında yeni fikirlerin uygulanması)

Ö14: “Diğer öğretmen arkadaşlarla birlikte interaktif bir hikâyeye kitabı seçtik ve öğrencilerden bu kitabın özetini, karakterlerini, temasını vs. raporlamasını istedik.” (A.1.6. Öğrenci performansını değerlendirme kapsamında yeni fikirlerin uygulanması)

Ö4: “Farklı şeyler çıkıyor, çok güzel oluyordu. İlk başta çocuklar şey yapıyor. Belki anlamadıkları için dijitali çok zor geliyordu. Biraz işte şöyle yaparsanız, böyle yaparsanız gibi ön ayak oluyorum. Sonra ödev bittiğinde çok eğlendiklerini söylüyor hatta bazıları “ödevin sonuna kamera arkasını da ekliyorum hocam bu daha komikti.” diyor. Yani çocukların hani kendi kendilerine yapabilecekleri bir şeyler istiyorum. O biraz daha etkili oluyor. En azından cümleleri söylemelerini sağlıyorum. Onlar zaten her şeyi biliyorlar. Videoların bazılarında efektler yapmışlar başına sinema filmi gibi hazırlamışlar. Yani onlar bizden çok daha yetenekliler o konuda sıkıntı olmadı. Çocuklarda zorluk çekmedi zaten.” (A.1.7. Dijital materyal hazırlamanın öğrenciyi motive etmesi)

Öğretmenlerin “Uzaktan Çalışma” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö3: “Uzaktan eğitim de hep evde olduğumuz için tabii ki daha konforluymuş ve daha fazla boş zamanımız oluyordu. Evli ve çocuklu olduğum için çok güzeldi. Dersten beş dakika önce kalkıyorum. Erken kalksam bile derse üzerimi giyinmeden hazırlanabiliyorum. Çünkü zaten her şey bilgisayarda da hazır olunca kitap açıyorsun ve işlemeye başlıyorsun. Çamaşırın mı var? on dakika arada çamaşırımı atıyorum. Hani benim için çok rahattı. Çünkü normalde ben geliyorum okuldan üç gibi. Üçte geleceğim, üçten sonra kahvaltı masasını toplayacağım da işte çamaşır yıkayacağım derken zaman çabucak geçiyordu.” (A.2.1. Belli bir zamanda ve belli bir mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma)

Ö4: “Önceden bazı bilinen sitelerden alıştırma indiriyordum, öğrenciye onları veriyordum ama online yaparken daha farklı şeyler bulabilmek adına internete girince çok farklı siteleri kullanmaya başladım. O yüzden boş vakitlerimde kendimi geliştirmem açısından daha fazla araştırma yaptım. İşte çocuklara ödev gönderirken, ödevlerinin bana geri gelebilmesi için uygulamalar vardı. Öğrenci doldurunca gönder tuşuna basıyor ve ödevler bana geliyordu. O tarz uygulamalar ile ilgili bilgim yoktu benim. Bu süreçte bunları öğrenmiş oldum.” (A.2.2. Dijital becerilerin gelişmesi)

Ö8: “Tabii ki bu süreç içinde hep bilgisayar kullandığımız için dersi işleyebilmek için bazı programları veya ders esnasında kullanacağımız bazı uygulamaları öğrenmemiz gerekiyordu tabii ki bu da bizim dijital alanda kendimizi geliştirmemizi sağladı.” (A.2.2. Dijital becerilerin gelişmesi)

Ö3: “Teknoloji kullanımı ile ilgili daha yeni şeyler öğrendim. Ben online toplantı yapılabilecek hiçbir platformu bilmiyordum. Bunları kullanmaya başladım. Yani bu benim için bir artı. Kullanmazsın belki ama bunları bilmeyi seviyorsun. Google mail kullanmayı öğrendim.” (A.2.2. Dijital becerilerin gelişmesi)

Ö14: “O dönem ben derslerimde aksiyon kamerası kullanmıştım uzaktan eğitime geçtiğimizi öğrendiğimde. Zaten bu tarz araçlara yatkınlığım olduğu için hemen bir tane almıştım kendime. Aksiyon kamerasını derslerimde kullanmak bana şöyle yarar sağladı. Mesela yüksek çözünürlüklü bir kamera olduğu için öğrencilerim o an nereyi gösterirsem çok net bir şekilde görebiliyorlardı ve bu aksiyon kamerası geniş bir açıya sahip olduğu için daha geniş bir alanı görmesini sağladı öğrencilerin. Mesela ben bir not defteri üzerinde bir dil bilgisi, bir kalıp üzerinde ders anlatıyorsam aksiyon kamerasını kullanarak öğrencilerin not defterimin tamamını görmesini sağlayabiliyordum. Yüksek çözünürlüklü olduğu için de daha net görüntü almalarını sağlıyordu.” (A.2.4. Farklı teknolojik aletleri kullanmada yetkinlik kazanma)

Öğretmenlerin “Sosyal Yetkinlik” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö1: “Bir de bu sistemde eğitim almadığım için, normal şartlarda ben geleceğim, kitabımı getireceğim işte ders anlatacağım, çıkacağım ama öncesinde sistemi bilmeden ilk defa kullandığım için işte arkadaşlarımla dedik Zoom uygulamasını beraber kullanalım. Hani kendi aramızda toplantılar yapıyorduk. Birbirimize nasıl kullanılacağını öğrenmede yardım ediyorduk. Genelde hangi tuşlar, nasıl kullanılır gibi. Çünkü hazırlıklı olduğumuz bir şey değildi.” (A.3.2. Mesleki iş birliğinin artması)

Ö12: “Yani çok sinirlendiğim zamanlar oldu. Çünkü defalarca kez aynı şeyleri anlatıp dönüt alamayınca hani çok sinirlendiğim zamanlar oldu. İşte onu da empati kurarak bastırmaya çalıştım. Çocuğun yerine düşündüm, ya işte okul yok, pandemi acaba o ne sıkıntılar yaşıyor gibi düşününce kendimi o şekilde hani bir nebze de olsa sakinleştirdim.” (A.3.1. Empati duygusunun gelişmesi)

Öğretmenlerin “Teknolojik Altyapı” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö4: “O anlamda bizim açımızdan bakarsan, özellikle işte dinleme derslerinde faydası oluyor. Özellikle ben mesela şeyi kullanıyordum. British Council’in sitesini, normalde British Council’in sitesinden hiçbir şey indiremezsin. Sınıfta da açamazsın internet yavaş olduğu için hani o açıdan kolaylık sağladı. Burada çoğu sınıfta internet sık sık kopuyor, kendi telefonlarımızı bağlamak zorunda kalıyoruz. Bu açıdan, okula göre evde imkanlar daha rahat ve olumlu diyebiliriz.” (A.4.2. Daha fazla kaynağa erişim imkânı)

Ö5: “Evdeyken kendi internetimizi kullanabildiğimiz için yabancı içeriklere erişimimiz de artmıştı yani normalde sınıfta okul interneti bazı sitelere erişime izin vermiyor ama evde olunca daha fazla kaynağa erişebiliyorduk. Derslerimizde bunları kullanabiliyorduk.” (A.4.2. Daha fazla kaynağa erişim imkânı)

Ö10: “Mesela izleme ve dinleme temelli derslerde bir şeyler izletiyoruz. Okula göre onu evden kontrol etmek daha kolay. Şimdi ben burada akıllı tahtaları kullanırken kendi bilgisayarına bağlamak zorundayım. Çünkü bu kaynaklar benim bilgisayarımda ya da her şeyi flaşa indirmek zorundayım ki birçok site indirmeye izin vermiyor kendi sitesinde bulunan kaynakları. Zaten akıllı tahtalarda birçok site açılmıyor. O yüzden akıllı tahtayı kullanmak o açıdan daha zor. Ama mesela ben kendi evimin internetinden, internet üzerinden bir şey izletmek istersem bunu kendi

bilgisayarımdan kontrol etmek çok kolay oluyor. Hem internet sitesini hemen açıyor hem yansıtmak daha kolay hem de istediğim yerde durduruyorum. Akıllı tahtayı kullanmaktan daha kolay.” (A.4.4. Dijital içeriğe daha kolay ve hızlı erişim imkânı)

Ö11: *“Bir de teknolojinin şöyle bir avantajı vardı mesela ders esnasında kullanacağımız bir okuma metni veya ses kaydını öğrencilerle internet üzerinden öncesinde paylaşabiliyorduk veya ders bitince öğrencilerin pekiştirme yapmaları için ders sonrasında da paylaşabiliyorduk bu sayede öğrenci derse hem daha hazırlıklı geliyordu hem de ders sonrasında pekiştirme yapmak için fırsatı olabiliyordu. Bu da tabii ki bizim işimizi daha kolaylaştırdı ve ders sürecine etkisi oldu olumlu anlamda.” (A.4.1. İçerikleri öğrenciler ile ders öncesi ve sonrasında paylaşabilme imkânı)*

4.1.2. Öğretmen Görüşleri Kapsamında SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Eğitiminin Zayıf Yönlerine İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, zayıf yönler teması altında, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin, veliye ilişkin, teknolojik altyapıya ilişkin, öğrenciye ilişkin, psiko-sosyal etkiler ve fiziki koşullar alt temaları oluşturulmuştur. İngilizce öğretmenlerinden alınan verilerle uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin zayıf yönlerine yönelik oluşturulan alt temalar ve kodlar Tablo 4.2.' de sunulmuştur.

Tablo 4.2.
Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen zayıf yönler

| Zayıf Yönler | f |
|---|----------|
| B.1. Öğrenme- Öğretme Sürecine İlişkin | |
| B.1.1. Derse katılımın az olması | 14 |
| B.1.2. Duygusal bağ kurmakta zorlanma | 10 |
| B.1.3. Değerlendirmede öğrenci performansının arka planda kalması | 10 |
| B.1.4. Kameraların kapalı olması | 7 |
| B.1.5. Mesleğini gerektiği gibi icra edememek | 4 |
| B.1.6. Sınıf yönetiminin zorlaşması | 3 |
| B.1.7. Öğrencilere karşı yabancı hissetme | 3 |
| B.1.8. Dijital ortamda tedirgin hissetmek | 3 |
| B.1.9. Dil bilgisi odaklı müfredat | 2 |
| B.1.10. Haftalık ders saatinin düşük olması | 2 |
| B.2. Veliye İlişkin | |
| B.2.1. Velilerin İngilizce dersine önem vermemesi | 10 |

Tablo 4.2. (devamı)

| Zayıf Yönler | f |
|--|---|
| B.3. Teknolojik Altyapıya İlişkin | |
| B.3.1. Okuma ve yazma becerilerinin daha geri planda kalması | 9 |
| B.3.2. İnternet bağlantısı sorunları | 4 |
| B.3.3. Derse telefonda katılmanın kullanışsız olması | 2 |
| B.3.4. Dersin 30 dakika sonunda otomatik sonlanması | 2 |
| B.4. Öğrenciye İlişkin | |
| B.4.1. Öğrencilerin motivasyon düzeyinin düşük olması | 5 |
| B.4.2. Ödevlerin geç yollanması | |
| B.4.3. Öğrenci ciddiyetsizliği | 2 |
| | 2 |
| B.5. Fiziki Koşullar | |
| B.5.1. Çevre sesleri | 5 |
| B.6. Finansal Zorluklar | |
| B.6.1. Ek ders ücretlerinin yatırılmaması | 3 |

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı İngilizce öğretmenlerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki tabloyu destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin “Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö7: “Yani İngilizce’de biz dil bilgisi odaklı bir eğitim veriyoruz. Okullar ne yazık ki dil bilgisi odaklı ama eğitim öyle olmuyor işte. Elimizin altında internet var, uygulamalar var, uygulamalar uzaktan kullanılabilir, biz de yapabiliriz. Yani bizim müfredatın değişmesi lazım. Değiştiği zamanda bu sistemi getirebilirsek çocuklarımızı sadece hayatla alakalı etkinlikler ile tanıştırmalıyız. Bununla alakalı konuşma dersleri yaptırmalıyız. Çocuklar Türkçeyi nasıl öğreniyor. Önce çevrede duyuyor ve bir doygunluk yaşıyor. Daha sonrasında büyüdükçe kelimeleri çıkartıyor ve o reaksiyonlara göre kelimeleri de öğreniyor. Biz burada bunu yapamıyoruz. Yani eğitim sistemimiz buna müsaade etmiyor. 10 tane ünite verilmiş, bana 9 ay da 10 tane üniteyi bitireceksin deniliyor. 10 tane ünite de grammar konuları var. Grammar konularını işlemeden geçemiyorsunuz. Buna göre sınav yapman gerekiyor.” (B.1.9. Dil bilgisi odaklı müfredat)

Ö9: “Bu süreç tabii ki hem bizi hem de öğrencileri duygusal anlamda etkiledi. Çünkü mesela ben bir ders anlatıyorum ve öğrencinin anlayıp anlamadığını çözemiyorum çünkü zaten bir dersin esas amacı budur öğrenciler ile bir bağ kurabilmek ona bir şeyler aktarabilmek, göz göze

gelebilmek, jestlerini ve mimiklerini kullanabilmek yani bunlar özellikle İngilizce de önemli şeyler ama kamera kapalı olduğu için biz bunların hiçbirini yapamıyorduk ben derse giriyordum anlatmam gereken bir konu varsa onu anlatıyordum ve dersten çıkıyorduk. Öğrencilerden geri bildirim alma konusunda çok sıkıntı yaşadım.” (B.1.2. Duygusal bağ kurmakta zorlanma)

Ö12: *“Yani şey gibi oluyor. Hani kendi kendine konuşuyormuşsun gibi, ya ben burada ne yapıyorum yani ne kadar saçma bir şey gibi düşünmeye başlıyorsun. Çünkü şey yok hani göz teması yok ama çocukla mesela göz temasın olduğunda ne bileyim işte ders esnasında hani konuşuyorsun, bir şaka yapıyorsun, bir şey söylüyorsun ya çocuk bir şekilde senin gözüne baktığında kendini göstermeye, çaba göstermeye çalışıyor falan. Ama orada hiç öyle bir durum yoktu.” (B.1.5. Mesleğini gerektiği gibi icra edememek)*

Ö10: *“Ders verirken kendimi hiç öğretmen gibi hissetmiyordum daha çok sunum yapan bir kişi veya nasıl anlatsam bir şey anlatıyorum karşında beni sadece dinleyen insanlar var hani bir etkileşim yok hani aldığım eğitim boşa gitmiş gibi hissettim. Öğretmenlik yapıyormuş gibi hissettim desem yalan olur çünkü öyle hissetmiyordum hiçbirimiz birbirimizin yüzünü görmüyorduk. Bir sınıf ortamı yoktu, bir etkileşim yoktu. Bu yüzden de öğretmenlik yaptığımı düşünmüyordum.” (B.1.5. Mesleğini gerektiği gibi icra edememek)*

Ö3: *“Mesela çalışma kâğıdı açıyorum. Yirmi tane soru varsa diyorum ki orada liste var işte alfabetik gidiyor. Ayşe diyorum, ilk soruyu sen yapacaksın. İkiyi işte diyelim ki Burak sen yapacaksın. Önceden herkese söylüyorum. Herkese diyorum sorusuna odaklansın aynı zamanda arkadaşlarını da dinlesin. Çünkü öteki türlü bu sesi kapatanlar oluyor ya onlar derse katılmıyor. İlk başta onu tecrübe edince artık herkesin soru hakkı var ama işte bu sefer de karışıyor. Çünkü öğrencileri tanımıyoruz bile. Yani isim aklımda kalmıyor, sima olarak daha iyi oluyordu. Yani şurada oturan çocuk yaptı diyorsun, adını bilmesem bile oluyor ama online da yapamıyorsun. Çünkü başka türlü hep konuşan aktif olan öğrenciler cevap veriyor. Bu da bir ya da iki kişi oluyor. Diğerleri yine dinleme konumunda oluyor.” (B.1.6. Sınıf yönetiminin zorlaşması)*

Ö4: *“Yani ders saati sayısı belli. Şimdi senden diyor ki dört dil becerisini geliştir. O zaman bana en azından haftada dörtten fazla saat ver. Ben bir saat dil bilgisi yapayım, bir saat yazma dersi yapayım, bir saat dinleme yapayım. Ama şu anda haftada az ders saatimiz var ve en az sekiz, on ünite var. Sana konu başlığı veriyor işte. Geniş zamandan başlayıp şu konuya kadar ilerle diyor. Benim öğrencim daha o kadar ağır konuyu öğrenecek seviye de değil. Mesela pasifler konusunu gösteriyoruz biz onlara şu anda yani o kadar hızlı ilerlemek zorundasın ve dört temel beceriyi bu ders saatine sığdırmak zorundasınız. Fakat mümkünatı yok.” (B.1.10. Haftalık ders saatinin düşük olması)*

Ö13: “Bu süreçte öğrencilerin yüzünü görememek gerçekten en büyük eksilerinden biriydi çünkü mesela kameraları kapalı ama sen o an onların bilgisayar başında olup olmadığını anlayamıyorsun, evet sen ders anlatıyorsun görevini, öğretmenliğini yerine getiriyorsun ama karşıdaki seni duydu mu seni dinliyor mu bunu bilememek gerçekten çok sinir bozucuydu ve insanın motivasyonunu büyük oranda düşürüyordu açıkçası.” (B.1.4. Kameraların kapalı olması)

Ö6: “Fırsat eşitsizliği de olumsuz etkiledi çünkü evinde online derslere katılmayı sağlayacak araç gereçler olmayan öğrenciler vardı. Onlar olsa bile bu seferde interneti olmayan öğrenciler vardı. Bu yüzden de tabii ki öğrenciler katılım sağlayamıyordu. Katılım sağlanamayınca da örnek veriyorum otuz kişilik bir sınıftan taş çatlasa on kişi falan katılıyordu derslere. Bu da tabii ki hem bizim için hem de o derse katılmayan öğrenciler için büyük bir eksiydi.” (B.1.1. Derse katılımın az olması)

Ö12: “Derse giriyordum öğrencilerin hiçbirini tanıımıyordum ben. Öğrencileri tanımadığım için öğrenciler de beni tanıımıyordu. Çünkü zaten onuncu sınıfın ikinci dönemini uzaktan aldılar sonra on biri de tamamen uzaktan aldılar yani belki yüz olarak tanıyıordum ama nasıl bir öğrenci profiline sahip olduğunu bilmiyordum öğrencinin. O yüzden bu beni birazcık zorladı açıkçası. Çünkü ders etkinliklerini hazırlarken bu çocukların seviyelerini bilmediğim için ne tarzda etkinlikler hazırlamam gerektiğini bilmiyordum ve bu da olumsuz yönde etkiledi.” (B.1.7. Öğrencilere karşı yabancı hissetme)

Ö14: “Uzaktan eğitim de ben daha çok kelime bilgisi ağırlıklı dersler yapıyordum ama tam olarak yapabildiğimi düşünmüyorum. Çünkü evet ben o derste kelimeyi çocuklara öğretmek için etkinlikler veya pişirici sorular yapıyordum, soruyordum, hazırlıyordum. Ama sonra öğrenci bunu öğrendi mi öğrenmedi mi bunu teyit edemiyordum. Çünkü öyle bir fırsatımız yoktu. Hiç olmadı çünkü yazılı sayısı azaldı ve katılımda azdı, o yüzden öğrenci performansının önemi de azaldı bu süreçte.” (B.1.3. Değerlendirmede öğrenci performansının arka planda kalması)

Öğretmenlerin “Veliye ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö7: “Ondan sonra evde çok fazla zaman ayıramıyor. Şimdi bizim öğrencilerimiz zaten hep kız öğrenciler. Çocukların evde zaten hani yapması gereken ailelerinin yüklediği görevler, sorumluluklar var. Evet, şimdi okula gidince öğrenciler, veliler otomatikman diyor ki çocuklar okulda ona göre ayarlıyor kendisini. Ama evdeyken o evin iş yükü de çocukların üzerinde oluyor. Kardeşlerinin bakımı üzerlerinde oluyor. Bu bakımdan temel beceriler konusunda verim alamadık. Veliler bu konuda gereken desteği bize vermediler.” (B.2.1. Velilerin İngilizce dersine önem vermemesi)

Öğretmenlerin “Teknolojik altyapıya ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö12: “Tabii ben kendim de yaşadım. Mesela internet aslında belli bir gigabaytta zaten. Ama o da iyi değil. Benim kesildiği zamanlar da oldu. İşte sesin olmadığı zamanlar da oldu. Ben kendim de çok yaşadım o sıkıntıyı.” (B.3.2. İnternet bağlantısı sorunları)

Ö3: “Mesela şöyle bir dezavantajı vardı, benim mesela kullandığım uygulama ben laptop üzerinden açarsam, öğrenciler ile paylaşabiliyorum ama aynı uygulamayı telefon üzerinden yapamıyorum. Mesela bir yayınevini kitabı vardı. Onu telefona indirip açamadım. Bu e- kitaplar hem mobile hem bilgisayara uyumlu olması lazım. Ben mesela bazen laptopum eşime lazım oluyor. O zaman telefonda girmek zorunda kalıyorum.” (B.3.3. Derse telefonda katılmanın kullanışsız olması)

Ö4: “Çocuklar daha önce bu sistemde çalışmadıkları için nasıl yapılacağını bilmiyorlar. Kalem ile zaten yazamıyorlar dijital ortamda olduğumuz için. Klavyeyle yazmaları lazım. Onda da bazı sıkıntılar var. Mesela bir kelime yazdım, sonra hata var burayı düzeltelim dedim. Düzeltemiyorum, aynı yere tekrar tıklayayım diyorsun. O kelimeyi tümünden silmen gerekiyor. O da zaman kaybı yani o yüzden yazmalarına izin vermedik, onlar söyledi. Ben yazdım, daha kolay olsun diye. Yoksa yazdıkları şeyi tümünden silmen lazım. Örneğin “swimming” tek m ile yazınca sen tam ortaya tıklayıp yeni bir m harfi daha ekleyemiyorsun. O kelimenin tamamının gitmesi lazım.” (B.3.1. Okuma ve yazma becerilerinin daha geri planda kalması)

Ö3: “Uzaktan eğitimde dinlemeyi yapamadım. Ses sisteminden sıkıntı çıktı. Mesela o kitaplarda vardı dosya ama açtığım anda çocuklar sesi duyamıyoruz hocam dediler. Bunu farklı sınıflarda da denedim. Yani ses dosyalarını birkaç defa denedim. Birkaç farklı sınıfta denedim olmadı. Birkaç farklı dinleme metnini de denedim olmadı. Orada sıkıntı yaşadım yani.” (B.3.2. İnternet bağlantısı sorunları)

Öğretmenlerin “Öğrenciye ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö4: “Konuşma dersinde de çok sıkıntı olmadı. Ama normal derste bile öğrencileri konuşturmak çok zor. Pek istekli değillerdi. Yani hiçbir zaman istekli olmadılar konuşma dersinde. Mesela hani atıyorum sonuçta kimse yok ya etrafı bomboş belki daha teşvik edici olabilir diye düşünmüştüm ben ama öyle olmadı maalesef. Konuşma dersinde bizim sıkıntımız bence sağdan soldan değil, öğrencilerin kendine olan güvensizlikleri. Yani bazen böyle yanlış cümle kursalar da tamam tamam doğru devam et dememe rağmen kendileri farkında hata yaptıklarının ve devam etmek istemiyorlar. O yüzden fark etmiyor. Yani ekran karanlık da olsa genel olarak böyle. Yani

zorlamayla birkaç cümle alabiliyorsun ama onun uzaktan eğitimle ilgili olduğunu düşünüyorum. Çok bir faydası olmadı, tamamen kişiyle alakalı.” (B.4.1. Öğrencilerin motivasyon düzeyinin düşük olması)

Ö7: “Hani destek anlamında yapılabilir ama ana giriş noktası olmayacak gibi. Çünkü hani bizim okulumuzda bu durum belki biraz daha özeldir. Bizim okulumuzdaki çocuklar bir defa şey normal meslek derslerini daha çok önemsiyorlar. Kültür derslerini o kadar önemsemiyorlar. Hani İngilizceyi, edebiyatı çok önemsemiyorlar. Çünkü on ikinci sınıfta bu çocukların bir sınav kaygısı yok. Bizim çocuklarımız sınava girmiyor. Çok az bir kısmı giriyor. Ondan dolayı hani çocuklar kültür dersinde sadece ders esnasında kendini geliştiriyor. Ders bitince İngilizcede bitiyor onlar için.” (B.4.3. Öğrenci ciddiyetsizliği)

Ö4: “Şunu söyleyebilirim, okulda o dört duvarın arasında olmadığımız için, evde olduğumuz için onu okul olarak kabul etmiyorlar. Bir de tabii şunun da etkisi var, okuldaki gibi yapamadık. Okulda belli bir düzen oluyordu. O düzeni uzaktan eğitimde sağlayamadık. Bir de çocuklar mesela ders saatlerini unuttu. Belki alışkın olmadıkları için belki unutmak işlerine geldiği için mi bilmiyorum ama soruyorsun, geçen hafta niye gelmedin diye unuttuğum dersi diyor. Sonuçta onu hatırlatan bir zil herhangi bir şey, bir uygulama olmadığı için işte pazartesi günü üçte dersi vardı, unuttu oluyor.” (B.4.3. Öğrenci ciddiyetsizliği)

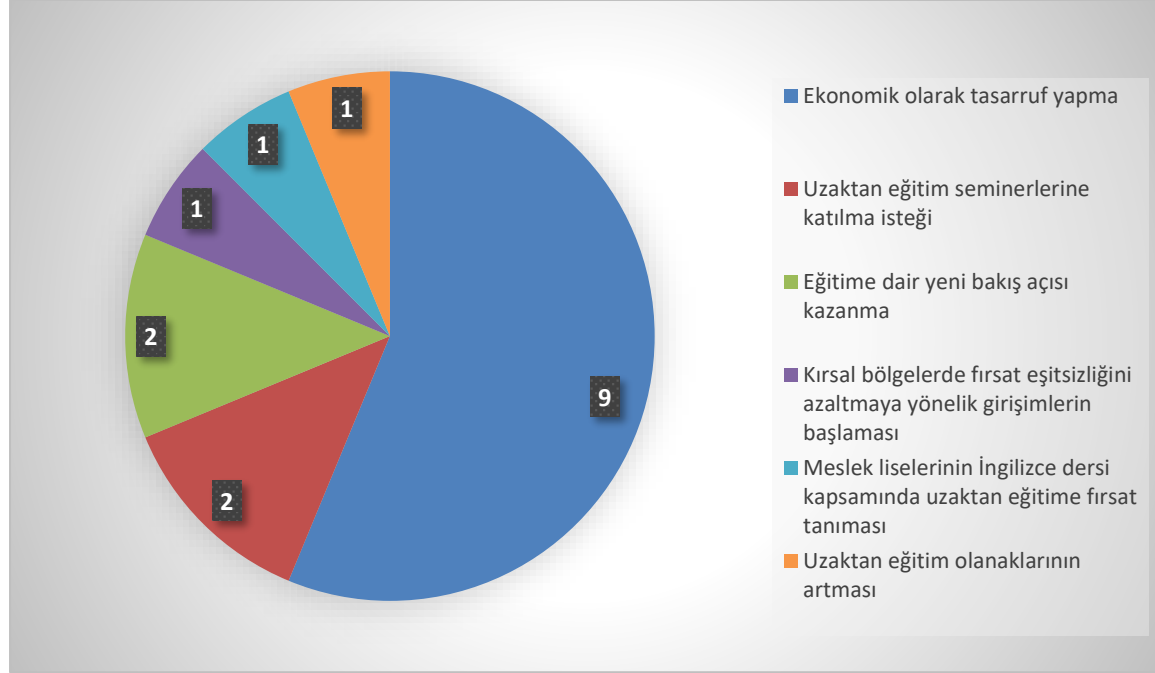
Ö3: “Yüz yüze yapılması söylenen yazılılarda da şu sorun oldu, mesela hiç online derse giremeyen öğrencilerimiz oldu. Çünkü burada Yörük kültürü olduğu için çocuk çalışıyor. Çalıştığı için çocuklar gelemedi. Mesela ben de o dönem idarecilik yapıyordum. Çocuğun sınavdan haberi yok, çocuğa ulaşmaya çalışıyorum. Çocuk sınavlara girmediği için kalacak.” (B.4.3. Öğrenci ciddiyetsizliği)

Öğretmenlerin “Fiziki Koşullar” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö6: “Ev ortamı evet okula göre daha rahattı ama ev ortamının da bazı eksi yanları vardı mesela ben bir öğrenciye konuşması için söz verdiğimde öğrenci mikrofonunu açıyordu ve o an eğer bulunduğu odada bir pencere vs. bir şey varsa oradan gelen sesler doğal olarak bize de geliyordu ve bazen öğrenciyi duymakta zorluk çekebiliyorduk veya aynı şekilde ben de ders yaparken odaya aniden birisi girebiliyordu ve bu tabii ki o an ki dersin sürekliliğini engelleyen bir şeydi fiziki açıdan böyle olumsuzlukları vardı.” (B.5.1. Çevre sesleri)

4.1.3. Öğretmen Görüşleri Kapsamında SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Eğitiminin Oluşturduğu Fırsatlara İlişkin Bulgular

İngilizce öğretmenlerinden alınan verilerle uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin sunduğu fırsatlara yönelik oluşturulan kodlar Şekil 4.1.' te sunulmuştur.



