



**COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE MÜZİK
DERSLERİNİN İŞLENİŞİNE YÖNELİK MÜZİK
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ: ODAK GRUP
GÖRÜŞMESİ**

Fırat AYDIN

Yüksek Lisans Tezi

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

2021

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE MÜZİK DERSLERİNİN İŞLENİŞİ
HAKKINDA MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ: ODAK GRUP
GÖRÜŞMESİ**

(Music Teacher's Opinions on the Process of Music Lessons During the Covid-19 Pandemic
Process: Focus Group Interview)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fırat AYDIN

Danışman: Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ

Erzurum
Haziran, 2021

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Fırat AYDIN tarafından hazırlanan “Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi” başlıklı çalışması 30/06/2021 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAGÖZ
DURSUN

İnönü Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Murat Kamil İNANICI

Atatürk Üniversitesi

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

30 / 06 / 2021

Fırat AYDIN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu tezi hazırlarken, bütün eğitim hayatım boyunca beni destekleyen ve kendisi de bir eğitimci olan sevgili babam İsmail AYDIN'a, çok kıymetli biricik annem Gülser AYDIN'a ve her koşulda tezi yazabilmem için emek veren sevgili eşim, hayat arkadaşım Esra AYDIN'a, uykusuz gecelerimin biricik neşesi sevgili kızım Arya Dicle AYDIN'a sonsuz sabır ve destekleri için teşekkürlerimi iletirim. Ayrıca uzman görüşü alma aşamasında ve tez savunma sürecinde desteklerini esirgemeyen Dr. Öğr Üyesi Murat Kamil İNANICI ve Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAGÖZ DURSUN hocalarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca tez sürecinde hem akademik hem de psikolojik olarak desteklerini esirgemeyen çok değerli danışmanım Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ'a saygılarımı sunarım.

Fırat AYDIN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE MÜZİK DERSLERİNİN İŞLENİŞİ HAKKINDA MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ: ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ

Fırat AYDIN

Haziran 2021, 112 Sayfa

Amaç: Bu araştırma, müzik öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde müzik derslerini işleme süreçlerinde karşılaştıkları çeşitli durumları değerlendirmeleri amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde, pandemi sürecine bağlı öğretim ve öğrenim etkinlikleri üzerinde durulmuştur. Bu noktada, farklı illerde görev yapan müzik öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri eşliğinde Covid-19 pandemi sürecinde görülen müzik derslerine yönelik dezavantajlar ve avantajlar, olabildiğince ortaya konularak tartışılmıştır.

Yöntem: Bu araştırma nitel bir çalışmadır ve fenomenoloji içerikli araştırma deseni ile yürütülmüştür. Araştırmada ilk olarak, Covid-19 pandemi sürecini ve uzaktan eğitim sistemini konu alan literatür taraması yapılmıştır. Ulaşılan araştırmalar ve müzik derslerinin yürütülmesi arasında bağlantılar kurulmaya çalışılmıştır. Devamında ise farklı illerde görev yapan müzik öğretmenlerinin katılımıyla, altı farklı etaptan oluşan odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, 7 ayrı ilde görev yapan ve altışar kişiden oluşan müzik öğretmenleri (n=42) tarafından oluşturulmuştur. Görüşmeler pandemi sürecinden dolayı çevrim içi olarak zoom programı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Bu süreç, uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan beş farklı soru ile organize edilmiştir. Verilerin analizinde ise içerik analizi ve betimsel analize yer verilmiştir.

Sonuç: Araştırma bulguları, Covid-19 pandemi sürecine bağlı olarak yürütülen müzik derslerinde yoğun olarak çeşitli dezavantajlar yaşandığını göstermiştir. Bu dezavantajlar özellikle teknolojik sorunlar, müzik dersine uygun olmama, uygulamalı müfredatta yaşanan problemler, ders süresi kısıtlılığı şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular, Covid-19 pandemi sürecinde bazı avantajların da ortaya çıktığını kanıtlamaktadır. Bu avantajlar, bilgiye ulaşma noktasında pratiklik, kolay bir şekilde öğrencilerle belge/video paylaşma ve öğrencilerin teknolojik alışkanlıklarının gelişmesi yönünde sıralanabilir. Sonuç olarak katılımcılar, sürecin hem olumlu hem de olumsuz yönlerini işaret etmişlerdir. Ayrıca yedi farklı odak grup görüşmelerinden elde edilen bulguların birbirine benzer olduğu ve aralarında tutarlılık sağlandığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, pandemi, uzaktan eğitim, müzik dersi, müzik eğitimi, müzik öğretmeni.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

MUSIC TEACHER'S OPINIONS ON THE PROCESS OF MUSIC LESSONS DURING THE COVID-19 PANDEMIC PROCESS: FOCUS GROUP INTERVIEW

Firat AYDIN

June 2021, 112 Pages

Purpose: This research was carried out to evaluate the various situations that Music teachers encountered in the process of teaching Music lessons during the Covid-19 pandemic. In the interviews, teaching and learning activities related to the pandemic process were emphasized. At this point, the disadvantages and advantages of Music lessons provided during the Covid-19 pandemic process were discussed and put forward as much as possible, accompanied by the opinions of Music teachers working in different provinces.

Method: This research is a qualitative study and was conducted with a phenomenological research design. In the research, firstly, a literature review was conducted on the Covid-19 pandemic process and the distance learning system. It has been tried to establish connections between the researches figured out and the conduct of Music lessons. Afterwards, focus group interviews consisting of six different stages were held with the participation of Music teachers working in different provinces. The participants were composed of six Music teachers (n=42) working in seven different cities. The interviews were held online on the zoom program due to the pandemic process. Focus group interview was used as data collection tool. This process was organized with five different questions prepared in line with expert opinions. Content analysis and descriptive analysis were used in the analysis of the data

Conclusion: Research findings have shown that various disadvantages are experienced intensively in Music lessons conducted due to the Covid-19 pandemic process. These disadvantages were expressed in particular as technological problems, irrelevant factors for Music lessons, problems in the applied curriculum, and limited course time. Findings from teacher opinions prove that some advantages have emerged during the Covid-19 pandemic process. These advantages can be listed in terms of practicality in accessing information, easy-sharing of documents/videos with students, and improving students' technological habits. As a result, the participants pointed out both positive and negative aspects of the pandemic process. In addition, it was understood that the findings obtained from seven different focus group interviews were similar to each other and consistency was achieved between them.

Keywords: Covid-19, pandemic, distance learning, music lesson, music education, music teacher.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı ve Hipotezler	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Varsayımlar	5
Terim ve Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	6
Pandemi Dönemi ve Uzaktan Eğitim.....	6
Covid-19 sürecinde web tabanlı uzaktan eğitim süreci.	10
Uzaktan eğitim sürecinin avantaj ve dezavantajları.....	10
Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojik yaklaşımlar.	12
Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	14
Pandemi sürecinde milli eğitim bakanlığı’nın uzaktan eğitim sürecine yönelik stratejileri.	17
EBA - çevrimiçi sosyal eğitim platformu.	20
Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecine yönelik eğitim-öğretim-öğrenim sorunları.	24
Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Farklı Araştırmalara Dayalı Öğretmen Görüşleri	26
Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Farklı Araştırmalara Dayalı Öğrenci Görüşleri	27
Uzaktan Eğitim Sürecinde Farklı Disiplinlerde Yapılan Araştırmalar	28

Web 2.0 Araçları	29
Web 2.0 araçlarının eğitimde sağladığı ve sağlayabileceği kolaylıklar	30
Öğrenci için web 2.0 araçlarını kullanmanın yararları.....	30
Sınıf ortamı açısından Web 2.0 araçlarının yararları.	31
Müzik Eğitimi Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları	31
Müzik dersleri ve uzaktan eğitim.	31
Müzik eğitiminde web 2.0 araçları ile yapılan uygulamalar.	32
Covid-19 Pandemi Sürecinde Çalgı Eğitimi	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	34
Yöntem	34
Araştırma Yöntemi.....	34
Katılımcılar	34
Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi.....	35
Verilerin Analizi.....	38
Araştırmacının Rolü	39
Verilerin Geçerliliği ve Güvenilirliği	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	42
Bulgular	42
Kelime Bulutu ve En Sık Kullanılan Kelimelere İlişkin Bulgular.....	42
Van İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	43
Kars İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	48
Kahramanmaraş İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular	53
Iğdır İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	58
Hatay İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular	62
Balıkesir İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular	67
Ağrı İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular	73
Tüm İllere Ait Karşılaştırmalı Bulgular	78
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	79
KAYNAKÇA	83
EKLER	91
EK 1. Odak Grup Görüşme Notları.....	91
EK 2. Uzman Görüş Formları 1	103
Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	103
Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	106
Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	109

ÖZGEÇMİŞ.....	112
---------------	-----



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Türkiye’de Covid-19 ile Eğitimin Kesintiye Uğramasından Etkilenen Öğrenci Nüfusu(Unesco,2020)</i>	19
Tablo 2. <i>Katılımcıların Demografik Bilgileri</i>	35
Tablo 3. <i>Değerlendiriciler Arası Güvenirlilik(Kappa testi) Tablosu</i>	41
Tablo 4. <i>Kappa İstatistiği Uyum Gücü</i>	41
Tablo 5. <i>Ana ve Alt Temalar (Van, Ağrı, Balıkesir, Kahramanmaraş)</i>	37
Tablo 6. <i>Ana ve Alt Temalar(Iğdır, Hatay, Kars)</i>	38
Tablo 7. <i>Tüm İllere Ait Görüşmelerden Elde Edilen Avantaj ve Dezavantaj İçerikli Değerler</i>	78

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Tarihsel Gelişimine Göre Uzaktan Eğitim Teknolojileri (Aktaş, 2007).....	13
Şekil 2. Tek Yönlü İletişim Modeli (Efe, 2010)	15
Şekil 3. Çift Yönlü İletişim Modeli (Efe, 2010)	16
Şekil 4. Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017)	16
Şekil 5. EBA Haber Ekranı	21
Şekil 6. EBA Dergi Ekranı	22
Şekil 7. EBA Kitap	23
Şekil 8. EBA Video Ekranı	23
Şekil 9. EBA Ses Ekranı	24
Şekil 10. EBA Görsel Ekranı.....	24
Şekil 11. Kelime Frekanslarına İlişkin Görsel.....	42
Şekil 12. Van İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli	43
Şekil 13. Van İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği.....	44
Şekil 14. Van İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi	46
Şekil 15. Van İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı.....	46
Şekil 16. Van İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli	47
Şekil 17. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli	48
Şekil 18. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği.....	49
Şekil 19. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi	51
Şekil 20. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı.....	51
Şekil 21. Kars İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli	52
Şekil 22. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli.....	53
Şekil 23. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği	54

Şekil 24. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi.	56
Şekil 25. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli	57
Şekil 26. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli	58
Şekil 27. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği.....	59
Şekil 28. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi.....	60
Şekil 29. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı	61
Şekil 30. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli	61
Şekil 31. Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli	62
Şekil 32. Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği.....	63
Şekil 33. Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi.....	65
Şekil 34. Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı.....	65
Şekil 35. Hatay İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli	66
Şekil 36. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli	67
Şekil 37. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği.....	68
Şekil 38. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi	70
Şekil 39. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı.....	71
Şekil 40. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli.....	72
Şekil 41. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli	73
Şekil 42. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği.....	74
Şekil 43. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi.....	76
Şekil 44. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı	76
Şekil 45. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli	77

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Akt	: Aktaran
AUE	: Acil Uzaktan Eğitim
AUÖ	: Acil Uzaktan Öğretim
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Milli eğitim bakanlığı
s.	: sayfa
TRT	:Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TV	: Televizyon
UE	: Uzaktan Eğitim
Vb.	: Ve Benzeri
WTUE	: Web Tabanlı Uzaktan Eğitim
YAYKUR	: Yaygın Yükseköğretim Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

2019 yılının Aralık ayında Çin’de ortaya çıkan Covid-19, 13 Ocak 2020 tarihinde tanımlanmış bir virüs olarak etkisini tüm dünyada göstermeye devam ettirmektedir (T.C Sağlık Bakanlığı, 2020). Dünya Sağlık Örgütü, 11 Mart 2020 tarihi ile birlikte Covid-19 Koronavirüs hastalığını küresel bir salgın olarak ilan etmiştir. Tüm dünyanın hazırlıksız bir şekilde yakalanmış olduğu bu küresel kriz, birçok alanda olduğu gibi eğitim sistemi üzerinde de hızlı bir değişim ve dönüşüme neden olmuştur. UNESCO'nun ortaya koyduğu veriler, 160'tan fazla ülkenin yaşamın birçok alanında kapanmaya gittiğini, dünya öğrenci nüfusunun en az %87'sinin de bu durumdan olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Covid-19 salgınının hızlı ilerleyişi ile birlikte birçok pedagoğ, pandemi sürecinin eğitim sistemi üzerindeki olası etkilerini tartışır hale gelmiştir. Farklı öğretim programlarını çevreleyen bu tartışmalar içerisinde özellikle öğretmenlerin görüşlerinin oldukça önemli ve yönlendirici olduğu düşünülmektedir.

Covid-19’un dünyada oldukça hızlı yayılması sonucunda etkileri gün geçtikçe artış gösteren bir hal almaya başlamıştır. Bu yüzden dünya çapında covid-19 nedeniyle salgın olarak ilan edilmiştir. Küresel anlamda etki göstermesinden kaynaklı dünyadaki her devlet bu salgına karşılık çeşitli önlemler almaya başlamıştır (Karcioğlu, 2020). Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de etkileri hala devam etmekte olan covid-19 kapsamında sosyal ve ekonomik alanda olduğu gibi eğitim alanında da önlemler alınmıştır. Bu önlemler bağlamında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde olan okullardaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin sağlıkları için ülke çapında okulların ikinci haftadan itibaren uzaktan eğitim sürecine geçilmesi kararı verilmiştir (Milli Eğitim Raporu, Mart 2020).

Yaşanan bu gelişmelerle birlikte hemen hemen tüm dünya ülkeleri, eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim süreci ile yürütmeye karar vermişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme süreçleri, eş zamanlı ve eş zamansız olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-içerik ya da öğrenci-sistem arasında öğrenme etkileşimleri gerçekleşmektedir (Moore & Kearsley, 1996; Richardson, & Newby, 2006).

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da meydana gelen teknolojik gelişmeler neticesinde uzaktan eğitim kavramının da tanımının yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bu süreç

genel olarak öğrenenlerin aş zamanlı veya eş zamansız bir şekilde internet aracılığıyla öğrenme etkinliklerine katıldıkları bir öğrenme şekli olarak ifade edilmektedir (Morrison, 2003).

Uzaktan eğitim süreci tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de büyük bir önem taşımakta ve eğitim-öğretim faaliyetlerine etkili öğrenme fırsatları sunabilmektedir. Dünyada yaşanan Covid-19 pandemi süreci ile birlikte uzaktan eğitim sistemi uygulanmalarının hayata geçirilmesi kaçınılmaz bir hal almıştır. Zhao’ya (2020) göre tüm dünyada hayatın akışı ve ritmi bu zorlu süreç ile birlikte büyük değişim göstermektedir.

Türkiye’de pandemi süreci ile birlikte uzaktan eğitim süreci de sistematik bir değişime ihtiyaç duymaktadır. Özellikle salgın sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında müzik eğitiminin yürütülmesine yönelik öğretmenlerin görüşleri yönlendirici ve bu değişimi olumlu yönde etkileyici bir potansiyel ortaya koyabilir. Uzaktan eğitim sürecinde yapılan araştırmaların öğretmen ve öğrenciler üzerinde yarar sağladığını gösteren olumlu çalışmalar bulunmaktadır (Can & Yungul 2017).

Türkiye’de uzaktan eğitim yöntemine ilişkin gerçekleştirilen ilk müzik eğitimi çalışması Ali Uçan ve Edip Günay’a aittir. Bu çalışma, 1974-1975 yılları arasında “Mektupla Keman Öğretimi” adıyla literatürdeki yerini almıştır (Canbay ve Nacakçı, 2011). Uçan ve Günay’ın yapmış oldukları bu çalışmayla benzer bir nitelik taşıyan diğer bir çalışma ise 1976 yılında Yaykur Açık Öğretim Dairesi bünyesinde hazırlanmış olan “Müzik Teorisi” dersleri olarak göze çarpmaktadır. Bunlarla beraber TRT kurumunda Hikmet Şimşek ve Muammer Sun tarafından sunulan müzik eğitim programları da uzaktan eğitim yöntemi için (Sağır vd., 2014) farklı bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Karahan (2016) öğrencilerin geleneksel piyano dersinde sağlamış oldukları başarı seviyeleri ile eş zamanlı uzaktan piyano dersi başarı düzeylerini belirleyen bir çalışma ortaya koymuştur.

Benzer bir çalışmada Kruse vd. (2013) lisansüstü düzeyde bulunan öğrencilerin piyano derslerini Skype uygulaması üzerinden sunulmuşlardır. Bu çalışmanın sonucunda teknolojik ekipmanların önemi vurgulanmış ve eğitimcilerin gelişen teknolojiyi takip etmeleri durumunda uzaktan eğitimin daha verimli bir hal alabileceği ifade edilmiştir.

Literatürde geleneksel ve uzaktan eğitim süreçlerinin etkilerini ortaya koyan çalışmalarda yer almaktadır. Örneğin, Wiklund & Lundström’ün (2012) gerçekleştirdikleri çalışmada “Vi r Music” projesi ile masterclass ve elektrogitar eğitimi odak noktası haline getirilmiştir. Böylece yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim arasındaki farklar olabildiğince ortaya konulmuştur. Dahası, öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarının sağladığı avantajlar eşliğinde oldukça düşük maliyetle en iyi enstrumanistlerle çalışabilme imkânına ulaşabilecekleri belirtilmiştir.

Müzik derslerine yönelik uzaktan eğitim sürecinde uygulanan ders aktivitelerinin öğretim ve öğrenim üzerindeki etkileri büyük bir değişim ve dönüşümü işaret etmektedir. Covid-19 pandemi sürecine bağlı olarak uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen müzik eğitimi etkinliklerinin en büyük dezavantajı gerekli uygulamaların yapılamamasıdır. İşte bu noktada ortaya kaçınılmaz dezavantajlar çıkmaktadır. Hwang vd. (2012) geleneksel yüz yüze eğitimin web tabanlı eğitime göre daha etkili olduğunu belirtmiştir. Hrastinski (2008) farklı fikirleri tartışmada asenkron iletişim yönteminin daha işlevsel olduğunu, ancak öğrencilerin senkron tartışmalardan da hoşlandıklarını belirtmiştir. Özellikle müzik dersi gibi yaparak öğrenme gerektiren uygulamalı derslerde, uzaktan eğitimin beceri farkları yarattığı gerçeği kaçınılmaz bir gerçektir. Covid-19 pandemi sürecinde öğretim etkinliklerini uzaktan eğitim yöntemleriyle yürütmeye çalışan öğretmenlerin süreç boyunca yaşamış oldukları problemlerden hareketle araştırma içerisinde şu problem durumuna yanıt aranmıştır.

Covid-19 Pandemi Sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarının müzik dersi işleniş üzerine etkileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı ve Hipotezler

Bu araştırma, Covid-19 pandemi sürecinin eğitim sistemine yansımalarının bir sonucu olarak müzik derslerinin yürütülmesi aşamasında görülen olumlu ve olumsuz yönleri, farklı illerde görev yapan müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda olabildiğince orta koyabilmektir. Araştırma kapsamında; uzaktan eğitimde müzik öğretmenlerinin öğrencileriyle dijital platformlardan verdikleri müzik derslerinin, işlenişleri hakkındaki görüşlerine ulaşılması planlanmıştır. Bu hedef doğrultusunda çalışmanın ilk aşamasında uzaktan eğitim ve müzik öğretmenlerinin uzaktan eğitim konusundaki teknolojik eğitimlerinin varlığına ilişkin literatür taramaları yapılmıştır. Ayrıca uzaktan eğitim konusunda daha önce yapılmış olan çalışmalar da literatür kapsamında incelenmiştir.

Araştırmanın literatüre dayalı problem durumu ve amacı doğrultusunda geliştirilen problem cümlesinden hareketle iki farklı hipotez belirlenmiştir. Bu hipotezler, teorik arka plan ışığında yer alan çeşitli müzik eğitimi içerikli çalışmaların etkisi altında organize edilmiştir.

Araştırmanın amacına bağlı olarak geliştirilen hipotezler aşağıda ki gibidir:

Hipotez 1: Öğretmen görüşlerine göre Covid-19 pandemi sürecinde kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları, müzik derslerinde öğretim ve öğrenim dezavantajlarına neden olacaktır.

Hipotez 2: Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 pandemi sürecinde kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları, müzik derslerinde öğretim ve öğrenim avantajlarına fırsat tanıyacaktır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Covid-19 pandemisi ile birlikte uzaktan eğitim sisteminin dünya gündemindeki yeri iyice belirginleşmiştir. Dünya gündeminde kendisine ilk sıralarda yer bulan uzaktan eğitimi sistemi, pandemi koşullarına bağlı olarak hızlı bir değişim ve dönüşüme tanık olmaktadır. Bu değişim ve dönüşüm içerisinde kendine küçük bir pay arayan bu çalışma aracılığı ile müzik öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik yükledikleri anlamlar ortaya konulmuştur. Araştırma içerisinde yer alan katılımcıların uzaktan eğitim uygulamalarını deneyimleyerek yorumlaması, müzik eğitimi alanında gerçekleştirilebilecek deneysel destekli çalışmalar için önemli bir kapı aralamıştır. Katılımcıların yedi farklı ilde görev yapması ise uzaktan eğitim süreciyle ilgili farklı öğretim-öğrenim olanaklarının gündeme gelmesini sağlamıştır. Böylece, uzaktan eğitim sürecinde müzik derslerinin yürütülmesi esnasında karşılaşılan olumlu veya olumsuz etkenler üzerinde durulmuştur. En önemlisi, ağırlıklı olarak işitsel bir eğitim özelliği taşıyan müzik dersleri ve teknoloji içerikli öğretim yöntemleri arasındaki bağlar tartışılmıştır. Teknoloji kavramı sadece öğretim yöntemiyle sınırlı tutulmamıştır. Teknolojinin sağladığı faydalar, kısıtlılıklar, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin uygulama esnasında yaşadıkları çeşitli aksaklıklar detaylı bir şekilde tartışmaya açılmıştır. Bu çalışma ile elde edilen sonuçların müzik öğretmenlerinin ders süreçlerinde karşılaştıkları olumsuz sonuçlarının giderilmesinde olabildiğince bir çözüm yolu sağlayacağı düşünülmektedir.

Müzik öğretmenlerinin uzak eğitim süreciyle beraber içinde bulunduğu bu yeni dönemde karşılaştıkları sorunların farklı görüşler eşliğinde ortaya konulması ve bu sorunların odak grup görüşmesinin sağladığı avantajlar noktasında tartışılması bu araştırmayı etkileyen diğer önemli unsurlardır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma için seçilen katılımcıların sayısı, olabildiğince yüksek sayıda tutulmaya çalışılmıştır. Covid-19 pandemi sürecinin yaşattığı sağlık ve benzeri olumsuz durumlar karşısında tüm sınırlar zorlanmış ve 42 müzik öğretmenin katılımıyla araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, odak grup görüşmesi ile sınırlı tutulmuştur. Bu noktada odak grup görüşme sayıları artırılabilir ve bu yolla daha geniş bulgulara ulaşılabilirdi. Bununla birlikte farklı bir veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak daha geniş bir kitleye ulaşılabilirdi. Yukarıda belirtildiği gibi Covid-19 pandemi sürecinin yaşatmış olduğu bazı olumsuzlukların araştırmanın bu tür aşamalarına yansıdığı görülmektedir.

Varsayımlar

Covid-19 pandemi sürecinde müzik dersinin işlenişi hakkında müzik ğretmenlerinin görüşlerinin olumlu yönde olduğu varsayılmıştır.

Covid-19 pandemi sürecinde müzik dersinin işlenişi hakkında müzik ğretmenlerinin görüşlerinin olumsuz yönde olduğu varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Çalışma kapsamında önem arz eden kavramlar ve tanımları şu şekildedir:

Uzaktan eğitim, Farklı mekânlardaki ğrenci, ğretmen ve ğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim faaliyetidir (Işık, Işık ve Güler, 2008). Web tabanlı uzak eğitim (WTUE) ise gelişen web teknolojileri ve bilgisayar konferans sistemleri sayesinde zaman, mekân ve uzaklıktan bağımsız, ğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışabildikleri bir eğitim sistemidir. (Guzley vd., 2001; Manzanares, 2004, akt: Erümit, 2011).