Şekil 4.1. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı İngilizce öğretmenlerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki grafiği destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin “Fırsatlar” ana kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö5: “O dönem bence oluşan fırsatlardan biri de şuydu genel olarak bir fırsat eşitsizliği hâkim olduğu için yani bilgisayara veya internete erişimi olmayan öğrenciler olduğu için bu durumdaki öğrenciler için iyileştirme çalışmaları yapıldı. Mesela gezici otobüsler vardı. İnternet bağlantısı olan otobüslerdi bunlar ve ekonomik olarak sıkıntıda olan öğrencilerin bulunduğu bölgelerde gezerek öğrencilerin derse girmesine olanak sağlıyordu. Öğrenciler otobüslerin etrafında toplanıp internet bağlantısı bulabiliyordu hem açık hava olduğu için öğrenciler de hastalık bakımından tehlike de olmuyordu. Aynı zamanda EBA destek merkezleri kuruldu. Her bölgede belli okullar seçildi ve okullarda internet ve bilgisayarları bulunan sınıflar oluşturuldu. Öğrenci okulda okumuyor olsa bile oraya giderek eğitim hakkını elde edebiliyordu.” (Kırsal bölgelerde fırsat eşitsizliğini azaltmaya yönelik girişimlerin başlaması)

Ö7: “Uzaktan eğitime başladığımda şunu anladım. Eğitimin böyle bir tarafı da varmış dedim. Böyle bir tarafının olduğunu bilmek bana olumlu yönde bir etki yaptı çünkü mesela önceden benim bilgisayar olsun teknoloji olsun bunları kullanmamın tek nedeni kendi kişisel nedenlerimle alakalıydı ama işin içine eğitim, yani yaptığım iş de girince teknolojiyi eğitime uyarlamanın daha faydalı olabileceğini anladım.” (Eğitime dair yeni bakış açısı kazanma)

Ö2: “Uzaktan eğitim verirken aynı zamanda ekonomik olarak da tasarruf yapıyorsun çünkü ben okula bazen minibüsle bazen arabayla gidip geliyordum evim uzak geldiği için. Onları kullanmadığım için oradan tasarruf yaptım. Bir de tabii bazen tüm gün okulda olmak zorunda oluyorsun ders programından dolayı tabii ki dışarıdan yemek durumunda kalıyorsun. Evde olunca bundan da tasarruf ettim o yüzden bu bir artıydı benim için.” (Ekonomik olarak tasarruf yapma)

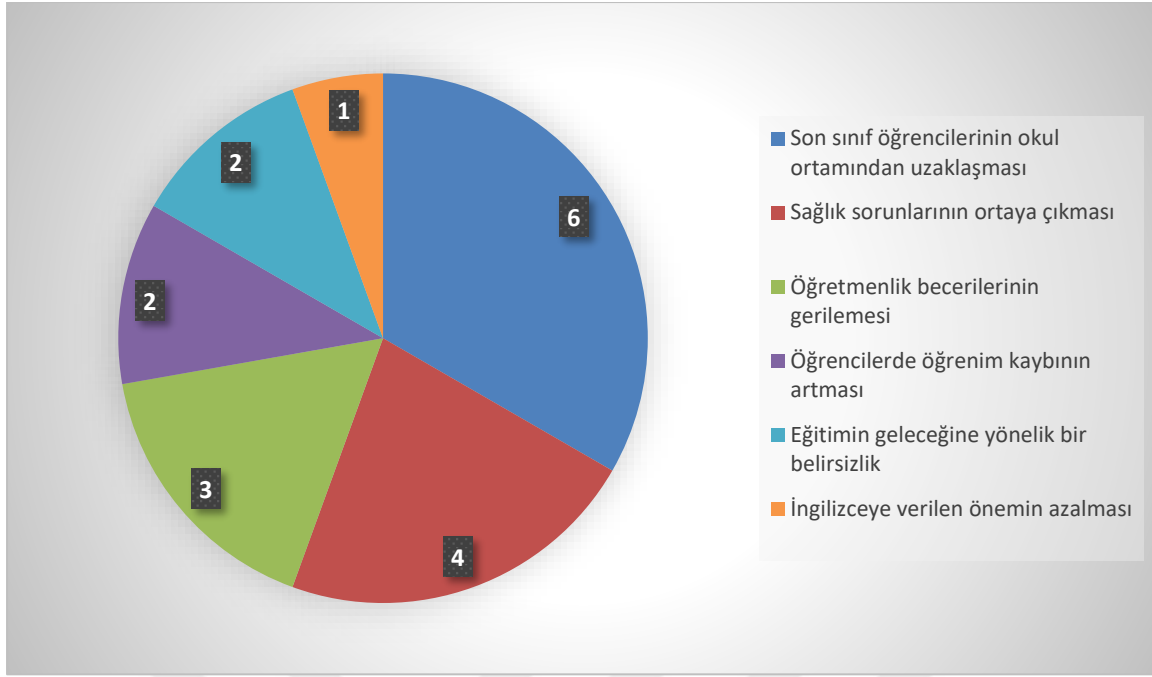
Ö4: Hatta sonrasında şeye gittim. Rize’de uzaktan eğitim teknolojileri diye bir seminere katıldım. Orada işte çok daha farklı uygulamalar öğretiler bize. Yani önceden olsa belki gitmek istemezdim ne yapacağım ne işimi göreceğim derdim. O açıdan geliştirdi beni. (Uzaktan eğitim seminerlerine katılma isteği)

Ö7: “Bizim burada her bölümün kültür dersi oluyor. Bu kültür derslerinin içinde İngilizce de var. Biz şu an da pandemi döneminde uzaktan eğitimi deneyimlediğimiz için İngilizce gibi kültür derslerini şu anda uzaktan veriyoruz”. (Meslek liselerinin İngilizce dersi kapsamında uzaktan eğitime fırsat tanınması)

Ö14: “O dönemler yavaş yavaş başlamıştı ama sonrasında şöyle bir şeyde ortaya çıktı mesela şu an bizim yaşadığımız yerde burada hani öyle yabancı dil eğitimi alabileceğin okul dışında güvenip de gidebileceğin çok bir yer yok hatta hiç yok gibi bir şey ama uzaktan eğitimden sonra kurumlar kendileri bu ulaşamadıkları yerlere eğitim vermeye başladılar mesela burada oturan bir çocuk başka bir şehirdeki bir kurumdan İngilizce özel ders alabilmeye başladı ve bu bence gerçekten iyi bir fırsat oldu çocuklar için aynı zamanda bizim için istersek zayıf gördüğümüz taraflarımızı geliştirmek için biz de yeri geldiğinde eğitim alabiliriz.” (Uzaktan Eğitim olanaklarının artması)

4.1.4. Öğretmenlerin Görüşleri Kapsamında SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Eğitiminin Oluşturduğu Tehditlere İlişkin Bulgular

İngilizce öğretmenlerinden alınan cevaplarla uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin oluşturduğu tehditlere yönelik oluşturulan kodlar Şekil 4.2.’ te sunulmuştur.



Şekil 4.2. Öğretmen görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı İngilizce öğretmenlerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki grafiği destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin "Tehditler" temel kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ö8: "Bunun eğitime olan olumsuz etkilerinden birisi de öğrencilerin okuldan kopması oldu şu an mesela baktığımız zaman birçok öğrenci son sene olduğu için hepsi sınav stresinden dolayı daha çok sınav odaklı eğitim almak istiyorlar. Buradaki alanları yabancı dil değilse, İngilizce, beden, müzik gibi derslerin onlar için zaman kaybı olduğunu düşünüyorlar. Bu yüzden birçok öğrenci bu sebeple açık liseye geçti. Ama bu çocukların okul ortamında ders alması, arkadaşlarıyla iletişim içinde olması gerek. Tabii ki de sınava da çalışmalı ama sosyalleşmeden de geri kalmaması gerek. Ama maalesef eğitim sistemi onları buna zorladığı için çocuklarda okuldan uzaklaşıyorlar. Okuldan uzaklaştıkları için İngilizceden de uzaklaşıyorlar. Şu an mesela hiçbiri İngilizce eğitimi almıyor ve bu onlar için çok büyük bir eksi olacak gelecekte." (Öğrencilerin okul ortamından uzaklaşması)

Ö9: "O dönem tabii ki belli başlı sağlık sorunları da ortaya çıkmıştı. Mesela ekran başında çok oturduğum için bel ağrıları, sırt ağrıları çok fazla oluyordu benim. Tabii ki de bu büyük bir eksisiydi." (Sağlık sorunlarının ortaya çıkması)

Ö12: "Yani sonuçta bu dört yıl İngilizce eğitimi almak zorundalardı normalde. Uzaktan eğitimden dolayı gelemeyenlerin temeli zaten eksikti. Seneye biraz daha eksik olacak ve konular

farklılaşacak. Temeli almadığı için daha da kötü olacak. Benim açımdan bir şey yok yani hani tek öğrenci olmasının sonuçta ben o dersi orada her şekilde veriyorum, orada olmam gerekiyor, onu yapmam gerekiyor.” (Öğrenim kaybının artması)

Ö7: *“Şimdi bizim okulumuzda yabancı dil sınıfı yok. Yabancı dil sınıfı olmadığı için bu çocuklar ya sözel ya eşit ağırlıklı ya da sayısal. Öyle olunca son senelerinde şu an İngilizce dersi alıyor bu çocuklar ama yani öğrencilerin umurunda mı açıkçası emin değilim. Çünkü zaten öncesinde de tamamen yazılı odaklı önemsiyorlardı dersi. Hani derse gireyim, yazılı iyi geçecek kadar bir puan alayım tamam diyorlardı. Şimdi 12. sınıf olunca bir de sınav seneleri olduğundan bu umursamazlığı daha çok hissediyorsun. Çünkü tamamen sınava odaklanıyorlar ve yabancı dilden de gitgide uzaklaşıyorlar.” (İngilizceye verilen önemin azalması)*

Ö14: *“Daha önce ne ülkede ne de dünyada bu kadar büyük çapta bir pandemi yaşanmamıştı. Öyle olunca okullarda birden kapandı ve uzaktan eğitime geçildi ben o zaman şunu düşünmüştüm. Hani bu dönem bitince ne olacak, uzaktan eğitime devam edecek miyiz etmeyecek miyiz, eğer edeceksek aynı süreç mi devam edecek çünkü kendi adıma eğer bu süreç devam etseydi mesela ben evime akıllı tahta alacaktım derslerimi öyle işleyecektim. Yani bunun belirsizliği açıkçası beni biraz germişti. Eğitim hep böyle mi devam edecek hastalık geçecek mi bunları düşünmek biraz kötüydü.” (Eğitimin geleceğine yönelik bir belirsizlik)*

Ö11: *“Okulda öğretmenlik yaparken yalnızca sınıfa girip öğrenciye bir şey öğretmiyoruz o anda bazen yeri geliyor öğrenciden, yeri geliyor kendi meslektaşlarımızdan da bir şeyler öğrendiğimiz oluyor yani o yüz yüze gelmemiz, beraber etkileşim içinde olduğumuz için bizim de bir şeyler öğrendiğimiz zamanlar oluyor ama uzaktan eğitim de bu olmadı, aksadı çünkü ekran başındasın bir verim yok zaten o an tek düşündüğüm öğrenciye konuyu aktarabilmek. Bunları düşünüyorsun ve senin öğrenmene imkân tanımıyor çok bu sistem yani en azından benim için öyleydi” (Öğretmenlik becerilerinin gerilemesi)*

4.2. 12. Sınıf İngilizce Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecindeki Deneyimleri

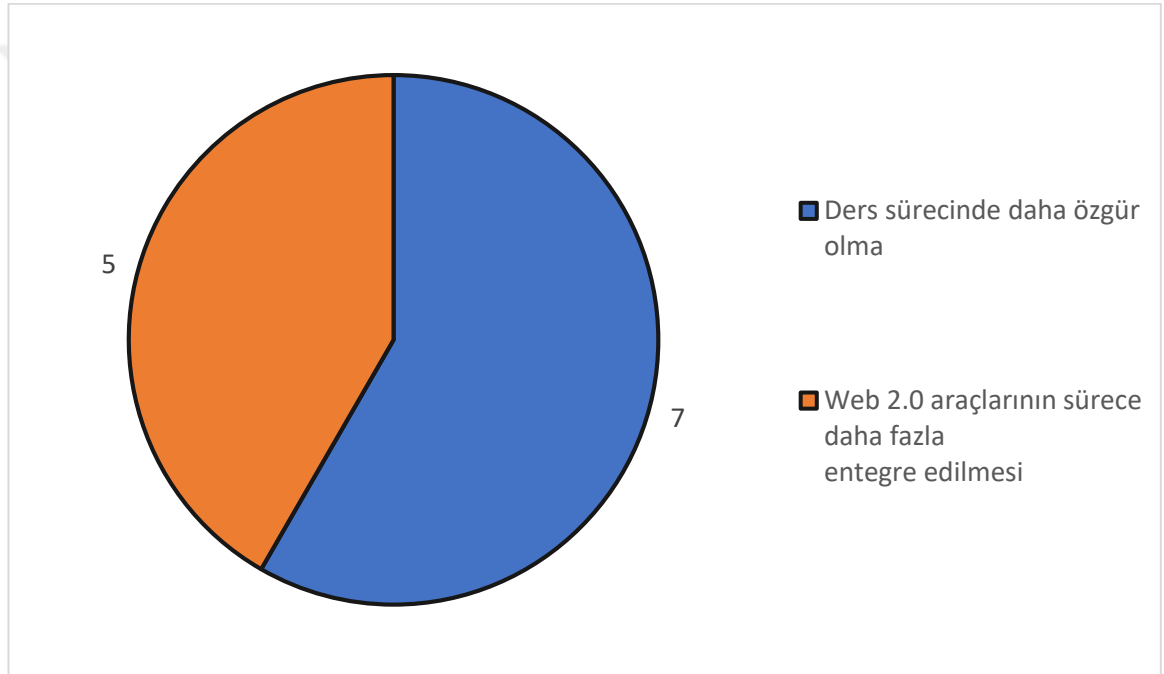
4.2.1. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Güçlü Yönler Kapsamında Öğretmen Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi veren öğretmenlerinin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce eğitimi veren lise öğretmenlerinin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretiminin güçlü yönlerine ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş ve katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde güçlü yönlerle ilişkin deneyimleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. “Öğrenme-

öğretme sürecine yönelik deneyimler, teknolojik altyapıya ilişkin deneyimler ve uzaktan çalışmaya yönelik deneyimler” temaları altında incelenmiştir.

4.2.1.1. Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, içerik analizi yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler” teması altında, “Ders sürecinde daha özgür olma” ve “Web 2.0 araçlarının sürece daha fazla entegre edilmesi” olmak üzere 2 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.3. Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Deneyimler

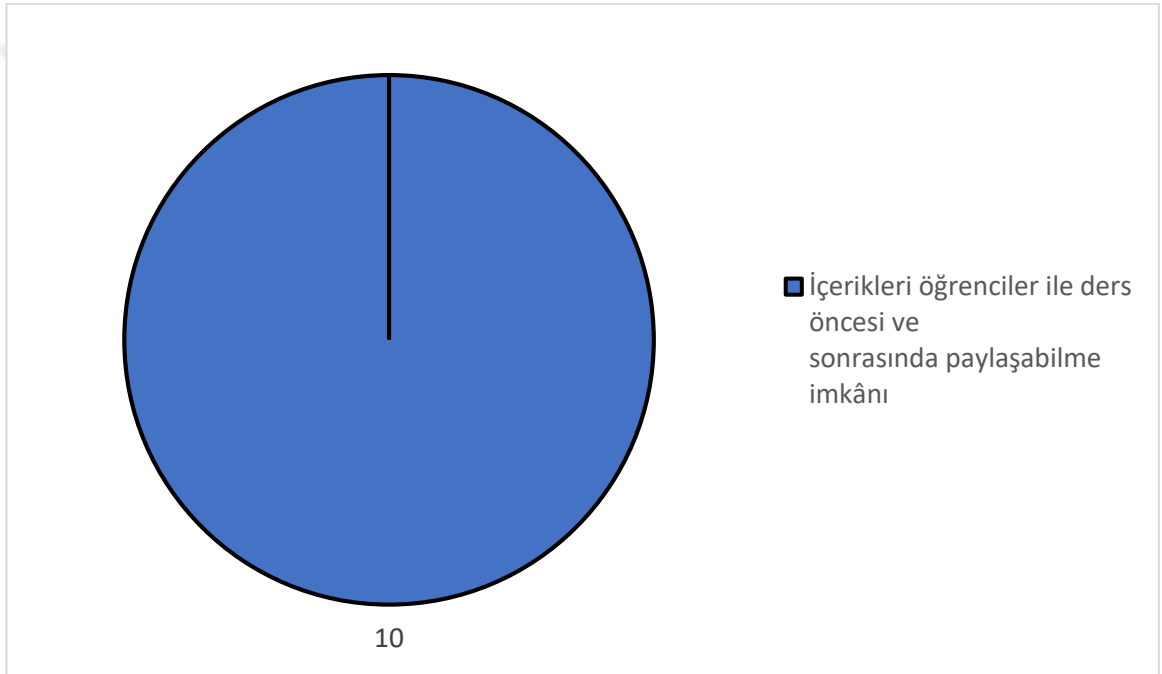
Ö5: “Ben turizm meslek lisesinde çalıştığım için bu süreçte öğrencilerime tamamen kelime odaklı dersler tasarlamıştım. Mesela şu an onlar son sınıf oldukları için otellerde staj yapıyorlar ve bu stajı yaparken kelime bilgilerinin güçlü olması onların o süreci daha kolay geçirmelerini sağlayacak. O yüzden de ben uzaktan eğitim de tamamen onların otellerde çalışırken belli durumlarda kullanmaları gereken kalıp cümleleri ve kelimeleri öğretmeyi hedeflemiştim ve derslerimi buna göre ayarlamıştım. Uzaktan eğitim beni bir tık daha özgür hissettirmişti”.

Ö11: “O süreçte web 2.0 araçları daha çok kullandığım için ve zaten birçoğuna da daha öncesinden aşina olduğum için bu araçları derslerimde kullanmak çok faydalı oldu. Çünkü hem o süreçte öğrenciyi derste daha aktif hale getirebiliyordum hem de öğrencilerin dikkatini başka bir

yere vermesini engelleyebiliyordum. Çünkü hazırladığım dijital etkinlikler daha çok oyun tarzında olduğu için öğrencilerin dikkatini çekiyordu ve tabii bu da onların motivasyonunun artmasına sebep oluyordu ve dersin daha verimli geçmesini sağlıyordu”.

4.2.1.2. Teknolojik Altyapıya Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Teknolojik altyapıya ilişkin deneyimler” teması altında, “İçerikleri öğrenciler ile ders öncesi ve sonrasında paylaşabilme imkânı” olmak üzere 1 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

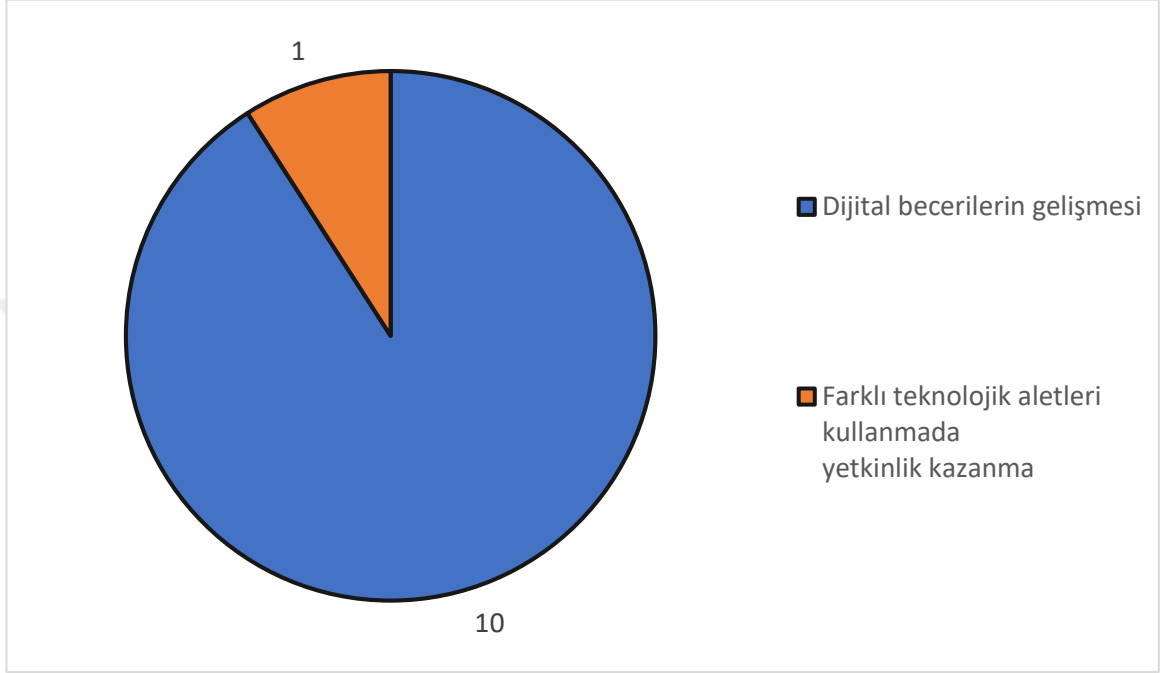


Şekil 4.4. Teknolojik Altyapıya Yönelik Deneyimler

Ö10: *“Derslerimde daha çok konuşma ve dinleme ağırlıklı olduğu için öncesinde derslerinde kullanacağım dinleme kayıtlarını öğrencilerime WhatsApp üzerinden yolluyordum ve onlara Buda ses kaydını dinleyip kendilerini derse hazırlamalarını söylüyordum veya konuşma ders yapacağım da o gün derste hangi konu üzerinde konuşacaksak o konuyla ilgili bir ön çalışma yapmalarını sağlıyordum ve bunu da WhatsApp üzerinden hızlıca halledebiliyorduk ders sonrasında da eğer anlatmam gereken ama yarım kalan bir konu olduğunda da ben gene öğrencilere o dersin içeriklerini kolayca yolluyordum”.*

4.2.1.3. Uzaktan Çalışmaya Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Uzaktan çalışmaya yönelik deneyimler” teması altında, “Dijital becerilerin gelişmesi” ve “Farklı teknolojik aletleri kullanmada yetkinlik kazanma” olmak üzere 2 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.5. Uzaktan Çalışmaya Yönelik Deneyimler

Ö14: “Uzaktan eğitime başladığımızda önce tamamen bilgisayarımda bulunan kameradan derslerimi işliyordum ama o zaman da bazen konu anlatımlı derslerde zorluk yaşıyordum çünkü sonuçta önümde bir tahta yok yazamıyorum, yani yazabiliyorum ama bilgisayarda bu benim için çok daha zor oluyordu. Ben de gittim bir tane aksiyon kamerası aldım. Kamerayı masanın üstünde bir yere sabitledim ve kameranın masanın üstüne koyduğum kâğıda bakacağı şekilde ayarladım açısını. Böylece ben O kâğıda dersimle alakalı bir şeyler yazdığım da bunu öğrencilerim çok net bir şekilde görebiliyordu ve bu da benim hem bu konuda daha yetkin olmamı sağladı hem de dersimin verimini arttırdı”.

Ö1: “Uzaktan eğitime başladığımızda bize EBA sistemini kullanmamız gerektiğini söylediler. Tabi daha sonra için işin içine Zoom uygulaması da girdi ve ben yani hiçbirini kullanmayı bilmiyordum. Bir e-posta adresim vardı ama doğru düzgün e-posta atmayı bile bilmiyordum. Bu süreçte hem e-posta yazmayı, göndermeyi hem de onun içine bir dosya eklemeyi öğrendim. Çünkü öğrencilerim bana ödevlerini e-posta üzerinden gönderiyorlardı ve bende uygulamayı kullanmayı tam olarak bilmiyordum. Zoom uygulamasını kullanmayı öğrendim böylelikle uzaktan eğitim

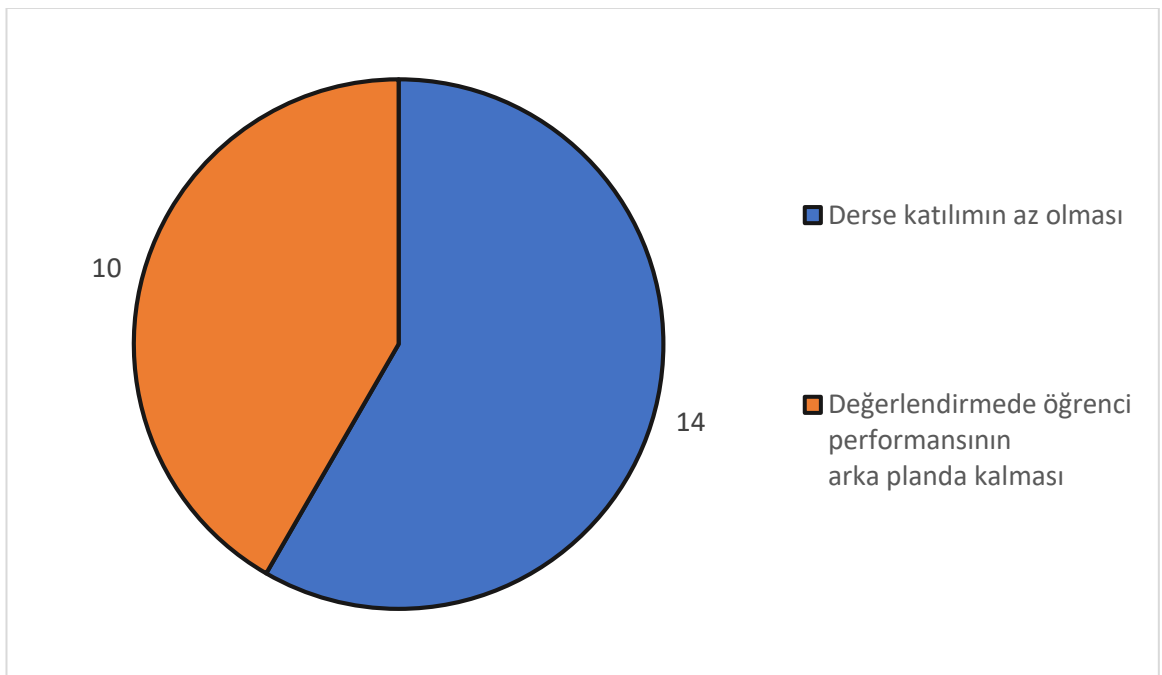
derslerini yapabiliyordum. EBA sistemine daha fazla aşına oldum. Böylece Eba'yı derste kullanmayı öğrendim. Bilgisayarı önceden sadece film veya dizi izlemek için kullanıyordum. Artık kendi işlerimi yani işimle ilgili işlerimi halletmek için de kullanıyorum bu süreçte bunları da çokça öğrenmiş oldum”.

4.2.2. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Zayıf Yönler Kapsamında Öğretmen Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi veren öğretmenlerinin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce eğitimi veren lise öğretmenlerinin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretiminin zayıf yönlerine ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş ve katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde zayıf yönlerle ilişkin deneyimleriniz nelerdir?” sorusu yöneltmiştir.

4.2.2.1. Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler” teması altında, “Derse katılımın az olması” ve “Değerlendirmede öğrenci performansının arka planda kalması” olmak üzere 2 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



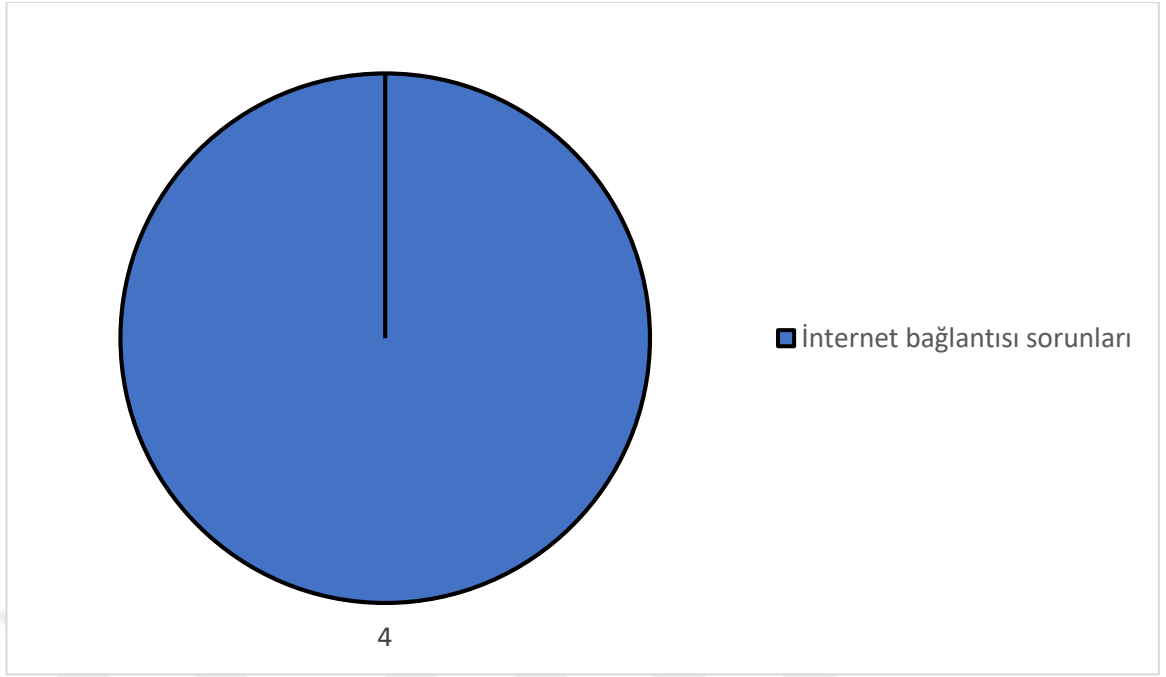
Şekil 4.6. Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Deneyimler

Ö8: “*Dersime katılımlar gerçekten çok az oluyordu yani bunun tabii ki bazısı katılamıyordu, bazısı da katılmıyordu yani bilerek yapıyordu. Çünkü devamsızlık yoktu bu onlara bir rahatlık sağlıyordu bu yüzden katılmıyorlardı. Bir de İngilizce onların gözünde bir önemli ders olmadığı için çok da önemsemiyorlardı zaten bizim okulumuzda şu an dil bölümü yok tabii bununda büyük bir etkisi var yani genel olarak öğrenciler İngilizceye Ders dışında bir önem vermiyorlardı hani yazılı da geçeyim tamam kafasındaydılar. Bu uzaktan eğitimde de aynı şekilde devam etti ve devamsızlık olmadığı için de katılanlar çok azdı. Mesela bizim sınıflarımız yani yaklaşık 30- 40 kişilik ve bu 40 kişiden yalnızca on kişisi katılıyordu derslerime. Gerçekten çok azdı. Tabii ki bazıları maddi imkanlar ve teknolojik yetersizliklerden katılamıyordu ama o nedenle katılmayanların sayısı çok azdı. Bilerek katılmayanların sayısı çok daha fazlaydı maalesef. Hatta bir keresinde ben sadece üç kişiyle ders yaptığımı hatırlıyorum yani mesela ilk geldiler derse iki kişiydik, sonra bir kişi daha katıldı üç kişi oldu ve ben beklemeye başladım sayımız çok az olduğu için 10- 15 dakika bekledim ve kimse gelmedi ve biz o dersi tamamen üç kişiyle yapmak durumunda kaldık ve hani bu beni gerçekten kötü hissettirdi yani 40 kişilik sınıfın sadece üç kişi katılıyor olması yani bizim için büyük bir kayıptı.”*

Ö9: “*Ben öğrencimin konuyu anlayıp anlamadığını veya o konuyla ilgili neleri öğrenip öğrenmediğini yazılı yaparak, yeri geldiğinde proje ödevi vererek ve dersteki performansına göre katılımına göre karar veriyorum. Ama uzaktan eğitim de bunları yapamadım. Çünkü öğrenci performansı o süreçte çok geri planda kalmıştı. Kameralar kapalıydı, okula gidemiyorduk zaten hani sadece bir yazılı yaptık birinci dönem, ikinci dönem isteyen girdi isteyen girmedi hatta yapmamıştık diye hatırlıyorum. Yani öğrenci benim dersinden sadece bir yazılı notuyla değerlendirildi ve tabii Buda kötü oldu. Çünkü o senenin kaybı diğer seneleri de etkileyecek ve hem öğrenci tarafından hem bizim tarafımızdan işimiz zorlanacak. O yüzden hani öğrenci performanslarını görememek değerlendirememek biraz can sıkıcıydı evet”.*

4.2.2.2. Teknolojik Altyapıya Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Teknolojik altyapıya ilişkin deneyimler” teması altında, “İnternet bağlantısı sorunları” olmak üzere 1 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



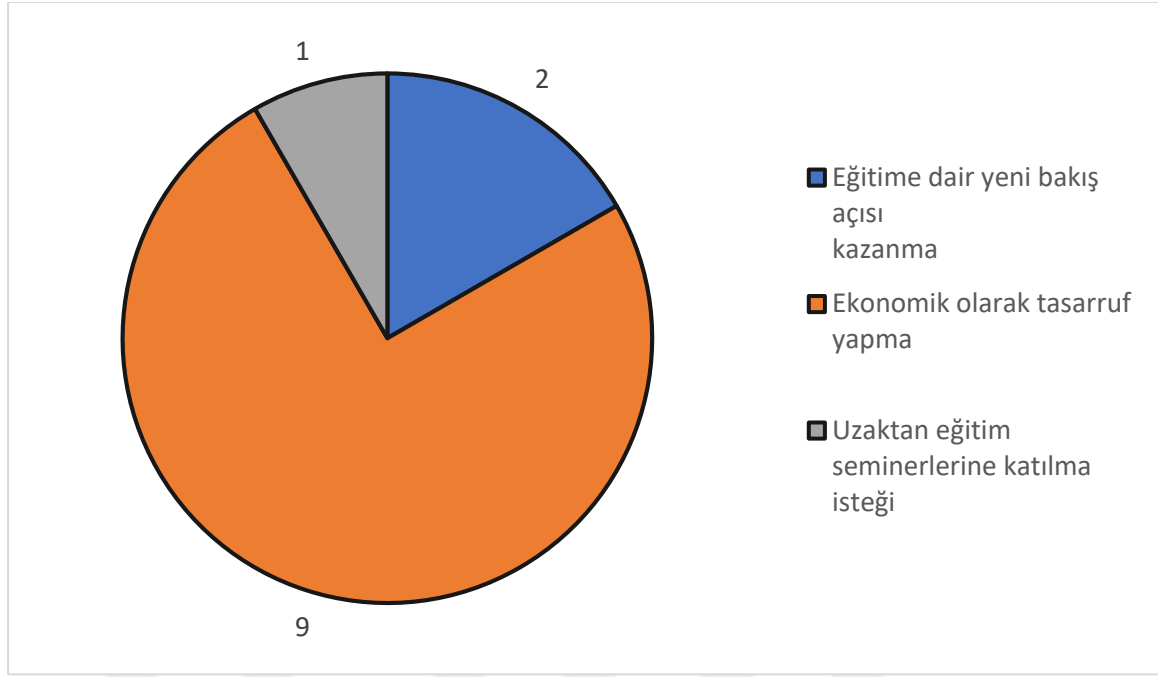
Şekil 4.7. Teknolojik Altyapıya Yönelik Deneyimler

Ö13: “Bazen ders esnasında internetim gidiyordu veya benim değil başka bir öğrencimin interneti gidiyordu. Benim gitmesi zaten dersin tümünden bitmesi anlamına geliyor. Çünkü sunucuyu dersin kontrolü bende olduğu için internetten dolayı ben bağlantıdan koptuğum zaman ders bitiyordu. Hani bunu birkaç kez yaşamıştım. Bazen de öğrencilerin kendisi yaşıyordu bazen mesela dersin ortasında öğrenci girmek istiyordu mecburen alıyordum hani bu dersin o sürekliliğini de bozuyordu. Bazen benim internetimin yavaş olması veya öğrencinin internetinin yavaş olmasından dolayı bazen sesim karşıya gitmiyor veya ben başkasının sesini alamıyordum. Yani bu tarz sorunlar yaşamıştık internetten dolayı”.

4.2.3. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Fırsatlar Kapsamında Öğretmen Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi veren öğretmenlerinin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce eğitimi veren lise öğretmenlerinin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretiminin oluşturduğu fırsatlara ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş ve katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde fırsatlara ilişkin deneyimleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen sorulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.8. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Fırsatlar Kapsamında Öğretmen Deneyimleri

Ö7: “Yani sonuçta bunca zaman hep sınıf ortamında öğrenci ile yüz yüze eğitim yaparken birden benim başka bir yerde yani öğretmenin başka bir yerde olup öğrencinin başka bir yerde olduğu bir eğitim modeline geçmiştik. Tabii ki de hani eksisi ile artısıyla bir yenilik, yeni bir kapı gibi bir şeydi benim ve birçok öğretmenin hayatında. Yani bilgisayarın bu denli odak noktası olması da benim için yeni bir şeydi. Çünkü hani ben derslerimde evet teknoloji kullanıyorum ama daha çok konu anlatımlı ilerlediğim için teknoloji benim biraz daha geri planda kalıyordu ders ortamında. Ama uzaktan eğitimde tamamen teknolojiye odaklanmak durumunda kalmıştım ve tabii yeni şeyler öğrenmişsin bu evet bana bir yeni bakış açısı kazandırdı”.

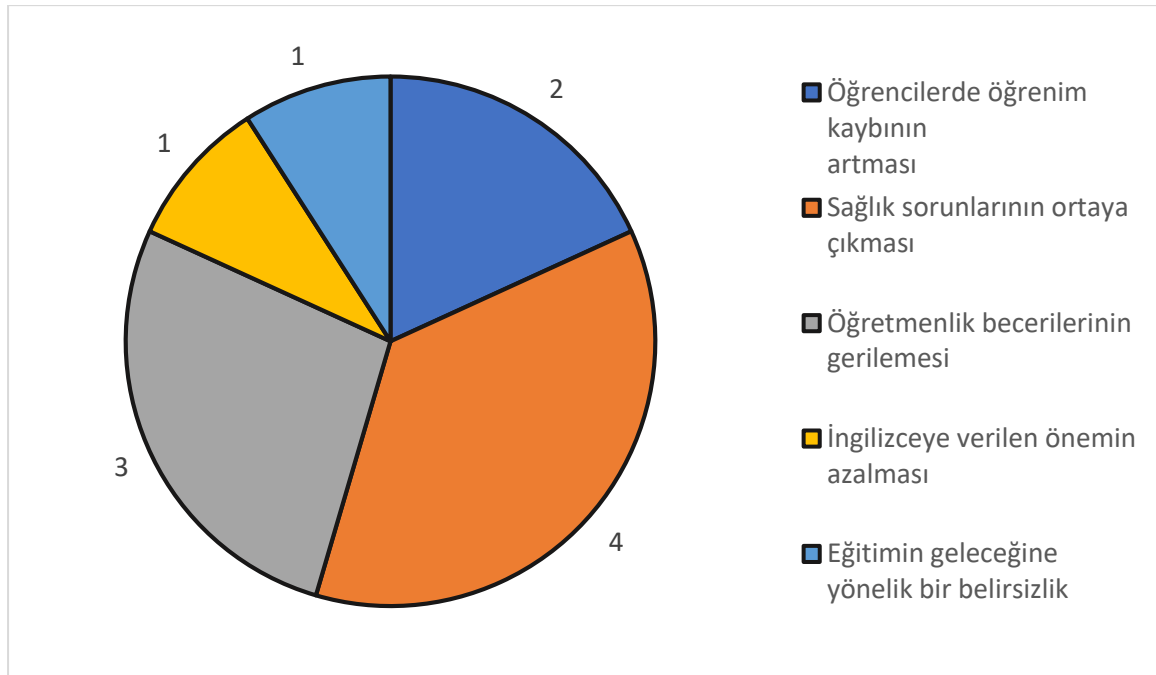
Ö4: “Uzaktan eğitim semineri olacaktı ve sırf bunun için kalkıp Trabzon’a gitmiştim mesela. Uzaktan eğitime geçmeseydik veya benim dolaylı veya dolaysız uzaktan eğitim ile herhangi bir etkileşimin olmasaydı yani adım kadar eminim ki asla oraya gitmezdim ve uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir seminere de katılmazdım. Çünkü hani böyle bir şeye ihtiyaç duymuyordum kendi içimde. Ama o süreçten sonra evet dedim hani bu devam edecek kısa süre veya uzun süre hiç fark etmez bu bizim hayatımızda olacak ve benim bunla ilgili bir şeyler öğrenmem gerekiyor. O yüzden hani kalkıp Trabzon’a gitmiştim evet bir uzaktan eğitim semineri için”.

Ö3: “Ekonomik olarak tabii ki tasarruf yapıyorsun mesela ben minibüsten tasarruf yapıyordum. Artık minibüs parası vermiyordum o dönemde çünkü okula gitmiyordum. Yani evden çalıştığımız için bu ekonomik olarak bize bir katkı sağlıyordu tabii ki. Daha sonrasında yemeğimi

evde yiyordum çünkü okulum eve uzak olduğu için bazen yemek yapıp götürüyordum ama bazen de dışarıdan lokantalardan söylüyordum yemeğimi. Artık onu da yapmıyordum çünkü evimde bir yemek hazırlayıp hemen onu gidip yiyebiliyordum. Kullandığım kaynaklar açısından da mesela fotokopi derdinden kurtulduk mesela fotokopi bile ekonomik olarak bir zarar hem bize hem okula. Ama uzaktan eğitime geçince bu iş dijitalde döndü ve her şeyimizi dijitalden halletmeye başladık. Mesela öğrenciler bir ödev yaptığı zaman bunu kâğıda hazırlayıp bir dosya haline getiriyordu. Bunun dijitalde taşındılar ve bize e-posta yoluyla attılar hani her şey dijitalde taşındığı için maddi anlamda bize bir avantaj sağladı bu durum”.

4.2.4. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Tehditler Kapsamında Öğretmen Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi veren öğretmenlerinin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce eğitimi veren lise öğretmenlerinin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretiminin oluşturduğu tehditlere ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş ve katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde tehditlere ilişkin deneyimleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen sorulara ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.9. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Tehditler Kapsamında Öğretmen Deneyimleri

Ö12: “Yani bu farkındalığım nasıl oluştu? sonuçta hani 30 35 kişilik sınıflardan sadece on kişi derse geldiği için ve bu uzunca bir süre böyle devam ettiği için tabii ki ister istemez öğrenim kaybı oluştuğunu hissediyorsun. Yani bu farkındalık nasıl desem ben gidip öğrencilere sormadım veya bununla ilgili öğrencilere bir anket, bir test uygulamadım tabii ki. Ama sınıf katılımı çok az olduğu için bu gözle görülür bir şekilde anlaşılıyordu öğrenim kaybının çok yüksek olacağı”.

Ö10: “Ders boyunca hiç hareket etmiyorduk, bir koltuğun üzerinde saatlerce oturuyorduk. Ve tamamen hani bilgisayar ekranına bakıyorsun tabii ki. Hani göğüs ve sırt ağrısı anlamında benim için biraz sorun yaratmıştı. Sırtım ağrıyordu hani bacaklarım uyuşuyordu bazen çünkü hani otururken bazen pozisyon değiştirmek zorunda kalıyorsun ve hani ayaklarını kullanmadığın için bir süre sonra ayaklarında uyuşuyor. Gözün ağrıyor uzun süreli ekrana baktığım için. Yani bu tarz sorunlar yaşamıştım evet. Bu benim eğitim kalitemi yani çok büyük çapta etkilemedi tabii ki ama sonuçta ders esnasında bunları hissetmek bir rahatsızlık oluşturuyordu ben de. Sırtın ağrıyor o an ama bir şey anlatmak zorundasın veya gözün yorulmuş hani gözünü kapatıp dinlenmek istiyorsun ama yapamıyorsun derstesin bunları yaşamıştım tabii ki”.

Ö4: “Ya şu şekilde eksisi olmuştu benim öğretmenlik becerilerime sonuçta o dönemde tamam bir tane yazılı yaptık ama her dönem iki yazılı yapıyorduk biz. Yazılı hazırlamıyordum, öğrencilere ödev veremiyordum, onları sonrasında kontrol edemiyordum. Ders esnasında tabii ki anlık gelişen durumlar olabiliyordu. Mesela konuyu anlamadıklarını anladığında konuya daha fazla yoğunlaşabiliyorum o an. Ama hani uzaktan eğitim de böyle bir şey yapamıyordum çünkü kameralar kapalıydı, geri dönütler azdı, katılım azdı. Tabii ki sonuçta öyle olunca sadece derse giriyorsun anlatıyorsun vaktin kısıtlı ders süresi kısıtlı o yüzden hani öğrencilerle ufak bir sohbet edip sonra derse geçiyorsun ve bitiriyorsun hani yaptım başka hiçbir şey yoktu. Oturduğun yerden sadece bir anlatım şeklinde oluyordu ve bu tabii ki de hani becerileri zayıflatıyordu”.

Ö5: “Yani tabii ki bunu sözlü veya yazılı olarak öğrencilerden teyit edemiyorsun ama tabii ki de gözle görülür bir şekilde İngilizceye verilen önemin azaldığını görebiliyordum. Çünkü dersime katılanlar en başta hatırı sayılır bir sayıdayken, bu gitgide düşmüştü ve çok azalmıştı. Bazen hani öğrenci olmadığı için ders yapmadığım bile oluyordu ve buradan da hani İngilizceye yeteri kadar önem verilmediği ortadaydı. Yani bununla ilgili önlem alamam çünkü bu benim tek başıma yapabileceğim bir şey değildi. Çünkü Pandemi nedeniyle koyulmuş belli kurallar vardı. Devamsızlığın olmaması gibi, yazılıların azalması gibi yani bu sebeplerden dolayı hani benim elim kolum bağlıydı. Bu da hani tek başıma yapabileceğim bir şey değildi o yüzden hiçbir önlem alamamıştım tabii ki bu durumla ilgili”.

Ö14: “O şöyle geleceğin belirsizliği beni şu yönden rahatsız etmişti. Hani artık evde miyiz yoksa okula geçecek miyiz, okula gitsek bile hani öğrenciler olacak mı hani sadece biz boş bir sınıfta uzaktan olarak öğrencilere ders mi alacağız. Bunun belirsizliği içindeydim. Hatta yani ne yalan söyleyemeyim evime bir akıllı tahta almayı bile düşünüyordum. dedim tamam biz böyle devam edeceğiz en iyisi bir akıllı tahta alayım diye düşünmüştüm. Sonrasında ben bir kitap yazıyorum eğitimle alakalı ve ona acaba uzaktan eğitimi eklemem mi eklemesem mi bunu da düşünmüştüm”.

4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerle yapılan görüşmeler kapsamında elde edilen öğrenci yanıtları, SWOT analizinin bileşenleri olan güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve tehditlere ilişkin dört temel kategori ve bunlara ilişkin olarak belirlenen alt kategorilere göre yapılandırılarak Microsoft Word programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmıştır.

4.3.1. Öğrenci Görüşleri Kapsamında SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Güçlü Yönler

Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, güçlü yönler teması altında, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin, uzaktan çalışmaya ilişkin, sosyal yetkinlik ve teknolojik altyapı alt temaları oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri kapsamında uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin güçlü yönlerine yönelik oluşturulan alt temalar ve kodlar tablo 4.5.' de sunulmuştur.

Tablo 4.5.
Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen güçlü yönler

| Güçlü Yönler | f |
|---|----|
| A.1. Uzaktan Öğrenime İlişkin | |
| A.1.1. Belli bir zamanda ve belli bir mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma. | 13 |
| A.1.2. Dijital yetkinliğin artması | 8 |
| A.1.3. Ekran başında daha rahat hissetme | 4 |
| A.1.4. Hastalıktan korunma | 1 |
| A.2. Teknolojik Altyapıya İlişkin | |
| A.2.1. Daha fazla kaynağa erişim | 9 |
| A.2.2. Dijital haberleşme uygulamaları ile daha hızlı iletişim imkânı | 7 |
| A.3. Sosyal-Duygusal Öğrenmeye İlişkin | |
| A.3.1. İletişim becerilerinin gelişmesi | 1 |
| A.4. Fiziki Koşullara İlişkin | |

Tablo 4.5. (Devamı)

| Güçlü Yönler | f |
|--|----|
| A.4.1. Ev ortamının daha konforlu olması | 13 |
| A.5. Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin | |
| A.5.1. Karne notlarının yükselmesi | 11 |
| A.5.2. Devam zorunluluğunun olmaması | 10 |
| A.5.3. Dinleme becerisinin gelişmesi | 3 |
| A.5.4. Konuşma becerisinin gelişmesi | 3 |
| A.5.6. Devamlılığın sağlanması | 2 |

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı 12. Sınıf öğrencilerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki tabloyu destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin “Uzaktan Öğrenime İlişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

ÖĞ4: “Çünkü sekiz buçuktan üçe kadar devamlı okulda olmanın ne kadar gereksiz olduğunu fark ettim. Bazı dersler boş ders gibi geliyordu yani sonradan fark ettiğimde. Yüz yüze eğitimde bunların ne kadar boş olduğunu fark ettim”. (Belli bir zamanda ve belli bir mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma.)

ÖĞ8: “Hani geçen yıl hastalık biraz daha yaygındı ve uzaktan olması benim için daha iyi oldu. Çünkü bizim ailede kronik hasta bir abim var benim onu riske atamazdım.” (Hastalıktan korunma)

ÖĞ5: “Burada daha rahat çünkü uzaktan da hani konuşmaya başlayınca böyle pat diye devam edebiliyorum. Hani yapamayacağımı düşündüğüm bir şey değil gibi geliyor o an ekran başında, doğruluğundan emin değilim ama yine de söylüyorum, hani yanlışsa da artık yanlış diyorum. Ama hocayla yüz yüze hoca bakıyorum. Hoca bir şey yapsa bir hareket falan acaba yanlış mı söyledim diye düşünüyorum. Göz göze gelmek şey oluyor. Ekranda görmeyince pat diye yapıptırıyorsun.” (Ekran başında daha rahat hissetme)

ÖĞ6: “Hani normal derste yani sınıfta olunca mesela metni okurken herkes sana bakıyor. Sınıfta o an, heyecanlanıyorsun, geriliyorsun ama online bakan yok evde rahat. Sınıftakiler sana gülecek mi diye düşünmüyorsun. Çünkü sınıfta öyle olduğu zaman yanlış yapma olasılığın artıyor. Gerilme durumu oluyor.” (Ekran başında daha rahat hissetme)

Ö10: *“Uzaktan eğitim sonuçta bilgisayar başında dura dura bilgisayarı daha iyi kullanmayı öğrendim. Teknolojik açıdan da cidden o online şeyleri Zoom falan gibi platformlar hakkında ve e-posta kullanma konusunda daha bilgili olduk.”* (Dijital yetkinliğin artması)

Öğrencilerin “Teknolojik Altyapıya İlişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğ13: *“Mesela bazen internetten dolayı dersten atıyordu sistem bizi mesela o anda hemen öğretmenimiz ile WhatsApp üzerinden iletişime geçebiliyorduk hani derse geri girmek için veya işlediğimiz konuyla ilgili bir kaynak atacağı zaman direk WhatsApp üzerinden iletişim sağlayabiliyoruz. O anda hani bir sorunumuz olduğunda WhatsApp üzerinden hızlıca haberleşebiliyorduk böyle bir olumlu yanı vardı.”* (Dijital haberleşme uygulamaları ile daha hızlı iletişim imkânı)

Öğ3: *“Bu dinleme etkinlikleri falan daha verimli geçti. Yani nasıl desem, ona ulaşılması daha kolay. Hani direk ekranda karşımızda olduğu için. Hani okulda bazen akıllı tahtada işte internet sorunu oluyordu. Tamam, hepsi çalışmıyordu veya her şeye erişebilirlik sağlamıyordu ama online eğitim olduğunda bilmiyorum daha iyiydi. Hani okulun sağladığı ders kaynakları dışında da kaynaklara erişiminiz daha kolay oluyordu, o an internette olduğunuz için zaten.”* (Daha fazla kaynağa erişim)

Öğrencilerin “Sosyal-Duygusal öğrenme” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğ12: *“Sanal ilişkilerim birazcık arttı. Böyle sanaldan arkadaşlarım oldu. Hatta yurt dışından olan oyunlardan normal arkadaşlarım çok etkiliyordu zaten İngilizcenî. Hani yarın şu saatte girelim, işte yarın müsait misin işte diye konuşuyorduk. Instagram’dan mesela işte daha sonra birbirimizi ekledik. Bunun üzerine beş altı tane arkadaşım oldu böyle yurt dışından.”* (İletişim becerilerinin gelişmesi)

Öğrencilerin “Fiziki Koşullar” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğ9: *“Yani bu öğrenci için kötü bir şey tabii ki yani yüz yüze eğitim varken online olması, ama evden tabii ki daha rahat oluyor. Erken kalkma zorunluluğun olmuyor. Kameralar kapalı olduğu için üstünü değiştirmek zorunda da değilsin. Hatta bazen ders başında yemeğimi yediğim bile oluyordu.”* (Ev ortamının daha konforlu olması)

Öğrencilerin “Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

ÖĞ12: “Uzaktan eğitimle bir tık daha şey oldu. Hani çok kişi de girmede ya, yalan yok az kişinin girmesi diyalogu arttırdı. Öyle bir etkisi olduğunu düşünüyorum yani. Dil bilgisi işlemekten çok diyalog üzerine gittiğimiz için iyiydi. Aynı zamanda hocanın da İngilizcesi iyiydi. Hani konuşma üzerine o şekilde katkısı oldu.” (Konuşma becerisinin gelişmesi)

ÖĞ5: “Onun dışında devamlı oldu. En azından İngilizce dersi bırakılmadı. Hani bir kesintiye uğramadı. Neticede kelime ezberleyerek gidiyoruz. Kelimelerde bir süre sonra unutuluyor, konuşulmadığın da falan devamlılık açısından iyi bir yarar sağladı.” (Devamlılığın sağlanması)

4.3.2. Öğrenci Görüşleri Kapsamında SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Zayıf Yönler

Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, zayıf yönler teması altında, öğrenme-öğretme süreci, fiziki koşullar, psikolojik etkenler ve teknolojik altyapı alt temaları oluşturulmuştur. Öğretmen görüşleri kapsamında uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin zayıf yönlerine yönelik oluşturulan alt temalar ve kodlar tablo 4.6.’ da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen zayıf yönler

| Zayıf Yönler | f |
|---|----|
| B.1. Teknolojik altyapıya ilişkin | |
| B.1.1. İnternet sorunları | 11 |
| B.1.2. Ses sorunları | 7 |
| B.1.3. EBA sisteminin dersten atması | 5 |
| B.1.4. Teknolojik imkân yetersizliği | 2 |
| B.1.5. Dersin 30 dakika sonra otomatik sonlanması | 1 |
| B.2. Fiziki koşullara ilişkin | |
| B.2.1. Çevre sesleri | 3 |
| B.3. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin | |
| B.3.1. Sınıf düzeninin sağlanamaması | 6 |
| B.3.2. Telaffuz pratiğinin yapılamaması | 6 |
| B.3.3. Verilen eğitimi yeterli bulmama | 5 |
| B.3.4. Öğrenci odaklı olmaması | 4 |
| B.3.5. Sınıf ile bağ kuramama | 4 |
| B.3.6. Geri bildirim eksikliği | 4 |
| B.3.7. Diğer öğrencilerin ciddiyetsiz olması | 4 |