Müzik eğitimi, temelde bir müziksel davranış kazandırma, davranış değiştirme, davranış değişikliği oluşturma ve bir müziksel davranış geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Uçan, 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Pandemi Dönemi ve Uzaktan Eğitim

COVID-19 salgını küresel çapta bir krize neden olmuştur. Bu salgın sebebiyle “2019-2020 öğretim yılı” ülkenin tamamını kapsayacak biçiminde bir sisteme tabi tutulmuş, bu sistem ile öğretim uzaktan eğitim aracılığı ile sürdürülmeye başlanmıştır. Bu dönemde yürütülmekte olan uzaktan eğitim farklı dinamiklere sahip olan bir süreçtir. Dolayısıyla hem farklı kurgular gerektiren hem de çeşitli özellikleri ve gereklilik olması gereken bir ortam olarak değerlendirilmektedir (Coeckelbergh, 2020).

Koronavirüs ilk olarak Asya Kıtası’nda ortaya çıkmış daha sonra Afrika, Amerika ve Avrupa kıtalarını etkisi altına almıştır. Salgın, henüz aşısı bulunmadığı için kontrol altına alınamamıştır. Koronavirüs salgınının ilacı da henüz bulunamamıştır. Dolayısıyla bu salgının ne zaman sona ereceği tam olarak bilinmemekte ve uzmanlar bu konuya dair araştırmaları ve incelemelerine devam etmektedir.

Kişiden kişiye hızlıca bulaşan bu virüs, kişilerin fiziksel olarak bir temas kurmaması gerektiğini ortaya koymaktadır. İnsanların fiziki temastan kaçınması “sosyal mesafe” ve “sosyal izolasyon” kavramlarını literatüre kazandırmıştır. Alınacak olan bu tedbirler doğrultusunda kişilerin herhangi bir fiziki temasa geçmeden iletişim kurmalarını ve bu çerçevede salgın durumunun kontrol altına alınmasını amaçlamaktadır (Vallance, 2020). Kişilerin ellerini sık sık yıkayarak, bu virüse yakalanmış olan kişilerle uzak durmaları bu konuda alınacak olan önemlerin başında gelmektedir. Ülkeler hem bilim insanları hem de DSÖ’nün önerileri doğrultusunda kendi şartlarını göz önünde bulundurarak birtakım önlemler almakta ve bu şekilde virüsün yayılmasını durdurmaya çalışmaktadırlar (Duran, 2020). Dünyada gerçekleştirilmekte olan çeşitli etkinlikler sosyal izolasyon çerçevesinde geçici olarak durdurulmuş, kısıtlanmış ya da iptal edilmiştir. Aynı zamanda hem ulusal hem de uluslararası seyahatler kısıtlanmış, kimi zaman kısmen kimi zaman tamamen sokağa çıkma yasakları ya da karantinalar ilan edilmiştir. Bu ve buna benzer önlemler ile salgının yayılma hızı azaltılmaya hem de ülkelerin sahip oldukları sağlık sistemlerinin çökmesine engel olunmaya çalışmaktadır (Yziz & Craver, 2020).

Dünya genelinde salgın süreci ve sonrasındaki süreçte neredeyse sektörlerin tamamında birtakım ekonomik sıkıntıların ortaya çıkacağı öngörülmüştür. COVID-19 sürecinden en fazla zararı yeme-içme hizmetleri, emlak, toptan ve perakende satış hizmetleri, konaklama, imalat ve otomotiv sektörlerinin göreceği belirtilirken eğitim sektörleri bu süreçten az zarar görecektir olan sektör olarak belirtilmektedir (UNESCO, 2020).

Covid-19 öncesi dönemlerde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanmış olan gelişmelerin eğitim sektörü başta olmak üzere hemen hemen tüm sektörleri etkilemiş olduğu ifade edilmektedir. Meydana gelen covid-19 süreci ile birlikte söz konusu etkinin önemi özellikle eğitim dünyasında daha net anlaşılmıştır. Covid-19 sürecinde yüz yüze eğitime ara vermek durumun kalınması daha önceki dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kullanılan “Eğitim Bilişim Ağının” TRT aracılığı ile TV ekranlarında yer alması, kimi özel okul ve üniversitelerin çevrimiçi olarak dersleri dijital ortama taşınması eğitimin dijitalleşmesini hızlandırmıştır. “Eğitimde dijitalleşme” hareketi, bir zorunluluk nedeniyle hızlanmıştır. Uzmanlar bu hareketin covid-19 sonrasında da desteklenmesi gerektiğini ifade etmektedir (Altunel, 2020).

Son zamanlarda yapılan farklı eğitim ve yatırımlar ile hem sınıf hem de okulların teknolojiye dair alt yapıları ve öğretim elemanlarının teknolojiye yönelik bilgi ve becerilerinin artması, pozitif gelişmelerin yaşandığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu pozitif gelişmelerin eğitim öğretimin tamamına yayılması ve dijital araçlar sayesinde sistemin desteklenerek pandemi sebebiyle içinde bulunduğumuz süreç ile beraber önümüzdeki süreçlerde de kalite artışının sağlanmasına fırsat tanıyacaktır.

Belli kitlelere yönelik olan eğitim ihtiyaçları uzaktan eğitim uygulamaları, bireysel olan eğitim ihtiyaçları ise genellikle yüz yüze eğitimle karşılanmaktadır. Yükseköğretimde de öğrencilere temel olarak hem uzaktan eğitim hem de yüz yüze eğitim biçiminde iki tür eğitim imkânı sağlanmaktadır. Uzaktan eğitim imkânları teknolojinin gelişimine bağlı olarak artış göstermiş aynı zamanda bu gelişim hem kitlesel hem de bireysel eğitim yöntemlerinin tek bir yapı altında bütünleşebilmesinde birçok olanak tanımıştır (Karataş, 2003). Bu olanaklardan yararlanılması konusunda uygulamalar covid-19 pandemi sürecinde hızlı bir biçimde yaygınlaşmıştır.

“Sistem yaklaşımı” eğitim alanı içerisinde uzaktan eğitim ile bu eğitim için gereken dijital alt yapıya gitmekte olan en etkin yoldur. Gelecek dönem eğitiminin “dijital eğitim” olduğu, dijital eğitimin gelecek döneminin ise “sistem yaklaşımı” olduğu bilim insanları tarafından ortaya atılmakta olan bir düşüncedir (Parlak, 2017). Al ve Madran’a (2004) göre uzaktan eğitim, uydu, video, ses, grafik, bilgisayar, çoklu ortam teknolojisi gibi araçların

yardımla, eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılması şeklinde tanımlamaktadır. Işık vd. (2008) ise uzaktan eğiti sürecini, farklı mekânlardaki öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim faaliyeti şeklinde tanımlamışlardır. Uzaktan eğitim sürecinin ilk olarak ne şekilde ve nasıl başladığı üzerinde durulması gereken bir durumdur. Arslan (2011) uzaktan eğitim sürecinin başlama noktasında ilk olarak mektup ile öğretim kurslarının düzenlenmesi fikri ortaya atıldığına dikkat çekmektedir.

Öğretimin içeriği, mevcut teknolojik sistemler ve hedef kitle doğrultusunda uzaktan eğitim farklı şekillerde uygulanabilmektedir. Bu şekiller genel olarak senkron, asenkron ve karma eğitim modeli olmak üzere üç başlığa ayrılabilir. Birbirinden farklı mekanlarda bulunan kişilerin iletişim teknolojileri aracılığıyla sanal bir ortam üzerinde bir araya gelmeleriyle aynı anda gerçekleştirmiş oldukları eğitim şekli, senkron eğitim olarak tanımlanmaktadır (Yenal, 2009). Senkron eğitim modelini sanal sınıf, video konferans, canlı video, telekonferans yayınlarıyla uygulanmaktadır. Öğretmenler ile öğrenciler arasında senkron eğitim sayesinde bir tartışma ortamı yaratılabilmektedir. Eğitim esnasında anlık soru- cevap yapılabilmesine olanak tanınmaktadır (Kanlı, 2009).

Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin farklı mekânlarda yer aldığı ve zamandan bağımsız bir şekilde derslerin işlendiği eğitim modeli, asenkron eğitim olarak ifade edilmektedir. İletişim teknolojileri aracılığıyla asenkron eğitim modelinde bilgi dağıtılmakta, bu bilgi öğrencinin istediği herhangi bir zaman diliminde ulaşılabilir konumda bulunmaktadır. Asenkron eğitim modelinde öğrenciler ile öğretmenler arasında kurulabilen anlık bir etkileşimli paylaşım söz konusu değildir. Öğrenci bilgiyi istediği zaman edinebilmektedir. Bunun sebebi bilginin her zaman erişilebilir olmasından kaynaklanmaktadır (Koçer, 2001). Asenkron eğitim modelinde kullanılmakta olan teknolojilere basılı materyaller, forumlar, audio kasetler, faks, elektronik posta ve kayıtlı videolar örnek gösterilebilmektedir (Çinar, 2011). Öğretmenler asenkron eğitimin kullanılmakta olduğu ortamlarda, ders aktivitelerine başlamadan önce kullanacak oldukları materyalleri hazırlayarak sisteme yüklemelidir. Asenkron eğitim modelinde çoklu ortam uygulamalarını içermekte olan materyaller ile gerçekleştirilmekte olan derslerin hem öğrenmeyi desteklediği hem de konuların kavranabilmesi açısından büyük bir kolaylık sağladığı söylenebilmektedir (Yeniad, 2006, akt: Erümit, 2011).

Senkron ve asenkron eğitim modelinin yanı sıra uzaktan eğitim sistemi ve yüz yüze eğitim uygulamalarının bir arada kullanılabildiği öğretim etkinliklerine de dikkat çekmekte fayda vardır. Yüz yüze eğitim ve internet tabanlı eğitimin bir araya gelmesi karma eğitim modeli olarak tanımlanmaktadır (Güler ve Şahin, 2015). Zaman sınırlamaları ile mekân

sınırlamaları karma eğitim modeli ile ortadan kaldırılmaktadır. Çünkü bu eğitim modeli hem sınıfta hem de sanal ortamda iletişim ve etkileşimin devam ettirilmesine olanak tanımaktadır. Karma eğitim modeli, e-öğrenme imkânları ile kolay bir şekilde güncellenebilen, düşük bir maliyete sahip olan, hızlı ve uzak mesafe dezavantajının ortadan kalkmasına imkân tanıyan eğitim yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir (Dağ, 2015).

Uzaktan eğitim sürecine bağlı teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler, bu süreçte ortaya çıkabilecek problemlere ilişkin farklı ve hızlı çözüm önerileri sunabilmektedir. Kaynak eksikliği, bilgileri güncellemekte yaşanan sıkıntılar ve etkileşim eksikliği gibi birtakım problemlerin önüne geçilmesi açısından özellikle 1990 yıllarının sonlarında eğitimde kullanılmakta olan internet, çoklu ortam araçları ve bilgisayar gibi teknolojik imkânlar sayesinde uzaktan eğitimin olumsuz olarak etkilenmesine neden olan sınırlılıkların çözümüne yönelik gelişmeler meydana gelmeye başlamıştır (Schrum, 1999, akt. Aydın, 2003). Bu gelişmeler ile beraber uzaktan eğitim sürecinin güç kazandığı düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim süreci, zaman, mekân ve ekonomik açıdan ortaya çıkabilen çeşitli eğitim sınırlılıklarını bir avantaj haline dönüştürebilmektedir. Bireyler, yüz yüze eğitim sürecinde özellikle ekonomik yönden çeşitli zorluklar ve sınırlılıklar ile karşılaşabilmektedirler. Uzaktan eğitim uygulamaları öğrenci kitlelerinin eğitimden beklentilerini karşılamak, eğitime ayrılan bütçenin en aza indirilmesi, mesafe farkını en aza indirerek yakınlaşma ve derslerin istenildiği kadar tekrar edilebilme gibi imkânlarını sağlamaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin sağladığı avantajlar sadece bunlarla sınırlı değildir. Ağır'a (2007) göre uzaktan eğitim sürecinin avantajları içerisinde bilgi birikiminin yoğun bir biçimde gerçekleştirilen sürekli eğitim ile artırılması da yer almaktadır (Ağır, 2007).

Eğitim ve öğretimin yüz yüze devam ettirilemeyeceği bir kriz veya acil durum anında uzaktan öğretim çözümlerinin kullanılmasını içermekte olan süreç "*Acil uzaktan öğretim (AUÖ)*" olarak ifade edilmektedir. Bu öğretim biçiminde yüz yüze eğitimin yapılacağı ortamlara yönelik hazırlanmış olan öğretim programları ve ders materyalleri teknoloji aracılığı ile çevrim içi ortamlara taşınmaktadır. Acil durumlar adına bu durum acil bir çözüm olarak değerlendirilmekte, hayatın normale dönmesi ile birlikte sorunun ortadan kalktığı durumlarda yeniden yüz yüze eğitime geçilmektedir. Böyle durumlarda göz önünde bulundurulanan birinci amaç, bir kriz ya da acil bir durum esnasında oldukça hızlı bir biçimde kurulabilecek ve güvenilir bir şekilde kullanılacak olan eğitim-öğretim desteklerine erişimin sağlanabilmesi olmalıdır. Sahip olduğu bu özellik sebebiyle AUÖ, uzaktan eğitim modelinden ayrılmaktadır. AUÖ ile uzaktan eğitim birbirlerinden farklı kavramlardır. Bakıldığında uzaktan eğitim AUÖ

içerisinde gerçekleştiriliyor olsa da AUÖ geçici bir çözüm olarak kullanıldığı için bu noktada ayrı düşmektedir (Bozkurt, 2020).

Uzaktan eğitim öğretim programları ile ders materyalleri farklılık göstermektedir. Öğrenmekte olanlara tanıdığı oldukları esneklik ile farklı seçenekler sunması ile birçok bileşeni içerisinde barındıran bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Süreç içerisine öğrencilerin nasıl dâhil edilmiş olduğu da vurgulanması gerekli görülen diğer önemli farklılıklardan biridir. Öğrenenlere uzaktan eğitim her daim farklı alternatifler ve esnek ortamlar sunmaktayken AUÖ bir seçenek değildir. AUÖ zorunlu olan bir süreçtir. Başka bir ifadeyle, AUÖ süreci, farklı öncelikleri bulunan ve belirli stratejiler ile yaklaşılması zorunlu olan bir süreçtir. Çevrim içi olmasına karşın AUÖ’de bilgisayardan öğrencilerin öğrenimi gerçekleştirilirken aynı zamanda bir sınıf ortamı yaratılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin grup öğrenme etkinlikleri veya derslere katılımı için kurumlar veya öğretim elemanları tarafından planlanmış olan zaman dilimleri içerisinde sanal sınıf ortamlarında gerçekleştirilmektedir. Kurumlar tarafından önceden belirlenmiş olan zaman dilimlerinde öğretim devam etmekte, dersler öğrenciler tarafından sınıf ortamı yerine çevrim içi olarak teknoloji kullanılarak izlenmektedir. Geleneksel sınıf AUÖ içerisinde devam etmektedir. Çevrim içi ortamlarda belirli bir süre için geleneksel sınıf ortamı sürdürülmektedir. Dolayısıyla öğrencilere uzaktan eğitim tarafından sağlanmış olan esneklik AUÖ’de sağlanamamaktadır (Karadağ & Yücel, 2020).

Covid-19 sürecinde web tabanlı uzaktan eğitim süreci.

Web tabanlı uzak eğitim, gelişen web teknolojileri ve bilgisayar konferans sistemleri sayesinde zaman, mekan ve uzaklıktan bağımsız, öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışabildikleri bir eğitim sistemidir. (Guzley vd., 2001; Manzanares, 2004, akt: Erümit, 2011). WTUE eğitim sisteminde, geniş iletişim ağları ya da yerel iletişim ağlarıyla internete bağlı olarak farklı uzaklıklardaki kişilere ulaşılabilir (Sakarya, 2011).

WTUE’de hazırlanmış olan ders içerikleri bilgisayar aracılığı ile öğrencilere sunulmaktadır. Standart internet teknolojilerinin kullanılması ile “TCP/IP Protokol ve Web Tarayıcısı gibi” birtakım standart internet teknolojilerinin kullanılması sayesinde bilgi dağıtımı için evrensel bir alan oluşturulmaktadır (Erturgut, 2008). Söz konusu bilgi dağıtım alanında, en sık kullanılmakta olan ortam araçları arasında “www (worldwide web)” ile internet aracılığı ile sağlanan eğitim şekli “WTUE” şeklinde adlandırılmaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinin avantaj ve dezavantajları.

Uşun’a (2006) göre uzaktan eğitim, modern öğrencilerin değişmekte ve gelişmekte olan ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Kaya’ya (2002) göre uzaktan eğitim, bireyler için çeşitli eğitim

seçenekleri sunan, ilk kaynaktan bilgi edinmelerini sağlayan, kitle eğitiminin kolay bir Şekilde gerçekleŐtirilebildiėini gösteren, öğrencilerin öğrenme sorumluluğu kazanmalarına fırsat veren, bağımsız öğrenmeyi ve zengin bir öğrenme ortamı sunan, fırsat eŐitsizliklerini minimum seviyeye indiren, eğitim maliyetlerini düŐürerek programlarda belirli bir standart sağlayan avantajlara sahiptir.

Demiray (1999), uzaktan eğitim sürecinin ğrenci ve öğretmenlerin belirli bir merkezde toplanmak zorunda kalmadan ev ya da iş yeri gibi farklı ortamlarda eğitim-ğretim etkinliklerine katılmalarına fırsat tanıdığını, istenilen zamanda öğrencilerin eğitim alabilmesi noktasında esneklik sağladığını, her yaŐta bireyin eğitim alabilmesine olanak tanıdığını ve eğitim maliyetlerinin düŐmesine katkı sağladığını belirtmektedir.

Uzaktan eğitim sisteminin ortaya koyduğu avantajların yanı sıra belirli dezavantajları da bulunmaktadır. Horzum (2003) uzaktan eğitimin; öğrencilerin sosyalleŐebilmesinin önüne geçtiğini, uzaktan eğitimle verilmekte olan uygulamalı derslerin bir kısmında uygulama sorunlarının ortaya çıktığını dolayısıyla öğrenmelerin sağlıklı gerçekleŐemediėini ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretmenler ve uzaktan eğitimde yer alan diğer görevliler derslerin hazırlanması için çok fazla zaman ve emek harcamaktadır. Aynı zamanda uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiyi bilmeyen öğrencilerin öğrenmeler konusunda birtakım sorunları meydana gelmektedir.

Tüm bunlarla beraber uzaktan eğitimde öğrenme güçlükleri ve yetersizlikleri karşısında gerekli olan yardım, dönüt düzeltme ve rehberlik iŐlemleri konularında meydana gelen problemlere eş zamanlı yanıt verilememesi sebebiyle iletişim teknolojilerinin hem dağıtım hem de eriŐiminde ortaya farklı teknik problemler çıkabilmektedir. Bu durum yüz yüze iletişimin sağlanabilmesi ya da karşılıklı etkileşim yönünden sınırlılıkları meydana getirmektedir. Bu sınırlılıklar ise verimin düŐmesine neden olmaktadır (UŞun, 2006).

Kaya (2002) ve Yurdakul (2005), uzaktan eğitimin hem avantaj sağladığını hem de birtakım sınırlılıklarının olduğundan bahsetmektedirler. Bu sınırlılıklar bireysel olarak sağlanacak yardım eksikliği, geri bildirimin anında gerçekleŐtirilememesi, iletişim eksikliği, bireylerin sosyalleŐmelerinin önüne geçilmesi ve etkileşim eksikliği olarak ifade edilmektedir. Aynı çalışmalarda, erişim olanakları ile iletişim teknolojilerine bağlı olan uzaktan eğitimin yüz yüze iletişim konusunda da sınırlılıklarının olmasından, bütün dersler adına aynı etkiyi sahip olamamasından, ğrenci sayısının fazla olması sebebiyle iletişim noktasında da kısıtlılık getirmesinden ve bilişsel edinimde öğrencilere katkı sağlamasına karşın psikomotor geliŐimde yetersiz kaldığından bahsedilmektedir. Bu sebeple uygulama çalıŐmalarının uzaktan eğitim programlarında gerçekleştirilmesi konusunda birtakım zorluklarla karŐılaŐılabilmekte ve bu

programın bağımsız bir çalışma alışkanlığı bulunmayan öğrenciler adına hiç faydalı olmadığı ifade edilebilmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojik yaklaşımlar.

Kişilerin yaşamlarının, uluslararası kurulan siyasi- ekonomik ve kültürel ilişkilerin aynı zamanda toplumların sosyal refahlarının belirlenmesindeki önemli faktörler arasında eğitim ve teknoloji yer almaktadır. Özellikle teknolojiye yönelik ortaya çıkan değişimler ve bu alanda yaşanan gelişimler eğitimi, bu doğrultuda toplumu da etkilemektedir. Dolayısıyla eğitim ile teknoloji birbirleri ile ilişkili kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Güneş (2016) teknolojide meydana gelebilecek gelişmelerin eğitim sistemine yönelik yansıma durumlarını bireylere gerekli genel yetenekleri kazandırma, teknolojik ortamın gerektirdiği niteliklere sahip insan gücünü yetiştirme ve teknolojik olanaklardan yararlanma faktörleriyle açıklamaktadır.

Eğitim ve öğretimin kalitesini artırmaya fayda sağlayan araçların tamamı teknoloji adı altında kabul edilmektedir. Teknolojinin eğitim ve öğretimde kullanılması ile devlet, öğretmen ve öğrenciler için eğitimden daha fazla değer sağlanması amaçlanmaktadır. Ayrıca Güneş (2016) teknolojinin eğitim ve öğretimde kullanılmasının sebeplerini ise eğitim ve öğretime erişimi arttırmak, öğrenimin kalitesini yükseltmek, eğitim maliyetlerini azaltmak, eğitimde maliyet etkinliğini sağlamak, teknolojik değişim zorunluluğuna karşılık vermek, öğrencilere çalışma ve özel hayatlarında ihtiyaç duyacakları becerileri teknoloji ile sağlamak şeklinde belirtmektedir.

Uzaktan eğitim için teknoloji ayrı bir öneme sahiptir. Uzaktan eğitim özellikle son otuz yıl içerisinde merkezinde teknoloji bulunan “eğitim teknolojisi modeli” biçiminde ortaya çıkan bir eğitimidir. Eğitim teknolojisi kavramı içerisinde yer alan teknoloji kelimesi, yalnızca eğitim sisteminin içinde yer alan teknolojik tüm araç ve gereçlerin kullanılmasını değil bununla birlikte hedef grup içindeki kişisel zekâ, kültür, yetenek, kavrayış farklarını ortadan kaldıracak şekilde düzenlemeler yaparak kişilere iletilmesinde aracılık eden sunum yöntemlerini de içermektedir (Büyükerşen, 1978).

İletişim teknolojisinde ortaya çıkan gelişmeler doğrultusunda uzaktan eğitim de gelişmiş ve çeşitlenmiştir. Uzaktan eğitimin gelişmesindeki en belirleyici faktör, 1969’da İngiltere’de kurulan Açık Üniversitenin kurulması ile birlikte yaşanan teknolojik gelişmelerdir. Yaşanan bu teknolojik gelişmeler uzaktan eğitimin teknolojinin yoğun olarak kullanıldığı bir eğitim modeli haline gelmesini sağlamıştır. Eğitim yapısı ve biçimi günümüzde radyo, uydu, tv ve farklı iletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmelerden etkilenmektedir. Bu gelişmeler eğitimcilerin yeni eğitim modelleri ve eğitim programları geliştirmesini zorunlu hale

getirmektedir. Yaşanan yeni teknolojik gelişmeler sonrası ortaya çıkan yeni teknolojiler dünyanın dört bir yanında eğitimciler ile öğrencilerin herhangi bir zamanda, yerde kültürler arası olarak herhangi bir içeriği paylaşabilmesini mümkün kılmaktadır (Girginer & Özkul, 2004).

Yukarıda belirtilen açıklamalara bağlı olarak aşağıda ki şekilde uzaktan eğitim teknolojilerinin tarihsel açıdan gelişim aşamaları yer almaktadır.

Şekil 1. Tarihsel Gelişimine Göre Uzaktan Eğitim Teknolojileri (Aktaş, 2007)



Şekil 1, uzaktan eğitim teknolojilerinin tarihsel gelişimine göre beş farklı nesil olarak sınıflandırılmasını göstermektedir. Burada göze çarpan en belirgin fark, birinci neslin basılı materyallerden faydalanyor olmalarıdır.

Uzaktan eğitim teknolojileri etkileşimli ve etkileşimsiz olmak üzere iki sınıfa ayrılabilir. İnternet ve iletişim teknolojilerinde ortaya çıkan gelişmeler uzaktan eğitimin hem maliyetini düşürmekte hem de bu eğitimin görsel açıdan zengin materyaller kullanımını, eş zamanlı ya da eş zamansız olarak uygulamalar yapılabilmesini mümkün hale getirmektedir. Etkileşim ile iletişim eğitim için önemli faktörlerdir. İlk kullanılmaya başlanan uzaktan eğitim teknolojileri genel olarak etkileşimli olmayan teknolojiler olarak görülmektedir. Ancak teknolojinin gelişimine bağlı olarak uzaktan eğitim öğrenen/öğretici, öğrenen/öğretici materyal ve öğrenen/öğrenen etkileşimini artıran bir eğitim modeli haline gelmiştir.