Tablo 4.6. (Devamı)

| Zayıf Yönler | f |
|---|----|
| B.3.8. Dinleme ve okuma anlama becerilerinde zayıflık | 2 |
| B.3.9. Dil bilgisi odaklı olması | 2 |
| B.3.10. Zaman yönetimi konusunda zorlanma | 2 |
| B.3.11. Öğrenci iş birliğinin aksamaması | 1 |
| B.4. Öğrenci Konsantrasyonuna ilişkin | |
| B.4.1. Dikkat eksikliği | 10 |
| B.4.2. Akademik kaygı | 3 |
| B.4.3. İsteksizlik | 3 |
| B.4.4. Hata yapma korkusu | 2 |
| B.4.5. Tembellik | 1 |
| B.4.6. Ailenin yanında rahat hissetmeme | 1 |

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı 12. Sınıf öğrencilerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki tabloyu destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin “Teknolojik altyapıya ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğ5: “Hiç yaşamadım değil, arada şey yapıyordum. Bazen internetten bağlanamıyorum. Bizim internetimiz kablolu değil. Kendi internetimi falan açıyorum ya öyle devam ediyorum falan sonra düzeldi de arada yaşadım onu ilk başlarda.” (İnternet sorunları)

Öğ8: “Yani bizim evde bir tane bilgisayar var. O da abime ait yani o da uzaktan eğitim görüyordu ben de. Ben telefonda giriyordum. Çok zordu yani telefonumda eski olunca sürekli kasma oluyordu internet kopuyordu falan o kötüydü mesela.” (Teknolojik imkân yetersizliği)

Öğ1: “Uzaktan da ses gelmiyordu ya da işte geldiğinde ben ne olduğunu anlamıyordum. Yani yüze olunca hocanın ağızını hareketlerini takip ederek falan anlıyordum yine hani şuymuş diyebiliyordum. Ama anlamıyordum, uzaktan eğitimdeyken mesela o an.” (Ses sorunları)

Öğ6: “Sistem ilk başlarda yani atıyordu sürekli dersten. İlk defa kurulduğu için galiba ondan dolayı atıyordu, kötü hissediyorsun hani mesela dersin ortasında gittim dönene kadar zaten dersin bir bölümünü kaçırmış oluyordum.” (EBA sisteminin dersten atması)

Öğrencilerin “Fiziki koşullara ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

ÖĞ8: “Dinleme dersinde olumsuz bir etki yarattı bu uzaktan eğitim. Sesler birbirine giriyordu. Öğrencilerin çoğu mikrofonu bilerek mi kapatmıyordu ne oluyordu hiç bilmiyorum hocanın sesini bastırıyordu çoğu ses. Yani yoldan geçen bir araba sesi, ezan sesi falan çok bastırıyordu.” (Çevre sesleri)

Öğrencilerin “Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

ÖĞ4: “Hoca bize hiçbir türlü söz hakkı vermiyordu. Sadece kendisi anlatıyordu, böyle kapatıyordu. Yani ben normalde çok konuşkan bir insanım derste falan ben sürekli söz alırım ama işte benim böyle bir hakkım olmuyordu uzaktan eğitimde.” (Öğrenci odaklı olmaması)

ÖĞ11: “Mesela bazen öğrenciler derste hareketler yapıyorlardı. Mesela kafalarına maske geçirmişler, kamerayı açıp böyle saçma sapan hareketler yapıyorlardı. O sinir bozucu oluyordu.” (Diğer öğrencilerin ciddiyetsiz olması)

ÖĞ3: “Mesela atıyorum öğrencilerden bazıları derse giriyorlar, merhaba falan yok. Dersten çıkarken de hocam görüşürüz, iyi günler demeden dersin çıkıyorlardı. Hani o iletişimi de koparmışlar.” (Diğer öğrencilerin ciddiyetsiz olması)

ÖĞ10: “Hoca bir ses kaydı açıyordu. Dinledikten sonra kitaptaki soruları cevaplıyoruz işte. Okuma olunca anlamını çıkarıp bazen cevaplayabiliyorum. Ses kaydında bunu yapamıyorum. Çünkü hani kelimeleri yakalayamıyorum. Bana göre hızlı olduğu için yapamıyorum.” (Dinleme ve okuma anlama becerilerinde zayıflık)

ÖĞ8: “Yazma derslerini de yazılı kaynak üzerinden yapıyorduk ki ben hiç sevmemiştim. Ayrıca kontrolünü de yapamıyorduk.” (Geri bildirim eksikliği)

ÖĞ3: “Doğru veya yanlış kontrol ediliyordu bazen yaptığımız etkinlikler. Ama bazen kırk dakikalık süre bitince sistem arada kendiliğinden kapanıyordu. Öyle olduğunda mesela işte hoca son soruyu yapamadığında WhatsApp’tan atıyordu işte son sorunun cevabı diye o çabayı gösteriyordu hocalar. Ama tabii ki ders esnasında vermesiyle aynı olmuyordu o an belki başka bir soru sorabiliyorsun ve başka detaylar anlatabiliyor hoca ama mesaj olarak çok etkili olmuyordu”. (Geri bildirim eksikliği)

ÖĞ5: “Yazma veya grammar sınıfta tahtadaki gibi detaylı olmuyordu. İllaki kitaptaki örnekleri veriyor ama sınıfta yaparken dil bilgisine falan daha fazla örnek oluyordu. Telafisi falan yapılabiliyordu okulda ders aralarında falan. Ama yüz yüze olunca hocanın online ders saatleri falan arttığı için bir sonraki saat yine dersi var. Öğretmeni yakalama şansın da çok olmuyordu.” (Geri bildirim eksikliği)

ÖĞ12: “Hani bu ders zaten kırk dakikalık bir ders. Bazen üç beş dakika şu öğrenciyi bekleyelim oluyordu. Sonra işte ses geliyor mu görüntü geliyor mu diye hoca kontrol ettiriyordu bize. Oradan da süre geçiyordu. Sınıftaki gibi olmuyordu. Düzenli olmuyordu yani.” (Sınıf düzeninin sağlanamaması)

ÖĞ1: “Genelde bir de şey oluyordu işte mesela birisine hoca soru soruyor ama o telefonunun ya da işte bilgisayarın başında değil o sırada ya da öyleyse bile sesini çıkarmıyor. Okulda olsa bunu yapamaz. Öyle olunca öğretmen herkesle soru cevap yapmıyordu. Derse hem daha sık katılanlara hem de daha sık cevap verenlere soruyordu. Diğerlerinden cevap alamadığı için bir süre sonra sadece hani cevap verenlere sormaya başladı.” (Sınıf düzeninin sağlanamaması)

ÖĞ7: “Okuldayken kelimeleri falan öğretmenin aksanına göre okurduk ne bileyim onun ses tonuna dikkat ederdik ama uzaktan da bu olmadı. Görüntüsü bazen olmazdı mesela hocanın. Olduğu zamanda tabi ki hiçbirimizin kamerası çok iyi olmadığı için net görüntü de olmazdı.” (Telaffuz pratiğinin yapılamaması)

ÖĞ4: “Mesela bazen hocanın internetinde veya bilgisayarında sorun oluyordu. Ders yapamıyorduk. Okul olmayınca, hepimiz evde bilgisayar başında olunca akşama ders koyuyordu doğal olarak o zamana kadar düzelir umuduyla. Ama bu bana zor geliyordu yani belki benim akşam başka bir planım var. Zaten bazen istemeyerek giriyordum derslere. Böyle olunca daha zorlanıyordum. Hiçbir türlü verim alamıyordum yani. (Zaman yönetimi konusunda zorlanma)

Öğrencilerin “Öğrenci Konsantrasyonuna İlişkin” alt kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

ÖĞ7: “Hele ikinci dönem derslere bazen gerçekten sadece öylesine, isteksiz bir şekilde giriyordum. Çoğu derste öyle oluyordu. Bazı hocalar yoklama alacağını söylüyordu. Bazıları hiç uğraşmıyordu ama hani derse girmemin amacı genelde yoklama oluyordu. O da hani girdiğimizde bazen dinliyordum, bazen sesi mikrofonu kapatıp hani başka şeylerle ilgileniyordum. Hani hoca kendi kendine anlatıyordu çoğu zaman. Dikkatim tamamen dağılıyordu. O yüzden çok bir yararı olmadı.” (Dikkat eksikliği)

ÖĞ2: “Hani İngilizceyi geliştirebilirim uzaktan eğitimde belki ama hani zaten yapamayacağım düşüncesi var. Ben hata yapınca o an moralim bozuluyor her derste oluyor bu aslında. Hoca söz veriyor mesela cevap veriyor yanılsaa bir daha söz istemeye çekiniyorum. Sınıfta da böyleydi uzaktan derslerde de aynısı oldu.” (Hata yapma korkusu)

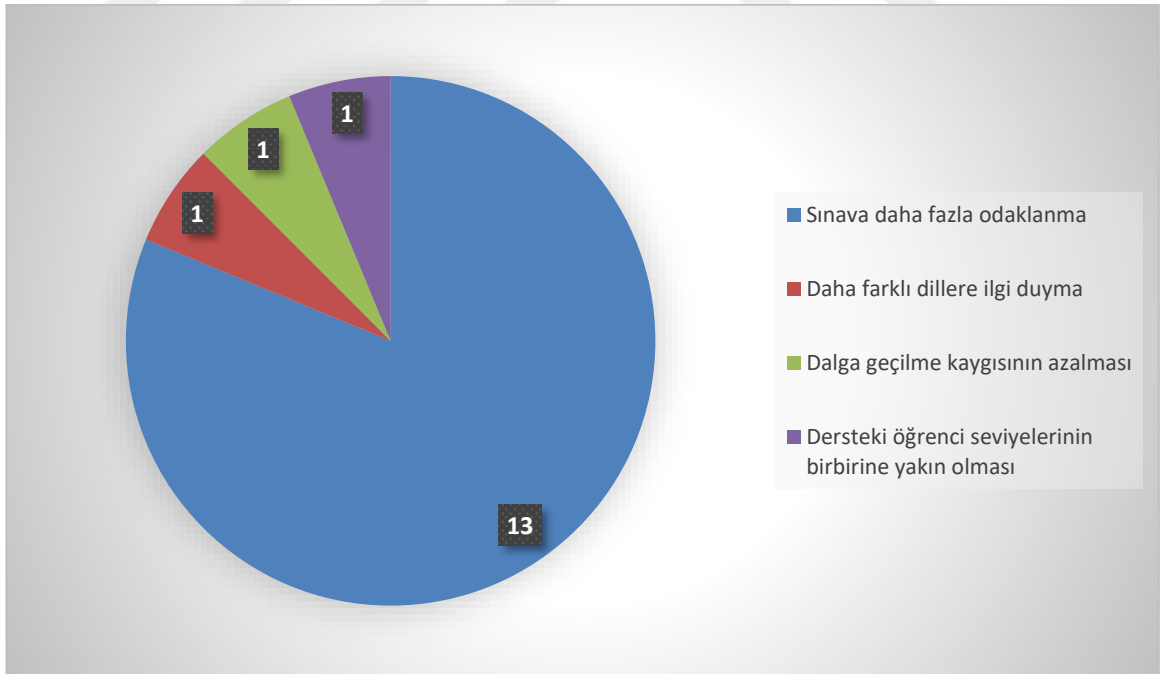
ÖĞ5: “Uzaktan eğitime geçtiğimizde ilk başlarda hani biz bunları uzaktan nasıl anlayacağız, online nasıl anlayacağım, nasıl yapacağız falan diye düşünüyorduk. Bir de çünkü biz

sayısalcıyız. Sınavda sen iyi bir net yapmak istiyorsan, bir başarı elde etmek istiyorsan, on birinci sınıf konularının çok sağlam olması lazım. Bizde on birinci sınıf temel. Tam on bir de online derse geçtik. On bir kötü olursa biz on ikide nasıl yetişeceğiz falan oldu. Yani İngilizcede o dönemde tamamen kafanı rahatlatabileceğin bir ders gibi oldu benim için zaten sınav yoktu hiç bakmıyordum İngilizceye. Diğer alan derslerime çalışmak daha önemliydi çünkü sınav vardı öbür sene.” (Akademik kaygı)

Öğ9: “Mesela ben eskiden konuşma anlamında kötü değildim yani çekinmezdim. Çok iyi konuşsamam bile gayret ederdim. Ama ortaokuldayken ablam ve babam benimle çok dalga geçtiği için artık konuşmuyorum. Yani cevaplayabilsem bile konuşmuyorum. Uzaktan eğitimde de aynı yerde olmamız benim için hem kötü hem de bir şey ifade etmiyordu. Yani zaten konuşmuyordum ama onların bunda etkisi büyüktü.” (Ailenin yanında rahat hissetmeme)

4.3.3. Öğrencilerin SWOT Analizi Kapsamında Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Eğitiminin Oluşturduğu Fırsatlara İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplarla uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin oluşturduğu fırsatlara yönelik oluşturulan kodlar Şekil 4.10.’ te sunulmuştur.



Şekil 4.10. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen fırsatlar

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı 12. Sınıf öğrencilerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki grafiği destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin “Fırsatlar” ana temasına ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

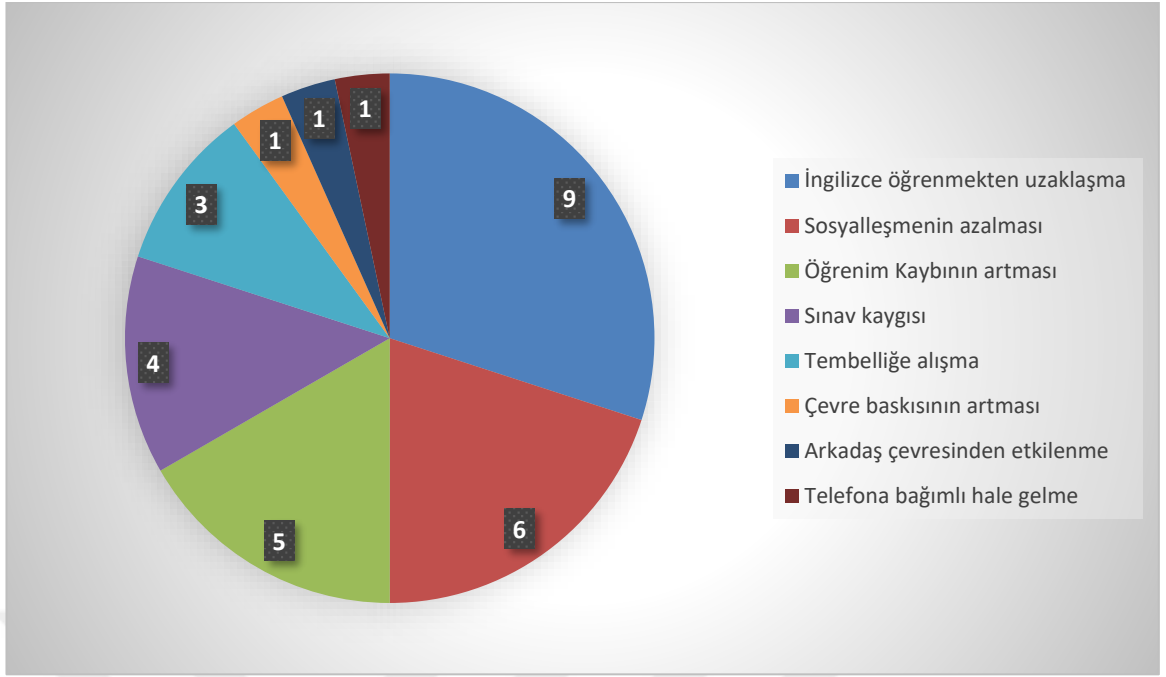
ÖĞ1: *“Sınıftayken daha sessiz olmamın, söz istemememin sebebi diğerlerinin hemen bir kelimeyi yanlış telaffuz ettiğinde gülmesiydi. Sadece bana değil birçok kişiye yapılıyordu. O yüzden sınıfta rahat hissetmiyordum. Ama ekran başında kimse sesini kolayca açamıyordu. Orası daha sessiz bir ortamdı. Gülmeyi orada yapamıyordu kimse.”* (Dalga geçilme kaygısının azalması)

ÖĞ12: *“Şimdi ben İngilizce dersini sevdiğim için ve hani İngilizcem iyi olduğu için giriyordum uzaktan eğitim de şöyle oldu evet derse katılan öğrenci azdı ama katılanlar hep birbirine benzer seviyede öğrencilerdi. Öyle olunca derste daha çok diyalog yaptık daha çok birbirimize soru-cevap konuşmalar yaptık öyle olunca tabi hani dersin kalitesi arttı biz de hani daha çok pratik yapmış olduk ama okulda otuz, otuz beş kişi oluyor her birimizin İngilizce seviyesi farklı öyle olunca tam bir etkileşim konuşma kurulamıyordu ama böyle olunca herkesin seviyesi birbirine yakın olunca daha iyi oldu.”* (Dersteki öğrenci seviyelerinin birbirine yakın olması)

ÖĞ13: *“Uzaktan eğitim de mesela ne bilim okuldan falan uzak olduğumuz için yazılılar olmuyordu ne bileyim ödev varsa ödev olmuyordu performans ödevi varsa performans ödevlerimiz yoktu yani bizim öğretmen vermemişti. Öyle olunca tabi bir de devamsızlık sorunu da yok o yüzden daha çok sınava odaklanıyorsun yani zaten yapacak hiçbir şeyin olmuyor tek derdin o oluyor. Öyle olunca tabi sınava odaklanmak iyi bir şey ama aynı zamanda İngilizce için kötü bir şey çünkü okuldayken bir şekilde İngilizce görüyorduk ama uzaktan eğitim de evet yeni derslerde girip gördük ama okul gibi pek olmadı bir de zaten hani hepimiz o zaman sınava daha çok önem veriyorduk İngilizceyi geliştirebileceğimiz bir ortam yoktu.”* (Sınava daha fazla odaklanma)

4.3.4. Öğrencilerin SWOT Analizi Kapsamında Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Eğitiminin Oluşturduğu Tehditlere İlişkin Bulgular

Öğrencilerden alınan cevaplarla uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin oluşturduğu tehditlere yönelik oluşturulan kodlar Şekil 4.11.' te sunulmuştur.



Şekil 4.11. Öğrenci görüşleri kapsamında SWOT analizine ilişkin olarak belirlenen tehditler

Konuyla ilgili örnek olması bağlamında bazı 12. Sınıf öğrencilerinin veri toplama formlarından hareketle yukarıdaki grafiği destekler nitelikteki yazılı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin “Tehditler” ana temasına ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

ÖĞ4: “Mesela ben şu an sayısal öğrencisiyim ve pilotaj bölümünde okumak istiyorum. Ama pilotlar işe alınırken yabancı dil istiyorlar hatta bazı yerler en az iki tane yabancı dil istiyor. Mesela ben şu an uzaktan eğitim süresi boyunca iyi bir eğitim almadı ve bu beni geleceğimi etkiliyor, endişelendiriyor.” (Sınav kaygısı)

ÖĞ13: “Uzaktan eğitimde sınavdı, dersaneydi derken İngilizceyi tekrar etmemeye başlamıştım. Ne bileyim önceden az da olsa ders dışında bir pekiştirme yapardım unutmayayım diye. Ama hem uzaktan eğitim döneminde ders dışında İngilizceye asla zaman ayırmadım hem de şu an son sınıf olduğum için İngilizce çalışmak önceliklerim arasında bile değil.” (İngilizce öğrenmekten uzaklaşma)

ÖĞ2: “Mesela yakın arkadaşlarım ile olan iletişimi kötü etkiledi. Mesela okul sonrasında kütüphaneye gitmek, birbirimizin evinde kalmak gibi şeyler yapabiliyorduk. Uzaktan eğitimde zaten hani derslerin çok vakit aldığı zamanlar oluyordu bir de pandemi vardı. O yüzden daha az görüşüyorduk. Anca telefondan oluyordu.” (Sosyalleşmenin azalması)

ÖĞ8: “Psikolojik olarak çok kötüydü. Yani ben kendimi biliyorum, çalıştığımı da biliyorum ama sınava hazır mısınız diye sorarsanız hiç hazır değilim ya. O yüzden çok kötüydü. Duygularım falan böyle aşırı karmakarışık. Sınav öğrencisi olduğum için herkes üstüme geliyordu. Sürekli sorular soruyorlardı gelecekle ilgili o yüzden kötü yani. Bir de ben yabancı dil alanı olduğum için nasıl olsa sadece İngilizce yapacaksın diyorlardı bu da kötü etkiliyordu.” (Çevre baskısının artması)

ÖĞ12: “Aslında bu süreç boyunca tamamen evdeydik. Çıkış yasakları falan da vardı. Ev içinde de zaten hep telefon ve bilgisayar ile zaman geçirdim. Derse bazen yatakta yatarken katıldığım bile oluyordu. O yüzden bu beni biraz sorumsuz biri haline getirdi. Tembelleştirdi.” (Tembelliğe alışma)

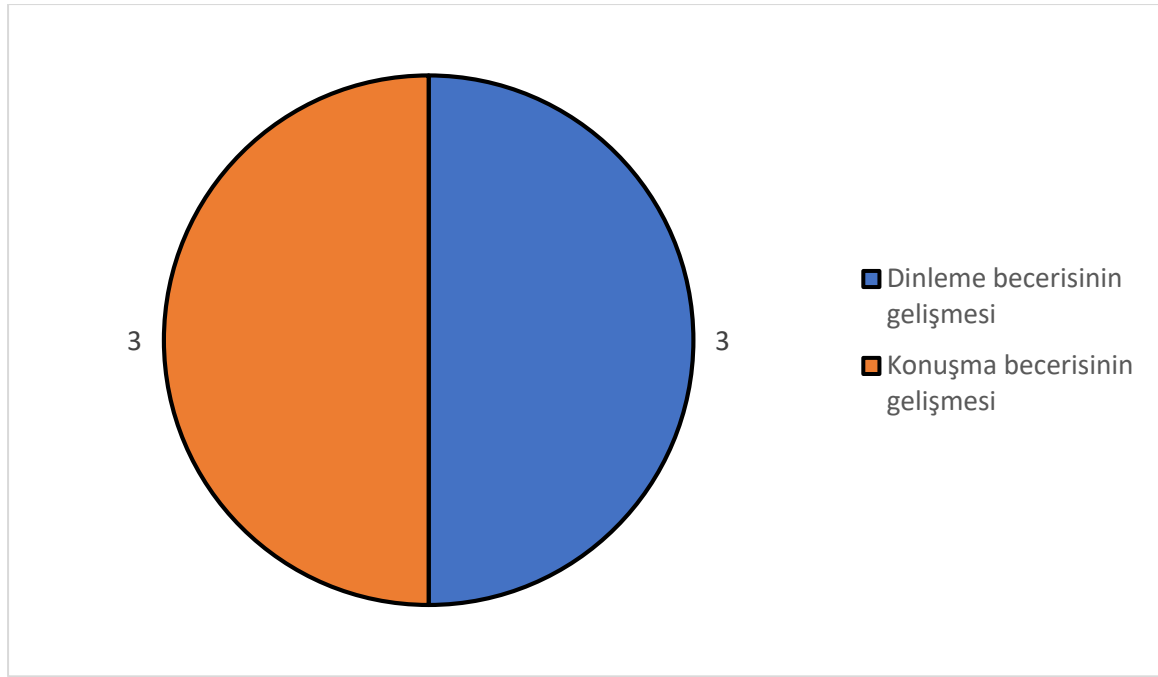
4.4. 12. Sınıf Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Dersine İlişkin Deneyimleri

4.4.1. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Güçlü Yönler Kapsamında Öğrenci Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce alan öğrencilerin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil eğitiminin güçlü yönlerine ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş ve katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde güçlü yönlerle ilişkin deneyimlerin nelerdir?” yöneltilmiştir. “Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler, teknolojik altyapıya ilişkin deneyimler ve uzaktan öğrenime yönelik deneyimler” temaları altında incelenmiştir.

4.4.1.1. Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler” teması altında, “Dinleme becerisinin gelişmesi” ve “Konuşma becerisinin gelişmesi” olmak üzere iki alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

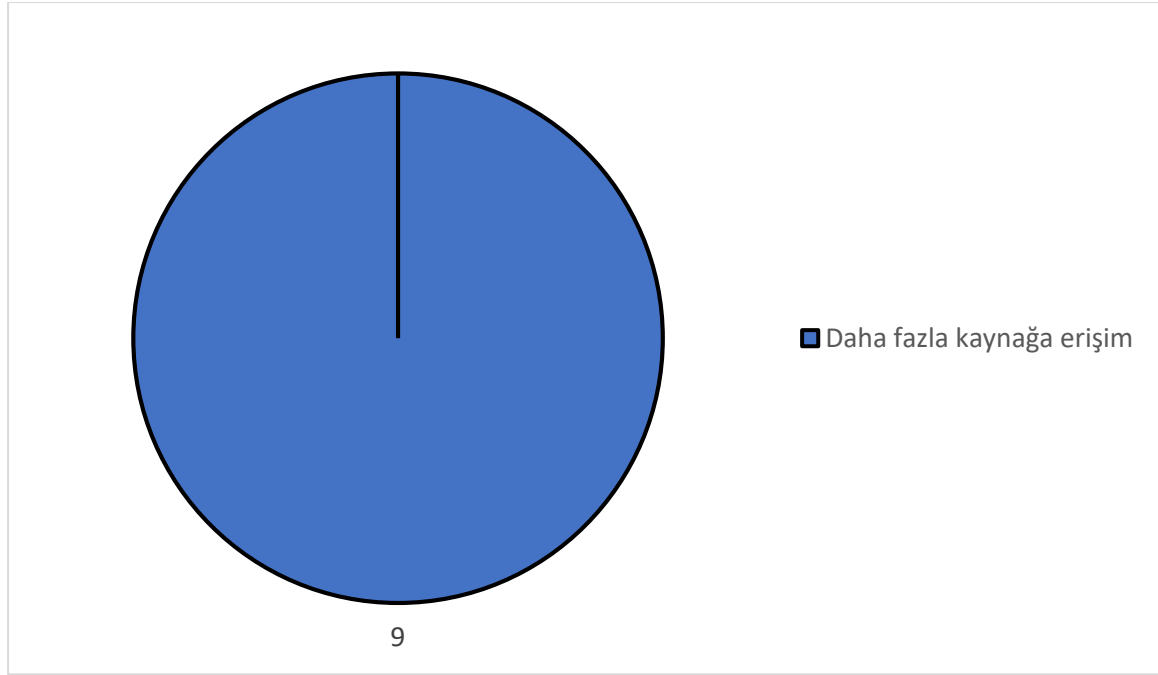


Şekil 4.12. Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Deneyimler

ÖĞ12: “Beceri olarak konuşma ve dinleme becerilerini arttırdım. Çünkü derslerde daha çok konuşma ve dinleme üzerine dersler yapıyorduk. Mesela konuşma derslerinde o dönemde yani pandemi döneminde popüler olan bir konu hakkında konuşuyorduk. Mesela atıyorum günlük hayatımızda nelere dikkat ediyoruz hastalıktan korunmak için bununla ilgili mesela kendi aramızda konuşma pratikleri yapıyorduk. Dinlemeler yapıyorduk. Yani tabii ki kitaptaki etkinliklere etkinliklerle bağlantılı olarak yapıyorduk. Onun dinleme dosyalarını dinliyorduk. Sonra da kitaptaki soruları cevaplıyorduk sırayla veya öğretmen şu soruyu sen yapacaksın bu soruyu o yapacak şeklinde bizi yönlendiriyordu dinleme dersinde de öyle yapıyorduk. Yani daha çok konuşma ve dinleme yapıyorduk. Yazma ve okuma hiç yapmıyorduk desem yeridir o yüzden hani onlar çok gelişmedi. Daha çok konuşma ve dinleme becerilerim gelişti”.