Uzaktan öğrenme sistemlerinin etkileşimli olanı, senkron ve asenkron olarak etkileşimin iki şekilde gerçekleşmesine bağlı olarak ele alınabilmektedir. Canlı yayın ve talep üzerine yayın biçimindeki türleri doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim hem birebir çift yönlü hem de birden çoğa doğru tek yönlü olabilmektedir. Teknolojinin günümüzde geldiği son noktada bir etkileşim ve iletişim birden çoğa çift yönlü olarak da görülebilmektedir.

Ortaya çıkan yeni teknolojilerin her biri yeni bir uzaktan eğitim modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu modellerde kullanılabilen teknolojiler, metin, görüntü, elektronik ortam ve ses gibi farklı ortamlarda çeşitli uzaktan eğitimin kullanılmasına olanak tanımıştır.

Uzaktan eğitimdeki iletişim ortamları genel olarak bakıldığında, işitsel araçlar, bilişim teknolojileri, basılı materyaller, televizyon ve teknolojileri biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Bu teknolojilerden hangisinin kullanılacağına ise UE programının tasarımı aşamasında karar verilmesi gerekmektedir. Teknolojilerin hem programa uyumu hem de birbirleriyle aralarındaki farkların iyi bir biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi ve hangi aşamalardan geçmiş olduğu ele alındığında uzaktan eğitim yöntemi bağlamında yapılan ilk müzik eğitimi çalışması Ali Uçan ve Edip Günay’a aittir. 1974-1975 yılları arasında “Mektupla Keman Öğretimi” yapılması amaçlanan bir çalışma olarak literatürdeki yerini almıştır (Canbay & Nacakçı, 2011). Ardından Uçan ve Günay’ın yapmış oldukları çalışmayla benzer bir nitelik taşıyan diğer bir çalışma ise 1976 yılında Yaykur Açıköğretim Dairesi bünyesinde hazırlanmış olan “Müzik Teorisi” dersleri gösterilmektedir. Bunlarla beraber televizyonda TRT kanalında Hikmet Şimşek ve Muammer Sun tarafından sunulan müzik eğitim programları da uzaktan eğitim yöntemi bağlamında değerlendirilebilir (Sağır vd., 2014).

Aynı zamanda “Açık İlköğretim Okulları” ve “Açık Öğretim Lisesi” ile birlikte “Yüksek Öğretim Yasası’nın da çıkmasına paralel olarak “Açık Öğretim Fakültesi” adında çok yeni bir oluşum ortaya çıkmıştır. Bu oluşum öncelikle Anadolu Üniversitesinde başlamış diğer üniversiteler de zaman içerisinde bu şekilde faaliyet göstermeye başlamıştır. Söz konusu bu durumları ilerleyen süreçlerde “üniversitelerarası iletişim ve bilgi teknolojilerine dayalı uzaktan yükseköğretim çalışmaları” takip etmiştir (Tekinarslan & Gürer, 2019).

İletişim etkileşim durumu ve teknolojilerin kullanımına göre uzaktan eğitim modelleri, tek yönlü ve çift yönlü modeller olarak iki grup altında incelenmektedir (İşman, 2003).

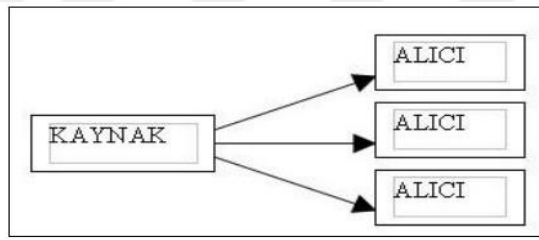
1. Tek yönlü radyo, tek yönlü bilgisayar, tek yönlü karma teknoloji modeli, tek yönlü televizyon ve mektup ile eğitim tek yönlü iletişim modelleri içerisinde yer almaktadır.

En eski uygulama modelleri arasında mektup ile eğitim modeli yer almaktadır. Mektup ile eğitim modelinde öğretim adına gerekli olan ders kitapları ve yardımcı kaynaklar gibi materyaller posta yoluyla birbirinden farklı mekânlarda bulunan öğrencilere gönderilmektedir. Öğrenciler tek yönlü radyoyla eğitim- öğretim modelinde yalnızca öğretmenlerinin sesini duymaktadır. Öğrenimleri böylelikle tek yönlü bir iletişim süreciyle geçmektedir. Eğitim hizmetleri tek yönlü televizyon ile eğitim modelinde farklı yerlerde bulunan öğrencilere tv programları sayesinde ulaştırılmaktadır. Uzaktan eğitim için televizyonun geniş kitlelere hitap

ediyor olması onun kullanışlı bir araç olmasına imkân tanımaktadır. Eğitim dünyasına bilgisayarların dâhil edilmesiyle birlikte etkinlik ve içerik yönünden uzaktan eğitim zengin bir hal almıştır. Öğrenciler tek yönlü bilgisayar ile uzaktan eğitimde öğretmenlerinin yüzlerini görebilmekte ve seslerini duyabilmektedir. Ancak öğretmenleri ile karşılıklı bir iletişim içerisinde olamamaktadırlar. Modellerin tümünü içerisinde barındırarak kullanılmakta olan eğitim modeli ise tek yönlü karma teknolojidir. Ağırlıklı olarak modeller içerisinde hangisinin kullanılması gerektiği, dersin yöntemi, hedefleri ve içeriği ile birlikte öğrenci ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması doğrultusunda belirlenmektedir (Tekinarslan & Gürer, 2019).

Tek yönlü iletişim modellerinde aşağıdaki şekilde de görüldüğü üzere öğretmen ve öğrenci arasında herhangi bir etkileşim mevcut değildir. Buradaki asıl amaç öğrencilere bilgilerin ulaştırılması olmaktadır. Bu doğrultuda bilgileri öğrencilerin tam anlamıyla algılayıp anlamadıkları tespit edilememektedir.

Şekil 2. Tek Yönlü İletişim Modeli (Efe, 2010)

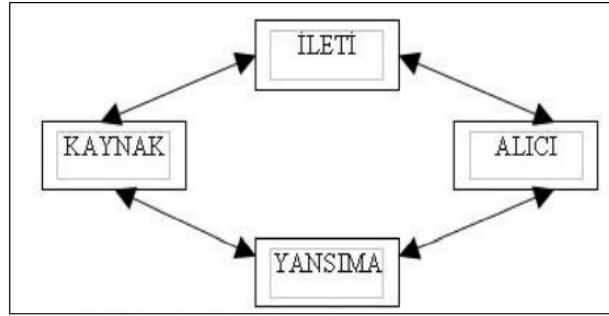


Şekil 2, tek yönlü iletişim içerisinde kaynak ve alıcıların şematik gösterimini yalın bir şekilde göstermektedir.

1960 ile 1990 yılları arasındaki süreçte uzaktan eğitim uygulamaları yürütmekte olan kurumlar tarafından çift yönlü radyo konferansı yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Farklı yerlerdeki öğrencilere bu model radyo konferansının düzenlenmesiyle verilmiştir. Çift yönlü radyo konferansını tek yönlü radyo ile ayıran nokta burada öğrenciler ve öğretmenlerin karşılıklı iletişim kurabiliyor oluşudur. Çift yönlü televizyon temelli video konferansı modelinde öğretmenler ile öğrencileri arasında hem sesli hem de görüntülü çift yönlü bir iletişim kurulabilmektedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin birbirlerine karşılıklı olarak soru sorup cevap alabiliyor oluşu bu modeli canlı bilgi alışverişi yapmaya olanak tanıyan bir model haline getirmektedir. Bilgisayar teknolojileri ve internet teknolojilerinin bir arada kullanılması ile çift yönlü etkileşimli bilgisayar modeli yürütülmektedir. Bilgisayarları ile internete bağlanan öğrenciler bu sayede çevrim içi materyalleri kullanabilmektedir. Bununla birlikte hem eş zamanlı olarak hem de eş zamansız olarak etkinliklere katılım sağlayabilmektedirler. Uzaktan eğitim sistemleri içinde farklı çift yönlü eğitim sistemlerinin bir araya getirilmesi ile çift yönlü karma teknoloji modeli ortaya çıkarılmıştır (Tekinarslan & Gürer, 2019).

Öğretmenlerin ve öğrencilerin sesli ya da görüntülü olarak etkileşimli, iki yönlü iletişim kurabildikleri model çift yönlü iletişim modelidir. Aşağıda yer alan şekilde görülmekte olduğu gibi, alıcı ve kaynak arasındaki etkileşim yalnızca eylemle sınırlı kalmamaktadır. Aynı zamanda etkileşim eylem ve tepki biçimine dönüşmektedir. Bu model sayesinde öğretmenler ve öğrenciler birbirlerine çevrim içi soru sorabilmekte ve sorulan sorulara anında cevap alabilmektedirler.

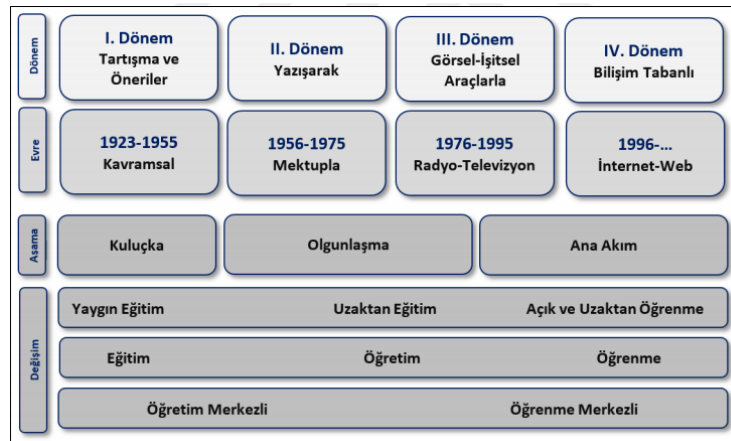
Şekil 3. Çift Yönlü İletişim Modeli (Efe, 2010)



Şekil 3 incelendiği zaman çift yönlü iletişimin tek yönlü iletişime göre daha kompleks bir yapıda olduğu görülmektedir. Şekil 3’de farklı olarak ileti ve yansıma kavramları yer almaktadır. içerisinde kaynak ve alıcıların şematik gösterimini yalın bir şekilde göstermektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılmakta olan teknolojiler ve bu alanı etkilemekte olan önemli olaylar Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimindeki dönemlerin ve evrelerin belirlenmesi aktif rol oynamıştır. Bozkurt (2017), uzaktan eğitimin ülkemizdeki gelişimini; “tartışma ve öneriler”, “yazıarak”, “görsel-işitsel araçlar”, “bilişim tabanlı” olmak üzere dört döneme ayırmaktadır. Bu dönemler ayrıca aşağıda yer alan Şekil 4’de diyagram halinde gösterilmiştir.

Şekil 4. Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017)



Şekil 4, Türkiye bağlamında uzaktan eğitim sürecinin dönem ve evrelerini göstermektedir. Sürecin dört farklı dönem ve evre içerisinde gelişim gösterdiği görülmektedir. Buna bağlı olarak değişim ve aşama süreci de gösterilmiştir.

1930 yıllarında Türkiye’de bir düşünce olarak ortaya çıkan uzaktan eğitim kavramının ilk uygulaması 1954 tarihinde Ankara Üniversitesi’nin banka çalışanlarına uygulamaya başladığı mektup ile öğrenme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 1960 yılında Mektupla Uzaktan Eğitim Merkezini kurarak meslek okulundan mezun olan öğrencilere üniversite imkânı sağlamayı amaçlamıştır. Mektupla Yükseköğretim Merkezi 1974 yılında yükseköğretim düzeyinde kurulmuştur. Bu merkez 15 ay sonra Yaygın Yükseköğretim Kurumuna (YAYKUR) devrolmuştur. Yükseköğretim düzeyindeki uzaktan eğitimin yürütülmesi 1981 yılında üniversitelere devredilmiştir. Ülkemizde uzaktan eğitim yönünden açılmış olan Açık Öğretim Fakültesi (1983) ve Açık Öğretim Lisesi (1992) dönüm noktasını oluşturmuştur. 6. 7. ve 8. sınıflara eğitim vermekte olan Açık İlköğretim Okulu 1998’de açılmıştır. İlerleyen süreçte kimi üniversiteler uzaktan eğitim birimlerini meydana getirmeye başlamıştır (Tekinarslan & Gürer, 2019).

Yükseköğretim Kurulunun 2000 yılında almış olduğu kararla Enformatik Milli Komitesi kurulmuş, 2005 yılında ise YÖK bünyesi dâhilinde uzaktan eğitim komisyonu oluşturulmuştur. Türkiye’nin ilk açık ve uzaktan eğitim fakültesi 2009 tarihinde uzaktan eğitim, 2011 tarihinden itibaren açık öğretim fakültesi olarak öğrenci almakta olan İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesidir. “Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar” ile günümüzde yükseköğretim kurumlarındaki uzaktan öğretime dair uygulamalar bir hüküm altına alınmıştır (Tekinarslan & Gürer, 2019).

Pandemi sürecinde milli eğitim bakanlığı’nın uzaktan eğitim sürecine yönelik stratejileri.

Diğer ülkelere göre Türkiye, hızlı bir biçimde uygulamış olduğu tedbirler ile birlikte covid-19 salgını çok daha hazır bir birimde karşılaşmıştır. Salgının hızlı bir biçimde yayılarak yaygınlaşacağının anlaşılmasının ardından Türkiye, salgın ile kendisinden önce mücadele etmiş olan ülkelerin uygulamış oldukları tedbirleri de göz önünde bulundurmıştır. Bilim kurulunun bulunduğu tavsiyeler ve öneriler doğrultusunda Cumhurbaşkanlığı’nın da direktifleri ile hem ilköğretim hem de ortaöğretimde uzaktan eğitime geçilmesi, üniversitelerin ise ilk olarak üç hafta tatil edilmesi öngörülmüştür. Ardından bahar dönemi için uzaktan eğitim ile derslerin devam etmesine karar verilmiştir. Konuya yönelik oluşturulmuş olan kurullar ile eğitim üzerinde salgının bırakacağı etkilere dair farklı senaryolara yönelik de çalışmalar yapılmıştır. Eğitim öğretime üniversitelerde ara verilmeden önce alınması gereken önlemlere dair bilgi içerikli yönlendirmeler hazırlanmış ve bu içerikler ilgili birimlere iletilmiştir. Eğitime salgın önemleri nedeni ile ara verilmiş olan sürede, öğrencilerin eğitim alanında bir kesinti yaşamaması adına uzaktan eğitim süreci ile ilgili beş maddeden oluşan bir düzenleme

gerçekleştirilmiştir (Yamamoto & Altun, 2020). Yamamoto ve Altun (2020) bu düzenlemeleri “Mevzuat ile ilgili düzenlemeler”, “Altyapı ile ilgili düzenlemeler”, “İnsan kaynakları ile ilgili düzenlemeler”, “İçerik ile ilgili düzenlemeler” ve “Uygulama ile ilgili düzenlemeler” şeklinde sıralamıştır.

Yükseköğretim kademesinde salgın sürecinde eğitimin aksamaması adına mevzuata dair eksiklikler tespit edilerek çeşitli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. YÖK tarafından Türkiye’de bulunan 123 üniversitenin “Uzaktan Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi” alt yapısına sahip olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda birçok ülkeye göre Türkiye’nin oldukça ilerlediği, İstanbul Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesinde uzaktan eğitim fakülte uygulamalarının yürütülmekte olduğu ve 2009 yılının ardından bu uygulamaların artmış olduğu ifade edilmiştir (Yamamoto & Can, 2013). Bununla birlikte, sorun yaşamakta olan üniversitelerin söz konusu sorunları, YÖK koordinasyonunda farklı kurumların iş birliği ile çözülmesi hedeflenmiştir. Üniversitelerin çoğunda akademisyenlerin bir eğitim materyali oluşturulması konusunda deneyimli olması ile birlikte, kurumların içerik oluşturma noktasında akademisyenlerine eğitim desteği sağlaması gerektiği belirtilmiştir. Aynı zamanda üniversitelerin sahip oldukları veri tabanlarının hem uzaktan eğitimde kullanılabilmesi hem de veri tabanlarına öğrencilerin ulaşabilmesi için erişime açık hale getirilmesine karar verilmiştir. TRT’nin YÖK’e tahsis edilmesi ile ders materyallerinin içerikçe zenginleşmesi ve çeşitliliğinin artması için televizyon kanalı üzerinden daha fazla öğrencinin katılacak olduğu ders yayınlarının gerçekleştirilmesi planlanmıştır (YÖK, 2020).

Üniversiteler uzaktan eğitimin uygulanmasına dair hem senkron hem de asenkron öğretim seçeneklerinden yararlanabilmektedirler. Uzaktan eğitim ile teorik derslerin verilmesi planlanırken, uygulama gerektiren derslerin ise akademik takvime uygun olacak şekilde daha ileri bir tarihte yüz yüze eğitimle verilmesi planlanmıştır. Akademik takvim doğrultusunda derslerde yapılacak olan ölçme değerlendirme şekilleri üniversitelere bırakılmıştır.

Eğitimin temel insanlık hakkı olduğuna yönelik ilke doğrultusunda eğitimleri pandemi nedeni ile kesintiye uğramış olan öğrencilerin yaşamış oldukları bu kesintilerin telafi edilebilmesi adına birçok eğitim kurumu AUÖ’yü uygulamaya geçirmiştir.

Tablo 1. *Türkiye’de Covid-19 ile Eğitimin Kesintiye Uğramasından Etkilenen Öğrenci Nüfusu (Unesco,2020)*

Toplam etkilenen öğrenci:	24.901.925		
Toplam etkilenen kadın öğrenci:	11.817.880		
Toplam etkilenen erkek öğrenci:	13.084.045		
Eğitim Düzeyi	Kadın	Erkek	Toplam
• Okul öncesi	632.944	693.179	1.326.123
• İlköğretim	2.421.515	2.550.915	4.972.430
• Ortaöğretim	5.450.541	5.953.844	11.404.385
• Yükseköğretim	3.312.880	3.886.107	7.198.987

Tablo 1, 2020 Unesco verilerine göre Türkiye’de Covid-19 sürecinin etkisine bağlı olarak eğitimin kesintiye uğramasından etkilenen öğrenci nüfusunu göstermektedir. Tablo 1’de göze çarpan en önemli sonuç, erkek öğrencilerin sayı çokluğuna da bağlı olarak bu süreçten yoğun bir şekilde etkilenmiş olmalarıdır. Daha genel bir ifadeyle Türkiye’de yaklaşık olarak 25 milyon öğrencinin eğitimin kesintiye uğramasından etkilendiği anlaşılmaktadır.

Kısa vadede günün kurtarılması adına birçok yanlış kavram ile çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmekte ve bu uygulamalar büyük olumsuzluklar ile uzun vadede karşımıza çıkmaktadır (Coeckelbergh, 2020; Daniel, 2020). Dolayısıyla kavramsal tartışmalar, uzaktan eğitime dair oluşabilecek olan olumsuz algıların ve ilk defa uzaktan eğitimi deneyimleyen öğretmen ve öğrencilerin yaşayacak oldukları olumsuz tecrübelerin önüne geçilmesi adına önemli bir etkidir. Korku, eyleme geçme ve açıklama olmak üzere pandemi psikolojisinde üç aşama mevcuttur (Strong, 1990). Bu doğrultuda eğitime yönelik paydaşların eyleme geçiş aşaması AUE uygulamaları olarak nitelendirilebilmektedir. Dolayısıyla covid-19 krizi esnasında gerçekleştirilmiş olan uygulamaların AUE olarak tanımlanması, yanlış kavramlara dayalı olarak yanlış uygulamaların gerçekleştirilmemesi ve uzaktan eğitim ile ilgili olumsuz düşüncelerin artırılmaması için önemli görülmektedir (Bozkurt vd., 2020; Hodges vd., 2020; Bates, 2008).

Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamaları uzun ve köklü bir geçmişe sahiptir (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitim yapılandırılmamış öğrenme yönünden ele alındığında insanlık tarihinde oldukça eski dönemlere uzanmakta, yapılandırılmış öğrenme açısından ise yaklaşık olarak 300 yıllık geçmişi bulunmaktadır (Bozkurt, 2019). İlgili kavramlar çerçevesinde dönmekte olan tartışmaların iyi bir şekilde anlaşılabilir yorumlanabilmesi adına AUE ve uzaktan eğitim kavramlarının arasında var olan ayrımların bilinmesi gerekmektedir. İki kavram birbirine

oldukça benziyor olsa da ince ve önemli ayrıntılar ile birbirlerinden ayrılmaktadır (Bozkurt & Sharma, 2020; Bozkurt vd., 2020; Hodges vd., 2020; Huang, vd., 2020).

Pandemi esnasında gözlenmekte olan olaylar arasında yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitime yönelik yapılmakta karşılaştırmalar yer almaktadır. Bu doğrultuda eleştirel olarak bakıldığında Türkiye bağlamında birçok üniversitenin eğitimsel materyallerin ve eğitimin kalitesi ile başarı göstergeleri tartışmaya oldukça açık bir konudur. Dolayısıyla yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştırmak aynı zamanda yapay bir tartışma zeminini meydana getirmektedir. Bu sebeple her iki eğitim türünde de eğitimin sunumu ile içeriklerdeki kalite güvencesinin sağlanması asıl odak noktası olması gereken konuyu oluşturmaktadır (Anderson, 2003). Bu düşünceler doğrultusunda hem içerek hem öğrenme süreçlerinde eğitsel etkileşim güçlendirilmesi, kalitenin artırılması ve iletişimin güçlendirilmesi Türkiye ve dünyada eğitimin geleceği adına yapılacak olan büyük bir yatırım olarak değerlendirilebilmektedir.

EBA - çevrimiçi sosyal eğitim platformu.

Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün ücretsiz bir şekilde kişilerin kullanıma sunmuş olduğu çevrimiçi sosyal eğitim platformu “Eğitim Bilişim Ağı” (EBA) olarak ifade edilmektedir.

EBA sitesi, FATİH projesi ile gelmiş olan eğitim teknolojilerinin öğretmenler tarafından derslerinde etkin ve verimli bir biçimde kullanılabilmesi aynı zamanda öğretmenlerin dijital eğitim materyallerini sunabilmeleri için hazırlanmış olan bir sitedir. Hala yapılanma aşamasında olan EBA, gün geçtikçe geliştirilmekte ve yenilenmektedir. Farklı uygulamaların toplanarak bir araya getirildiği ve öğretmenlerin kullanımı için hazırlanmış bir site gibi görünen EBA'dan eğitim sistemi içerisinde kayıtlı tüm öğretmenler ve öğrenciler faydalanabilmektedir. Sitenin sunduğu hizmetlerden TC kimlik numaraları ile sisteme giren öğretmen ve öğrencilerin tümü faydalanabilmektedir.

Eğitime dijital ortam içerisinde katkı sağlayacak öğeler EBA'da bir araya toplanmıştır. Hem yurt hem de dünya çapında öğrencilerin kullanabilmesi için uygun olan eğitim teknolojileri EBA'da bir araya getirilmiştir. Devlet yayınları ile özel kuruluşların hazırlamış oldukları yayınlara erişim mümkündür.

EBA'da yalnızca dijital materyaller sunulmamaktadır. Bununla birlikte bünyesinde barındırdığı” xerte içerik geliştirme editörü” ile kişiler kendi eğitsel içeriklerini de oluşturabilmektedir. EBA'da bulunan dosya uygulaması sayesinde dosyalar da saklanabilmektedir. Aynı zamanda bu site sayesinde çeşitli özelliklere sahip internet

uygulamaları bir araya getirilmiştir. Bir araya getirilen bu uygulamalardan haberdar olunarak kullanımının mümkün hale gelmesine olanak tanınmıştır.

EBA, sosyal medyayı da etkin bir biçimde kullanmaktadır. İnternet ortamında bulunan tüm kanallar öğretmen ve öğrencilere ulaşabilmek için değerlendirilmiştir. EBA'nın kullanışlılığı açısından içerisinde yer alan içeriklerin iyi bir biçimde sınıflandırılması önem arz etmektedir. EBA içerisinde bulunan içerikleri çeşitli bölümlere ayırarak sunmaktadır. Bu bölümlerden bazıları şunlardır:

Sitenin her gün takibinin yapılması ve güncelliğini yitirmemesi adına önemli bir bölüm olan haber bölümünde, öğrenci ve öğretmenleri haberdar edecek tüm bilgiler yayınlanmaktadır. Haberler bölümünün takip edilmesi ile projeler, etkinlikler ve yarışmalar gibi çeşitli konulara yönelik bilgi sahibi olunmaktadır. Haberlerin Türkiye çapında tek bir platform altında toplanması ile kullanıcılara hem kolay kullanım hem de zamandan tasarruf imkânı tanınmaktadır.

Okullar ile öğretmenlerin EBA'da kendilerine yönelik haber paylaşması ile birlikte farklı okulların haberlerini de takip edebilmeleri mümkündür. Bu durum okulların yapmış oldukları etkinlik ve uygulamalardan birbirlerinin haberdar olmasını sağlamaktadır. Bu doğrultuda beğenilen faaliyetler farklı okullar tarafından uygulanabilmektedir. Eğitim kalitesi de okullarının birbirlerine karşı örnek teşkil etmesine bağlı olarak artabilmektedir. Kullanıcılar tüm okulların sitesini ayrı ayrı takip etmek yerine tek bir platformda bu haberleri izleme imkânına sahip olması doğrultusunda hem zamandan hem de emekten tasarruf sağlamış olmaktadır.

Şekil 5. EBA Haber Ekranı



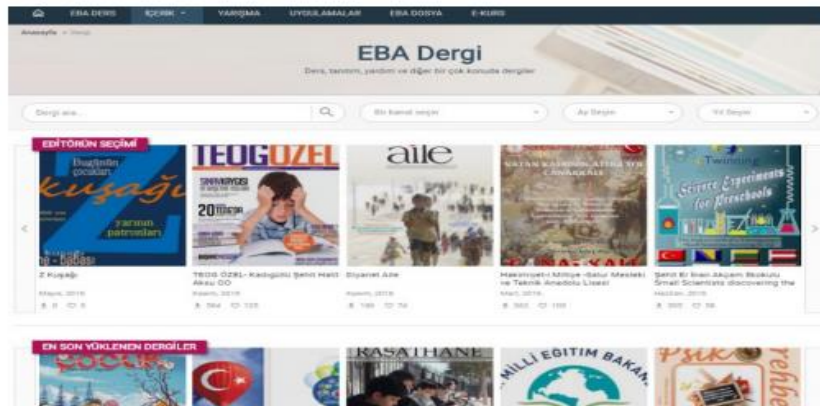
Okullardaki teknolojik alt yapının verimli bir biçimde kullanılabilmesi için etkili dijital eğitim materyallerinin kullanımı gereklidir. Öğretmenlerin derslerinde kullanabilmeleri adına

EBA sitesindeki e-içerik bölümünde kaynak materyallere yer verilmektedir. İçerik bölümü dört başlıktan oluşmaktadır:

Öğrencilere dağıtılmış olan tabletlerde yer alan EBA Market uygulaması aracılığı ile EBA'nın e içerik bölümünde yer alan dokümanlara kolay bir şekilde ulaşılabilir. Sunulmakta olan içerik sayısı yeterli olmamasına karşın git gide artırılmaktadır. Bu bölüme sınıflarda yer alan akıllı tahtalarda da ulaşılabilir. Bu sayede dersler daha kolay ve daha verimli bir şekilde işlenmektedir.

E-Dergi: Kullanıcılara hem ders içi hem de ders dışı etkinliklerde kullanabilmeleri için uygun olan dergilere bu bölümde yer verilmektedir. Dergiler kullanıcılar tarafından bilgisayar ya da tabletlerine pdf formatında indirilebilmekte bu sayede istedikleri zaman bu dergileri okuyarak faydalanabilmektedirler. Bir başlık altında dergilerin toplanarak kullanıcılara sunulması, kullanıcıların haberi olmayan ama yararlanabilecekleri dergiler hakkında haberdar olmalarına katkı sağlamaktadır.

Şekil 6. EBA Dergi Ekranı



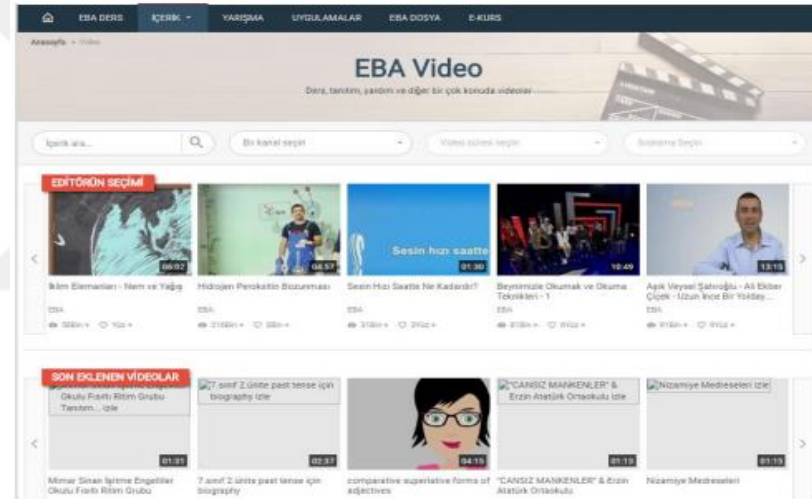
E-Kitap: FATİH projesi ile birlikte teknolojik cihazların eğitimde sıkça kullanılması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda eğitsel içerikler teknolojik cihazların kullanımı ile hazırlanmaya başlanmıştır. Bu yönde atılan ilk adım mevcut eğitsel içeriklerin yani kitapların elektronik cihazlara uyum sağlayacak formata çevrilmesi olmuştur. Ortaya çıkan bu yeni kitap formatı “e-kitap” olarak adlandırılmıştır (De Jong, 2003).

Şekil 7. EBA Kitap



Video: Öğrenmede hem görsel hem de işitsel katkı sağlaması yönünden çoklu ortam öğrenmelerinde yararlanılan nesneler olmakta beraber, öğrencilerin öğrenmeleri noktasında da önemli bir yere sahip olan materyaller videolardır (Mardis, 2009).

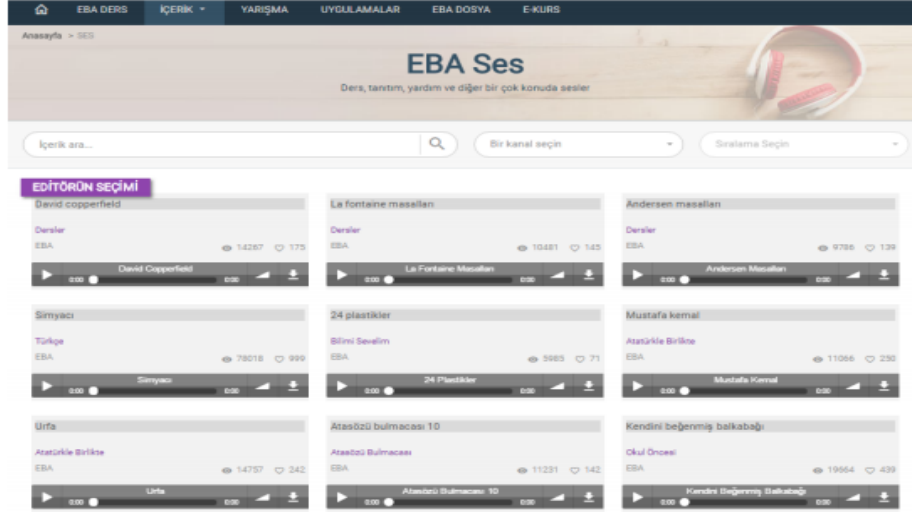
Şekil 8. EBA Video Ekranı



Özellikle son dönemlerde internetin hızı noktasında ortaya çıkan gelişeme bağılı olarak web ortamında video derslerin izlenmesi artış göstermiştir. Hem öğrenme hem de öğretme süreçlerinde bu türden ders kaynaklarına başvurularak derslerde bu kaynakların kullanım oranı artmıştır (Hartsell & Yuen, 2006).

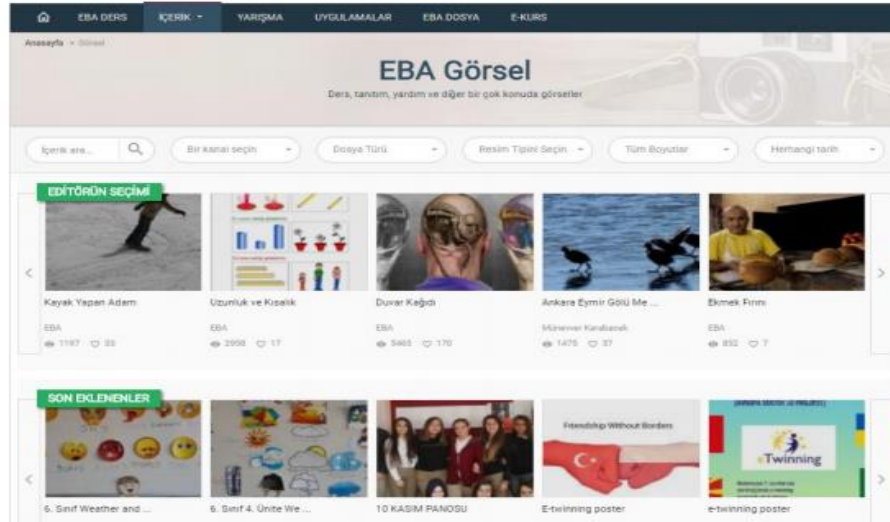
Ses: Eğitime yönelik her konuda EBA ses modülüne işitsel öğeler eklenebilmektedir. Eğitime yönelik türlü paylaşımların özgür bir biçimde gerçekleştirilebilmesi, kullanıcıların yasal haklarının korunması ve hizmet kalitesinin yüksek seviyelerde olması için birtakım kurallar konularak kullanım şartları meydana getirilmiştir. Bu durum kullanıcılara seçkin ve kaliteli bir hizmet verilmesi, kaliteli işitsel öğelerin sunulabilmesi yönünden önemli görülmektedir. EBA üyeleri gerçekleştirmiş oldukları paylaşımlar ve bu paylaşımların içeriklerinden kendileri sorumlu olmaktadır.

Şekil 9. EBA Ses Ekranı



Görsel: EBA içerisinde bulunan görsel bölümünde diğer bölümlere nazaran çok sayıda dosya bulunmaktadır. İçerisinde barındırdığı elli bini aşan görsel ile diğer bölümlere nazaran on kat daha fazla dosya barındırmaktadır.

Şekil 10. EBA Görsel Ekranı



EBA içerisinde bulunan tartışalım bölümü, hızlı ve etkin bir biçimde kullanıcıların birbirleri ile bilgi alışverişi sağlayabildikleri bölümdür. Kullanıcı adı ve kullanıcı şifresi ile EBA'ya giriş yapılmasının ardından tartışalım bölümünde yer alan konulara cevap yazılabilmekte ya da kişi tarafından kendi tartışma konusu eklenebilmektedir.

Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecine yönelik eğitim-öğretim-öğrenim sorunları.

31 Aralık 2019'da Covid-19 tanısının konmasıyla birlikte insanların hareketliliğine bağlı olarak hızlı bir biçimde yayılmaya başlamış, DSÖ tarafından 11 Mart 2020'den itibaren pandemi ilan edilmiştir (DSÖ, 2020b). Pandemi adına önemli bir mücadele yöntemi olan ilaçsız

mücadele (Feng vd., 2007) olarak görülen sosyal mesafe uygulamasına geçilmiştir. Bu doğrultuda dünyadaki 102 ülkenin okulları kapatılmış ve yaklaşık dokuz yüz milyon öğrenci okul hayatından uzak kalmak zorunda kalmıştır (OECD, 2020).

Okullarda gerçekleştirilmekte olan eğitime bir süre ara verilmesi öncelikle eğitimciler ve eğitim paydaşlarında endişeler yaşatan bir durum olmuştur. Yeni ortaya çıkan bu duruma uyum sağlanması sürecinde de çeşitli sorunlar yaşanmıştır. Daha önce bu duruma benzer bir sürecin yaşanmamış olması yani bu durumun deneyimlenmemiş olması yaşanmakta olan sorunların başlıca sebepleri arasında yer almaktadır. Pandemi döneminde eğitim alanında yaşanmakta olan sorunların bilimsel yöntemlere dayalı olarak belirlenmesi var olan tecrübe eksikliğini gidererek olası durumlar için hazırlıklı olunmasına katkı sağlayacaktır (Huber & Helm, 2020).

Covid-19 pandemi döneminde eğitim alanında ortaya çıkan olumsuzluklar ele alındığında ilk olarak öğrenme kaybı, beslenme ve okulu bırakma oranlarında gözlenen artış ön plana çıkmaktadır (Saavedra, 2020). Bununla birlikte gelişmekte olan ülkelerde gözlenen önemli problemler arasında çevrim içi gerçekleştirilen eğitime erişim noktasında fırsat eşitsizliklerinin ortaya çıkması yer almaktadır (Saran, 2020). Pandemi döneminde aile içinde yaşanan çocuk istismarları da evde kalma tedbirlerinin olumsuz sonuçları arasında yer almaktadır (Koh vd., 2020).

Elde edilen raporlarda öğrenmenin kesintiye uğraşması, öğretmen-öğrenci-velilerin kötü hissetmeleri ve yetersiz beslenme pandemi dönemi eğitim-öğretim-öğrenim konusundaki ortak sorunlar olarak tespit edilmiştir. Eğitim alanında ortaya çıkan farklı sorunlar aşağıda ki gibi faktörler doğrultusunda ifade edilmektedir. Bunlar;

Uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanan ebeveynler ve öğretmenler, uzaktan öğrenmeyi oluşturma, uzaktan eğitimi sürdürme ve geliştirmede zorluklar, yüksek ekonomik maliyetler, okul bırakma oranlarındaki artış, öğrenmeyi ölçmede zorluklar, sosyal izolasyon, öğrencilerin öğrenme kayıpları, öğretmenlerin yaşamış oldukları karışıklık ve stres, okul sistemleri üzerinde artan baskı, velilerle iletişim kuramama, teknolojik yetersizlikler, müfredat yetersizlikleri, teknolojiye ulaşamama, öğretmenlerin teknolojik yetersizlikleri ve eğitimde ulaşmada eşitsizlik (Koh vd., 2020).

Ele alınan eğitim raporlarında meydana gelen sorunlara yönelik temalar incelendiğinde kimi sorunların eğitimciler tarafından ön görülebilen sorunlar olduğuna rastlanmaktadır. Kimi sorunlar da eğitim alanındaki dikkat çekici yönlerin ortaya çıkması adına önem taşımaktadır. Ön görülebilen sorunlar; öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sorunlar, teknolojik sorunlar ve paydaşlardan kaynaklanmakta olan sorunlar olarak ifade edilebilmektedir. Literatürde yer alan

farklı çalışmalarda tespit edilen sorunlar ile bu sorunların benzerlik gösterdiği bilinmektedir (Buheji & Ahmed, 2020; PHA, 2020; Saavedra, 2020)

Alan yazın taraması gerçekleştirildiğinde covid-19 pandemi sürecinde eğitimde okul bırakma oranlarında artış, beslenme sorunları, öğrenme kayıpları ve eğitime erişim konusunda eşitsizliklerin olduğu görülmektedir (Saavedra, 2020; Saran, 2020). Öğrenme-öğretme sürecine yönelik sorunlarda ele alınmakta olan UE sürecine olan uyum noktasında yaşanmakta olan sorunlar, öğrenmenin ölçülmesinde yaşanan problemler, müfredatın yetersiz kalması; bir sistem olarak eğitimin alışagelen yöntemlerinin yeterli olduğu ve sistemin kendisini güncellememesi algısının sonucu olarak görülmektedir.

Çocukların teknoloji ile kurmuş oldukları ilişkilerin aileler tarafından yalnızca sosyal medya ya da dijital oyunlarla sınırlı olduğu düşüncesine bağlı olarak teknolojik araçlar eğitim aracı olarak görülmemektedir. Bu sebeple ailelerin çocuklarını koruyabilme düşüncelerinden hareketle evlerinde teknolojik alt yapıyı yeterince sağlamamaları eğitim-öğretim noktasında teknolojik sorunları beraberinde getirmektedir.

Tüm bunlarla birlikte öğretmenlerin de teknolojik açıdan yetersiz kalmaları eğitim konusunda başka bir sorunu ortaya çıkarmaktadır. Huber ve Helm'in (2020) gerçekleştirmiş oldukları bir çalışmada, İsviçreli, Avusturyalı ve Alman öğretmenlerin dijital yeterlilikleri incelenmiştir. Avusturyalı öğretmenler ile İsviçreli öğretmenlerin Alman öğretmenlere nazaran bu konuda daha iyi bir performans sergiledikleri tespit edilmiştir. Teknoloji kullanımını gerekli kılacak özellikle pandemi dönemi gibi zorunlu dönemlerde öğretmenlerin bu süreci başarı ile atlatabilmesi için dijital yeterliliklerinin geliştirilebilmesi adına mesleki gelişim uygulamalarına tabi tutulmaları gerekmektedir (Huber & Helm, 2020).

Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Farklı Araştırmalara Dayalı Öğretmen Görüşleri

Ateş ve Altun (2008) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada bilgisayar öğretmenlerinin uzaktan eğitime olan tutumları incelenmiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitime yönelik olan tutumlarının kararsız bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebebinin uzaktan eğitim ve bu eğitimin uygulamaları noktasındaki deneyim ve bilgi eksikliğinden kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik bilgisi olan öğretmenlerin olmayanlara nazaran uzaktan eğitim konusunda daha olumlu bir tutum sergilemiş oldukları tespit edilmiştir.

Yıldız (2011), Web tabanlı olan senkron derslerinin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik olan tutumlarının ve senkron teknolojilerinin kabulleri üzerine olan etkisini araştırdığı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Uzaktan eğitime olan olumlu tutumların senkron derslere katılım

sağlayan öğretmenlerde gözlendiği, bunun sebebinin ise geleneksel eğitim ortamlarının uzaktan eğitimde kullanılmakta olan senkron teknolojiler ile birbirine benzemesi olarak ifade edilmektedir. Yine aynı çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılmakta olan senkron sistemleri hem faydalı hem de kullanım açısından kolay olduğunu, uzaktan eğitimde bu sistemi mesleklerini yerine getirirken kullanmak istediklerini belirtmiş oldukları yer almaktadır.

Yakın ve Yılmaz'ın (2013) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile e- hazır bulunuşluk üzerine yapmış oldukları araştırmaya göre e-öğrenme stratejilerinin ve eğitimde bu stratejilerin kullanımına dair öğretmen adaylarının olumlu tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmen adayları uzaktan eğitim yeterliliğine sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Farklı Araştırmalara Dayalı Öğrenci Görüşleri

Belcheir ve Cucek (2002) uzaktan eğitim görmekte olan 254 öğrencinin uzaktan eğitime olan bakış açılarını ele almışlardır. Uzaktan eğitim için öğrencilerin zamandan ve mekandan bağımsızlığı olumlu bir yön olarak, klasik eğitime göre daha çok zaman alması ve öğrenme hatalarının sıkça olmasını ise olumsuz yön olarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Maushak ve Ellis (2003) uzaktan eğitime lisansüstü öğrencilerinin nasıl bir tutum sergilediklerini ele alan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin, öğretimin farklı kademelerinde uzaktan eğitimin örgün eğitime nazaran çok daha uygun olduğunun ifade edildiğine yer vermişlerdir.

Kışla'nın (2005) uzaktan eğitime ilişkin üniversite öğrencilerinin sahip oldukları tutumları ortaya koyabilmek adına gerçekleştirdiği çalışmada yer alan 456 öğrencinin uzaktan eğitime olan tutumlarının genellikle kararsız bir şekilde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Erdoğan vd. (2006) açık lise ve açık öğretim fakültesinde bulunan öğrencilerin uzaktan eğitime olan tutumlarını ele alan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yükseköğretim kurumlarınca tasarlanmakta olan uzaktan eğitim sistemlerinden yeteri kadar etkili bir sonuca ulaşılabilmesi için hedef kitlenin uzaktan eğitime dair ilgi ve tutumlarının iyi bir şekilde tespit edilmesinin, demografik özelliklerinin ve öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda sistemin tasarlanması gerektiğinin önemine yer verilmiştir.

Ural (2007) gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada geleneksel üniversitelerde eğitim gören doktora öğrencilerinin eğitim teknolojileri, uzaktan eğitim ve bağımsız öğrenmeye karşı olan tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre uzaktan eğitime yönelik doktora öğrencilerinin pozitif bir tutum sergilemedikleri ve bağımsız öğrenmeye destek vermedikleri sonucu elde edilmiştir.

Chang ve Tung (2008) gerçekleştirdikleri çalışmada çevrim içi uzaktan eğitim ortamlarının öğrenciler tarafından kullanılma eğilimi incelenmiştir. Öğrencilerin çevrim içi uzaktan öğrenme ortamlarını tercih etmelerindeki etmenler arasında öğrencilerin bilgisayar öz-yeterlik algıları ile dersin web sitesinin kendi tercihlerine uyumlu olabilmesi, yararlı olması, kullanım kolaylığı ve kullanım niteliği gibi faktörler yer almaktadır.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Farklı Disiplinlerde Yapılan Araştırmalar

Yavuz (2015) yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitimin öğrenmenin kalıcılığı ve başarısı yönünden karşılaştırmasını yapan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yavuz, hem uzaktan hem de yüz yüze eğitime katılım sağlayan öğrencilerin eğitmene, eğitim programına, öğretim materyaline ve derse yönelik vermiş oldukları puanların ortalamasını kıyasladığında uzaktan eğitim grubunun puan ortalamasının yüz yüze eğitim grubuna oranla daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Topalak (2006) piyano öğretimi üzerinde uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi bütünleştirme faaliyeti şeklinde tanımlanmakta olan çevrilmiş öğrenme modelinin etkisini ele alan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Deney grubu lehine doğru ritim ile çalabilme, cümleleme, parça bütünlüğü, doğru nota ile çalabilme, teknik davranışlar ve nüans dinamik boyutlarında anlamlı farklılıkların bulunduğunu tespit etmiştir.

Kavrat (2013), çalışmasında “Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini kullanmıştır. Çalışma sonucunda konu alanına yönelik öğrencilerin yeterliliklerinin bulunduğu ve eğitsel yazılım geliştirmeye ilişkin yeteri kadar bir yeterliliğe sahip olunmadığına ulaşmıştır. Diğer bir çalışmada ise Başarıcı (2012), internet tabanlı uzaktan eğitim ile öğrenimini devam ettirmekte olan öğrencilerin, hangi düzeyde öğrenme stratejilerini kullandıklarını ve öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanabilmeleri yönünden web ortamlarının ne derece teşvik edici olduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Elde edilen sonuçlarda öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenme stratejilerini kullanabilmeleri arasındaki ilişkinin anlamlı bir ilişki olduğuna, öğrenme stratejilerini sıkça kullanan öğrencilerin başarılarının çok daha yüksek olduğuna ulaşmıştır.

Turgut (2011) çalışmasında video konferans yolu ile verilmekte olan derslerin verimliliği üzerinde etkili olan faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Elde edilen sonuçlara göre video konferans yolu ile gerçekleştirilen uzaktan eğitim verimliliği üzerinde etkili olan faktörleri; bant genişliği, ses kesilmesi, bağlantı kopması, görüntünün netliği, kameraların özellikleri ve çekim alanı, video konferans teknolojileri gibi teknik unsurlar, öğrenci profili, asistanın varlığı, uzmanlara erişim, öğretmeni tanıma, ortama alışkın olma, sınıf ortamının düzeni, göz teması kuramama, jest ve mimiklerin anlaşılmaması, öğretmenin derse teşvik eden

tavır, ders dışı iletişim imkânı olmaması, öğretmenin kullandığı araç-gereçler, yöntem ve teknikler ile ders materyalleri kavramlarıyla ortaya koymuştur.

Gillies ve Sgm (2008) video konferans yolu ile pedagojik formasyon eğitimi almakta olan öğrencilere yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Açık uçlu soruların bulunduğu anket ile araştırma verilerini toplamışlardır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin iletişim kurma, eş zamanlı olarak gerçekleştirilen soru/cevap etkinlikleri ve küçük gruplar şeklinde çalışmayı olumlu etkinlikler olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Ancak öğretmenler ile öğrencilerin belirli zaman dilimleri içerisinde görüşebilmeleri, öğrencilerin zaman zaman birbirlerinin sözlerini kesmeleri ve bağlantılarda yaşanan kesintiler olumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Web 2.0 Araçları

Yeni nesil internet teknolojileri Web 2.0 araçları olarak adlandırılmaktadır. İletişim, bilgi paylaşımı, etkileşim, kolay bir biçimde bilgilere erişebilme, içerik depolama, paylaşma, görselleştirme, işbirlikçi bir içerik oluşturma gibi sunmuş olduğu imkânlar çerçevesinde her düzeyde katılımcının kullanabileceği araçlardır (Ajjan & Hartshorne, 2008; Altun, 2008). Öğrenciler ve öğretmenler bu yeni teknoloji sayesinde sunulan avantajlardan ve kullanım kolaylığından hareketle gereksinim duydukları desteği alabilmektedirler.