4.4.1.2. Teknolojik Altyapıya İlişkin Deneyimler

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Teknolojik altyapıya yönelik deneyimler” teması altında, “Daha fazla kaynağa erişim” olmak üzere 1 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategoriye ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



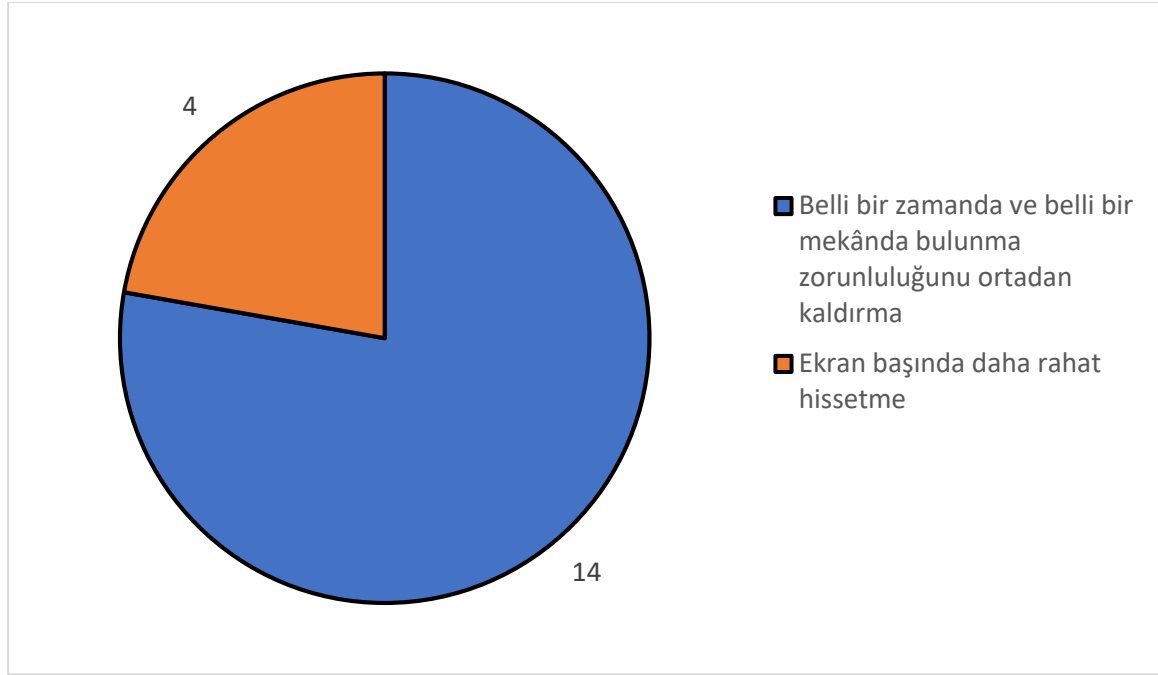
Şekil 4.13. Teknolojik Altyapıya İlişkin Deneyimler

Öğ8: “Youtube'dan birkaç tane YouTube kanalı önermişti öğretmenimiz derslerde hep onlarla ders işliyorduk. Youtube kanallarından böyle diyalog üzerine daha dersler yapıyorduk daha çok. Bilgisayarda açılan kitaplardan ders işliyorduk. Konular ile ilgili çalışma etkinlikleri yolluyordu e-posta ile. Onları yapıyorduk derste”

Öğ1: “Mesela benim normalde sözlüğüm bile yoktur. Kelime bilgim de iyi değil ama yani sınıfta asla sözlük falan taşımazdım, olsa bile bakmazdım zaten. Bilgisayarın öyle bir avantajı oldu. Çünkü direk internetten bakıyordum o an iki dakikada. Hızlı ve kolayca ulaşıyordum. Hatta daha önce hani yazılı olarak bende olmayan sözlükleri bile kullanıyordum”

4.4.1.3. Uzaktan Öğrenime Yönelik Deneyimler

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Uzaktan öğrenime yönelik deneyimler” teması altında, “Belli bir zamanda ve belli bir mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma.” ve “Ekran başında daha rahat hissetme” olmak üzere 2 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.14. Uzaktan Öğrenime Yönelik Deneyimler

ÖĞ10: “Mekândan ve zamandan bağımsız olması bence mükemmel bir şeydi. Çünkü okula gitmek zorunda kalmıyordum birincisi. Çünkü okula servisle yani minibüs gelip bizi alıyordu. Sabah erken kalkıyordum onun için hazırlamak zorundaydım. Sonra minibüs yol derken yani evet her gün her sabah yaptığım için alışmıştım ama yani hoşlanmıyordum da bunu yapmaktan. Uzaktan eğitim de bunu yapmıyor olmak harika bir şeydi. Yani her gün dersten sadece on dakika önce kalkıyordum yüzümü yıkıyordum, üstümü bile giymeden bilgisayarın başına oturuyordum. Hatta bazen bilgisayarın başında bile oturmuyordum. Kameralar kapalı olduğu için direk yatağında dersi dinliyordum. Üstümü bile değiştirmiyordum. Zamandan bağımsız olması da o açıdan iyiydi. Çünkü erken kalkmıyordum. Yani 1- 2 saat öncesine kalkmam gerekiyordu ama burada direk sadece 10-15 dakika öncesinden kalkıyordum ve hemen hazırlanıp derse geçiyordum. O yüzden hani harika bir şeydi bu”.

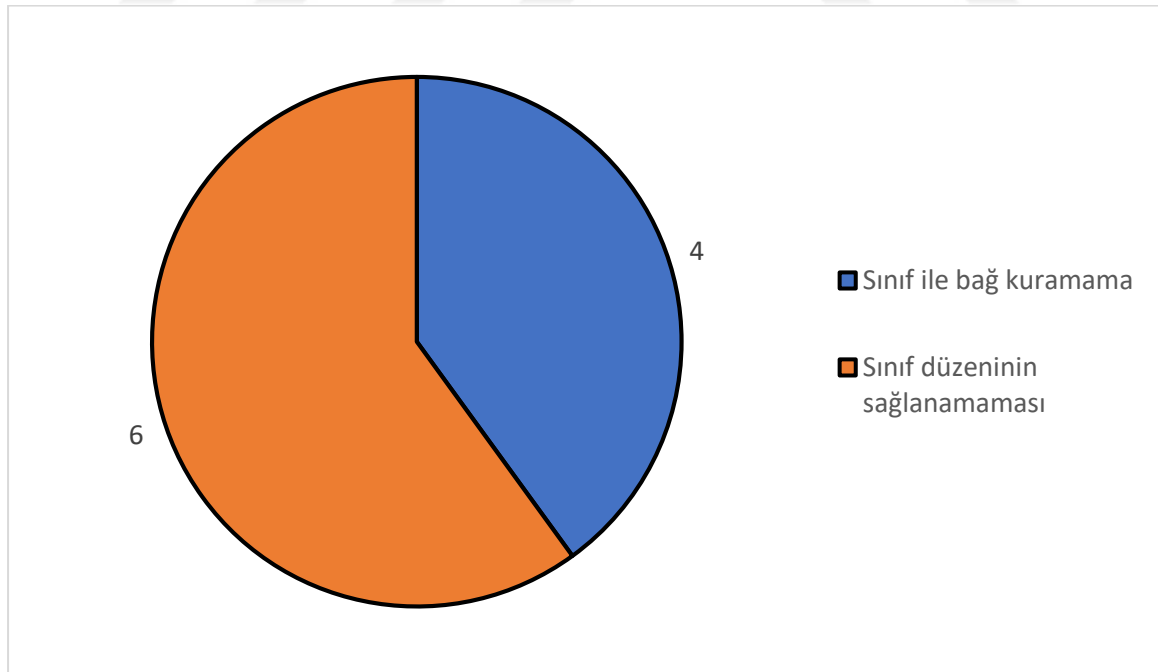
ÖĞ5: “Yani ekran başında daha rahat hissediyordum. Çünkü şöyle bir şey hani uzaktan eğitim nasıl desem daha rahat geçti benim için. Çünkü mesela bir soru soruluyordu ben bunu cevaplıyordum yanlış olsa bile yani bu umurunda olmuyordu. Çünkü yani kimse beni görmüyor ve zamanımız kısıtlı olduğu için hani hocanın da bunun üzerinde durması biraz zor oluyordu. Hani yanlış söylemişim doğru söylüyormuşum bu sıkıntıya girmiyordum ekran başında. O beni rahatlatıyordu veya bunun dışında soruyu cevaplarken gelinmiyordum çünkü bana bakan gözler olmuyordu yani evet beni duyuyorlardı ama beni göremiyorlardı bu beni rahatlatıyordu”.

4.4.2. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Zayıf Yönler Kapsamında Öğrenci Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce alan öğrencilerin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil eğitiminin zayıf yönlerine ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş ve katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde zayıf yönlerle ilişkin deneyimlerin nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. “Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler ve öğrenci konsantrasyonuna ilişkin deneyimler” temaları altında incelenmiştir.

4.4.2.1. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler” teması altında, “Sınıf ile bağ kuramama” ve “Sınıf düzeninin sağlanamaması” olmak üzere 2 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 4.15. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik deneyimler

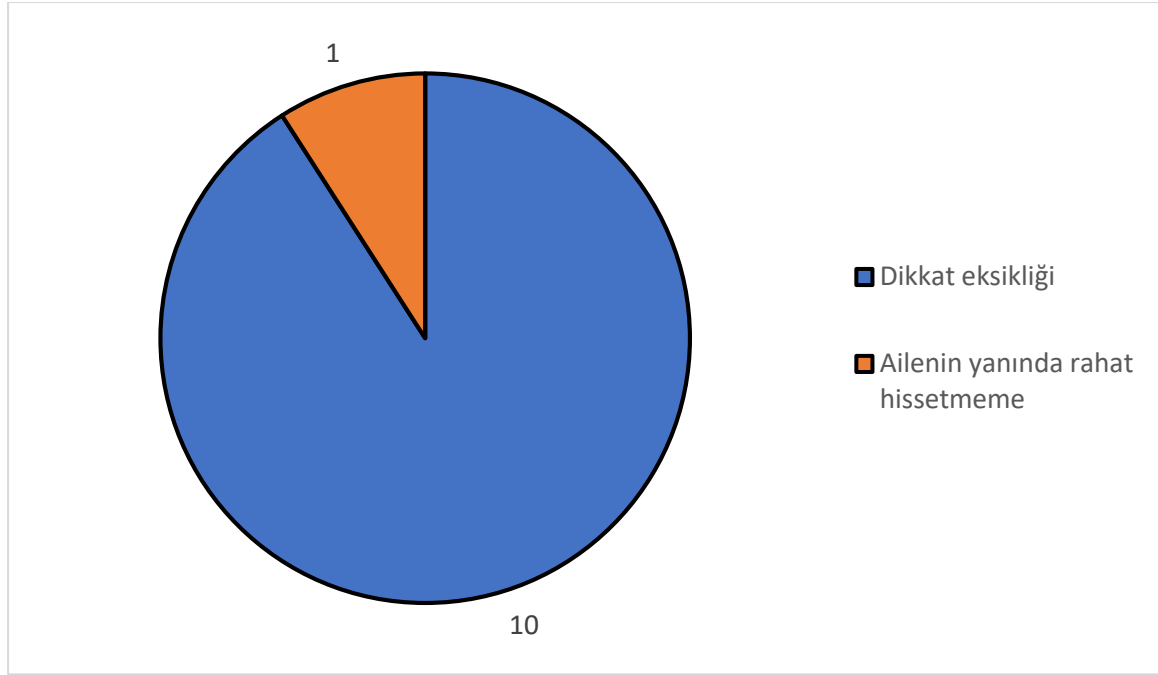
Öğ12: “Sınıf düzeni bazen sağlanamıyordu. Çünkü bir keresinde birisinin şeyi ders esnasında sesi açılmıştı ve biz hani o an tabii ki de dersi de dinlemediği anlaşılıyor. Çünkü sesi

açıldığı an farklı farklı sesler geliyordu. Ve o an öğretmen tam da ders anlatıyordu ve bu tabii ki de kötü oluyordu. Ders bölünüyordu o an öğrenci zaten anlamıyordu anlamamıştı yani sesinin açıldığını biz onu uyarmak zorunda kaldık o sesini kısıtı sonra kapattığı zaman öğretmen tabii bir uyarı yapmak zorunda kalıyordu. Bunlar hep zaman kaybı ve sınıf düzenini sağlamak zordu uzaktan eğitim de”.

Öğ7: *“Yani sınıf ile bağ kurduğumu düşünmüyorum. Çünkü 11. sınıfa geçtiğimizde biz yeni alan seçmiş oluyoruz ve alan seçtiğimiz zaman sınıflar karışıyor. Yani sınıflar karıştığı içinde herkes sanki yeniden tanışıyormuş gibi bir şey oluyor. Çünkü öncesinde herkes kendi sınıfında oluyordu. Alanlara geçildiği zaman sınıflar karışıyordu ve bizimki de tam Pandemi dönemine denk gelmişti ve kimseyi tanıımıyordum. Hani hiç kimseyi tanıımıyordum, kameralar kapalı olduğu için insanların yüzünü dahi görmüyordum. Hatta Pandemi Bittikten ve biz okula döndükten sonra aynı sınıfa giriyoruz evet bir yıl boyunca beraber ders işledik ama hiçbirimiz birbirimizi tanıımıyorduk ya tabii ki şu an iyimiz hepimiz birbirimizi tanıyoruz, birimize yardımcı oluyoruz ama o zamanlar bu hiç yoktu. Bir de dil sınıfı her zaman biliyorsunuz kişi sayısı olarak az olur kişi sayımız da az olduğu için hani hep herkes birbirine yardım eder, herkes birbiriyle takılır konuşur sohbet eder ama bu Pandemi dönemi sıfırdı hiç yoktu derse giriyorduk öğretmen ders anlatıyordu çıkıyorduk. Onun dışında ödevler dışında konuşuyorduk. Ama kendi hayatımız hakkında sohbet etmiyorduk. Çünkü samimi değildik birbirimizi tanıımıyorduk ve bu evet çok kötüydü”.*

4.4.2.2. Öğrenci konsantrasyonuna ilişkin deneyimler

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar, analiz yapılarak incelenmiş ve ulaşılan veriler bütünsel bir yaklaşımla derlenerek, “Öğrenci konsantrasyonuna yönelik deneyimler” teması altında, “Dikkat eksikliği” ve “Ailenin yanında rahat hissetmeme” olmak üzere 2 alt tema ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilere ilişkin alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



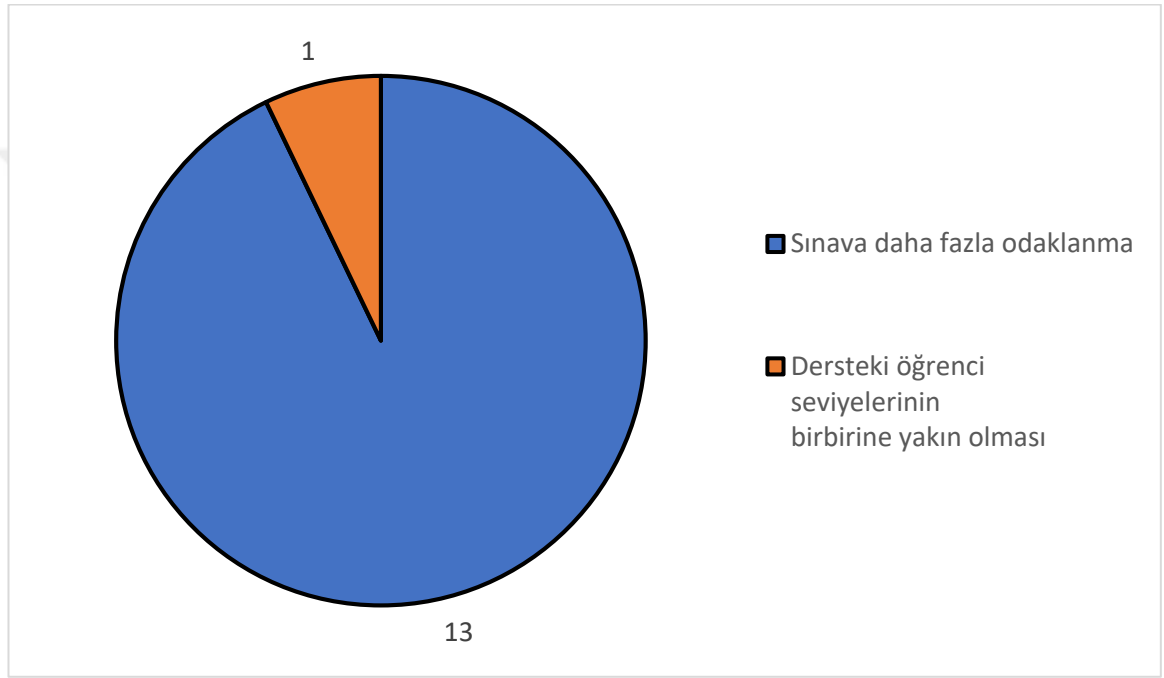
Şekil 4.16. Öğrenci konsantrasyonuna ilişkin deneyimler

ÖĞ13: “Yani evet dikkatim dağılıyordu çünkü telefonum yanı başımda, çünkü sosyal medya var, çünkü ben sosyal medyayı çok seviyorum. O yüzden hani ders esnasında beş dakika baksam bir şey olmaz ya deyip elime alıp bakıyordum. Sonuçta kameralar kapalı olduğu için de o an hem dersi dinliyordum öğretmen benim adımlı söylediği an cevap verebiliyordum. Çünkü ekranın başındaydım o süreçte hani o dikkatimi çok dağıtmıştı. Bir de o an hani dersi dinlemek istemiyorsam yapacak daha başka bir uğraşım varsa onu yapıyordum. Odamı toplamak gibi hani dikkatimi onlara yöneltiyordum. Ya bu tabii ki kötü bir şeydi ama hani evde olduğum için ister istemez aklıma bunlar geliyordu bunları yapmak istiyordum”.

ÖĞ3: “Ev ortamı şu yönden rahat değildi yani evet sonuçta okula göre fiziki anlamda daha rahattım ama şöyle ben biraz çekingen bir insanım ve sınıfta bile İngilizce konuşmaya çekinirim hani hatta hiç konuşmam diyebilirim hatta hani uzaktan eğitimde hiç konuşmadım hani bana soru soruldu ama ben hiç konuşmamayı tercih ettim. Çünkü yani rahatsız hissediyordum. Bu evde de aynı şekildeydi çünkü annem ve babam hemen yan odalardı emekliler çünkü bu süreçte hep onlarda evdeydi emekli oldukları için ve benim her söylediğim şeyi duyacaklardı normal olarak ben de onların duymasını istemiyordum yani hoşuma gitmiyordu bu durum o yüzden o konuda ev ortamında rahat hissetmiyordum”.

4.4.3 SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Fırsatlar Kapsamında Öğrenci Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce alan öğrencilerin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil eğitiminin oluşturduğu fırsatlara ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiş. Katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde fırsatlara ilişkin deneyimlerin nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.



Şekil 4.17. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Fırsatlar Kapsamında Öğrenci Deneyimleri

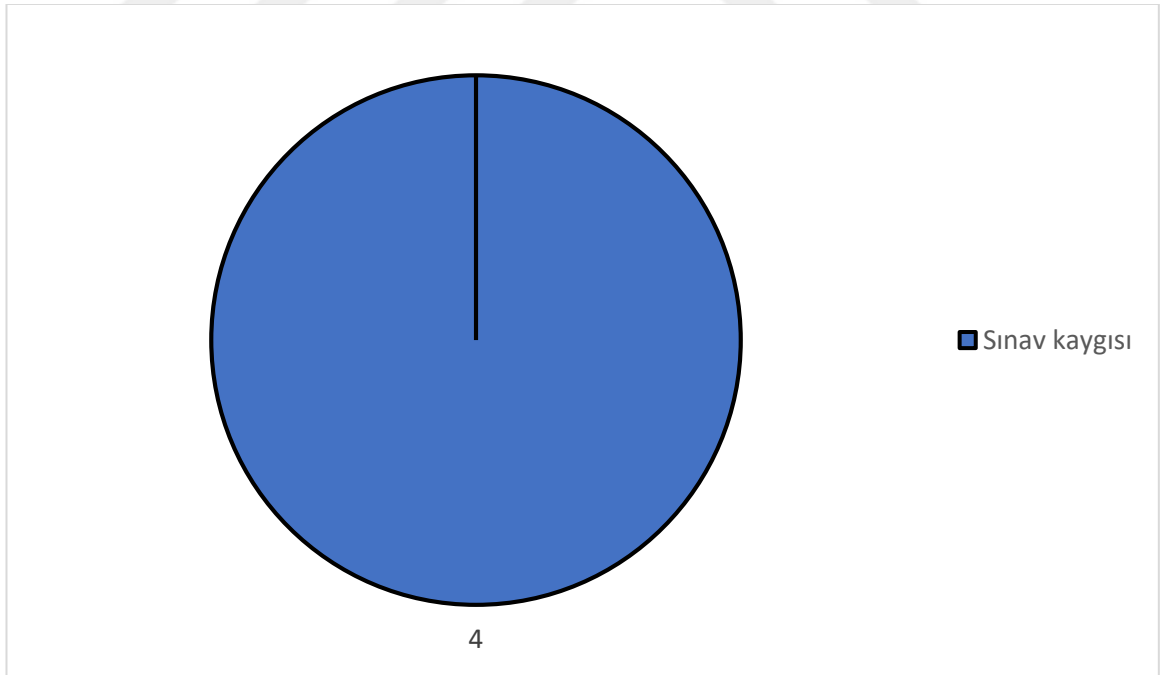
ÖĞ4: “Sınavlara daha fazla odaklanmıştım çünkü yazılı, proje ödevi, normal ödev, okula gitme gelme bunların hiçbirini yapmıyorduk o yüzden evde çok fazla boş vaktim oluyordu hani İngilizce açısından konuşmak gerekirse de bu böyleydi ödev yapmıyorduk yazılıya çalışmıyorduk hatta bazen yani derse de girmiyordum devamsızlık şeyi şart olmadığı için o yüzden hani sınavlara daha fazla odaklanma vaktim olmuştu ve bu iyi bir şeydi evet”.

ÖĞ12: “Sınıfta farklı seviyelerde öğrenciler oluyor hep normalde ama uzaktan eğitim de katılım az olduğu için hani katılan zaten İngilizceyi seven o derse katılmak isteyen kişiler oluyordu yani ben de öyleydim hani katılmak istediğim için katılıyordum derslere devamsızlık şartı olmasına rağmen hani bunu kullanmıyordum ve derslere katılıyordum ki alanım yabancı dil bile değildi. şu açıdan farklı seviyelerde olmaması iyi, farklı seviyelerde olunca öğretmen herkese uygun bir etkinlik

ayarlamak zorunda kalıyor ve oda bazen ben İngilizcem iyi olduğunu düşünüyorum ve bazen o etkinliklerin benim seviyemin altında oluyordu ve ben sıkılıyordum benim ilgimi çekmiyordu etkinlikler ama burada sadece isteyenler katıldığı için isteyenlerin hepsi de aynı seviyede birbirine yakın seviyede öğrenciler olduğu için o yüzden de öğretmen bize daha kolay etkinlik seçebiliyordu ve bu etkinlikler bizim seviyemize yakın olduğu için ve herkesin seviyesine yakın olduğu için katılım oluyordu katılım olunca da dersimiz daha zevkli geçiyordu”.

4.4.4. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Tehditler Kapsamında Öğrenci Deneyimleri

“2020-2021 eğitim öğretim döneminde uzaktan eğitim ile İngilizce dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik deneyimleri nelerdir? problem cümlesi ile pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce alan öğrencilerin SWOT analizi kapsamında uzaktan eğitim ile yabancı dil eğitiminin oluşturduğu tehditlere ilişkin yaşanan deneyimleri anlamak hedeflenmiştir. Katılımcılara bu doğrultuda “Uzaktan eğitimde İngilizce dersinde tehditlere ilişkin deneyimlerin nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerde katılımcılar tarafından cevap olarak sadece “sınav kaygısı” temasına değinilmiştir.



Şekil 4.18. SWOT Analizine İlişkin Olarak Belirlenen Tehditler Kapsamında Öğrenci Deneyimleri

ÖĞ8: “Şöyle ben bir dil öğrencisiyim ve bence alanı yabancı dil olan bir öğrenci her zaman okulda olmalı çünkü okulda olunca birebir öğrenmek daha iyi oluyor özellikle İngilizce için ve bir

sınıf ortamında olunca farklı beceri derslerinde daha fazla verim alıyorsun yani bence öyle ama uzaktan eğitim de başladığımızda ben bu verimi alabildiği hiç düşünmüyorum çünkü sadece sınava yönelik dersler yapıyorduk soru çözümleri yapıyorduk ve kelime bilgisine yönelik test çözüyordük. başka hiçbir şey yapmıyorduk ve tabii hani bu Biraz da kaygılandırıyordu beni sınav anlamında çünkü evet sınava yönelik çalışıyorduk ama bir geri dönüt almamız daha zor oluyordu çünkü aynı ortamlarda bulunmadığımız için öğretmen hangi birimize vakit ayıracağını şaşırı biliyordu bazen ve bu biraz ben de sınav kaygısına neden oluyordu çünkü konular gittikçe zorlaşıyor yabancı dil alanında ve ben bu süreci sınıfta değil de evde geçirdiğim için daha fazla etkilenmiştim kaygı anlamında bu benim için zordu”.

ÖĞ5: *“Yani tabii ki de sınav kaygısı hissediyordum. bunu İngilizce ile bağlarsam da benim alanım sayısal ve alanım sayısal olduğu için daha çok tabii ki de sayısal derslere ağırlık veriyordum bu süreçte ve sınava yönelik ders çalışıyordum diğer derslere asla bakmıyordum zaten yazılı da yoktu o yüzden bazen hani İngilizceye girmesem diyordum, girince hani sınav kaygısı üstün geliyordu yani şu an İngilizce dersinde olmaktansa sınava çalışabilirim diyordum kendi kendime ve o kaygı beni etkiliyordu hani İngilizce anlamında beni eksiye düşürüyordu sınav kaygısı”.*

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, uzaktan eğitimde ortaöğretim İngilizce dersinin güçlü ve zayıf yönleri ile oluşturduğu fırsat ve tehditleri belirlemeye yönelik yürütülen bu çalışmaya ilişkin temel problemler ve alt problemler çerçevesinde elde edilen bulgular ile ilgili tartışma sunulmuştur.

Birçok lisede görev yapan öğretmenlerin ve bu liseler de öğrenim görmekte olan öğrencilerin görüşlerine göre uzaktan eğitimde ortaöğretim yabancı dil eğitiminin incelendiği bu araştırmada ulaşılan sonuçlar araştırma soruları doğrultusunda tartışılmaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin SWOT analizine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerden elde edilen deneyimler literatürdeki araştırmalar ile tartışılmıştır.

5.1. Öğretmenlerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Güçlü Yönler ve Bu Yönler ile İlgili Deneyimlere İlişkin Tartışma

Araştırma sonuçlarında çoğu öğretmenin görüşüne göre, uzaktan eğitimde yabancı dil eğitimi kapsamında Web 2.0. araçlarının öğrenme-öğretme sürecine daha fazla dahil edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarından elde edilen, Web 2.0 araçlarının uzaktan eğitime daha fazla dahil edilmesi başka birçok araştırma sonucuyla da (Akgül ve Oran, 2020; Ünal ve Ekinci, 2021) desteklenmektedir. Örneğin; Cephe ve Balçıklı (2012) tarafından yapılan çalışmada, bu araçların yabancı dil öğretimine dahil edilmesinin, öğrencinin dikkatini çektiğini hatta öğrenme ortamı, öğrencinin dikkatini çekecek kadar ilgi çekici ise öğrenmeyi daha anlamlı kıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde, başka bir çalışmada, Web 2.0 araçlarının dahil edildiği öğretim sürecinin, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Akkaya, 2019: 70). Sonuç olarak araştırmalar, Web 2.0 araçlarının İngilizce derslerinde öğrencinin dikkatini çekebileceğini ve öğrenme ortamını daha ilgi çekici hale getirebileceğini göstermektedir. Farklı bir deyişle öğrencinin ilgisini çeken bir öğrenme ortamı daha anlamlı bir öğrenme deneyimi sağlayabilir.