Öğrencilerin öğrenme ortamlarında aktif bir katılım sağlamalarının ve içeriklere katkıda bulunabilmelerine yönelik teşviklerin yapıldığı günümüzde, öğrenciler Web 2.0 araçları sayesinde içerik oluşturabilmekte, içeriğin denetlemesini veya manipüle edilmesini gerçekleştirebilmekte ve sosyalleşme fırsatı yakalayabilmektedirler. Dolayısıyla eğitim sisteminde meydana gelen değişimlerin Web 2.0 araçları tarafından desteklendiği söylenebilmektedir. Bu doğrultuda Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılması önerilmektedir (Elmas & Geban, 2012). Web 2.0 araçlarının son dönemlerde eğitim ve öğretim sürecinde kullanılabilen araç sayısı ve bu araçların sunmuş olduğu fırsatlar giderek çeşitlenmektedir. Dolayısıyla benzer özelliğe sahip olan araçlar belirli sınıflar altında sahip oldukları özelliklere göre gruplanmaktadır.

Eğitim alanındaki kullanımları doğrultusunda Web 2.0 araçları 8 başlık altında sınıflandırılmaktadır. Öğretmenlerin amaçları ve hedefleri doğrultusunda kolayca istedikleri programlara ulaşabilmeleri sınıflandırmalar sayesinde mümkün olmaktadır (Crook vd., 2008; Conole & Alevizou, 2010). Aşağıda yer alan sınıflandırma araçların hem işlevselliği hem de eğitim ortamına olan uygunluğu çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Web 2.0 araçlarının kullanım alanlarına göre sınıflandırılması aşağıda ki gibidir;

İçerik Yönetim Sistemleri (Content Management Systems-CMS/WCMS): Belli bir amaç için hazırlanmış içeriklerin istenilen şekilde düzenlenmesini ve kontrolünü sağlar. Çevrimiçi Toplantı (Online Meeting): Çevrimiçi olarak toplantı yapma ve görüşme olanağı sağlayan araçlardır. Çevrimiçi Depolama & Dosya Paylaşımı (Online Storage & File Sharing): Çevrimiçi olarak kişiler ve gruplar arasında dosya paylaşım ortamı sağlayan araçlardır. İnteraktif Sunumlar (Interactive Presentations): Değişik ve farklı tarzlarda sunum şablonları hazırlanmasına olanak sağlayan araçlardır. Çevrimiçi Anket (Online Survey): Herhangi bir konuda hedef gruptaki bireylerin çevrimiçi olarak doldurabilecekleri anketlerin hazırlanmasında kullanılır. Kavram Haritası & Çizim Araçları (Concept Map & Drawing Tools): Farklı şekiller de kavram haritaları ve çizimler hazırlanmasını kolaylaştıran araçlardır. Animasyon & Video (Animation & Video): Animasyonların hazırlanmasında pratik ve yardımcı araçlardır (Crook vd., 2008; Conole & Alevizou, 2010).

Web 2.0 araçlarının eğitimde sağladığı ve sağlayabileceği kolaylıklar.

Web 2.0 teknolojilerinin eğitim açısından sağladığı faydaları Byrne (2009) dört başlık altında toplamaktadır. Motivasyon, öğrenmeyi öğrenme, verimlilik ve öğrenme bu başlıkları oluşturmaktadır. Bu noktada öğretmen/öğrenci/sınıf ortamına göre Web 2.0 araçlarının yararları aşağıda gösterilmiştir:

Web 2.0 araçlarından yararlanan öğretmenler sınıfa getirmiş oldukları çeşitli programlar, ürünler ve aktiviteler aracılığı ile sınıflarına canlılık ve hareket katabilmektedirler. Yazılı notların dışında öğrencilerin ortaya koymuş olduğu ürünler de değerlendirilebilmekte ve öğretmenlerin değerlendirme anlayışları çeşitlenebilmektedir. Öğretmenlerin derslerde güncel ve işlevsel içerikler kullanabilmesi doğrultusunda günlük yaşantıdan sorunlar ve problemlere yönelik örnekler verilebilmektedir. Öğretmen ortaya konan bir ürünün izini internet üzerinden rahatlıkla sürebilir, çünkü hazırlanan ürünlerle ilgili alıntı yapılan yerler ve kullanılan araçlar detaylı olarak bağlantılarla (hyperlinklerle) belirtilmektedir (Byrne, 2009).

Öğrenci için web 2.0 araçlarını kullanmanın yararları.

Web 2.0 araçları öğrenciler için önemli faydalar sağlamaktadır. Sürekli çeşitli Web 2.0 araçlarından faydalanan öğrenciler hem daha aktif olur hem de daha zinde kalır. Bu durum öğrencilerin ilerleyen süreçte aktif, katılımcı bireyler veya teknoloji okuryazarı olmasını sağlamaktadır (Punie & Cabrera, 2006). Bunun yanı sıra öğrenciler Web 2.0 araçlarıyla ürün odaklı çalışırlar ve göstermiş oldukları çabanın karşılığını somut bir şekilde görebilmektedirler (O'Reilly, 2007). Dahası, sınıfın dışında kalan ortamlarda esnek çalışma saatleri sayesinde rahat bir biçimde çalışabilmesi, çeşitli öğrenme tarzına sahip olan öğrencilerin öğrenmelerini desteklemektedir (Prashnig, 2006). Bununla birlikte, öğrenciler en güncel ve en işlevsel hali ile bilgiye ve web bağlantıları mantığı ile öğrendikleri bilgilerin kaynaklarına ulaşabilmektedir. Ayrıca, öğrenciler genellikle duyu organlarıyla eğitime katılmaktadırlar. Bu durum akılda kalıcı

bilgilere sahip olmalarını ve bilişsel anlamda gelişmelerini desteklemektedir (Prensky, 2009). Farklı web araçları aracılığı ile öğrencilerin geliştirmiş oldukları ürünlerle sınıf ortamına katılmaları onların aktivitelere katılabilmeleri adına motivasyonlarını artırmaktadır (Conole & Alevizou, 2010; Lu vd., 2010). Öğrenciler hazırlamış oldukları ürünlere yönelik almış oldukları eleştiriler doğrultusunda öğrenmelerini kontrol edebilmektedir (Bonk, 2009; Conole & Alevizou, 2010; Franklin, & van Harmelen, 2007). Web 2.0 araçları sayesinde öğrenciler grup halinde çalışabilmektedir. Bu durum onların bilgilerini birbirleri ile paylaşmaları ve sosyalleşmelerine katkıda bulunmaktadır (Conole & Alevizou, 2010; Franklin & van Harmelen, 2007; Lu vd., 2010; O'Reilly, 2007).

Sınıf ortamı açısından Web 2.0 araçlarının yararları.

Web araçlarının öğrenme ortamında ders içerisinde kullanılması akademik olarak hedef ve amaçlar doğrultusunda öğrencileri içerisinde çeken bir durum olarak değerlendirilmektedir (Lu vd., 2010). Bu noktada, sınıf ortamının aktif olması ve katılımcı olmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca, öğrencilerin sınıf ortamında birbirlerine olan tutumlarının ve davranışlarının olumlu yönde olmasına etki etmektedir.

Müzik Eğitimi Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Müzik dersleri ve uzaktan eğitim.

Müzik insanların duygularını ve düşüncelerini sesler sayesinde ifade etmesi olarak tanımlanabilmektedir. Aynı zamanda hayatın her evresinde müzik var olan bir evrensel olgudur. İnsanların hayatında önemli bir konumda olan müzik Uçan'a (2018) göre, eğitim aracı, eğitim yöntemi ve eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir.

Uçan (2018) eğitim görmekte olan bireyin müzik eğitimi sürecinde kendi müziksel hayatı baz alınarak belli amaçlar dâhilinde yöntemli ve planlı bir yol izlenmektedir. İzlenilen bu yol sayesinde belli hedeflere ulaşılmaktadır. Kişi ve çevresinde özellikle de bireyin müziksel çevresinde müzik eğitimi sayesinde kurulmakta olan etkileşim ve iletişimin hem daha sağlıklı ve düzenli hem de daha etkili ve verimli olması beklenmektedir (Uçan, 2018). Eğitim alanında teknolojilerden faydalanılması hız, geniş kitlelere ulaşabilme, kalite ve maliyet gibi birçok hususta önemli yararlar sağlamaktadır. Müzik içerikli bilgiler ve mesajlar modern haberleşme ağları aracılığı ile sesli ve görüntülü biçimde paylaşılabilir. Ortaya çıkan bu gelişmeler doğrultusunda klasik okul sisteminde var olan bir sınıf ortamında öğretmenler ve öğrenciler ile gerçekleştirilen eğitim tek alternatif olarak görülmemektedir. Müzik eğitimi çevrim içi olarak adlandırılan etkileşimli elektronik sistemler ve kullanılmakta olan interaktif yazılımlar sayesinde değişmeye başlamıştır (Levendoğlu, 2004). Gelişen teknoloji ve bilgisayarlar

müziksel bilgilerin ve müziksel mesajların etkileşimli olarak uzak mesafeler arasında iletilmesini mümkün kılmaktadır. Bu durum müzik eğitimi içerisinde yaşamakta olduğumuz dünyanın tam anlamıyla bir müzik sınıfına dönüşmesine fırsat tanımaktadır (Can, 2001).

Okullardaki müzik eğitimi ve müzik öğretimi de elektronik araçlar ve teknolojiden direkt olarak etkilenmektedir. Eğitim alanlarının çoğunda olduğu gibi teknoloji desteği sayesinde müzik eğitimi de her düzeyde devam ettirilebilmektedir. Öğretmenler ve öğrenciler müzik teknolojisinde meydana gelen gelişmeler sayesinde müzik kuramları, eğitimi, performansı, tarihi ve literatürü gibi temel müziğe dayalı alanların olanaklarından faydalanabilmektedir (Tecimer, 2006). Dünyanın birçok yerinde internetin getirmiş olduğu olanaklar sayesinde internet aracılığı ile eğitim kurumlarında “uzaktan müzik eğitimi” verilebilmektedir. Metin tabanlı bir sohbet ortamının oluşturulması ya da web kameraları aracılığı ile görüntülü iletişimin kurulabilmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilmektedir (Tecimer, 2006).

Müzik eğitiminde web 2.0 araçları ile yapılan uygulamalar.

Teknolojik sistemleri içerisinde barındırmakta olan çağdaş eğitim sistemlerinin müzik eğitiminde de kullanılması eğitim ve öğretimin niteliğini artırmaktadır. Teknolojik alanda günümüzde yaşanan gelişmeler önemli bir etkiye sahiptir. Kişilerin internet, akıllı telefon, bilgisayar ve tablet gibi web 2.0 araçlarını kullanabilmesi teknolojik destekli çalışmalar gerçekleştirebildiklerini göstermektedir (Elmas & Geban, 2012).

Web 2.0 araçları çok sayıda teknolojik unsuru bünyesinde barındırmaktadır. Her türlü teknolojik gelişme Web 2.0 araçları üzerinde direkt olarak etkili olmaktadır. Bu araçların müzik eğitiminde de kullanılması müzik eğitimi ve teknolojinin bağdaştırılması yönünden büyük imkânlar tanımaktadır. Müzik ve teknoloji etkileşimine bağlı olarak meydana gelen müzik teknolojilerinin verimli bir şekilde kullanılması sağlanabilmektedir (Uçan, 2018).

Covid-19 Pandemi Sürecinde Çalgı Eğitimi

Müzik eğitimine yönelik ülkemizde uzaktan eğitim adına ilk çalışmanın “Milli Eğitim Bakanlığı Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi ve Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümünün aralarında yapmış oldukları işbirliğiyle Edip Günay ile Ali Uçan tarafından 1974-1975 yılında hazırlanmış olan “Mektupla Keman Öğretimi” derslerinin olduğu bilinmektedir. Gerçekleştirilen bu çalışma, her yıl için sekiz defter olmak üzere yarıyıllar şeklinde üç yıl olacak biçimde planlanmıştır.

Programın yürütülmesine bağlı olarak ortaya çıkan teknik olumsuzluklardan dolayı öğrenci alımı yalnızca bir yıl gerçekleştirilmiştir. İkinci yılda mektup gönderimi

gerçekleştirilmemiştir (Canbay & Nacakçı, 2011). Yine aynı kurumlar hazırlamış oldukları “Çalgı Yapım ve Onarım Bilgisi” derslerinde ve 1976 yılında “Yaykur Açıköğretim Dairesinin “Müzik Teorisi” derslerinde de mektup ile öğretim yöntemi uygulanmıştır. Aynı zamanda TRT kanalında Muammer Sun’un yapmış olduğu müzik eğitime yönelik programlar uzaktan eğitim programlarına örnek verilebilmektedir (Sağır vd., 2014).

Uzaktan eğitim kapsamında müzik eğitiminde gerçekleştirilen yakın tarihli çalışmalara Sağır vd. tarafından 2014 yılında gerçekleştirilen “Müzik Eğitiminde Uzaktan Eğitim Ve Orkestra Uygulamaları” adlı çalışma örnek verilebilmektedir. Gerçekleştirilmiş olan bu çalışmada, uzaktan eğitimin hem müzik eğitimi hem de alt dalları arasında yer alan müzik toplulukları eğitimi ve yönteminde uygulanabileceği gösterilmeye çalışılmıştır. Araştırmada, sahip olunan internet alt yapısı ile kullanılmakta olan iletişim platformunun sesi iletme noktasında elde edilmek istenen performansı yakalayamaması sebebiyle 2. orkestra şefinin çalışma grubunun yer aldığı ortamda bulunmasına gereksinim duyulmuştur. 2. şef ve orkestra üyeleri ile uzaktan bağlanmakta olan şef, yönetimden ziyade çalım teknikleri, dinamikler, cümle yapıları, müzikal ifadeler ve nüanslar gibi çeşitli düzeltmeleri paylaşma görevini görmüştür. Çalışmanın ardından yapılan ankete verilmiş olan cevaplar göz önünde bulundurulduğunda, gerçekleştirilen uygulamanın verimliliğinin %90 olduğu, büyük şehirler ile arasında uzun mesafeler bulunan taşra üniversitelerinde bu tür uygulamaların gerçekleştirilmesinin yarar sağlayacağı, uzaktan eğitimin orkestra üyeleri tarafından teorik veya performans derslerde çok daha etkili olacağı ifade edilmiştir (Sağır vd., 2014).

Pandemi dönemi gibi olağanüstü durumlarda müzik eğitiminde uzaktan çaldı eğitime gereksinim duyan kitlenin lisansüstü öğrenciler olduğu söylenebilmektedir. Lisansüstü eğitim adına uzaktan eğitimin sahip olduğu mesafeleri yakınlaştıran yapı büyük olanaklar sunmaktadır. Çalgı eğitimi için kullanılan çalgıların taşınması, kayıtlı olunan kurumlara farklı il ya da ilçelerde ikamet etmeleri sebebiyle ulaşım sağlanamaması, maddi ve manevi çok sayıda zorluklarla karşılaşmaları, eğitim kurumlarına ulaşımalarında yaşamış oldukları sıkıntılar nedeniyle eğitimden yeteri kadar verim alamadıkları düşünülmektedir. Bu doğrultuda uzaktan eğitimin çalgı eğitiminde bu tür problemleri ortadan kaldırabilmesi düşüncesi ile teşvik edilebilir olduğu söylenebilmektedir (Lu vd., 2010).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Nitel bir araştırma yöntemi olarak hazırlanan bu çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Saban ve Ersoy (2017) nitel bir araştırma deseni olan fenomenolojinin aynı zamanda olgubilim olarak da ifade dildiğine dikkat çekmektedirler. Gürbüz ve Şahin (2018) nitel yöntem ile sosyal gerçekliğin ve insan davranışlarının arkasında yatan nedenlerin anlaşılma çalışıldığını belirtmişlerdir. Creswell'a (2018) göre nitel araştırmalarda varsayımlarla bireyler veya grupların sosyal sorunlarına ya da insan sorununa yükledikleri anlamlar derinlemesine incelenir. Çalışmanın iki basamağı bulunmaktadır. İlk basamakta Covid-19 pandemi ve uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen araştırma ile benzerlik gösteren çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmaların araştırmanın gelişmesinde yönlendirici olabileceği düşünülmüştür. Çalışmanın ikinci basamağında ise araştırmanın uygulama süreci için belirlenen katılımcılar ile odak grup görüşmelerinin nasıl yapılacağı planlanmıştır.

Katılımcılar

Fenomenoloji araştırmalarda kişi sayısını belirtmek için sihirli bir sayı yoktur (Vagle, 2014). Bu noktada, katılımcıların sayısı olabildiğince geniş tutulmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin farklı illerde ve farklı bölgelerde görev yapıyor olmalarına dikkat edilmiştir. Odak grup görüşmeleri 7 ayrı ilde bulunan ve 6 kişilik müzik öğretmenlerinin (n=42) katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bir odak grubu, aynı ilde görev yapan müzik öğretmenlerinin katılımıyla oluşturulmuştur. Araştırmanın hedefine, bu farklı gruplardan elde edilen görüşlerin analiz edilmesi yoluyla gidilmiştir. Odak grup görüşmeleri, oldukça popüler ve yaygın olarak kullanılan zoom platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 2, katılımcıların demografik bilgilerini göstermektedir.

Tablo 2. *Katılımcıların Demografik Bilgileri*

Demografik Değişkenler	Gruplar	N
Katılımcı Cinsiyeti	Kadın	11
	Erkek	31
Katılımcıların Yaşadıkları Şehirler ve Mezun Oldukları	(Erzurum)-Atatürk Üniversitesi	7
	(İzmir)-Ege Üniversitesi	6
	(Bursa)-Uludağ Üniversitesi	6
	(BOLU)-Abant İzzet Baysal Üniversitesi	4
	(Ağrı)-İbrahim Çeçen Üniversitesi	8
	(VAN)-Yüzüncü Yıl Üniversitesi	4
	(Aydın)-Adnan Menderes Üniversitesi	3
	(Trabzon)Karadeniz Teknik Üniversitesi	4
	1-5 Yıl	26
	6-10 Yıl	8
Katılımcıların Hizmet Yılları	11-15 Yıl	6
	16-20 Yıl	2
	21 Yıl Üstü	0
	Viyola	6
	Klarnet	4
Ana Çalgı	Keman	10
	Piyano	7
	Bağlama	1
		5

Tablo 2'ye göre katılımcıların 11'i kadın, 31'i erkektir. Araştırma Hatay, Ağrı, Van, Balıkesir, Iğdır, Kars ve Kahramanmaraş'ta gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 26'sı 1-5 yıllık tecrübeye sahipken 8 katılımcı 6 yıl üstü tecrübeye sahiptir. 15 katılımcının ana çalgısı bağlama iken 10 kişinin keman, 7 kişinin piyano, 6 kişinin viyola ve 4 kişinin de klarnettir.

Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak odak grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Saban ve Ersoy (2017) fenomenoloji içerikli araştırmalarda veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinin temel veri toplama aracı olarak kabul edildiğini belirtmektedirler. İşte bu noktada, bu araştırma için odak grup görüşme tekniğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Kitzinger (1995) odak grup görüşmelerinin bir araştırma içerisinde kullanılması yoluyla katılımcıların görüşleri hakkında detaylı bilgilere ulaşılabileceğine dikkat çekmektedir; çünkü katılımcıların bakış açıları, deneyimleri, düşünceleri, algıları, duyguları, tutumları ve alışkanlıklarının

belirlenmesi araştırmanın potansiyelinin daha güçlü bir hale getirir. Gibbs'e (1997) göre odak grup görüşmeleri ile katılımcılar bir araya gelerek konuya ilişkin deneyimlerini ve görüşlerini bir arada tartışırlar. Bu durum, araştırmaya olumlu yönde ivme kazandırmıştır.

Odak grup görüşmelerinin yapılandırılması aşamasında ilk olarak süreç içerisinde kullanılacak görüşme soruları oluşturulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda bu sorular tekrardan yapılandırılmıştır. Devamında ise katılımcılardan randevu alınarak görüşmelerin yapılacağı yer ve zaman belirlenmiştir. Bu randevular esnasında her bir katılımcıya görüşme öncesinde çalışma konusuna ilişkin detaylı bilgiler verilmiştir.

Odak grup görüşmelerinin Covid-19 pandemi salgın sürecinde gerçekleşmesinden dolayı görüşmeler çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Çünkü bu süreçte hem araştırmacının hem de katılımcıların risk altına girilmesi doğru bulunmamıştır. Buradan hareketle odak grup görüşmeleri zoom canlı konferans platformu üzerinden yapılmıştır. Görüşme verileri, 08.02.2021-15.02.2021 tarihleri arasında toplanmış olup, katılımcıların belirttiği zamanda gerçekleşmiş ve her bir görüşme 30 dakika sürmüştür.

Odak grup görüşmesi, önceden belirlenmiş bir konunun altı ile sekiz kişinin katılımıyla ve bir moderatörün görüşmeye rehberlik etmesiyle tartışıldığı (Morgan, 1997) bir veri toplama tekniğidir. Langford vd. (2002) kişi sayısının aynı zamanda 6 ve 12 arasında da olabileceğini vurgulamıştır. Odak grup görüşmeleri aynı zamanda katılımcıların bilgilerini paylaşırken kendilerini güven içerisinde hissettikleri (Vaughn vd., 1996) sistematik bir nitel veri toplama yöntemidir.

Bu araştırma kapsamında üç farklı oturumda gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde; bir moderatör, bir moderatör yardımcısı ve 21 müzik öğretmeni katılım sağlamıştır. Onwuegbuzie vd. (2009) odak grup görüşmelerinin, katılımcılar dışında bir moderatör ve bir yardımcı moderatörden oluştuğunu belirtmektedirler. Bu çalışmada, moderatör görüşmeleri yönetmek ve yönlendirmekle, moderatör yardımcısı ise katılımcıları oturumlara davet etmek ve kaydetmekle sorumlu tutulmuştur. Moderatör yardımcısı aynı zamanda verilerin analizi ve yorumlanması kısmında görev almıştır. Çokluk vd. (2011) katılımcılar arasındaki diyaloglar ile verimli sonuçların alınabilmesi için moderatörlüğün önemine dikkat çekmektedirler.

Odak grup görüşmeleri; birinci oturumda 7, ikinci oturumda 6 ve üçüncü oturumda ise 8 müzik öğretmeni katılım göstermiştir. Onwuegbuzie vd. (2009) çalışmalarında farklı odak gruplarının katılımcı sayısının değişebileceğini, görüşmelerin birden fazla odak grupları ile yapılmasının ise araştırmacının veri doygunluğuna ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirmesine olanak tanıyacağını belirtmektedirler. Araştırmanın odak grup görüşmesi sürecinin tüm aşamalarını yansıtan video kayıtları, kullanılan dijital oyunların özellikleri, elde edilen bulgular,

sonuçlar ve konuya dair dünyanın farklı bölgelerinde yapılan belirli araştırmalar, powerpoint yardımıyla odak grup görüşmelerinde moderatör tarafından sunulmuştur. Araştırmanın bir özeti niteliğinde hazırlanan bu sunum 10 dakika, devamında gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ise 30 dakikalık zaman içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bir odak grup görüşmesinin yaklaşık olarak 40 dakika sürdüğü anlaşılmaktadır. Odak grup görüşmelerinde tüm katılımcılara beş soru yöneltilmiştir. Bu sorular aşağıda ki gibidir:

S1. Bir öğrenme modeli olarak uzaktan eğitimi nasıl değerlendirirsiniz?

S2. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

S3. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

S4. Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

S5. Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eğitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Tablo 3. Ana ve Alt Temalar (Van, Ağrı, Balıkesir)

Ana Temalar	Alt Temalar	Açıklamalar
Van	Teknolojik Problemler	Öğrencilerin her türlü teknolojik ve dijital problemlerden ve eksikliklerden dolayı derslere katılamamasını ifade eder.
Ağrı	Uygulamalı müfredatta yaşanan problemler	Müfredatta yer alan uygulamalı derslerin (enstrüman-koro) uzaktan eğitim uygulamaları ile işlenememesinden kaynaklı problemleri ifade eder
Balıkesir	Yetenek-beceri farkları	Geleneksel eğitim ile eğitim alan öğrenciler ile uzaktan eğitim alan öğrencilerin yetenek ve uygulama açısından aynı olmadığını, uzaktan eğitim alan öğrencilerin daha başarısız olduklarını ifade eder.

Tablo 3, Van, Ağrı ve Balıkesir illerinde görev yapan ve odak grup görüşmelerine katılan müzik öğretmenlerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda hazırlanan ana temaları, alt temaları ve açıklamaları göstermektedir. Açıklamalar kısmı, temaların ve alt temaların içerikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Tablo 4. Ana ve Alt Temalar(Kahramanmaraş, Iğdır, Hatay, Kars)

Ana Temalar	Alt Temalar	Açıklamalar
Kahramanmaraş	Müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar	Sürecin müzik dersine uygun olmadığını, öğrencilerin sosyo ekonomik durumlarından dolayı fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığını ve bunun derse katılımı etkilediğini, sürecin genel olarak müzik dersi işlenişine uygun bir yöntem olmadığını ifade eder.
Iğdır	Müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar	Sürecin müzik dersine uygun olmadığını, öğrencilerin sosyo ekonomik durumlarından dolayı fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığını ve bunun derse katılımı etkilediğini, sürecin genel olarak müzik dersi işlenişine uygun bir yöntem olmadığını ifade eder.
Hatay	Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri	İnternet erişiminin faydalı yönlerinin, bilgiye ulaşımın hızlı ve güvenilir olduğunu, bir komut ile her şeyi bulabilme imkânına sahip olabilmenin ders sürecine olumlu etkilerini ifade eder.
Kars	Katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı	Teknolojik ve sosyo ekonomik problemlerden dolayı öğrencilerin derse katılım sayısının az oluşu ve bunun da ders işleniş sürecini olumsuz etkilediğini, ayrıca hafta 1 saat olan müzik dersinin uzaktan eğitim sürecinde 30 dakikaya indirgenmiş olmasının gerekli etkileşimi sağlayamadığını ifade eder.