Eğitim, öğretmenin sadece ders anlatıp, öğrencinin ise dinleyerek bir hedefe ulaşabileceği bir yapı olmadığı; Özyıldırım (2021) tarafından yapılan çalışmada bu hedeflere ulaşabilmek için birçok yöntemin kullanılabilmesi ve yapılandırıcılığın ön plana çıkartılması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen görüşmeler sonucunda da öğrencileri gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara yönlendirerek onlardan çeşitli videolar hazırlamalarını istemenin, onların konuyu daha iyi kavramalarına ve videoları yaparken yaratıcılıklarını kullanarak bu alandaki becerilerini geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, teknoloji sağladığı avantajlara ek olarak öğrenen ve öğreten tarafından belli bir amaca uygun şekilde kullanıldığında kaçınılmaz yansımalarının olacağı söylenmektedir (Chun vd., 2016: 77).

Elde edilen sonuçlara göre, normalde sınıf ortamında kullanılmayan, ihtiyaç duyulmayan ancak uzaktan eğitim zamanında çeşitli avantajlarının olduğu belirtilen teknolojik araçların bu süreçte rol oynadığını söylemek mümkündür. Yine elde edilen sonuçlara göre bu teknolojik araçların uzaktan eğitim sürecine uygun şekilde kullanılmasının, ders sürecine olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir. Hsu vd. (2000)'nin öğrencilerle yaptığı çalışmada, kısıtlı iletişime rağmen olumlu bir deneyim elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Teknolojinin hangi avantajları ve fırsatları sunduğu veya ne yapabildiği değil, teknoloji ile eğitimsel hedeflere ulaşmak için neler yapılacağı önemlidir (Hsu, 2000: 60). Sezgin (2021) tarafından yapılan çalışmada da uzaktan eğitim sürecinde gerçekleşen uygulamaların teknoloji ile büyük oranda iç içe olduğu ve dijital becerilerin bu süreçte kritik bir rol oynadığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, teknolojik araçların uzaktan eğitim sürecinde önemli avantajlar sunduğu, ders sürecine olumlu etkileri olduğu ve dijital becerilerin bu süreçte kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Teknolojinin doğru bir şekilde kullanılmasıyla eğitimsel hedeflere ulaşmanın önemine dikkat çekilmektedir. Ancak araştırma kapsamında görüşme yapılan bu öğretmenin özel bir okulda çalışıyor olmasının ve aynı zamanda özel bir sektörde çalışıyor olmanın getirdiği maddi kaygılar, devlet okulundan verilen eğitim anlamında farklı olma zorunluluğu hissetmesi ve meslek güvencesizliğinden dolayı da böyle bir yola başvurduğu düşünülebilir.

Uzaktan gerçekleşen bir öğrenme ortamında öğretmenlere normal fiziki bir sınıfta sahip oldukları veya sahip olmadıkları yeni öğrenme araçları olarak sağlanmaktadır (Hokanson, 2000: 89). Öğretmenlerden bir kısmının bu süreçte uzaktan eğitimin sağladığı avantajlardan biri olarak daha fazla yabancı kaynağa erişebildikleri ve bu kolaylığın onlara daha verimli bir ders süreci geçirmelerini sağladığını belirttikleri görülmüştür. Sonuç olarak, daha çok yabancı kaynağa anında ulaşmak eğitim ortamında gerçekleşen öğretme-öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve öğrenme sürecini daha verimli hale getirir.

Araştırmanın bir başka sonucuna göre ise, öğretmenlerin ders esnasında bilgisayar başında olması ve bütün dersin bilgisayardan yönetilmesi gerek yabancı kaynaklara gerek ise öğretmenlerin kendi hazırladıkları kaynaklara daha hızlı ve kolay ulaşabildiği ve bu avantajın zaman yönetimi konusunda da olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunda ulaşılan bulgular Kurnaz vd., (2020) ve Koç (2020)'un yapmış olduğu çalışmalarda ortaya çıkan bulgular ile örtüşmektedir. Sonuç olarak bu durumun öğretmenlerin dersleri planlama ve yönetme sürecini kolaylaştırdığı görülmektedir. Teknoloji kullanımının, öğretmenlerin dersleri daha kolay planlamalarına ve yönetmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Monika vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlik uygulamalarının öğrenme ile bağlantısı, öğrenmenin çalışma ortamı olarak tanımlanan okul ile bağlantısından farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden bir tanesi tarafından, uzaktan eğitim sürecinin ilk zamanlarında, ders yapabilmek için kullanılan uygulamaları (EBA, Zoom vb.) kullanmakta zorlandığı, bu zorluğu diğer öğretmenlerle deneme yanılma yöntemi ile birbirleriyle yardımlaşarak aştığı belirtilmiştir. Arnold (2002) tarafından yapılan çalışmada, iş birliği içinde olan öğretmenlerin özgüven kazandıkları ve stres seviyelerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak okul ortamının sadece öğrenci için değil, öğretmen içinde bir öğrenme ortamı olduğu, öğretmenlerin süreçte bu zorluğu atlatabilmek için birbiri ile iş birliği yapması gerektiği belirtilmektedir. Aynı zamanda iş birliği yapan öğretmenlerin daha özgüvenli hissettiği ve stres seviyelerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin uzaktan eğitimin getirdiği yeniliklere ve değişikliklere uyum sağlama konusunda birbirlerine destek vermeleri gerektiği söylenebilir.

Buradan çıkarılacak başka bir sonuç ise, teknoloji kullanımı ve dijital materyal hazırlama hem örgün hem de uzaktan eğitim ile İngilizce öğretiminde güçlü bir yön olarak görülmektedir ve öğretmenlerin öğrenciler ile oluşturdukları öğrenme ortamını daha verimli hale getirmelerine yardımcı olabileceğidir.

Yine araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin güçlü yönleri kapsamında öğretmenlerin ders süreci esnasında daha özgür hissettikleri ortaya çıkmıştır. Katılan öğrenci sayısının azlığı, onlara ders sürecini belli bir dil seviyesine göre uyarlamayı ve teknolojik yetersizliklerden dolayı yüz yüze eğitimde gerçekleştirmekte zorlandıkları konuşma ve dinleme becerilerine yoğunlaşma fırsatı sunduğu belirtilmiştir. Güçlü ve Uyar (2019) tarafından yapılan çalışmada, etkili bir İngilizce öğretimi için sınıftaki sayının olabildiğince az olması gerektiği savunulmaktadır. Sonuç olarak, uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin öğretmenler için daha özgür hissettirdiği ve az sayıda öğrenci ile ders sürecinin belirli bir dil seviyesine göre uyarlanabilmesi ve konuşma-dinleme becerilerine yoğunlaşma fırsatı sunduğudur. Bu durumda yapılan çalışma ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, sınıftaki öğrenci sayısının mümkün olduğunca az olmasının, etkili bir İngilizce öğretimi için önemli olduğu belirtilmektedir.

5.2. Öğretmenlerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Zayıf Yönler ve Bu Yönlerle İlişkin Deneyimlere Yönelik Tartışma

Elde edilen bulgulara göre, çoğu öğretmen tarafından uzaktan eğitimde İngilizce dersine katılımların çok az olduğu belirlenmiştir. Alan yazı incelendiğinde, Erdem ve Görgülü (2021)

tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde derse katılımlarının bu kadar az olmasının psikolojik olarak şu faktörler olduğu belirtilmiştir;

1. Çevrim içi derslere katılmada isteksizlik duymaları
2. Uyku düzensizliği yaşamaları
3. Çevrim içi derslere katılmayı unutma
4. Oyun oynamayı derse katılmaya tercih etme
5. Derste sorulan soruları yanlış cevaplama endişesi
6. Derste dikkatini toplayamama
7. Kendini halsiz/yorgun hissetme
8. Önceki eksik bilgilerden dolayı sonraki dersleri anlayamayacağını düşünme
9. Okulu bırakma isteği

Erkoca (2021)'nin meslek yüksekokulu öğrencileri ile uzaktan öğretim sürecine ilgilerinin incelendiği çalışmada, öğrencilerin başta yeterli teknolojik donanımına sahip olmadığı için derse katılmadığı, sonraki haftalarda ise sahip olsa dahi katılımın yarı yarıya olduğu gözlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde derse katılımın az olmasının nedenleri tam olarak bilinmese de örnek olarak verilen çalışmalar ve elde edilen sonuçlara bakıldığında bu nedenlerin psikolojik, teknolojik ve ekonomik nedenlerinin olduğu söylenebilir. Benzer bir şekilde Luis vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada, sıkıcı içeriklerin, motivasyon kaybının, zaman eksikliğinin, kötü deneyimlerin ve zamanlamalara ayak uyduramamanın, uzaktan eğitimi kullanmayı bırakmanın veya bırakmanın önde gelen nedenleri olduğu ortaya koyulmuştur. Alan yazı incelendiğinde katılımın az olması uzaktan eğitimin zayıf yönü olarak başka çalışmalar (Şahin, 2021; Kayır ve Uçar, 2022) tarafından da belirtilmiştir. Lise öğrencilerinin derslere katılmama nedenlerinin daha fazla irdelenmesi, bu devamsızlığın veya kopukluğun, baskı, düşük konsantrasyon ve üstlenmeleri gereken daha fazla sorumluluktan kaynaklanıp kaynaklanmadığının incelenmesi gerekmektedir (Yan vd., 2021, s.2050). Yapılan çalışma kapsamında öğretmenlerde elde edilen veriler incelendiğinde de katılımın az oluşunun velilerin ve öğrencilerin İngilizce dersine yeterince önem vermemesi, devam şartının olmaması nedeniyle öğrencilerin İngilizce dersini gözden çıkarmış olabilecekleri söylenebilir. Sonuç olarak, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derslere katılımının az olmasının psikolojik, teknolojik ve ekonomik nedenleri olabileceği ve bu nedenlerin yanı sıra sıkıcı içerikler, motivasyon kaybı, zaman eksikliği, kötü deneyimler ve zamanlamalara uyum sağlayamama gibi faktörlerin de bu duruma etki edebileceği belirtilmektedir. Ayrıca, bu durumun lise öğrencileri için daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi gerektiği ve öğrencilerin İngilizce dersine yeterince önem vermemesi ve devam şartının olmaması nedeniyle de öğrencilerin derslere katılımının az olabileceği vurgulanmaktadır.

Alan yazı incelendiğinde, Jensen vd. (2022) öğretmenleri ile etkileşim içinde olan öğrencilerin, bu etkileşime sahip olmayanlara göre daha başarılı olduğu, ek olarak uzaktan eğitim de birbirleri ile tanışmayan, etkileşim içinde bulunmayan öğrencilerin bulunabileceği ve onların yaratacağı olumsuz durumun bütün bir sınıfı etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin ve deneyimlerinin araştırıldığı bu çalışmada, öğretmenler tarafından, kameraların kapalı olmasının öğrencileri tanımayı zorlaştırdığı için uzaktan eğitim süreci boyunca katılımcıların hiç tanışmadığı öğrencilerinin olduğu ve bu yüzden yeterli etkileşim yani duygusal bağın kurulamadığı belirtilmiştir. Kameraların kapalı olmasından dolayı öğrencilerin yüz ifadelerini ve mimiklerini görememek onların ne hissettiğini anlama konusunda öğretmenleri zora sokmaktadır. Çünkü yüz ifadesi ve mimikler aslında iki tarafın birbiri ile iletişim kurmasına ve tanınmasına olanak sağlarken uzaktan eğitim de bunların eksikliği bir yabancılik hissini hâkim olmasına sebep olmuş olabilir. Yine araştırma sonuçlarına göre bu sınırlılığın ders sürecini olumsuz etkilediğinin altı çizilmiştir. Sonuç olarak sınırlı teknolojik kaynakların, öğretmenlerin verimli geri dönüş almalarını sekteye uğrattığı gibi öğrenciler ile olan etkileşimi de zorlaştırdığı belirtilmiştir (Marshall vd., 2020: 48). Bu bulgularda araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Ocak ve Karakuş (2014) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada 9. sınıf ve 10. sınıf öğrencilerinde olumlu bir ilişkinin tespit edildiği, ancak bu olumlu ilişkinin 11. sınıf öğrencilerin de bulunmadığı belirtilmiştir. Yapılan çalışmada elde edilen öğretmen görüşleri doğrultusunda bu çalışma ile benzer bir sonuca ulaşıldığı görülmektedir. Ancak yapılan bu çalışmaya öğrencilerin seçtiği alanların, sosyo-ekonomik seviyelerinin veya geleceğe dair bakış açıları gibi değişkenlerin araştırma konusu ile ilgili ilişkisi dahil edilmediğinden bu sınıf grubundaki öğrencilerin motivasyonlarının katılımcılara göre neden düşük olduğu bilinmemektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde ise öğretmenler tarafından, bunun sebebinin öğrencilerin özellikle konuşma derslerinde isteksiz olmaları ve içsel bir motivasyona sahip olmadıkları belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarından da hareketle özellikle konuşma derslerinde öğrencilerin motivasyonlarının artırılması ve bu süreçte etkili yöntemlerin kullanılması önemli görülmektedir.

Alan yazı incelendiğinde, Kızıtaş ve Çetinkaya (2021)'nin sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada velilerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime önem vermedikleri üzerinde durulmuştur. Bu çalışmaya benzer olarak öğretmenlerden elde edilen sonuçlarda, velilerin uzaktan eğitimi "eğitim" olarak kabul etmediği ve ayrıca İngilizce dersini de çocuğunun seçtiği alana bağlı olarak çok önemsemediği belirtilmiştir. Yine Kantos vd. (2022) tarafından yapılan

başka bir çalışmaya göre ise, öğrencilerin ebeveynleri tarafından desteklenmediği ayrıca devam zorunluluğunun olmamasının da sistemin sınırlıklarından biri olduğu belirtilmiştir. Örnek olarak verilen çalışmada öğretmenlerden elde edilen görüşler doğrultusunda zorunlu devamsızlığın öğrenciler de olduğu kadar velilerde de bir rahatlık oluşturduğu ve bu rahatlığın İngilizce dersine katılımı olumsuz etkilediği görülmüştür. Ayrıca, literatürde çalışmanın bu sonucunu destekleyen başka birçok çalışma (Avcı ve Akdeniz, 2021; Ülger, 2021) bulunmaktadır. Sonuç olarak veliler tarafından uzaktan eğitime önem verilmemesi, velilerin İngilizce dersini önemsemeleri, öğrencilerin velileri tarafından İngilizce kapsamında yeterince destek görememeleri ve devam zorunluluğunun olmamasının bu dönemde yapılan eğitimin bir sonucu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu faktörlerin İngilizce dersine katılımı olumsuz etkilediği ve benzer sonuçları destekleyen diğer çalışmaların da bulunduğu belirtilmektedir.

Okulların kapanmasıyla ülkede ve dünya çapında öğretimin aksaması, ama aynı zamanda kapanmanın okul içi sınav dönemine denk gelmesi ile sınavların ertelenmesi veya iptal olması ile sonuçlanmıştır (Burgess ve Sievertsen, 2020). Çoğu öğretmenin söyleminde, pandemi döneminde yazılı sınavlarının düşürüldüğü ve öğrencilerin yazılıya girme tercihlerinin kendilerine bırakılması sebebiyle, öğrenci değerlendirmeleri yapılırken sınıf içi performansın arka planda kaldığı ve bu sebeple notlandırmaların çok da adil olmadığı belirtilmiştir. Öğrencilerin performans değerlendirmelerinin arka planda kalması, öğretmenlerin İngilizce dersleri ile ilgili bir yol haritası çizmesini engeller ve ders planlamasında zorluk çekmelerine sebep olabilmektedir. Ayrıca adil olarak verilmeyen bu yazılı notları öğretmenlerin öğrencilerin başarı durumu ile ilgili bilgi sahibi olmasını da engellemiş olabilir. Bu soruna çözüm olarak Turan vd. (2022) tarafından uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme üzerine yapılan çalışmada, dersin amacı ve içeriğine uygun ölçme araçlarının çeşitliliği ve öğrencinin kendini fark etmesine yönelik desteklerle harmanlanan bir değerlendirme üzerinde durulmuştur. Ancak bu süreçte sosyo-ekonomik olarak birçok farklılığın bulunduğu bu ülkede öğrencilerin ev ortamında ne şartlar altında çalıştığı ve neler yaşadıkları bilinmemekle beraber onların işini zorlaştırabilecek şartların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Sarı, 2020: 127).

Uzaktan eğitimde gerçekleşen eylemlerin büyük oranda teknoloji içerdiği ve sistemin dijital becerilere dayalı bir yapı olduğu söylenebilir (Sezgin,2021, s.288). Anand ve Lall (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenin dijital uygulamaları sadece kullanabilme de değil bunu öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve mevcut öğretim programını da göz önünde bulundurarak özgüvenli bir şekilde kullanmasının altı çizilmektedir. Çünkü çevrimiçi sözlük, web 2.0 araçları, dil öğrenme platformları ve video uygulamaları gibi dijital teknolojiler hem yabancı dil eğitiminin daha eğlenceli bir hale gelmesine ve dersten elde edilen verimin artmasına sebep olmaktadır (Çıldır ve Koçak, 2022; Bay ve Bademci, 2022). Elden edilen sonuçlarda, öğretmenlerin daha önce

teknoloji ile bu denli iç içe olmamalarından dolayı sürecin başında bir alışma süreci geçirdikleri ve bu alışma sürecinde bazen tedirgin hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimde dijital dönüşüm süreci, bol ve çeşitli dijital materyallerin bulunduğu ve bunların eğitime entegre edildiği bir süreçten ziyade eğitimin paydaşlarından olan öğretmen ve öğrencileri bu dönüşüm kapsamında gerekli beceriler ile buluşturmanın önem arz ettiği bir süreç olarak tasarlanmalıdır (Bozkurt vd., 2021: 51). Yine araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin teknoloji ile daha önce bu kadar fazla iç içe olmamalarından ziyade uzaktan eğitim sistemi ile yeni tanışmaları da bu tedirginliğin sebeplerinden sayılabilir.

Yapılan bir çalışmada, pozitif bir okul ikliminin yaratıldığı, öğrencilerin iyi olma haline ve akademik başarısına önem verilen okullarda öğrencilerin daha güvende ve oraya ait hissettiği sonucuna ulaşılmıştır (Dabrowski, 2020: 37). Ancak elde edilen sonuçlarda eğitimin uzaktan olmasının okul iklimini yaratmanın önüne geçmesinin yanı sıra öğrencilerin alan yazında verilen çalışmada söylenildiği gibi kendilerini güvende veya ait hissedip hissetmediklerinin anlaşamadığı çünkü bunun anlaşılacağı bir öğretmen ve öğrenci arasındaki duygusal bağın kurulamadığı belirtilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler tarafından, bu probleme sebep olarak kameraların kapalı olmasının ve bunun sonucunda öğrencilerle gerekli göz temasının kurulamaması ve yeteri kadar geri dönüt alınmaması gösterilmiştir. Sonuç olarak, uzaktan eğitim sürecinde kameraların kapalı olması öğrencilerden geri dönüt almayı zorlaştırmış olabilir. Aynı zamanda öğrenci-öğretmen arasındaki beden dilinin, göz temasının ve iletişimin aksamasına öğrencilerin daha az güvende hissetmelerine sebep olmuş olabilir. Aynı zamanda daha etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarına engel olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler tarafından, konuşma ve dinleme derslerini daha çok yapabildiklerini, altyapı eksikliklerinden ve katılımın az olmasından hatta bazen hiç olmamasından dolayı okuma ve yazmaya yeterince yer veremediklerini bu yüzden okuma ve yazma becerilerinde yok denecek kadar az ilerleme kaydettikleri belirtilmiştir. Teknolojik altyapı eksiklikleri, fırsat eşitsizliğinden kaynaklanan teknolojik araçlara erişimde sıkıntılar, katılımın az olması veya hiç olmaması öğretmenlerin bu becerilere uygun ders yapmalarını engelleyebilmektedir. Araştırma sonuçlarında bahsedilen altyapı eksikliklerinin EBA'dan kaynaklandığı belirtilmiştir. EBA uygulamasında, uzaktan eğitime bir anda geçilip buna rağmen etkili olmasına karşın hala bazı eksikliklerin olduğu görülmektedir (Akkaş-Baysal vd., 2022: 92). Aynı zamanda Türker ve DüNDAR (2020) tarafından lise öğretmenleri ile yapılan çalışmada, EBA'nın yeterince verimli kullanılmamasının sebebi olarak velilerin ve öğrencilerin sürece yeterince önem vermemesi ve öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimin sınıftaki kadar etkili olmaması gösterilmiştir. Literatürden elde edilen verilerin, araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir.

5.3. Öğretmenlerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Fırsatlara ve Bu Fırsatlara İlişkin Deneyimlerine Yönelik Tartışma

Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte derste kullanılan materyallerin dijitalleşmesi ve eğitim sürecinin mekân ve zamandan bağımsız hale gelmesiyle öğretmenlerin ekonomik olarak tasarrufa geçmeleri, birçok öğretmen tarafından önemli fırsat algılarından biri olarak görülmektedir. Akbaş-Tuna ve Türkmendağ (2020) tarafından yapılan çalışmada da uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ulaşım giderlerinin azalması nedeniyle ekonomik olarak tasarruf yaptıkları belirtilmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, özellikle de dil sınıflarında ders veren öğretmenler İngilizce derslerinde çok fazla fotokopi çektirme durumunda kaldıklarını ancak uzaktan eğitimin yarattığı bir fırsat olarak materyallerin dijital ortama aktarılmasının öğretmenleri ve okul yönetimlerini ekonomik olarak bir tasarrufa götürdüğünden bahsedilebilir.

Öğretmenlerin daha önce haberdar olmasına karşın hiç deneyimlemediği uzaktan eğitime uyum sağlama süreci, onlara yeni bir bakış açısı kazandırıp, eğitimi bu yönüyle deneyimlemeleri de bir fırsat olarak görülmektedir. Terkesli (2013) tarafından yapılan çalışmada içinde bulunduğumuz 21. yüzyıl dünyasında, çağın gerekliliklerine ayak uydurmak ve gerçekleşen değişim de yer almanın bilgi kaynaklarına önem vermeden geçtiği belirtilmektedir. Daha önce İngilizce dersini dijital ortamda deneyimlemeyen öğretmenlerin bu süreçle birlikte tamamen teknolojinin hâkim olduğu bir ortamda ders verme deneyimini yaşamaları onlarda bir bakış açısının oluşmasına sebep olmuş olabilir.

Bu süreçte öğretmenlerin kendilerini geliştirmek adına uzaktan eğitim ile ilgili verilen seminerlere katılmaya daha istekli olmaları da önemli bir fırsattır. Koç ve Bavlı (2022) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimleri açısından bu durumu fırsata çevirip bireysel faaliyetlere katıldıkları ve örgütsel desteğinde yardımına başvurdukları belirtilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin bu dönemde kendilerini geliştirmek için seminerlere katıldıkları, bireysel olarak kendilerini geliştirmek adına bir faaliyette buldukları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişim fırsatlarını değerlendirdiğini ve kendilerini geliştirmek için çaba gösterdiğini düşündürmektedir.

Bu süreçle beraber özellikle yabancı dil desteğine ihtiyacı olan, ancak bu imkana ulaşacak yeterli desteğin bulunmadığı yerlerde yaşayan gerek öğretmen gerekse öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla bu eğitimlere ulaşabiliyor olmasını belirtmekte de fayda bulunmaktadır.

Ülger (2021) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitimin, örgün eğitime bir seçenek veya destek olma durumu bir fırsat olarak değerlendirilmiştir. Ülger (2021) tarafından yapılan bu çalışmada, yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olan uzaktan eğitimin önemine vurgu

yapılmaktadır. Buna paralel olarak katılımcılardan birinin, eğitim verdiği kurumun, yüz yüze eğitime geçildikten sonra eğitim-öğretim sürecine uzaktan eğitimi dahil etmesi ve yabancı dil gibi kültür derslerini uzaktan vermeye başlaması da bir fırsat olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin okullarında verilen İngilizce gibi kültür derslerini uzaktan eğitim ile almaları yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olarak görülmektedir. Sonuçta İngilizce öğrenme yaşam boyu öğrenme de önemli bir yere sahiptir.

5.4. Öğretmenlerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Tehditlere ve Bu Tehditlere İlişkin Deneyimlerine Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin büyük bir kısmı tarafından tüm bir eğitim-öğretim dönemi boyunca yapılan uzaktan eğitimin sınav kaygısının artmasına ve okula verilen önemin azalmasına sebep olması sonucu birçok son sınıf öğrencisinin okuldan uzaklaşması en önemli tehdit olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin son sınıfta okula gitmemelerindeki en büyük sebep üniversiteye hazırlanmalarıdır. Zaten 12. Sınıflara devam zorunluluğu da bulunmamaktadır. Alanları da sayısal veya eşit ağırlık olan öğrencilerin İngilizceyi ekstra önemsiz görmeleri çünkü daha çok sınav odaklı düşünceleri ve İngilizceyi önceliklerinin arasına almamaları olabilir. Aytekin (2020) tarafından öğrencilerin açık liseye ilişkin görüşleri kapsamında yapılan çalışmada, bireysel sebeplerin yanında aynı zamanda öğretmen ve okul kaynaklı nedenlerden dolayı öğrencilerin açık lise tercih ettiği belirtilmiştir. Boyacı ve Öz (2018) tarafından orta öğretimde okul terki üzerine yapılan çalışmada katılımcıların bir kısmının okulu değersiz olarak gördükleri ve öğretmen- öğrenci ilişkileri kapsamında bulunduğu okuldaki bazı öğretmenlerden yeterince verim alamadıklarını belirttikleri görülmüştür. Okula gitmede isteksiz olmaları da bir başka sebep olarak belirtilmektedir (Taş vd., 2013: 1564).

Derslerin ekran başında gerçekleşmesi ve günün belli bir süresi boyunca hareketsiz kalmanın öğretmenlerde bazı sağlık sorunlarına sebep olması bakımından tehdit olarak algılanmaktadır. Kutlutürk ve Yıkılmaz (2021)'in akademisyenler ile uzaktan çalışma süreci kapsamında yaptıkları çalışmada pandemi döneminde ortaya çıkan kas ağrılarının artmasının iş stresindeki artış ile bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı çalışmada görüşmeler yapılan İngilizce öğretmenlerinden elde edilen görüşler ve deneyimler ışığında uzaktan eğitimde İngilizce dersleri boyunca fiziksel aktivitenin azalması ve sürekli ekran başında olmanın da bu sağlık problemlerine neden olduğu örnek olarak verilen çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Ancak Klusmann vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada aşı tedavilerin artması ve bu sebeple hastalık riskinin azalması göz önüne alındığında bu faktörün öğretmenin iyi olma halini etkileyip etkilemediğini öğrenmenin önemli olduğu belirtilmiştir.

Katılımcılardan elde edilen veriler ışığında derse katılımların az olması, teknolojinin yarattığı dezavantajlar ve sınıf ortamından uzakta gerçekleştirilen yabancı dil eğitimi sürecinin bir sonucu olarak öğrencilerdeki öğrenim kaybının artması öğretmenlerin bir kısmı tarafından tehdit olarak değerlendirilmektedir. Engzell vd. (2021) tarafından yapılan çalışmada öğrenme kaybının dezavantajlı ve daha az eğitilmiş yerlerden gelen öğrenciler de genel nüfusa göre %60 daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örnek olarak verilen çalışmanın aksine yapılan bu çalışmada öğrencilerin hangi ekonomik şartlarda bulunduğu değerlendirilmeye alınmaması bu faktörün ne kadar etkili olduğunu belirsiz kılmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenler, bu konuda ellerinde herhangi bir somut veri bulunmamasına rağmen, gerek buldukları bölgenin sosyo-ekonomik yapısından gerek okullarındaki İngilizce dışındaki derslerdeki sınıf mevcudunun fazla olmasından dolayı öğrenim kaybının arttığını düşünmektedirler.

5.5. Öğrencilerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Güçlü Yönler ve Bu Yönler İlişkin Deneyimlerine Yönelik Tartışma

Alan yazı incelendiğinde, Arık vd. (2021) tarafından ortaöğretim öğrencileri ile yapılan çalışmada, ev ortamının rahatlığı ve sabah erken uyanma zorunluluğunun olmaması uzaktan eğitimin olumlu yanlarından birkaçı olarak belirtilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerden büyük bir kısmının da bunun uzaktan eğitimin en olumlu yanı olarak belirttiği görülmüştür. Ayrıca, literatürde çalışmanın bu sonucunu destekleyen başka birçok çalışma (Devran ve Elitaş, 2017; Benzer vd., 2022; Özdoğan ve Berkant, 2020; Doğan ve Koçak, 2020) bulunmaktadır. Sonuç olarak uzaktan eğitim sürecindeki sınav erteleme ve değerlendirme sorunlarına dikkat çekilmektedir. Katılımcılar tarafından adil bir değerlendirme sürecinin oluşmaması vurgulanmaktadır ve bunun onları zor bir durumda bıraktığı belirtilmektedir.

Hartshorn ve McMurry (2020)'nin Amerika Birleşik Devletleri'nde pandeminin İngilizce öğrenenler ve öğretmenler üzerindeki etkileri ile ilgili yaptıkları çalışmada, katılımcı olarak seçilen öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde hem konuşma hem de yazma becerilerinde ilerleme kaydettikleri ancak bu elde edilen ilerlemelerin eşit olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çevrimiçi eğitimin bazı beceri derslerini belli bir kaliteye ulaşmasını engellediğinden yakındıkları görülmüştür (Hartshorn ve McMurry, 2020, s.151). Bu çalışmanın aksine, araştırma sonuçlarına göre ise öğrencilerin uzaktan eğitimde dil becerileri konusunda tıpkı örnekteki gibi eşit ilerlemeye ulaşamadıkları, ancak bu durumun onlar için iyi olduğu, zira yüz yüze eğitimde gerek sınıfın kalabalık olması gerekse zaman yetersizliğinden dolayı konuşma derslerinin çok fazla yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre katılımın azlığı nedeniyle derse katılanların birbirine yakın dil seviyesinde oluşu, bu dersin işlenebilirliğini daha kolay hale getirdiği belirtilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre, yüz yüze eğitimin aksine çevrimiçi derslerde

yapılan konuşma derslerinin kalabalık olmaması ve zaman yönünden kısıtlanmaması nedeniyle öğrencilerin bu beceri üzerinde daha fazla ilerleme kaydetmesi mümkündür. Aynı zamanda öğrencilerinin aynı dil seviye sınıfında olması da konuşma becerisi kapsamında yapılan derslerde daha fazla ilerleme kaydedilmesini sağlayabilir.

Duman vd. (2017) tarafından üniversite öğrencileri ile yabancı dil konuşma kaygısı üzerine bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada konuşma kaygısının, hata yapma korkusu, olumsuz deneyimler ve sınıf ortamına bağlı olduğu ifade edilmiştir (Duman vd., 2017: 11). Araştırma sonuçlarına göre de öğrencilerin gerek sınıf içinde dalga geçilme korkusu yaşamaları gerekse hata yapma korkusu nedeniyle kendilerini sınıf ortamında pasif tuttukları ama uzaktan eğitimde ekran başında olmanın ve kameraların kapalı olmasının bu dezavantajları ortadan kaldırdığını belirttikleri görülmüştür. İngilizce dersinde uzaktan eğitimin güçlü yönü olarak belirtmelerindeki sebep yargılanma, dalga geçilme kaygısından uzaklaşmak olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, bu süreçte uzaktan eğitim nedeniyle sürekli bilgisayar ile iç içe olan öğrencilerin dijital beceriler konusunda olumlu yönde bir ilerleme kaydettiği görülmüştür. Akgün (2020)'nün muhasebe öğrencileri ile acil uzaktan eğitime yönelik yaptığı çalışmada, öğrenciler tarafından bu süreçte teknolojik aletleri kullanmayı öğrenmelerinin onlar açısından olumlu bir gelişme olduğu ve hatta bu gelişmenin ileride iş hayatlarında da onlara kolaylık sağlayacağı yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. Sonuç olarak uzaktan eğitim de öğrencilerin teknolojiyle iç içe olması, dijital becerileri geliştirme konusunda olumlu yönde bir ilerleme kaydettikleri sonucuna ulaşıldığını göstermektedir. Bu olumlu ilerlemenin onların iş hayatlarında da faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Sosyal medyanın, pandemi sırasında ergenlerin kendi arasında iletişim kurmasını sağlayan bir köprü haline geldiğini söylemek mümkündür (Hamilton vd., 2020: 10). Araştırma sonuçlarına göre, katılımcı öğrencilerden bir tanesinin bu süreçte bilgisayar başında olmanın onu dijital oyunlar ile daha fazla vakit geçirmesine ve bu oyunlar sayesinde başka ülkelerden kişiler ile tanışarak İngilizce seviyesini geliştirdiğini belirttiği görülmüştür. Dolayısıyla yabancılarla iletişim kurmak, teknolojiden faydalanmak İngilizce dersi için oldukça önemlidir.

5.6. Öğrencilerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Zayıf Yönler ve Bu Yönler İlişkin Deneyimlerine Yönelik Tartışma

Öğrencilerin SWOT analizi kapsamında belirlenen zayıf yönler ve bu yönler ilişkin deneyimlerinin araştırıldığı bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılabilecek çeşitli teknolojik, fiziksel, öğrenme-öğretme süreci ve öğrenci konsantrasyonu ile ilgili sorunlardan bahsedilmektedir. Teknolojik alt yapıdaki sorunlar, çevre sesleri, öğretmenlerin sınıf düzenini

sağlamada zorlanması, öğrenci konsantrasyonunu etkileyen faktörler gibi birçok konuyu kapsamaktadır.

Ders esnasında sınıftaki öğrencilerden veya öğretmenden geribildirim alınmasıyla, öğrencinin elinde bulunan bilginin doğru olup olmadığını kontrol etmesi ayrıca genel anlamda bilgi birikimini geliştirmesi sağlanmaktadır (Hedge, 2000: 13). Ancak katılımcılardan biri tarafından uzaktan eğitimde bu durumun gerçekleşemediğini, kameraların kapalı olması, fiziki olarak aynı ortamda bulunmama, çevrimiçi sınıf kontrolünün öğretmende olması ve teknolojik dezavantajların bu durumu olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca, literatürde çalışmanın bu sonucunu destekleyen başka birçok çalışma (Başaran vd., 2020; Doğrukök vd., 2021; Çakır ve Er, 2022) bulunmaktadır. Dolayısıyla yüz yüze iletişim olmadan öğrenmenin çok etkili olmadığı söylenebilir.

İngilizce öğretiminin önemli basamaklarından biri olan telaffuz öğretiminde, öğrencilerin seslere odaklanması, konuşurken ağız doğru hareket ettirmeyi ve nerede vurgu yapmaları öğretilirken, aynı zamanda İngilizce dili hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları sağlanmaktadır (Harmer, 2007: 248). Ek olarak, öğrencilerin İngilizceye dinleme bakımından daha aşina olmaları da sağlanmaktadır (Harmer, 2007: 250). Öğrencilerin söylenen kelimeyi veya cümleyi doğru ve net duyması, konuşma anlamında da o kadar yol kat ettikleri anlamına gelmektedir (Harmer, 2007: 250). İngilizcede akıcı konuşma okuma becerisinin en önemli bileşenlerinden biridir ve bu bileşenin eksik olması demek kişinin yaşamı boyunca bunun olumsuz etkilerini göreceği anlamına gelmektedir (Osborn vd., 2003: 27). Ancak araştırma sonuçlarına göre, ders esnasında kameraların kapalı olması ve teknik sorunlar nedeniyle uzaktan eğitimin telaffuz öğretimi konusunda geri kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akademisyenler tarafından, Türkiye'deki İngilizce eğitiminin niteliksiz olduğu ve diğer ülkelere nazaran çok daha geride ve istenilen düzeyin altında olduğu ifade edilmiştir (Kasap, 2019: 1046). Tuncer ve Akmençe (2018)'nin lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada, İngilizce ders başarısının yüzde yirmi ikisinin motivasyon etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Öğrencilerin başta hevesli ve istekli olmaları, yabancı dil eğitiminin gramer ve sınav odaklı olmasından dolayı sekteye uğramaktadır (Paker, 2012: 90). Araştırma sonuçlarına göre okulda verilen İngilizce eğitiminin çok fazla sınav odaklı ve dil bilgisi ağırlıklı olduğu bu durumda etkili öğrenme açısından olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunç ve Gök (2022) tarafından yapılan çalışmada, öğrencinin uzaktan eğitim sürecinde dikkatinin dağılabileceği bir ortamda derse katılıyor oluşunun odaklanmayı daha da güç hale getirdiği belirtilmiştir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğrenci görüşleri incelendiğinde de öğrencinin odada yalnız veya bir başkasıyla da olsa hem kameraların kapalı olması hem de o

an mutlaka bulunduğu oda da oyalanacak bir uğraşın bulunuyor olması dikkatlerinin kolayca dağıldığını göstermektedir. Sınıf ortamında öğrencilerin yüz yüze olması ve sınıfta bulunuyor olmalarının daha az dikkat dağınıklığına sebep olabileceği söylenebilir.

İncik vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olumsuz görüşlerinin daha çok teknik sorunlar, iletişim sorunları ile ilgili olduğu görülmektedir. Alan yazı tarandığında, EBA'nın dersten atması, ders esnasında ses kopukluklarının yaşanması, görüntü donması gibi nedenlerin öğrencinin dikkatini dersten uzaklaşmasına hatta dersten çıkmasına bile sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bulut, Susar- Kırmızı, 2021: s12). Araştırmanın sonuçları, bağlantı ve internet sorunlarının deneyimlendiği başka birçok araştırma sonucuyla da desteklenmektedir. Bu araştırmalardan Avcı ve Akdeniz (2021), Türker ve Dündar (2020), Alexander (2022), Kearsley (2002) ve Akgün (2020)'de internet ve bağlantı sorunlarının uzaktan eğitim sürecinin dezavantajlarından biri olduğu belirtilmiştir.

5.7. Öğrencilerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Fırsatlara ve Bu Fırsatlara İlişkin Deneyimlerine Yönelik Tartışma

Uzaktan eğitim sürecinde zaman ve mekândan bağımsız olmanın öğrencilere zamandan tasarruf etmelerini sağlaması ve bunun sonucunda sınava hazırlanacak daha fazla vakitlerinin olması birçok öğrenci tarafından en önemli fırsat algılarından biri olarak görülmektedir. Yörüsün (2020) tarafından üniversite sınavına girecek öğrenciler ile yapılan çalışmada, katılımcıların bir kısmının sokağa çıkma yasağından dolayı evden çıkamıyor oluşlarını sınava daha iyi hazırlanma açısından bir avantaj olarak gördüğü belirtilmiştir.

Araştırma bulgularına göre derslere katılımın az olmasından dolayı, katılan öğrencilerin de dil seviyelerinin birbirine yakın olmasının İngilizce dersinin verimliliğini arttırması açısından önemli bir fırsat olduğu belirtilmiştir. Yine elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitimde öğretme-öğrenme süreci boyunca kameraların kapalı olmasının katılımcıdaki sınıf tarafından dalga geçilme kaygısını azalttığı bulunmuştur.

Benzer şekilde uzaktan eğitim süreci boyunca öğrencilerin bilgisayarla çok fazla iç içe olması dijital dünyaya daha da fazla uyum sağlaması ve boş zamanlarının da artması dolayısıyla katılımcılardan bir kişinin bu sayede İngilizceden farklı dillere de ilgi duymaya başlamasının önemli bir fırsat olduğu söylenebilir.

5.8. Öğrencilerin SWOT Analizi Kapsamında Belirlenen Tehditlere ve Bu Tehditlere İlişkin Deneyimlerine Yönelik Tartışma

Elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitim süreci boyunca okuldan ve öğretmenlerinden uzak kalmanın onlarda stresi arttırdığı ve bu sebeple daha çok sınav konularına yönelik çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sonucunda hem bilgisayar başında olmanın verdiği dezavantaj nedeniyle derslerdeki verimin düşmesi hem de sınav senesinin olması sebebiyle öğrencilerin İngilizce' den uzaklaşmaları büyük bir tehdit olarak görülmektedir. Timisi ve İşözen (2021) tarafından öğrencilerin sınav kaygısı üzerine yaptıkları çalışmada öğrencinin özel veya devlet okulunda okuması, kadın veya erkek olması arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, sınav kaygısının öğrencinin okul türüne veya cinsiyetine bağlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Bu süreçte gerek devam zorunluluğunun olmamasından gerek bazı becerilere tam olarak önem verilmemesinden gerekse de teknolojik sorunlardan dolayı İngilizce dersinden yeterince verim alınamamasının sonucu olarak öğrenciler de öğrenim kaybının artacağı bir tehdit olarak görülmektedir.

Bu uzaktan eğitime çok ani bir biçimde geçilmesinden dolayı öğrencilerin ne yapacağını bilememesi onların psikolojik olarak daha kaygı sahibi insanlar olmalarına sebep olmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen verilere göre, katılımcıların alanı fark etmeksizin sınav kaygılarının artması önemli bir tehdittir. Aynı zamanda sosyal kaygıların ve akademik kaygıların pandemi sırasında öğrencilerin çevrimiçi öğrenimini önemli ölçüde etkilediği ortaya çıkmıştır (Al- Maskari vd., 2022: 15). Sonuç olarak sınava girecek olmanın öğrencilerde akademik kaygıya yol açtığı bu kaygının da çevrimiçi öğrenmeyi etkilediği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Kameraların kapalı olması ve genellikle çevrimiçi sınıfların hocaların kontrolünde olması öğrencileri ders esnasında dikkatini başka bir şeye vermeye itebildiği ve aynı zamanda sınıf ortamındaki gibi bir disiplin olmadığı için bu sürecin onları tembelliğe alıştırmaması bir tehdit olarak görülmektedir.

Son olarak uzaktan eğitimde ortaöğretim yabancı dil eğitimi ile ilgili olarak öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun özel ve devlet okulu olmasına göre öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin deneyimleri açısından bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmada dünya genelinde ve yaşanan COVID-19 salgını nedeniyle tüm dünyada ve ülkemizde en çok kullanılan eğitim yöntemi haline gelen uzaktan eğitimde ortaöğretim yabancı dil eğitimi süreci ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini ve bu görüşlerin özel okul veya devlet okuluna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili olarak öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun özel ve devlet okulu olmasına göre öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin paylaştıkları görüşlerde sistemin güçlü ve zayıf yönleri ile oluşturduğu fırsatlar ve tehditler açısından büyük farklılıkların olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitimde yabancı dil eğitimine dair görüşleri incelendiğinde, özel okulda öğrenim gören öğrencinin, devlet okulunda öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu veya daha olumsuz düşüncelere sahip olmadığı, hatta süreç boyunca özel okulda öğrenim görmenin bir farklılık yaratmadığı ve bu yüzden o süreci kapsayan eğitim-öğretim döneminden sonra devlet okuluna geçmeye karar verdiği görülmüştür.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Sonuç olarak uzaktan eğitim de ortaöğretim yabancı dil dersinde kaynaklara ulaşım, eğitimin devamlılığı, zaman ve mekan bağımsızlığı, konuşma ve dinleme becerilerine daha fazla yoğunlaşma, İngilizceye istekli olan öğrencilerin motivasyonunu sağlaması, herhangi bir afet, hastalık sırasında bunların oluşturabileceği tehlikelerden veya zararlardan korunma, eğitime dair yepyeni bir bakış açısı kazanma açısından öğretmenler tarafından uzaktan eğitimde yabancı dil eğitiminin avantajları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan çalışmanın ise belli bir zamanda ve mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırması, dijital becerilerin gelişmesi ve kişisel gelişim için daha fazla vakit ayırma imkânı sunması gibi olumlu yönleri bulunmaktadır. Ayrıca zaman yönetimi becerileri ve öğrenci performansının değerlendirilmesi için yeni fikirlerin uygulanmasının da mümkün olduğu görülmektedir. Son olarak, teknolojik altyapının öğrencilerle içerik paylaşımı, daha fazla kaynağa erişim ve dijital içeriğe daha kolay erişim imkânı gibi avantajları da bulunmaktadır.

Aynı zamanda ülkede bulunan fırsat eşitsizliğinden dolayı öğrencilerin eğitimden geri kalması, velilerin bu sürece dahil olmayı reddedip öğretmenlerin işini daha da zorlaştırması, günümüzde öğrencilerin büyük bir bölümünde İngilizce veya herhangi bir yeni kültüre dair öğrenme isteğinin bulunmaması ve alt yapısal dezavantajlar uzaktan eğitim de yabancı dil eğitiminin zayıf yönleri olduğu söylenebilir. Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak derse katılımın az olması, duygusal bağ kurmakta zorlanma, değerlendirmede öğrenci performansının arka planda kalması, kameraların kapalı olması, mesleğini gerektiği gibi icra edememek, sınıf yönetiminin zorlaşması, öğrencilere karşı yabancı hissetme ve dijital ortamda tedirgin hissetmek gibi zayıf yönler olduğunu belirtmişlerdir. Teknolojik altyapıya ilişkin olarak ise okuma ve yazma becerilerinin daha geri planda kalması, internet bağlantısı sorunları, derse telefondan katılmanın kullanışsız olması, dersin 30 dakika sonunda otomatik sonlanması gibi zayıf yönler belirtilmiştir.

Sınava hazırlanmakta olan öğrenciler tarafından ise bu durumun zaman ve mekan bağımsızlığından dolayı daha avantajlı olduğu bu sayede sınava daha fazla yoğunlaşabilmenin, İngilizce ve daha az önemsedikleri diğer dersler gibi, bu derslerin getirdiği sorumluluklardan kurtulmanın, hata yapma korkusu veya topluluk içinde konuşma anksiyetesine sahip olanların da bu süreçte daha rahat hissettiği ve ev ortamının okul ortamından çok daha konforlu olmasının uzaktan eğitimde ortaöğretim yabancı dil dersinin olumlu yönleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci performansının arka planda kaldığı bu dönemde karne notlarının yükselmesi de öğrenciler tarafından olumlu yönlerden biri olarak bahsedilmiştir.

Diğer taraftan öğrencilerde bu sürecin öğrenim kaybına yol açtığı, gelecekteki iş hayatlarında İngilizce bilmemenin onların yaşamını nasıl zorlaştıracağı, uzaktan eğitimde veya fiziki ortamda verilen İngilizce eğitimini yetersiz bulduklarının ve bu süreçte öğrenci ve öğretmen iletişiminin çok önemli olduğunun ancak bunun uzaktan eğitim de çok sağlanmadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler belirtilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Uzaktan eğitim de uygulanan bütün yabancı dil beceri derslerinin verimli olabilmesi için EBA sistemindeki çevrimiçi dersler okuma becerilerine uygun şekilde geliştirilebilir.
2. Uzaktan eğitim de uygulanan bütün yabancı dil beceri derslerinin verimli olabilmesi için EBA sistemindeki çevrimiçi dersler yazma becerilerine uygun şekilde geliştirilebilir.
3. Ortaöğretim İngilizce haftalık ders sayısı artırılabilir.
4. EBA sisteminde kameraların açılabilmesi için sistemdeki gerekli güvenlik önlemleri sağlanmalıdır.
5. Teknik altyapı ve internet sistemleri uzaktan eğitime uygun hale getirilmelidir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Uzaktan eğitim sürecinde açık liselerde İngilizce dersinin işlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
2. Üniversite sınavına yabancı dil alanından girecek öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine olan ilgi, tutum ve görüşleri incelenebilir.
3. Yapılan çalışma Mersin İlinin bir ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Türkiye çapında araştırmalar yapılabilir.
4. Uzaktan eğitimde İngilizce dersini alan öğrencilerin öz düzenleme becerileri, teknolojiye karşı tutumları araştırılabilir
5. Uzaktan eğitim sürecinde verilen ortaöğretim yabancı dil dersine ilişkin velilerin tutumları araştırılabilir.
6. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları Web 2.0 materyalleri üzerine bir analiz gerçekleştirilebilir.
7. Uzaktan eğitimde öğrenci katılımını artırmak için kullanılacak etkili yöntemler ve stratejiler üzerine bir inceleme yapılabilir.

KAYNAKLAR

- [1] Adıyaman, Z. ve Müdürlüğü, M. E. T. G. (2001). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
- [2] Akbaş Tuna, A., ve Türkmendağ, Z. (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Uzaktan Çalışma Uygulamaları ve Çalışma Motivasyonunu Etkileyen Faktörler, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12 (3), 3246-3260.
- [3] Akça, G. ve Akgün, E. (2020). İlkokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadığı Sıkıntılar. *EJER Congress Bildiri Kitabı içinde* (s 402-409).
- [4] Akgül, G. ve Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3 (2), 15-37. 16 Ağustos 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/59733/847318> adresinden erişildi.
- [5] Akgün, A. İ. (2020). COVID-19 sürecinde acil durum uzaktan eğitimi yoluyla verilen muhasebe eğitimine yönelik öğrenci görüşleri. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (4), 208-236. 12 Eylül 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/57638/785671> adresinden erişildi.
- [6] Akkaş Baysal, E., Ocak, G., Ergun, M. ve Yurtseven, R. (2022). Ortaöğretimde Uzaktan Eğitim Aracı Olarak EBA ve EBA TV Kullanımına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 82-96. DOI: 10.17556/erziefd.876360
- [7] Akkaya, A. (2019). *Bilgisayar donanımı konusunda web 2.0 araçlarıyla geliştirilen etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- [8] Aköz, Ö. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı yurt dışı okulların SWOT analizi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [9] Akyıldız, S. T. (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 21, 679-696.
- [10] Al-Araki, M. (2013). SWOT analysis revisited through PEAK-framework. *Journal of Intelligent; Fuzzy Systems*, 25(3), 615-625.
- [11] Alexander, V. N. (2022). Reflections on Online Education during the COVID-19 Pandemic: Vignettes from an Indian Classroom. *The Radical Teacher*, 122, 98-100. 12 Eylül 2022 tarihinde <https://www.jstor.org/stable/48694846> adresinden erişildi.
- [12] Al-Maskari, A., Al-Riyami, T. ve Kunjumuhammed, S.K. (2022). Students academic and social concerns during COVID-19 pandemic. *EduInfTechnol*, 27, 1-21.
- [13] Alpaslan, M. (2020). Öğretim üyelerinin özel yeteneklilerin eğitiminde uzaktan eğitimin kullanımına yönelik görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 126-147.
- [14] Anand, K., ve Lall, M. (2022). Teachers and Covid-19: challenges of a pandemic. *In Delhi's Education Revolution: Teachers, agency and inclusion*, 139-162.
- [15] Anger, S., Dietrich, H., Patzina, A., Sandner, M., Lerche, A., Bernhard, S., ve Toussaint, C. (2020). *School closings during the COVID-19 pandemic: findings from German high school students*. In IAB-Forum. Nuremberg: Institute for Employment Research of the Federal Employment Agency.

- [16] Arık, S., Karakaya, F., Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 631-659.
- [17] Arnold, P. (2002). Cooperating Teachers' Professional Growth through Supervision of Student Teachers and Participation in a Collegial Study Group. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 123-132. 13 Eylül 2022 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/23478296> adresinden erişildi.
- [18] Arslan, K., ve Coştu, F. (2021). "Web 2.0 Applications in the Teaching Process: A Swot Analysis." *Shanlax International Journal of Education*, 9(4), 460-79.
- [19] 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*, 3(4), 117-154.
- [20] Aytekin, A. Öğrencilerin Açık Liseye İlişkin Görüşleri. *Researcher*, 8(3), 40-47. 2020
- [21] Azer, Ö. (2020, 20 Haziran). *Uzaktan eğitim hayatın bir parçası olacak*. Doğan Haber Ajansı. Erişim adresi: <https://www.dha.com.tr/egitim/uzaktan-egitim-hayatin-bir-parcasi-olacak/haber-1777828>
- [22] Bagapova, G., Kobilova, N. ve Yuldasheva, N. (2020). The role of distance education and computer technologies in teaching foreign languages. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(10), 206-211.
- [23] Basu, (2020). M., *Importance of Research in Education*. 19 Kasım 2022 tarihinde <https://ssrn.com/abstract=3703560> adresinden erişildi.
- [24] Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397. 13 Eylül 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/egitim/issue/54643/753149> adresinden erişildi.
- [25] Bay, Y. ve Bademci, B. (2022). Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *International Primary Education Research Journal*, 6(3), 183-193
- [26] Benzer, R., Benzer, S. ve Çalışıcı, S. (2022). Uzaktan Eğitim Programında Eğitim Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Görüşleri. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 0-0.
- [27] Bernaus, M., ve Gardner, R. C. (2008). Teacher Motivation Strategies, Student Perceptions, Student Motivation, and English Achievement. *The Modern Language Journal*, 92(3), 387-401. 13 Eylül 2022 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/25173065> adresinden erişildi.
- [28] Boyacı, A. ve Öz, Y. (2018). Ortaöğretimde okul terki ve sosyal sermaye: Nitel bir araştırma. *Journal of Economy Culture and Society*, 58, 67-89.
- [29] Bozkurt, A., ve Hamutoğlu, N.B., Liman Kaban, A., Taşçı, G. ve Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63.
- [30] Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Longman.
- [31] Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 1-30.

- [32] Burgess, S., ve Sievertsen, H. H. (2020). *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. CEPR Policy Portal. 16 Eylül 2022 tarihinde <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education> adresinden erişildi.
- [33] Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- [34] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- [35] Can, E. ve Can, C. (2014). Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- [36] Cantürk, G. ve Cantürk, A. (2021). Determining the opinions of English teachers about the distance online education experience in Covid-19 pandemic by using metaphors. *International Journal of Current Approaches in Language, Education and Social Sciences*, 3(1), 1-37.
- [37] Cephe, P. T., ve Balçıklı, C. (2012). Web 2 0 Tools in Language Learning What do student teachers think. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3(1), 1-12.
- [38] Cesur, K. (2021). *Salgın Sürecinde Yabancı Dil Eğitimi*. Pegem Akademi.
- [39] Chien, H., Yeh, Y., ve Kwok, O. (2022). How Online Learning Readiness Can Predict Online Learning Emotional States and Expected Academic Outcomes: Testing a Theoretically Based Mediation Model. *Online Learning*, 26(4).
- [40] Chun, D., Kern, R., ve Smith, B. (2016). Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning. *The Modern Language Journal*, 100, 64-80. 17 Eylül 2022 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/44134996> adresinden erişildi.
- [41] Council of Europe. (2001). *Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [42] Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni*. (Çev. Murat Bursal- Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- [43] Crystal, D. (2003). *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [44] Cui, Y. (2021). Perceived Learning Outcomes and Interaction Mode Matter: Students' Experience of Taking Online EFL Courses during COVID-19. *English Language Teaching*, 14(6), 84-95.
- [45] Çakır, E. ve Er, E. (2022). Uzaktan eğitime yönelik ortaokul öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi üzerine nitel bir çalışma: Metaforik algıların incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (13), 162-175.
- [46] Çalışkan, R. (2023). Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 361-373.
- [47] Çekmez, E., Yıldız, C., ve Bütüner, S. Ö. (2012). Fenomenografik araştırma yöntemi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 77-102.
- [48] Çıldır, M., ve Koçak, M., (2022). Web 2.0 Araçlarının İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinde Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 52-88.