Tablo 4 içeriği, tablo 3 ile aynı özelliklere sahiptir. Tek fark, ana temalarda göze çarpmaktadır. Ana temaları oluşturan illerin Kahramanmaraş, Iğdır, Hatay ve Kars illeri olduğu görülmektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2003). Bilgin, (2014) içerik analizini bireyi görünmeden etkileyen öğelerin belirlenmesi noktasında etkili ve ikinci bir okuma olarak tanımlamaktadır. İçerik analizi genel bir bakış açısıyla değerlendirildiği zaman insanlar arasında gerçekleşen çeşitli iletişim şekillerinde uygulanabileceği (Berg & Lune, 2015) göze çarpmaktadır. Kitzinger

ve Farquhar (1999) odak grup görüşmelerinde elde edilen verilerin analiz edilmesinde en uygun yöntemin içerik analizi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca görüşmeler esnasında alınan notlar analizler için büyük önem taşımaktadır; çünkü odak grup görüşmelerinde katılımcıların konu hakkındaki görüşleri oldukça önemlidir (Creswell & Sözbilir, 1998).

Odak grup görüşmelerinden elde edilen diyaloglara yönelik ses kayıtları word belgesine aktarılmıştır. Elde edilen verilerin için bilgisayar destekli MAXQDA analytic pro 2020 analiz paket programı kullanılmıştır. Maxqda nitel veri analiz programının verilerin kodlanması ve görselleştirilmesi aşamasında yüksek seviyede kolaylıklar ve pratik bir kullanım olanağı sağladığı görülmüştür. Katılımcılardan elde edilen görüşler programa aktarılırken verilere ilişkin ana temalar ve alt kodlar oluşturulmuştur. Görüşmeler sonucu ortaya çıkan kelimelerin ve diğer ifadelerin anlamlarını belirleme noktasında anlam bütünlüğü nü bozabilecek yaklaşımlardan uzak durulmuştur. Glesne (2013) bu süreci nitel veri analizinde kodlama süreci olarak ifade etmektedir. Creswell'a (2018) göre bir metin içerisindeki en küçük anlamlı birim olan kod; bir kelime, kelime grubu, cümle ve hatta bir paragraf olabilmektedir.

Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada araştırmacı süreci yönlendiren ve literatür açısından yeni kazanımlar elde etmek için çalışma yapan kişi rolündedir. Yapılan araştırmada araştırmacının yanlılığını önlemek amacıyla araştırmaya başlamadan önce odak grup görüşmesi soruları belirlenmiş ve bu sorular uzman görüş formlarına aktararak alanında uzman kişiler tarafından görüş alınmıştır. Bu uzman görüş formları ekler bölümünde sunulmuştur. Araştırmacı tarafından belirlenen 7 ilden seçilmiş toplam 42 öğretmene odak grup görüşmesi ile sorular sorulmuş ve yine araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Bu odak grup görüşme formları ekler bölümünde sunulmuştur. Araştırmacı sürecin başından itibaren süreci yöneten konumdadır. Görüşme formlarından elde edilen sonuçlar analiz programı ile grafiklere dönüştürülmüş ve sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmacı sürecin odak grup görüşmesi kısmında moderatör konumunda sorular yöneltmiştir.

Verilerin Geçerliliği ve Güvenilirliği

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kavramları yerine nitel araştırmanın doğasına uygun başka alternatif kavramlar kullanmak mümkündür. Bu çerçevede, “iç geçerlilik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlilik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenilirlik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenilirlik” yerine “teyit edilebilirlik” kullanılabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013; Creswell, 2018; Merriam, 2018). Geçerlilik ve güvenilirlik bilimsel araştırmalarda öne çıkan en önemli ölçütlerdendir. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor

edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliliğin önemli ltleri arasında yer almaktadır (Yıldırım & şimşek, 2013; Merriam, 2018).

Dış güvenilirlik, araştırma yöntemlerini ve araştırma bulgularını açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlama, bireysel varsayımların, önyargıların ve yönelimlerin farkında olma, farklı görüş ve alternatif açıklamaları dikkate alma, araştırmanın ham verilerini başkaları tarafından incelenebilecek biçimde saklama olarak tanımlanmaktadır. İ güvenilirlik ise araştırma sorularını açık bir biçimde ifade etme, araştırma sonuçlarının veriler ile uyumlu olması, verilerin ayrıntılı ve amaca uygun bir biçimde toplanması, verilerin analizinde önyargıların, yanlış anlaşılmaların, gerçek dışı verilerin gözden geçirilmesi ve ayıklanması olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & şimşek, 2013). Yapılan araştırmada kullanılan araştırma yöntemleri ve ortaya çıkan bulgular detaylı bir şekilde incelenmiş olup, araştırmaya ait ham veriler saklanmıştır. Buradan yola çıkararak araştırmanın dış güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmanın güvenilirliği Maxquda programı üzerinden sağlanmıştır. Elde edilen tüm veriler alanında uzman farklı bir kişiye gönderilerek aynı program üzerinden aynı belgeleri kodlaması istenmiştir (kodlayıcı 2). Aynı veriler kodlayıcı 1 tarafından da (araştırmacı) kodlanmış ve belgeler maxquda programında birleştirilerek kodlayıcılar arası uzlaşma analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar içerik analizi ile yorumlanmıştır. Yapılan en önemli işlemlerden biri ise kodlamalar üzerinden ulaşılan Kappa değerleridir.

Maxquda’ da yapılan işlemler sırası ile şunlardır;

- İki kodlayıcı tarafından oluşturulan belgeler sırasına göre programa yüklenmek üzere dosyalanır.
- İlk olarak kodlayıcı 1 tarafından oluşturulan belgeler programa yüklenmiş ve programın sol stnunda aktif hale getirilmiştir.
- Projeleri birleştir sekmesi aktif hale getirilmiş ve ikinci kodlayıcının kodları sisteme aktarılmıştır.
- Bu son iki aşamayla birlikte her iki kodlayıcının kodladığı belgeler sol stnda alt alta sıralanmıştır.
- Tüm belgeler aktif hale getirilmiş ve analiz bölümüne geçilmiştir. Bu noktada kodlayıcılar arası uzlaşma işlemi yapılmıştır.
- Bu işlemde öncelikle belge kod varlığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Devamında ise, sırasıyla belge kod frekansı ve kod çakışması bulguları elde dilmiştir.
- Son olarak, kod çakışma işlemi ile ulaşılan bulgular eşliğinde kappa değerleri ortaya konmuştur.

Tablo 5. Değerlendiriciler Arası Güvenirlilik (Kappa testi) Tablosu

		Kodlayıcı 1		
		1	0	
Kodlayıcı 2	1	a=840	b=28	868
	0	c=4	0	4
		844	28	872

$$P(\text{observed})=P_o=a/(a+b+c)=0.96$$

$$P(\text{chance})=P_c=1/\text{KodlarınSayısı}=1/81=0.01$$

$$\text{Kappa}=(P_o-P_c)/(1-P_c)=0.96$$

Bölüm başına eşit olmayan sayıda kod mevcutsa veya değerlendirilecek yalnızca bir kod varsa:

$$P(\text{chance})=P_c=\text{KodlarınSayısı}/(\text{KodlarınSayısı}+1)^2=0.01$$

$$\text{Kappa} = (P_o - P_c) / (1 - P_c) = 0.96$$

Kappa istatistiği, -1 ile +1 arasında değerler alan bir istatistik olup, bu istatistiğin 0'dan küçük olması uyumun olmadığını, 1 olması ise tam bir uyumun olduğunu belirtir (Keskin, 2004). Landis ve Koch (1977) değerlerin yorum aşamasını ve önerilen uyum aralıklarını aşağıda ki tablo ile ortaya koymuşlardır.

Tablo 6. Kappa İstatistiği Uyum Gücü

<0,00	Zayıf
0.00-0.20	Önemsiz
0.21-0.40	Vasat
0.41-0.60	Orta
0.61-0.80	Önemli
0.81-1.00	Mükemmele yakın

Tablo 6'da görülen iki kodlayıcı arasında kodlanan 81 kodun, iki kullanıcı arasında çıkan uyumu 0,96 olarak belirlenmiş ve bu durum mükemmele yakın bir uyum olarak ifade edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Kelime Bulutu ve En Sık Kullanılan Kelimelere İlişkin Bulgular

Aşağıda ki şekil 11’de odak grup görüşmesinden elde edilen bulgulara bağlı olarak en sık tekrar edilen kelimelere ait görseller görülmektedir. Bu kelimelerin boyutları kullanım sıklıklarına göre küçükten büyüğe doğru değişkenlik göstermektedir. Örneğin çok az kullanılan bir kelimenin boyutu görsel içerisinde oldukça küçük bir şekilde konumlanmaktadır. Bu görsel bilgisayar nitel veri analizi programı olan maxuda programı üzerinden otomatik olarak elde edilmiştir.

Şekil 11. *Kelime Frekanslarına İlişkin Görsel*



Şekil 11’ de kullanılan her kelime frekansın büyüklüğü, kullanımı ile doğru orantılı olarak gösterilmiştir. Yani bir kelime görünüm olarak büyük ise o kelimenin frekansı da diğer kelimelere göre daha büyüktür. Şekil 11’ de kelime bulutunda göze çarpan ilk kelimeler uzaktan (52), uygun (41), değildir (39), eğitim (37), düşünmüyorum (32) kelimeleridir. Araştırma

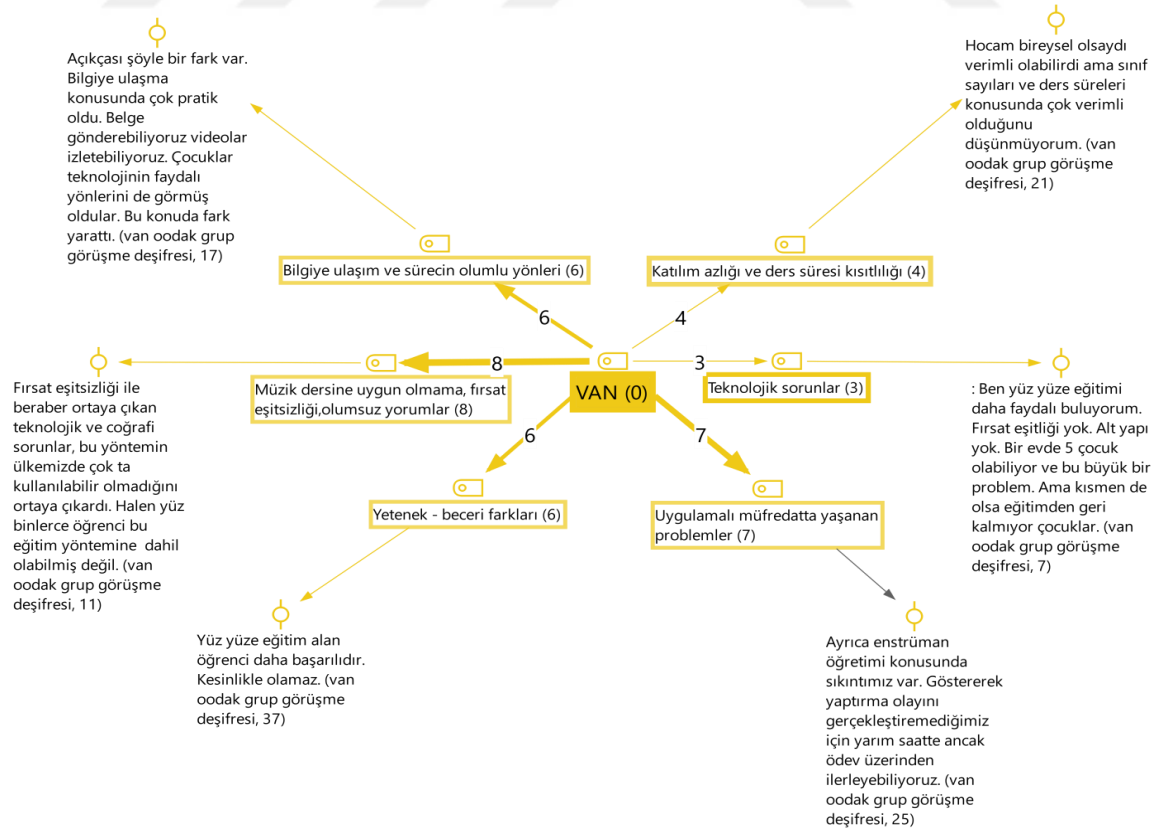
Covid-19 pandemi sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim müzik derslerinin işlenişi hakkındaki görüşleri ortaya koyduğu için uzaktan, düşünmüyorum, eğitim, değildir kelimeleri en sık tekrarlanan kelimelerdir. Daha sonra 29 defa yüz yüze, 28 defa olamaz ve 24 defa verimli kelimeleri tekrar etmiştir.

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak, kelime bulutu ile en sık tekrarlanan kelimeler ve frekanslar belirlenmiştir. Kod - alt kod - bölümler modeli kullanılarak alt temaların kodlanma sıklığı ve katılımcıların alt kodlara ilişkin vermiş olduğu cevaplara yer verilmiştir. Van, Balıkesir, Iğdır, Kahramanmaraş, Hatay, Ağrı, Kars illerinde ki katılımcıların görüşlerinin dağılımını gösterir kod - alt kod - bölümler modeli, kod satırı, frekans grafikleri, belge portresi gibi verilere aşağıdaki şekillerde yer verilmiştir.

Van İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Van ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri doğrultusunda hazırlanan bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular, en çok kodlanan kod – alt kod bölümler modeli, alt kodların kodlu bölüm sayılarını gösterir frekans grafiği, katılımcı yorumları, alt kodları gösterir belge portresi, kod satırı, tek vaka modeli başlıklarıyla sıralanmaktadır.

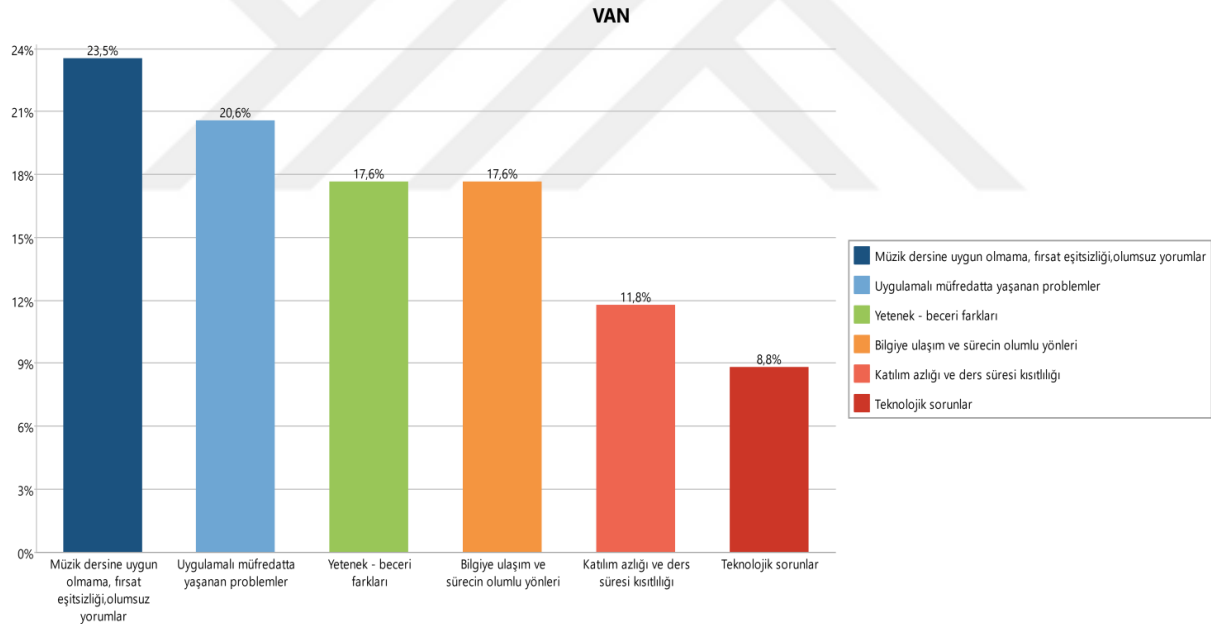
Şekil 12. Van İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli



Şekil 12’de pozitif olarak toplam 6 kodlama; negatif olarak ise 28 kodlamanın yapıldığı görülmektedir. Pozitif yönde görüş belirten katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin bilgiye ulaşma noktasında önemli avantajlar ortaya koyduğunu ifade etmişlerdir. Bu avantajlar; pratiklik, kolay belge/video gönderebilme ve öğrencilerin teknolojinin faydalı yönlerinden yararlanmaları şeklinde sıralanabilir. Bu nedenle, ortaya çıkan bu avantajların uzak eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılması noktasında önemli bir fark ortaya çıkardığı da vurgulanmıştır (bkz. Van odak grup görüşmesi 17). Katılımcıların negatif yönde ki görüşleri ise 5 farklı kod üzerinde dağılım göstermiştir. Negatif yönde dağılım gösteren kodlar büyük değerden küçüğe doğru: “Müzik dersine uygun olmama”, “Uygulamalı müfredatta yaşanan problemler”, “Yetenek-beceri farkları”, “Katılım azlığı”, “Ders süresi kısıtlılığı” ve “Teknolojik sorunlar” başlıklı kodlar ile sıralanmıştır.

Van iline ait katılımcılar tarafından görüş belirtilen alt kodlara ait frekans grafiği şekil 13’te görülmektedir.

Şekil 13. Van İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 13’de altı farklı kodun frekans değerleri eşliğinde büyükten küçük değerlere doğru nasıl sıralandığı görülmektedir. Burada göze çarpan en önemli nokta, bir avantaj olarak orta çıkan turuncu renkli “Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” adlı kod ile bir dezavantaj olarak görülen yeşil renkli “Yetenek-beceri farkları” adlı kodların %17,6’lık puan ile aynı frekans oranına sahip olmalarıdır. En üst sırada yer alan “Müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” adlı kod ve ikinci sırada yer alan “Uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” adlı kodun birbirine oldukça yakın frekans değerlerine sahip oldukları görülmektedir.

Van ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu %23,5 oranı ile en çok üzerinde durulan alt kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir;

K6- “Fırsat eşitsizliği ile beraber ortaya çıkan teknolojik ve coğrafi sorunlar, bu yöntemin ülkemizde çok ta kullanılabilir olmadığını ortaya çıkardı. Halen yüz binlerce öğrenci bu eğitim yöntemine dâhil olabilmış değil”

Yine aynı görüşmede “ uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodu %20,6 oranı ile ikinci derecede en çok üzerinde durulan alt kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir;

K6- “Aslında velilerin bu derse yaklaşımları farklı olduğu için, öğrencileri de teşvik etmiyorlar. Bu kez sınıf mevcutları 3 ü geçmiyor bazen kimse katılmıyor. Ayrıca enstrüman öğretimi konusunda sıkıntımız var. Göstererek yaptırma olayını gerçekleştiremediğimiz için yarım saatte ancak ödev üzerinden ilerleyebiliyoruz”

Katılımcılar %17,6 oranı ile bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönlerinden bahsetmişlerdir. Her an bilgiye ulaşabilme ve paylaşabilme durumu sürecin olumlu bir yönü olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı görüşü şu şekildedir;

K5- “Açıkçası şöyle bir fark var. Bilgiye ulaşma konusunda çok pratik oldu. Belge gönderebiliyoruz videolar izletebiliyoruz. Çocuklar teknolojinin faydalı yönlerini de görmüş oldular. Bu konuda fark yarattı”

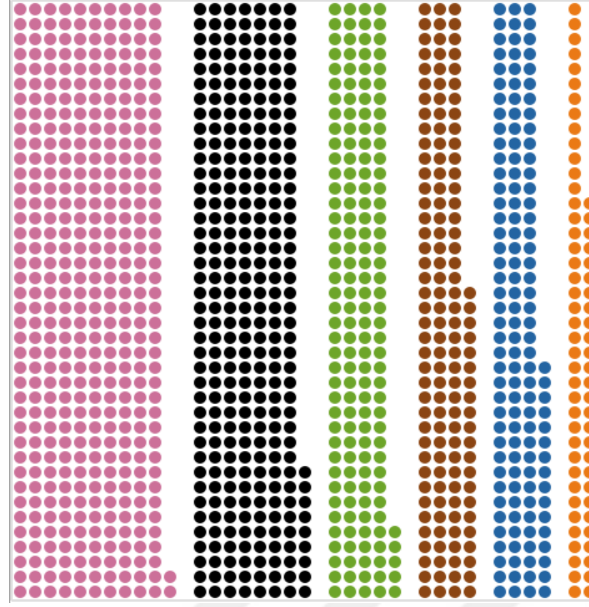
Katılımcıların %11,8 ile derse katılım azlığı alt ve ders süresi kısıtlılığı kodundan bahsetmişlerdir. Yine %8,8 oranı ile teknolojik sorunlar alt kodundan bahsetmişlerdir. Buna ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir;

K2- “Hocam bireysel olsaydı verimli olabilirdi ama sınıf sayıları ve ders süreleri konusunda çok verimli olduğunu düşünmüyorum. İnternet alt yapısından kaynaklı toplu bir uygulama yapamıyoruz. Senkronizasyon sorunu var. Ayrıca 30 dakikalık bir süre çok kısıtlı olduğu için diyalog içinde olmak çok zor oluyor”

K4- “Alt yapı problemleri giderildiği takdirde öğrencilerin bu süreçte bilgiye ulaşabilecekleri bir model olduğunu düşünüyorum”

Katılımcıların vermiş oldukları bilgiler ışığında ana temalara kodlanan alt kodlara ait hangi alt kodun ne kadar kullanıldığını gösterir belge portresi şekil 14’te görülmektedir.

Şekil 14. Van İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi



Şekil 14, pembe renk ile temsil edilen “müzik dersine uygun olmama” alt kodunun ön plana çıktığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, katılımcılar Covid-19 pandemi sürecine bağlı olarak gerçekleştirilen geleneksel öğretim anlayışı içerikli müzik dersi aktivitelerinin, öğrenciler için uygun bir öğrenme ortamı sağlayamadığı görüşünde yoğun olarak birleşmişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin en az turuncu rengin temsil ettiği “teknolojik sorunlar” alt kodu üzerinde dağılım gösterdikleri görülmektedir. Diğer renkler ise sırasıyla; siyah renk “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodunu, yeşil renk “bilgiye ulaşım ve olumlu yönleri” alt kodunu, kahverengi renk “yetenek beceri farkları” alt kodunu ve mavi renk ise “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodunu temsil etmektedir. Renklerle desteklenen bu belge portresi, frekans grafiğinde ortaya çıkan frekans aralıklarına göre aynı sıra ve yüzde oranlarında renklendirme yapmaktadır.