- [49] Özaydın B. (2021). Uzaktan Eğitim Ortamında Otantik Öğrenme. *Current Debates on Social Sciences* 7, 20.
- [50] Çoban, B. T. ve Adıgüzel. (2022). A. Uzaktan Eğitim İngilizce Dersi Kelime Öğretiminde Web 2.0 Araçları Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Tutuma Etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 164-180.
- [51] Dabrowski, A. (2020). Teacher Wellbeing During a Pandemic: Surviving or Thriving? *Social Education Research*, 2(1), 35-40.
- [52] Dawson, C. (2015). *Araştırma yöntemlerine giriş*. (A. Arı, çev.). Konya: Eğitim Yayıncılık.
- [53] Devran, Y. ve Elitaş, T. (2017). Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 8(27), 31-40.
- [54] Dinçer, Ö. G. S. (2016). *Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış*. VIII. Akademik Bilişim Konferansı, Adana, 2006, s. 65-68.
- [55] Doğan, S., ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124.
- [56] Doğan, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin uzaktan çevrim-içi yabancı dil öğrenmeye yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 483-504.
- [57] Doğrukök, B., Kurnaz, A., Şentürk Barışık, C. ve Kaynar, H. (2021). Lise öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin algılarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 146-169.
- [58] Dolmacı, M. ve Dolmacı, A. (2020). Eş Zamanlı Uzaktan Eğitimle Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Görüşleri: Bir Covid 19 Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 706-732.
- [59] Duman, B., Göral, G. N., ve Bilgin, H. (2017). Üniversite öğrencilerinin sınıf ortamında yabancı dil konuşma kaygısı üzerine nitel bir çalışma. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 13-27.
- [60] Dursun, F., Bektaş Bedir, S. ve Önkuzu Gülcü, E. (2017). Lise İngilizce dersi öğretmenlerinin öğretim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(216), 135-163. 17 Eylül 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/39114/462006> adresinden erişildi.
- [61] Edelhauser, E. ve Lupu-Dima, L. (2020). Is Romania Prepared for e-Learning during the COVID-19 Pandemic. *Sustainability*, 12(13), 5438.
- [62] Ekinci R., N. & Ünal, M., (2021). Uzaktan Eğitim Yoluyla İngilizce Öğretimi: Fırsat mı? Tehdit mi? *Pearson Journal of Social Sciences - Humanities*, 15, 388-419.
- [63] Elçi, İ., & Tünkler, V. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin COVID-19 Döneminde Gerçekleştirilen Acil Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Deneyimleri ve Yeni Normale Dair Öngörüler. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 307-324.
- [64] Emecen, D. (2020, 20 Haziran). Uzaktan eğitim hayatın bir parçası olacak. *Doğan Haber Ajansı*. www.dha.com.tr/egitim/uzaktan-egitim-hayatin-bir-parcasi-olacak/haber-1777828 adresinden erişildi.
- [65] Emek, M. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uygulanan Türkçe öğretmenliği acil uzaktan öğretim programının SWOT analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (10), 308-324. DOI: 10.29000/rumelide.1011429.

- [66] Engzell, P., Frey, A., ve Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17), 1-7.
- [67] EPI, E. (2022). English Proficiency Index. Turkey. <https://www.ef.com.tr/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2022/ef-epi-2022-english.pdf> adresinden erişildi.
- [68] Erdem, S. ve Görgülü Arı, A. (2021). Çevrim İçi Eğitimde Öğrencilerin Devamsızlık Nedenlerinin Araştırılması. *Journal of Social Sciences And Education*, 4(1), 57-79.
- [69] Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 148-163. 18 Eylül 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/60075/805154> adresinden erişildi.
- [70] Evans, C., O'Connor CJ., Graves, T., Kemp, F., Kennedy, A., Allen, P., Bonnar, G., Reza, A., ve Aya, U., (2020) Teaching under Lockdown: the experiences of London English teachers, *Changing English*, 27(3), 244-254,
- [71] Fansuary, A. H., Januarty, R., Rahman, A.W. ve Syawal, (2020). Digital Content for Millennial Generations: Teaching the English Foreign Language Learner on Covid-19 Pandemic. *Journal of Southwest Jiaotong University*, 55(3), 1-12.
- [72] Fidan, M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43. doi: 10.29065/usakead.736643
- [73] Genç, S., Engin, G. ve Yardım, T., (2020). Pandemi (Covid-19) sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin lisansüstü öğrenci görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 134- 158.
- [74] Gökmenoğlu T., ve Eret E. (2011). Eğitim programları ve öğretim ana bilim dalı araştırma görevlilerinin bakış açısıyla Türkiye’de program geliştirme. *Elementary Education Online*, 10(2), 667-681.
- [75] Güçlü, M., & Uçar, S. (2019). *Türkiye’de İngilizce Öğrenimi ve Öğretimi Konusunda Yaşanan Sorunlar Üzerine Genel Bir Değerlendirme*. BOOK OF PROCEEDINGS., s. 18
- [76] Güvercin, D., Kesici, A. E., ve AKBAŞLI, S., (2022). Distance Education Experiences of Teacher-Parents during the COVID-19. *Athens Journal of Education*, 9(4), 593-614.
- [77] Hamilton, J. L., Nesi, J., ve Choukas-Bradley, S. (2020). *Teens and social media during the COVID-19 pandemic: Staying socially connected while physically distant*. 25 Aralık 2022 tarihinde https://psyarxiv.com/5stx4/?utm_source=miragenews&utm_medium=miragenews&utm_campaign=news adresinden erişildi.
- [78] Terkesli, R., (2013). Kendini geliştirme ve Teknolojiyle barışık olma. F. M., Terkeşli, R., Unlu, A., Delice, M., Kaptı, A., ve Zengin, S. (Ed.), *Güvenlik Sektöründe Operasyonel Yöneticilik Harmanıcı*, (ss.153-175). Ankara: Polis Akademisi Yayınları.
- [79] Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. London/New York: Pearson Longman.
- [80] Hartshorn, K. J., ve McMurry, B. L. (2020). The effects of the COVID-19 pandemic on ESL learners and TESOL practitioners in the United States. *International Journal of TESOL Studies*, 2(2), 140-156.
- [81] Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.

- [82] Hokanson, S. G. (2000). Distance Education in Foreign Languages. *Rocky Mountain Review of Language and Literature*, 54(2), 85–93. <https://doi.org/10.2307/1348122>
- [83] Hsu, S., Banwart, W. L., ve Mastny, F. E. (2000). Achieving Interaction in Distance Education: A Case Study. *NACTA Journal*, 44(3), 56–60. 18 Eylül 2022 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/43765328> adresinden erişildi.
- [84] İncik, Y., E. & Topçu, Y. Gürhan & Yağlıoğlu, Ali. (2018). *Uzaktan Eğitim Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Bu Programlara İlişkin Görüşleri* (Mersin Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Örneği). II. Uluslararası Multidisipliner Çalışmalar Kongresi (ss. 464-474) Adana: Çukurova Üniversitesi.
- [85] İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi
- [86] Jena, P., K., (2020). Impact of Pandemic COVID-19 on Education in India. *International Journal of Current Research*, 12(7), 12582-12586
- [87] Jensen, J., Smith, C.M., Bowers, R. ve diğerleri. (2022). Asynchronous Online Instruction Leads to Learning Gaps When Compared to a Flipped Classroom. *J Sci Educ Technol* 31, 718–729
- [88] Kazu, İ. Y., Kurtoğlu Yalçın, C. ve Yalçın, C. (2022). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Gözünden Pandemi Döneminde Yabancı Dil Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1661-1682.
- [89] Kantos, Z., E. ve Yurttaş, A., Taşdan, M., Topcu, Z., (2022), Distance Education During the COVID-19 Pandemic from the Perspective of Both Sides of Accountability: Opinions of Teachers and Parents. *Education Quarterly Reviews*, 5(1), 432-448.
- [90] Kaplan, İ. & Uğurlu, C. T. (2023). Kovid 19 Pandemi Süreciyle İlgili Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 118-141.
- [91] Karabulut, D. H. (2021). *Duygusal Bulaşma Nedir? (Eğitimciler için)*. 12 Ekim 2022 tarihinde www.ogrenmeyoldasi.com/duygusal-bulasma-nedir-egitimciler-icin/ adresinden erişildi.
- [92] Kasap, S. (2019). Akademisyenlerin Gözünden Türkiye’deki İngilizce Eğitimi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1032-1053.
- [93] Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, (3), 71-94.
- [94] Kayır, G. & Uçar, Ş. (2022). Lise Öğrencilerinin Covid-19 Pandemi Dönemi Akademik Motivasyonsuzluklarının İncelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 209-226.
- [95] Kayis, A. R., Satici, B., Deniz, M. E., Satici, S., A., ve Griffiths, M., D. (2021) Fear of COVID-19, loneliness, smartphone addiction, and mental wellbeing among the Turkish general population: a serial mediation model, *Behaviour & Information Technology*, 41(11), 2484-2496.
- [96] Kaysi, F. (2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi. H. Kâhya (Ed.), 5th *International Scientific Research Congress (IBAD- 2020) Bildiriler Kitabı içinde* (ss. 17-22) içinde. İstanbul: IBAD Congresses.
- [97] Kazak, E. ve Karaahmetoğlu, H. H. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(1), 385-401.
- [98] Kearney M., Schuck S., Burden K., & Aubusson P. (2012). *Viewing mobile learning from a pedagogical perspective*. *Research in Learning Technology*. 24 Aralık 2022 tarihinde <https://hull-repository.worktribe.com/output/468830/viewing-mobile-learning-from-a-pedagogical-perspective> adresinden erişildi.

- [99] Kearsley, G. (2002). Is Online Learning for Everybody? *Educational Technology*, 42(1), 41-44.
- [100] Kırac, K. (2020). Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Sonrası: 2020'den Sonra. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 680-691.
- [101] Kızıltaş, Y. & Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 1896-1914.
- [102] Klusmann, U., Aldrup, K., Roloff-Bruchmann, J., Carstensen, B., Wartenberg, G., Hansen, J., ve Hanewinkel, R. (2022). Teachers' emotional exhaustion during the COVID-19 pandemic: Levels, changes, and relations to pandemic-specific demands. *Teaching and Teacher Education*, 121 (2023), 1-12.
- [103] Kocaman, A. (2012). Yabancı dil öğretiminde yöntem ve ötesi. Türkiye'de yabancı dil eğitiminde eğilim ne olmalı. A. Sarıçoban ve H. Öz (Ed.), 1. *Yabancı dil eğitimi çalıştay bildirileri içinde*. (ss. 12-13) Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- [104] Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39. doi:10.37669/milliegitim.788118
- [105] Koç, T. ve Bavlı, B. (2022). "Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi: Fenomenolojik Bir Çalışma". *Ulakbilge*, 69, 145-159.
- [106] Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C. ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, salgın sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim, 293-322.
- [107] Kurt, K., Kandemir, M. A. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88-103.
- [108] Kutlutürk, S. ve Yıkılmaz, İ. (2021). Covid-19 Pandemisi Uzaktan Çalışma Sürecinde Akademisyenlerin İş Stresi, Tükenmişlik Algısı ve Kas İskelet Sistemi Ağrılarının İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 8(2), 297-313.
- [109] Lemov, D. (2022). *Take Away Their Cellphones ... So we can rewire schools for belonging and achievement. Education Next*, 22(4), 8-16. 26 Ekim 2022 tarihinde <https://www.educationnext.org/take-away-their-cellphones-rewire-schools-belonging-achievement/> adresinden erişildi.
- [110] Lie, A., Tamah, S. M., Gozali, I., Triwidayati, K. R., Utami, T. S. D., & Jemadi, F. (2020). Secondary school language teachers' online learning engagement during the Covid-19 pandemic in Indonesia. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19, 803-832.
- [111] Luis, R.M.M.F., Llamas-Nistal, M. ve Iglesias, M.J.F. (2022). On the introduction of intelligent alerting systems to reduce e-learning dropout: a case study. *Smart Learn. Environ.* 9, 29
- [112] Marshall, D. T., Shannon, D. M., ve Love, S. M. (2020). How teachers experienced the COVID-19 transition to remote instruction. *The Phi Delta Kappan*, 102(3), 46-50.
- [113] MEB. (2020). *Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı.* <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr> adresinden erişildi.
- [114] Menekay, M., ve Özdemir, N. (2021) Küresel Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim Veren Öğretmenlerde Tükenmişlik. *GAB Akademi*, 1(1), 11-30.

- [115] Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı). Trans. Ed. Selahattin Turan). Nobel Publishing.
- [116] Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma*. (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Akademik.
- [117] Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- [118] Monika L. Louws, Klaas van Veen, Jacobiene A. Meirink ve Jan H. van Driel (2017) Teachers' professional learning goals in relation to teaching experience, *European Journal of Teacher Education*, 40(4), 487-504.
- [119] Nasreen, K. ve Afzal, M.T. (2020), Strengths, weaknesses, opportunities and threats in higher education: a SWOT analysis of Allama Iqbal Open University Islamabad (Pakistan); *Asian Association of Open Universities Journal*, 15(3), 321-333.
- [120] Ocak, G., ve Karakuş, G. (2014) Öğrencilerin Hazırbulunluşluk Düzeyleri ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 58(18), 681-698.
- [121] Ong, J., DeSanto, R., Heir, J., Siu, E., Nirmalan, N., Ofori, M. B., ve Wyse, M. (2020). *7 missing pieces: Why students prefer in-person over online classes*. 3 Eylül 2022 tarihinde <https://www.universityaffairs.ca/features/feature-article/7-missing-pieces-why-students-prefer-in-person-over-online-classes/> adresinden erişildi.
- [122] Orhan, A. ve Ay, Ş. Ç. (2017). Uzaktan eğitim ile yürütülen İngilizce yabancı dil dersi öğretim programını değerlendirme ölçeği: bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 534-545.
- [123] Orr, B. (2013). Conducting a SWOT analysis for program improvement. *US-China Education Review*, 3(6), 381-384.
- [124] Osborn, J., Lehr, F., ve Hiebert, E.H., (2003). *A focus on fluency*. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.
- [125] Owusu-Ansah, S. (2019). S. W. O. T Analysis of E-Learning Platform, Sakai: Users' Perspective. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. 3601.
- [126] Önal, A. (2021). *Teaching English by distance: An introduction, Essentials of applied linguistics and foreign language teaching: 21st century skills and classroom applications*. Konya: ISRES Publishing. [Adobe Acrobat Reader sürümü]. <https://www.isres.org/books/Essentials%20of%20Applied%20Linguistics%20and%20Foreign%20Language%20Teaching%2021st%20Century%20Skills%20and%20Classroom%20Applications%2006-12-2021.pdf> adresinden erişildi.
- [127] Özdoğan, A. Ç. & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, salgın sürecinde Türkiye'de ve dünyada Eğitim*, 13-43.
- [128] Özer, S. ve Akay, C. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Zorlukları: Bir Durum Çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 711-747.
- [129] Özmat, D. ve Senemoğlu, N. (2020). Yabancı Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Üzerine Nitel Bir Çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1235-1253.
- [130] Paker, T. (2012). Türkiye'de Neden Yabancı Dil (İngilizce) Öğretmiyoruz ve Neden Öğrencilerimiz İletişim Kurabilecek Düzeyde İngilizce Öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89-94. DOI: 10.9779/PUJE563

- [131] Pearce, C. (2007). Ten steps to writing curriculum vitae covering letters: Chris Pearce offers a guide to help nursing leaders write covering letters for their CVs. *Nursing Management [Harrow]*, 14(8), 25.
- [132] Penchev, D. (2021). SWOT analysis as a research method in pedagogy. *Pedagogy*, 93(5), 669-678.
- [133] Pepeler, E., Özbek, R. ve Adanır, Y. (2018). Uzaktan Eğitim ile Verilen İngilizce Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri: Muş Alparslan Üniversitesi Örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 421-429.
- [134] Pınarcıoğlu, N. Ş., Kanbak, A. ve Şiriner Önver, M. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Kırsal-Kentsel ve Sosyo-Ekonomik Farklılıkların Uzaktan Eğitime Etkisi. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 1 (23), 28-48.
- [135] Robert, J., (2022) Students and Technology Report: Rebalancing the Student Experience. Research report. *Boulder, Co: Educause*, 18 Aralık 2022 tarihinde <https://www.benton.org/headlines/2022-students-and-technology-report-rebalancing-student-experience> adresinden erişilmiştir.
- [136] Sammut-Bonnici, T. ve Galea, D. (2015). SWOT Analysis. *Wiley Encyclopedia of Management*, 12, 1- 8.
- [137] Sarı, H. (2020). Evde Kal Döneminde Uzaktan Eğitim: Ölçme ve Değerlendirmeyi Neden Karantinaya Almamalıyız? *International Journal of Scholars in Education*, 3(1) , 121-128.
- [138] Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 211.
- [139] Sezgin, S. (2021). Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Analizi: Öne Çıkan Kavramlar, Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- [140] Shaikh, G. ve Özdaş, F. (2022). Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Nitel Bir Analiz. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 59-91.
- [141] Sürücü, A. ve Ünal, A. (2018). Öğrenci Motivasyonunu Artıran ve Azaltan Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(14), 253-295.
- [142] Şahin M. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin yaşadığı Sorunlar. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(52), 1734- 1757.
- [143] Şahin, Y. (2015). *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Eğitim Yayınevi.
- [144] Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V., ve Demirkaya, Y. (2013). Reasons for Dropout for Vocational High School Students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1561-1565.
- [145] Tan Şişman, G., ve Bozok, Ö. (2022). Teknik bilimler meslek yüksekokullarındaki zorunlu İngilizce derslerine yönelik SWOT analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(4), 1359-1375.
- [146] Timisi, Y. ve İşözen, H. (2021). Pandemi Sürecinde Üniversite Sınavına Hazırlanan Bireylerde Stresle Başa Çıkma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 151-160
- [147] Tuncer, M. ve Akmençe, A.E. (2018), Lise Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Durumları, *Electronic Journal of Education Sciences*, 7(14), 197- 207

[148] Tunç, Z. ve Gök, B. (2022). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Ortaya Çıkan Öğrenme Kayıplarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(2), 471-497.

[149] Turan, A., Kıvrak, Y., ve Öztürk, A. (2022). Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirme (E-Değerlendirme). *Journal of Sustainable Education Studies*, 3(2), 124-140.

[150] Türker, A. ve DüNDAR, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, salgın sürecinde Türkiye’de ve dünyada eğitim, 323-342. DOI: 10.37669/milliegitim.738702

[151] Ülger, K. (2021). Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm Önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 393-412.

[152] Valūnaitė Oleškevičienė, G., Gulbinskienė, D., Mockienė, L., Annamalai, N., Suchanova, J., Babušytė, D. (2022). The Challenges and Opportunities of Teaching Languages Online. Reis, A., Barroso, J., Martins, P., Jimoyiannis, A., Huang, R.Y.M., Henriques, R. (Ed.) *Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education*. Communications in Computer and Information Science, vol 1720. Springer, Cham.

[153] Vorobel, O. ve Kim, D. (2012). Language teaching at a distance: An overview of research. *Calico Journal*, 29(3), 548-562.

[154] World Bank. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf> adresinden erişildi.

[155] Yan, L, Whitelock-Wainwright, A, Guan, Q, Wen, G, Gašević, D, ve Chen, G. (2021) Students' experience of online learning during the COVID-19 pandemic: A province-wide survey study. *Br J Educ Technol*, 52, 2038– 2057.

[156] Yavuz, R. (2016). *Eğitim fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu).

[157] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.

[158] Yıldız, A., ve Vural, R. A. (2020). *Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri* (TTB Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu). Ankara: TTB. <https://www.ttb.org.tr/kutuphane/covid19-rapor-6/covid19-rapor-6-Part64.pdf> adresinden erişildi.

[159] Yörüsün, M. (2020). Koronavirüs Pandemisinin Yükseköğretim Kurumları Sınavına Girecek Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Etkiler. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 7-11.

[160] Yurduseven, F.N., Bademci, H.Ö. ve Bağdatlı, N. (2022). Öğretmenlerin bakış açısıyla öğretmen öğrenci ilişkileri ve öğretmenlerin ihtiyaçları / Teacher student relationship and teachers' need in view of teachers. *DergiPark, Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 20(79), 10-37.

EKLER

Ek. 1. Veli Onam Formu



Ek. 2. Gönüllü Olur Formu



Ek. 3. Görüşme Soruları Öğretmen Cevapları

1-Uzaktan eğitimde İngilizce dersine ilişkin güçlü yönler nelerdir?

Burada bulunan bütün öğrenciler turizm öğrencisi olduğu için onların çalışacakları yerlerde kullanabileceklerini düşündüğüm kelime ve kalıplara yoğunlaştım bu süreçte bize o açıdan faydalı oldu çünkü devam zorunluluğu yoktu, sınav yoktu o yüzden biz de derslerde ne işlememiz gerektiğine daha rahat karar verebiliyorduk o yüzden ben de öğrencilere daha faydalı olması açısından kelime ve kalıp üzerine yoğunlaştım Buda öğrenciler için daha iyi oldu tabii ki.

Evdeyken kendi internetimizi kullanabildiğimiz için yabancı içerikler artmıştı yani normalde sınıfta okul interneti bazı sitelere erişime izin vermiyordu ama evde olunca daha fazla kaynağa erişebiliyorduk derslerimizde bunları kullanabiliyorduk.

2-Uzaktan eğitimde İngilizce dersine ilişkin fırsatlar nelerdir?

O dönem bence oluşan fırsatlardan biri de şuydu genel olarak bir fırsat eşitsizliği hakim olduğu için yani bilgisayara veya internet erişimi olmayan öğrenciler olduğu için bu durumdaki öğrenciler için iyileştirme çalışmaları yapıldı mesela gezici otobüsler vardı internet bağlantısı olan otobüsler durumları ekonomik olarak sıkıntıda olan öğrencilerin bulunduğu bölgelerde gezerek öğrencilerin derse girmesini olanak sağlıyordu öğrenciler otobüslerin etrafında toplanıp internet bağlantısı bulabiliyordu hem açık hava olduğu için hem öğrenciler için hastalık bakımından tehlike de olmuyordu aynı zamanda EBA destek merkezi kuruldu her bölgede belli okullar seçildi okullarda internet ve bilgisayarları bulunan sınıflar oluşturuldu öğrenci o okulda okumuyor olsa bile oraya giderek eğitim hakkını elde edebiliyordu.

1-Uzaktan eğitimde İngilizce dersine ilişkin güçlü yönler nelerdir?

Bu süreçte zamanı daha iyi kullandığımı düşünüyorum. Çünkü mesela okul ortamında sınıfa girip bilgisayarımı açacaktım, akıllı tahtayı bilgisayarıma bağlayacaktım, derse kullanacağım ve etkinliği açacaktım derken bu zaman alıyordu ama burada uzaktan eğitim de böyle bir derdim olmadı çünkü her şey elimin altındaydı her şey bilgisayarın içindeydi istediğin zaman bir içeriği açıp istediğim zaman öbür içeriğe geçebiliyordum o açıdan zamanı yönetme de bana fayda sağladı.

2- Uzaktan eğitimde İngilizce dersine ilişkin zayıf yönler nelerdir?

Fırsat eşitsizliği de olumsuz etkiledi çünkü evinde online derslere katılmayı sağlayacak araç gereçler olmayan öğrenciler vardı onlar olsa bile bu seferde interneti olmayan öğrenciler vardı bu yüzden de tabii ki öğrenciler katılım sağlayamıyordu katılım sağlanamayınca da örnek veriyorum 30 kişilik bir sınıftan taş çatlasa on kişi falan katılıyordu derslere. Bu da tabii ki hem bizim için hem de derse katılmayan öğrenciler için büyük bir eksiydi.

Ev ortamı evet okula göre daha rahattı ama ev ortamında bazı eksik yanları vardı mesela ben bir öğrenciye konuşması için söz verdiğimde öğrenci mikrofonunu açıyordu ve o an eğer bulunduğu odada bir pencere vs. bir şey varsa oradan gelen sesler doğal olarak bize de geliyordu bazen öğrenciyi duymakta zorluk çekebiliyorduk veya aynı şekilde ben de ders yaparken odaya aileden birisi girebiliyordu ve bu tabii ki o anki dersin sürekliliğini engelleyen bir şeydi fiziki açıdan böyle olumsuzlukları vardı.

Ek. 4. Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğrenci,

Merhaba ben Sergen Saygılı. Mersin Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Seninle yapacağım bu görüşmede, uzaktan eğitim sürecinde yabancı dil öğretimi olarak İngilizce dersine ilişkin öğrenci deneyimlerini incelemeyi ve durumu ortaya koymayı amaçlıyorum.

Bu araştırma için 12.sınıf öğrencileri ile görüşmeler yapıyorum. Yapacağım bu görüşmede vereceğin bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgilerin tamamen gizli tutulacaktır. Görüşmede vereceğin samimi cevaplar, çalışmanın niteliğine katkı sağlayacaktır.

Sergen SAYGILI

Yüksek lisans öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler:

1. **Cinsiyet:** Kadın () Erkek ()
2. **Yaş:**
3. **Okul Türü:** Anadolu () Fen () Anadolu İmam Hatip () Anadolu Sağlık Meslek () Çok Programlı Anadolu () Mesleki ve Teknik Anadolu () Güzel Sanatlar () Sosyal Bilimler () Anadolu Turizm Meslek ()
4. **Alan:** Sayısal () Sözel () Eşit Ağırlık () Yabancı Dil ()
5. **Online Eğitime Erişim:** Var () Yok ()

B. Görüşme Soruları:

1. Sana göre İngilizce dersinde uzaktan eğitim sürecinin en iyi yönü neydi? Açıklayabilir misin?
 - İngilizce dersinde uzaktan eğitimin olumlu yönlerini açıkladın. Bu olumlu yönler kapsamında bu süreçte neler deneyimledin?
2. Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersinin olumsuz yönleri nelerdi? Açıklar mısın?
 - İngilizce dersinde uzaktan eğitimin olumsuz yönlerini açıkladın. Bu olumsuz yönler kapsamında bu süreçte neler deneyimledin?
3. İngilizce dersini uzaktan eğitim sürecinde almış olmak nasıl bir engel oluşturdu? Açıklar mısın?
 - Yukarıda açıkladığın bu engeller kapsamında bu süreçte neler deneyimledin?
4. Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersini almak sana ne gibi fırsat ve olanaklar sağladı? Açıklar mısın?
 - Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce dersini almanın sana getirdiği fırsatları açıkladın, bu fırsatlar kapsamında neler deneyimledin?

Ek. 5. Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmen,

Merhaba ben Sergen Saygılı. Mersin Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Yapılacak olan bu görüşmede, uzaktan eğitim sürecinde yabancı dil öğretimi olarak İngilizce dersine ilişkin öğretmen deneyimlerini incelemeyi ve durumu ortaya koymayı amaçlıyorum.

Bu araştırma için İngilizce öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Görüşmede vereceğiniz samimi cevaplar, çalışmanın niteliğine katkı sağlayacaktır.

Sergen SAYGILI

Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler:

1. **Cinsiyet:** Kadın () Erkek ()
2. **Mesleki Deneyim:** 1-5 yıl () 5-10 yıl () 10-15 yıl () 15 ve daha çok ()
3. **Okul Türü:** Anadolu () Fen () Anadolu İmam Hatip () Anadolu Sağlık Meslek () Çok Programlı Anadolu () Mesleki ve Teknik Anadolu () Güzel Sanatlar () Sosyal Bilimler () Anadolu Turizm Meslek ()

B. Görüşme Soruları:

1. İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin iyi/olumlu/avantajlı yönleri nelerdi? Açıklar mısınız?

- İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin iyi/olumlu/avantajlı yönleriyle ilgili verdiğiniz bilgilere dayalı olarak bu süreçte siz neler deneyimlediniz?

2. İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin olumsuz/dezavantajlı yönleri nelerdi? Açıklar mısınız?

- İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin olumsuz/dezavantajlı yönlerini açıkladınız. Bu açıklamalara dayalı olarak bu süreçte siz neler deneyimlediniz?

3. İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin oluşturduğu engeller nelerdir ya da tehlikeli durumlar oluştu mu? Açıklar mısınız?

- İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin oluşturduğu engeller ya da tehlikeli durumlara ilişkin yaptığınız açıklamalara dayalı olarak bu süreçte siz neler deneyimlediniz?

4. İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin sunduğu fırsatlar nelerdir ya da yeni olanaklar sundu mu? Açıklar mısınız?

- İngilizce dersini uzaktan eğitim yoluyla vermenin sunduğu fırsatlar ya da yeni olanaklardan bahsettiniz. Bu açıklamalarınıza dayalı olarak siz neler deneyimlediniz?

Ek. 6. Etik İzin Belgesi



Ek. 7. Araştırma İzni



Ek. 8.

ÖZGEÇMİŞ