Katılımcıların odak grup görüşmelerinin deşifrelerinde hangi alt kod için hangi paragraflarda cevap verdiklerini gösterir kod satırı şekli şekil 15’te görülmektedir

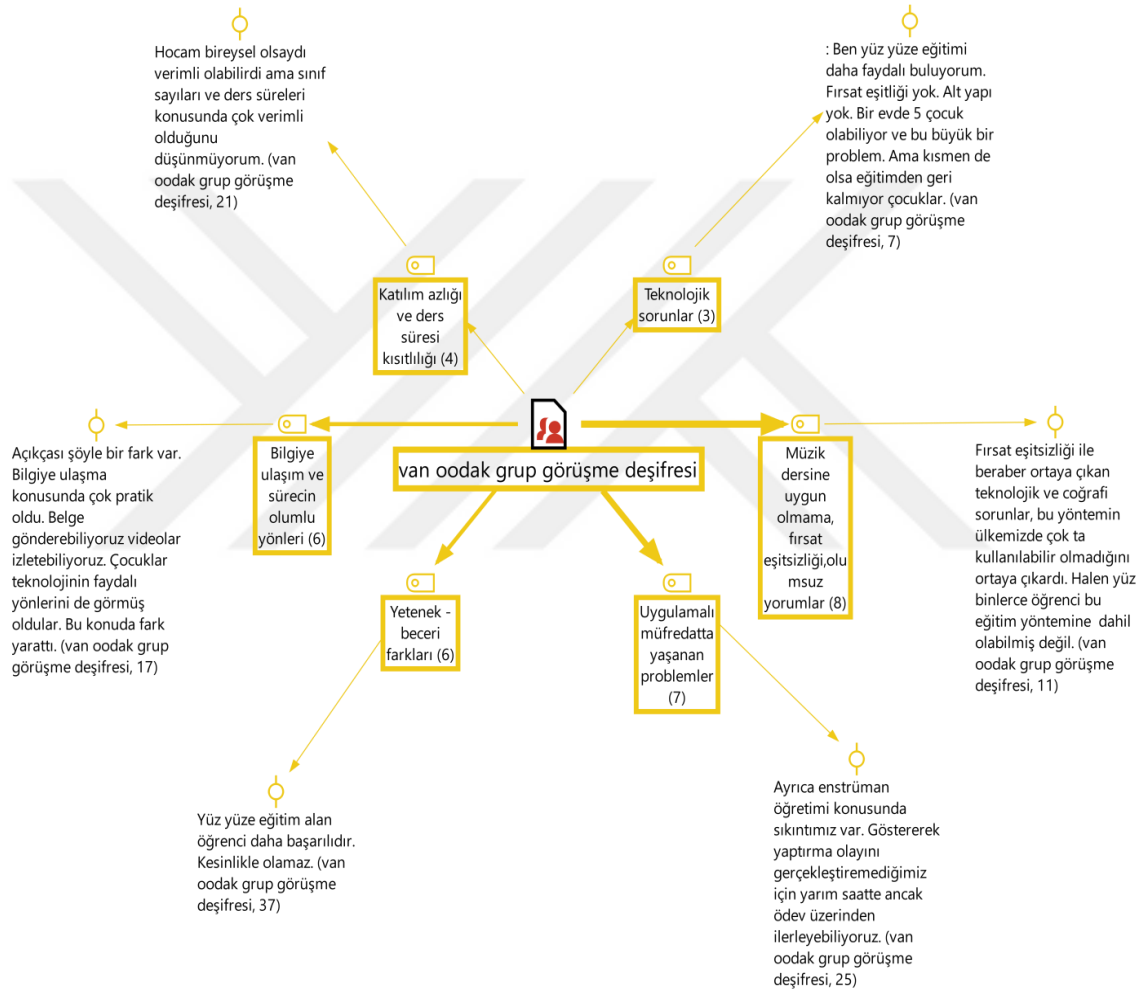
Şekil 15. Van İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı

Paragraflar	1 - 3	4 - 6	7 - 8	9 - 10	11	12 - 14	15 - ...	17 - 18	19 - 21	22 - 23	24	25	26 - ...	31 - 39
Teknolojik sorunlar														
Uygulamalı müfredatta yaşanan prot														
Yetenek - beceri farkları														
Müzik dersine uygun olmama, fırsat														
Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönü														
Katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı														

Şekil 15’e göre en yoğun paragraf kesişimi, pembe-mavi renkli alt kodlarda (7-8 paragraflar) görülmüştür. Bu nedenle, “teknolojik sorunlar” ve “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği” alt kodları arasında belirtilen, görüşlerin birbiri ile bağlantı içerisinde olduğu

anlaşılmaktadır. Pembe renkli kodun ayrıca 24. paragrafta kahverengi rengi temsil eden kod ile kesiştiği de görülmektedir. Bu durum, katılımcıların “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği” ve “katılım azlığı ve ders süresinin yetersizliği” adlı alt kodlarda birbiri ile ilişkili bir şekilde görüş belirttiklerini göstermektedir. 1 ve 3. paragraflarda ise hiçbir kodlamayla ilişkili bir ifadenin olmadığı göze çarpmaktadır. Yoğunluk olarak birinci sırada yer alan pembe renkli kodlamanın, mavi ve kahverengi renkli kodlar ile kesiştiği ve bir görüş ilişkisi içerisinde olduğu görülmektedir.

Şekil 16. Van İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli



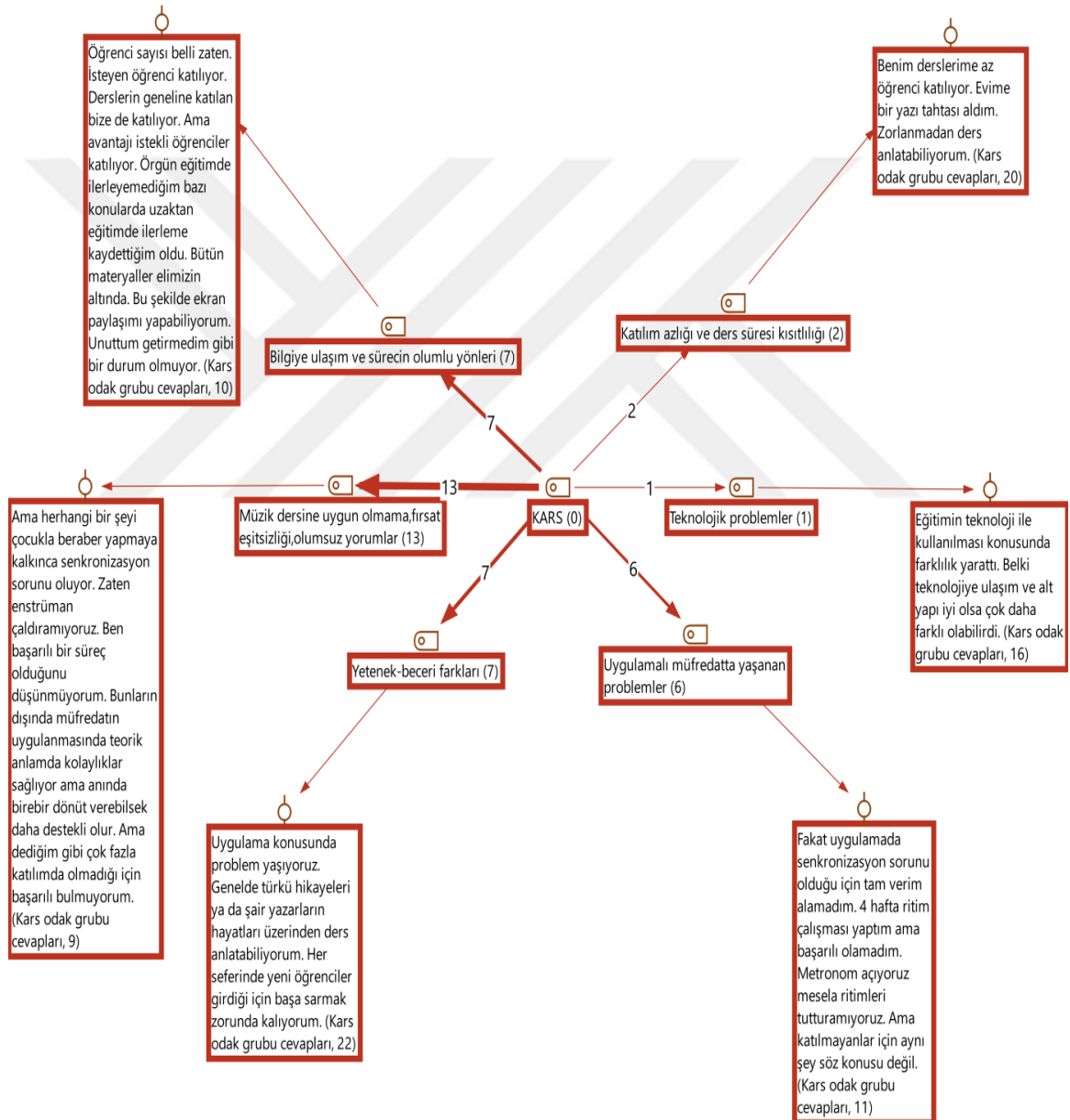
Şekil 16'ya göre katılımcılar yoğun olarak “müzik dersine uygun olmama” koduna yönelim göstermişlerdir. Bu kod ile katılımcılar olumsuz noktada görüş belirtmişlerdir. Bu nedenle, öğretmenler bu kod içerisinde fırsat eşitsizliğine de vurgu yapmışlardır. Olumlu görüşler ile ortaya çıkan kodların ise genellikle teknolojinin sağladığı faydalar noktasında bir bütünlük sağladığı görülmektedir. Tüm kodlar bir bütün halinde incelendiği zaman pozitif yönde yapılan kodlamanın 6 ile sınırlı olduğu görülmektedir. Negatif yönde ise 28 kodlamanın yapıldığı görülmektedir. Şekilde verilen kodlamalara ilişkin öğretmenler tarafından verilen

cevaplar belirli bir hiyerarşiye göre numaralandırılmıştır ve verilen cevapların sağ alt köşesinde görülmektedir.

Kars İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Kars ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri doğrultusunda hazırlanan bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular, Van ili bilgilerinde olduğu gibi aynı başlıklar altında sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Şekil 17. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli

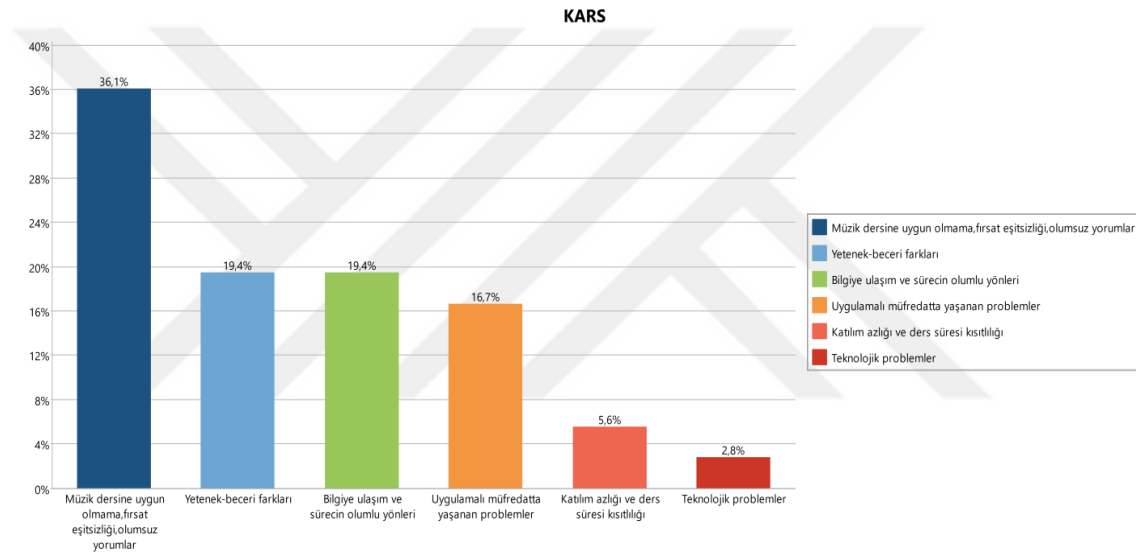


Şekil 17 incelendiğinde Kars ana temasında ki görüşler yoğun olarak, negatif yönde dağılım göstererek hipotez 1'i desteklemiştir. En yoğun dağılım 13 katılımcının yönelimiyle “Müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodunda yaşanmıştır. “Yetenek beceri farkları” kodu ile “ bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” kodlarının aynı

sayıda kodlanması ise hem negatif hem de pozitif yönde ortak bir dağılımın olduğunu göstermiştir. Bu ortak dağılım, sadece bu kodlar ile sınırlı kalmıştır. Katılımcılar 7 pozitif yoruma karşılık 29 negatif yorum yaparak en fazla negatif kodlara yönelim göstermişlerdir. Katılımcılar pozitif yönelimlerine “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” kodu ile uzaktan eğitimin bilgiye anında ulaşabilme ve teknolojinin bilgiye ulaşım konusunda pratik bir alan oluşturduğu şeklinde ki görüşleriyle açıklık kazandırmışlardır (bkz. Kars odak grup cevapları 10). Katılımcıların bu kod üzerindeki görüşleri ve dağılımları hipotez 2’yi desteklemiştir.

Kars iline ait katılımcılar tarafından görüş belirtilen alt kodlara ait frekans grafiği şekil 18’de görülmektedir.

Şekil 18. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 18, Kars iline ait kodlu bölümlerin nasıl sıralandığını göstermektedir. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, dezavantaj içerikli bir durum olan lacivert renkli “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” adlı kodun ilk sırada büyük bir oranla yer almasıdır. Dikkat çekici bir durum 2. ve 3. sırada göze çarpmaktadır. 2. sırada konumlanan mavi renkli (dezavantaj içerikli) “yetenek beceri farkları” adlı kod ile 3. sırada konumlanan yeşil renkli (avantaj içerikli) “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” adlı kodun, birbirine oldukça yakın oranlara sahip olduğu görülmektedir. Devamında ise “Katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” kodu ile “Teknolojik problemler” dezavantaj içerikli kodun kırmızı ve pembe renkler ile son sırada ve birbirine yakın dağılım gösterdiği görülmektedir.

Kars ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu %36,11’lık oran ile en çok tartışılan kod olmuştur. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir;

K1- “Müzik dersi adına konuşmak gerekirse bana göre müzik dersinde etkileşimin ön planda olması gerekiyor. Etkileşim olmadığı için faydalı olduğunu düşünmüyorum ”

Aynı görüşmede “yetenek-beceri farkları” alt kodu ve “ bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” alt kodu %19,44 oranı ile ikinci derecede en çok üzerinde durulan alt kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir;

K5- “Açıkçası şöyle bir fark var. Bilgiye ulaşma konusunda çok pratik oldu. Belge gönderebiliyoruz videolar izletebiliyoruz. Çocuklar teknolojinin faydalı yönlerini de görmüş oldular. Bu konuda fark yarattı”

K4- “Yüz yüze eğitim alan öğrenci daha başarılıdır. Kesinlikle olamaz”

Katılımcılar %16,67 oranı ile “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodundan bahsetmişlerdir. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir;

K2- “Dersimiz uygulamalı olduğu için uygun değildir”

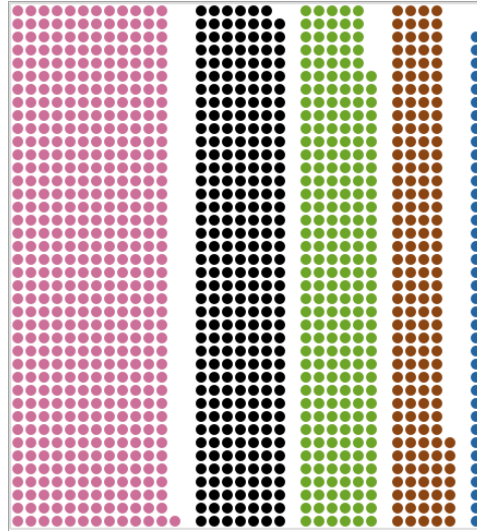
Odak grup görüşmesi katılımcıları son olarak “teknolojik problemler” alt kodundan (%2,78) ve “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodundan (%5,56) bahsetmişlerdir. Bu alt kodlara ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir;

K4- “Eğitimin teknoloji ile kullanılması konusunda farklılık yarattı. Belki teknolojiye ulaşım ve alt yapı iyi olsa çok daha farklı olabilirdi”

K1- “Katılımcı sayısı az oluyor. Verim alamıyoruz. Ama çocuklar hevesli bir şekilde giriyorlar. Genel anlamda teorik bilgiler anlatmaya çalışıyoruz. Dersi zevkli boyuta getirmeye çalışıyoruz videolarla, ya da çalıp söylüyorum. Bu şekilde devam ediyor”

Katılımcıların vermiş oldukları bilgiler ışığında ana temalara kodlanan alt kodlara ait hangi alt kodun ne kadar kullanıldığını gösterir belge portresi şekil 19’da görülmektedir.

Şekil 19. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi



Şekil 19 incelendiğinde pembe renk ile temsil edilen “müzik dersine uygun olmama” alt kodunun ilk sırada kodlandığı görülmektedir. Bir dezavantaj olarak kodlanan bu alt kod katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde müzik derslerinin sürece uygun olmadığı görüşünde birleştiklerini göstermektedir. Sırası ile incelendiğinde siyah renk ile kodlanan “ yetenek beceri farkları” alt kodu da Covid-19 sürecinde gerçekleştirilen müzik derslerinin uygulama ve pratik üzerinde etkili olamadığını, müziğe yeteneği olmayan öğrencilerin süreçte zorlandıklarını göstermektedir. Bu alt kod aynı zamanda, uygulama problemlerinin katılımcılar tarafından göz önüne alındığının bir kanıtıdır. Diğer renkler ise yeşil renk “ bilgiye ulaşım ve olumlu yönleri” alt kodunu, kahverengi renk “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodunu ve mavi renk ise “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodunu temsil etmektedir. Bu belge portresi, frekans değerlerine göre renklendirme yapmaktadır.

Katılımcıların odak grup görüşmelerinin deşifrelerinde hangi alt kod için hangi paragraflarda cevap verdiklerini gösterir kod satırı şekli şekil 20’de görülmektedir

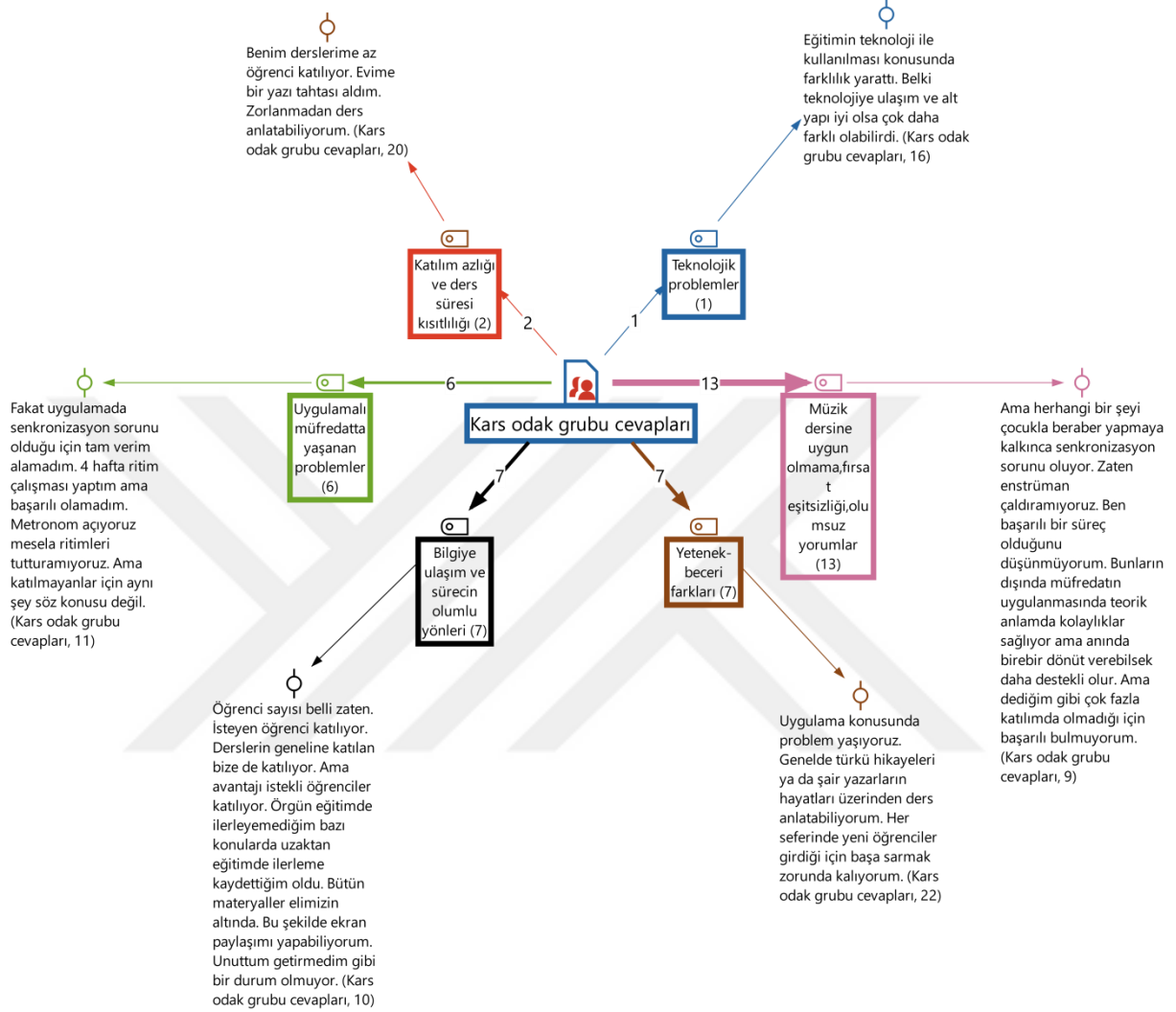
Şekil 20. Kars İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı

Paragraflar	1 - 3	4 - 6	7 - 8	9	10	11	12 - 15	16 - 17	18 - ...	21 - 22	23 - 24	25 - ...	32 - 39
KARS													
Teknolojik problemler													
Uygulamalı müfredatta yaşanan prot													
Yetenek-beceri farkları													
Müzik dersine uygun olmama, fırsat e													
Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönü													
Katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı													

Şekil 20 incelendiğinde pembe ve siyah kodların en fazla kesişim halinde olduğu görülmektedir. Pembe renk ile kodlanan “ müzik dersine uygun olmama” ve siyah renk ile kodlanan “yetenek beceri farklılıkları” kodları, 9, 11, 16-17, paragraflarda katılımcılar tarafından ilişkilendirilen iki kod olarak öne çıkmaktadır. 1 ve 3. paragraflarda hiçbir

kodlamanın olmadığı görülürken, pembe renkli “ müzik dersine uygun olmama” kodunun 18. paragrafta kahverengi renk ile gösterilen “ uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodu ile kesişim halinde olduğu görülmektedir.

Şekil 21. Kars İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli

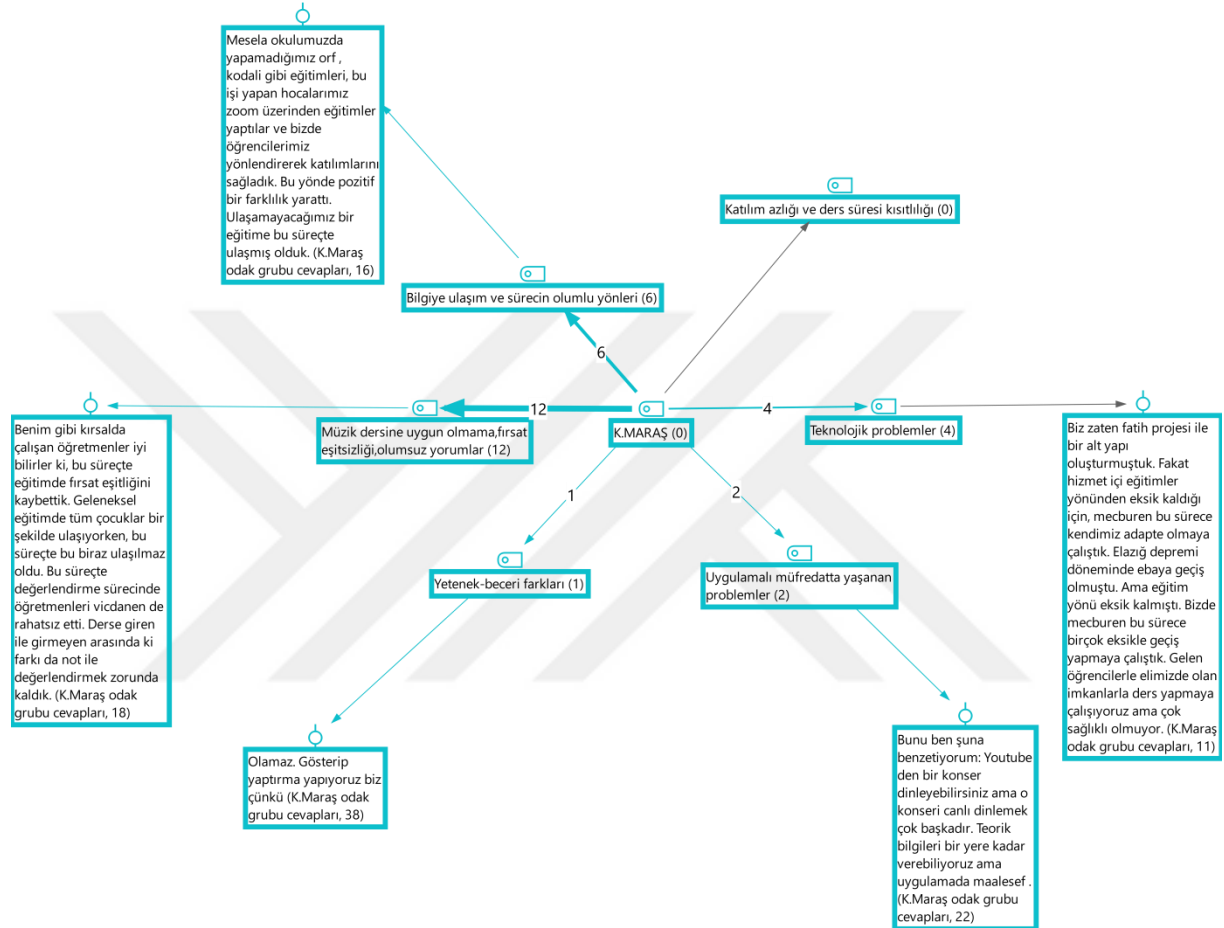


Şekil 21’de Kars odak grup deşifre belgesi içinde en çok kodlanan alt kodlar görülmektedir. Buna göre katılımcılar “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodunu 13 kez kodlayarak olumsuz bir eğilim göstermişlerdir. Sırası ile kodlamalar incelendiğinde “ bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” pozitif yönlü kodu ile “yetenek beceri farkları” negatif yönlü kodlarının aynı sayıda kodlanması dikkat çekmektedir. Şeklin tamamı incelendiğinde pozitif yönde 7, negatif yönde 29 kodlama yapıldığı görülmektedir. Kodlamalara ilişkin katılımcıların görüşleri ok işaretleri ile gösterilmiş ve görüş bildiren katılımcıların paragraf sayıları sağ alt köşelerinde belirtilmiştir.

Kahramanmaraş İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Kahramanmaraş ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri doğrultusunda hazırlanan bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular bir bütün olarak ele alındığında, bir önceki illerde (Van, Kars) kullanılan aynı alt başlıklar kullanılmış ve yorumlanmıştır.

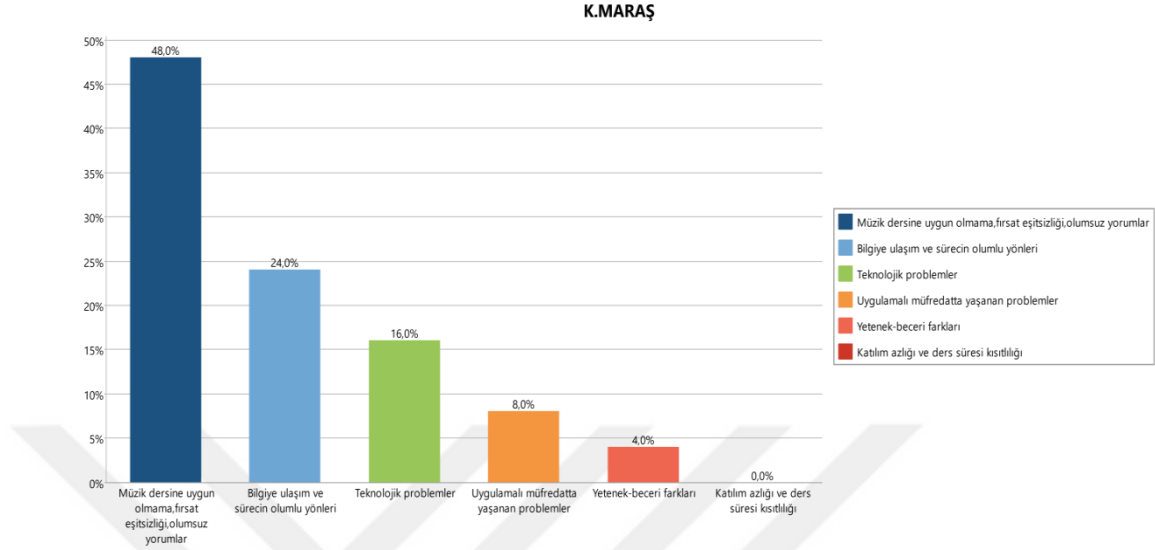
Şekil 22. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli



Şekil 22'e göre Kahramanmaraş ana temasına ait katılımcı görüşleri kodlamaları, genellikle olumsuz yönde dağılım göstermiştir. Bu sonuç birinci hipotezi desteklemiştir. Göze çarpan ilk olumsuz kodlama, “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar bu kodlama ile Covid-19 pandemi sürecinde fırsat eşitliğinin kaybolduğunu, müzik dersi özelinde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin yapılamadığını ortaya koymuşlardır (bkz. Kahramanmaraş odak grubu cevapları 18). Katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sürecin olumlu yönünü işaret eden görüş ise “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” alt kodu ile ortaya çıkmıştır. Katılımcılar bu olumlu bulgu ile Covid-19 sürecinde teknolojinin kullanımının artmasına bağlı olarak bilgiye ulaşımın pratik hale geldiğini ve bunun da uzaktan eğitim sürecine katkı sağladığını ortaya koymuşlardır.

Kahramanmaraş iline ait katılımcılar tarafından görüş belirtilen alt kodlara ait frekans grafiği şekil 23’de görülmektedir.

Şekil 23. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 23’de Kahramanmaraş iline ait kodların frekans değerleri görülmektedir. Kodlamalar sırası ile incelendiğinde lacivert renk ile gösterilen ve dezavantaj içerikli bir durumu yansıtan “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodunun birinci sırada yer aldığı görülmektedir. Buradan hareketle katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitsizliğini ve sürecin müzik eğitime uygun olmadığı konusunda ağırlıklı olarak görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. İkinci sırada %24 frekans değerine sahip olan mavi renkli ve sürecin avantajlı bir durumunu gösteren “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” kodu yer almaktadır. Katılımcılar, sürecin genel olarak olumsuz yönlerine değinmelerine rağmen teknolojinin bilgiye ulaşım konusunda sağladığı avantajlara da dikkat çekmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde işlenen müzik derslerinin diğer dezavantajlı yönlerini yansıtan kodlar ise yeşil, turuncu ve pembe renkler ile sıralanmıştır.

Kahramanmaraş ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu %48’lik oran ile en çok tartışılan alt kod olmuştur. Bu sonuca ilişkin birinci ve ikinci katılımcıların yorumları aşağıdaki gibidir:

K1- “Uzaktan eğitimin müzik dersi için uygun olmadığına inanıyorum. En basiti birlikte hiçbir şey yapamıyoruz. Birlikte şarkı söyleyemiyoruz”

Yine aynı görüşmede “ yetenek-beceri farkları” alt kodu ve “ bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” alt kodu % 24 oranı ile ikinci derecede en çok üzerinde durulan alt kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir;

K4- “Mesela okulumuzda yapamadığımız orf, kodaly gibi müzik öğretimi yöntemleri, bu işi yapan hocalarımız zoom üzerinden eğitimler yaptılar ve bizde öğrencilerimiz yönlendirerek katılımlarını sağladık. Bu yönde pozitif bir farklılık yarattı. Ulaşamayacağımız bir eğitime bu süreçte ulaşmış olduk”

Katılımcılar %16 oranı ile “ teknolojik problemler” alt kodundan bahsetmişlerdir. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir;

K5- “Bence yetersiz alt yapı ve katılım sorunundan dolayı katılamayan öğrenciler açısından sıkıntılı bir süreç oldu”

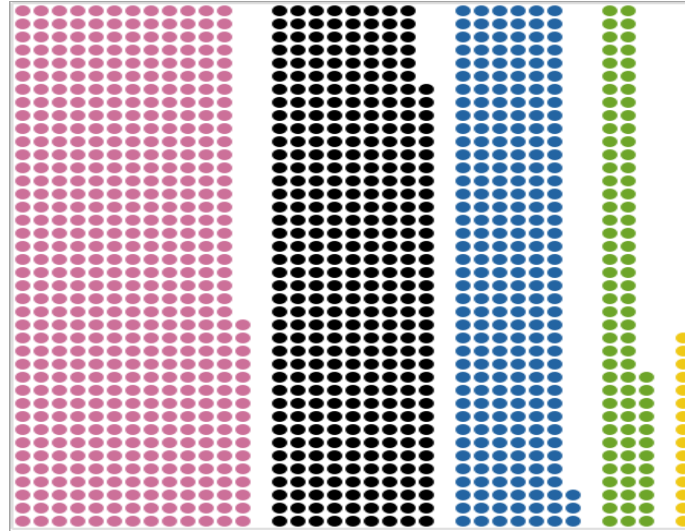
Aynı odak grup görüşmesinde katılımcılar % 8 oranı ile “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodundan bahsetmişlerdir. Bu sonuca ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir;

K3- “Bunu ben şuna benzetiyorum: Youtube den bir konser dinleyebilirsiniz ama o konseri canlı dinlemek çok başkadır. Teorik bilgileri bir yere kadar verebiliyoruz ama uygulamada maalesef ”

Katılımcıların “yetenek beceri farklılıkları” alt kodundan % 4 katılım yüzdesi ile bahsettikleri, “ katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodundan ise hiç bahsetmedikleri görülmektedir.

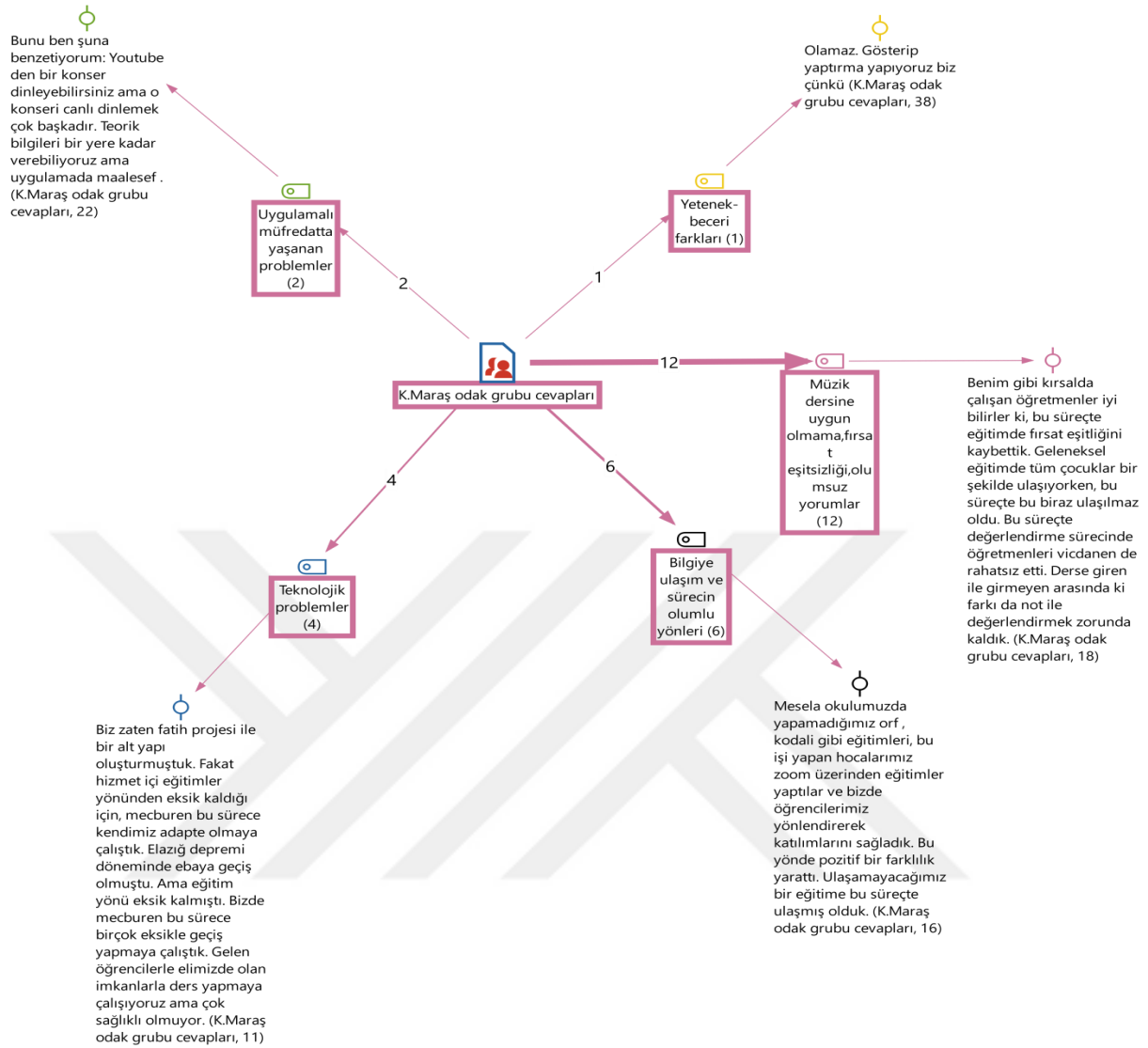
Katılımcıların vermiş oldukları bilgiler ışığında ana temalara kodlanan alt kodlara ait hangi alt kodun ne kadar kullanıldığını gösterir belge portresi şekil 24’te görülmektedir.

Şekil 24. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi



Şekil 24'e göre katılımcıların dezavantaj içerikli en yoğun görüşleri, pembe renk ile birinci sırada konumlanmıştır. Şöyle ki, Kahramanmaraş iline ait katılımcıların vermiş oldukları bilgilere göre uzaktan eğitim sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, müzik dersi için uygulanabilir özelliklere sahip değildir. Şekil 24'de dikkat edilmesi gereken en önemli nokta siyah renk ile kodlanan “ bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” kodudur. Katılımcılar, sürece dair yoğun olarak olumsuz görüş de bulunmuşlardır; fakat geleneksel öğretim anlayışına göre bilgiye ulaşım kolaylığı ve bu kolaylığın derse olumlu yansıması konusunda ise görüş birliğine varmışlardır. Katılımcı görüşlerinin en az birleştiği nokta ise sarı renk ile gösterilen “yetenek beceri farkları” kodudur.

Şekil 25. Kahramanmaraş İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli

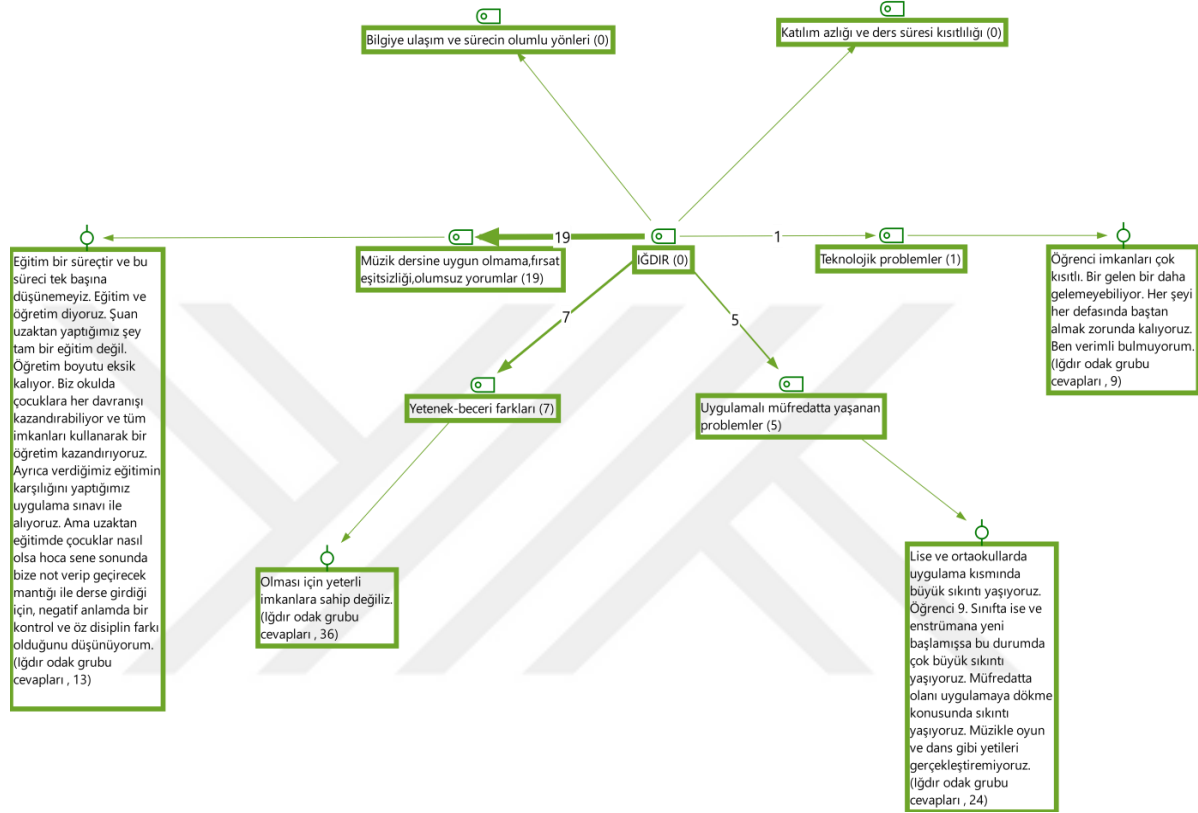


Şekil 25’de Kahramanmaraş odak grup deşifre belgesi içinde kodlanan alt kodlar görülmektedir. Şekil 25 dikkatlice incelendiğinde Kahramanmaraş odak grup deşifre belgesi içinde en çok kodlanan alt kodun bir dezavantaj olan “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu olduğu görülmektedir. Katılımcılar, odak grup deşifre belgesinde yöneldikleri kod ile fırsat eşitsizliğine ve kırsal alanda çalışma yapan öğretmenlerin coğrafyaya bağlı olarak içinde bulundukları olumsuzluklara vurgu yapmaktadırlar (bkz. Kahramanmaraş odak grubu cevapları 18). Katılımcıların geneli olumsuz görüş belirtse bile şekil 25 içerisinde avantaj içerikli bir yorum olarak göze çarpan “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” adlı alt kodu da bulunmaktadır. Bu kod ile katılımcılar, teknolojinin sağladığı faydalara ve bilgiye daha rahat ulaşabildiklerine dikkat çekmektedirler (bkz. Kahramanmaraş odak grup deşifresi 16). Şekil 25 bir bütün olarak ele alındığında olumlu yönde yapılan kodlamaların 6, olumsuz kodlamaların ise 19 tane olduğu görülmektedir.

Iğdır İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Iğdır ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Iğdır iline ait alt başlıklar ve yorumlarda, bir önceki illerin bulgularında yer alan aynı yöntemler kullanılmıştır.

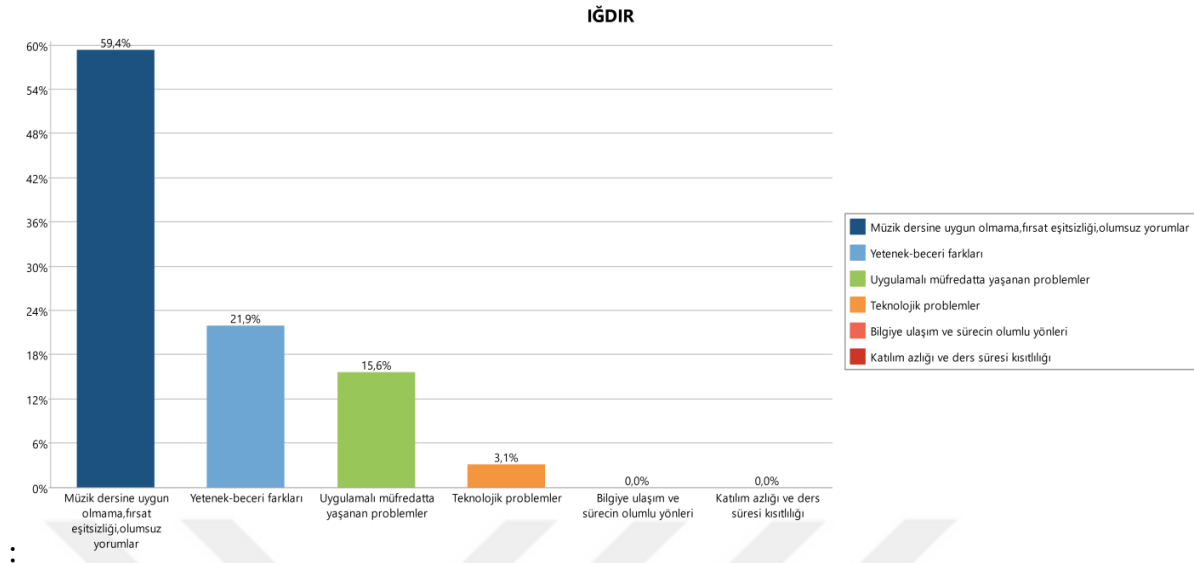
Şekil 26. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli



Şekil 26'ya bakıldığında kodlamaların tamamının olumsuz yönde olduğu görülmektedir. Iğdır iline ait katılımcıların tamamı, uzaktan eğitim sürecine dair dezavantaj içerikli görüşlerde bulunmuşlardır. Kodlamalar sırası ile incelendiğinde en fazla kodlamanın 19 kodlama ile “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu olduğu göze çarpmaktadır. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinde öğretim boyutunun eksik kaldığını, öz disiplin ve kontrol mekanizmasının oluşturulamadığını ifade etmişlerdir (bkz. Iğdır odak grubu cevapları 13). Bir diğer dezavantaj içerikli “yetenek beceri farkları” adlı kod ise katılımcıların fırsat eşitsizliği ile birlikte değerlendirdikleri bir kod olarak göze çarpmaktadır. Diğer kodlar ise “teknolojik problemler” ile “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” şeklinde sıralanmış ve sürecin dezavantaj içerikli yönlerini işaret etmiştir.

Iğdır iline ait katılımcılar tarafından görüş belirtilen alt kodlara ait frekans grafiği şekil 28’de görülmektedir.

Şekil 27. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 27, Iğdır ili katılımcılarının kodlamalarına ait frekans değerlerini göstermektedir. Katılımcılar, lacivert renk ile temsil edilen %59,4 frekans değerine sahip “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” koduna yoğun bir şekilde dağılım sağlamışlardır. Büyükten küçüğe doğru sıralanan frekans değerlerinde göze çarpan en önemli nokta ise avantaj içerikli hiçbir kodun bulunmamasıdır. Mavi renk ile işaret edilen “yetenek beceri farkları” ile yeşil renkli “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodları birbirlerine yakın değerler almıştır. Katılımcılar bu iki kodlamayı yaparken uygulama ve yetenek arasında bir bağlantı olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Iğdır ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu %59,38 oranı ile en çok üzerinde durulan alt kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin birinci ve ikinci katılımcıların yorumları aşağıdaki gibidir:

K1- “Katılımcılar “yetenek- beceri farkları” alt kodunu %21,88 oranı ile en çok üzerinde durulan ikinci kod olarak belirlemişlerdir. Buna ilişkin bir katılımcı yorumu şu şekildedir: “Kesinlikle olamaz”

K2- “Benim müzik dersine karşı olan bakış açım, çocukları yarıştırmaktan ziyade, yeteneği olan olmayan herkesi müziğin içine katarak deşarj olmalarını sağlamak ve diğer derslere daha enerjik katılmalarını sağlamaktır. Ama bu süreç bizim stersimizi alan bir süreçten ziyade, bizi strese sokan bir süreç haline döndü. İnterneti olan öğrenciler bile artık bu derse katılmayı tercih etmiyor”

Aynı odak grup görüşmesinde katılımcılar %15,63 oranı ile “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodundan bahsetmişlerdir. Bu sonuca ilişkin beşinci katılımcının yorumu aşağıdaki gibidir:

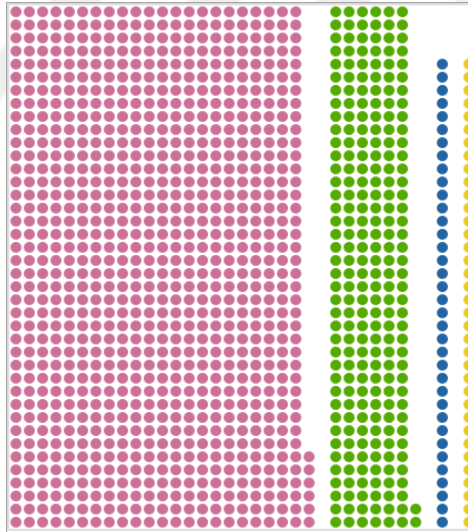
K5-“Lise ve ortaokullarda uygulama kısmında büyük sıkıntı yaşıyoruz. Öğrenci 9. Sınıfta ise ve enstrümana yeni başlamışsa bu durumda çok büyük sıkıntı yaşıyoruz. Müfredatta olanı uygulamaya dökme konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Müzikle oyun ve dans gibi yetileri gerçekleştiremiyoruz”

Katılımcılar %3,3 oranı ile “ teknolojik problemler” alt kodundan bahsetmişlerdir. Bu sonuca ilişkin dördüncü katılımcının yorumu aşağıdaki gibidir:

K4- “Öğrenci imkânları çok kısıtlı. Bir gelen bir daha gelemeyebiliyor. Her şeyi her defasında baştan almak zorunda kalıyoruz. Ben verimli bulmuyorum”

Katılımcıların” bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” alt kodu ile “ katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodundan hiç bahsetmedikleri görülmektedir.

Şekil 28. *Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi*



Şekil 28, pembe renk ile kodlanan “muzik dersine uygun olmama” kodu, katılımcıların yoğun bir şekilde yöneldikleri bir belge portresidir. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin geleneksel eğitimin verimliliğine ulaşamadığını ve sürecin ders bazında verimli olmadığını yönelmiş oldukları dezavantajlı kodlar ile ortaya koymuşlardır. Mavi ve sarı renk ile kodlanan “teknolojik problemler” ve “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodlarının birbirine yakın derecede bir görünüm ortaya koyduğu anlaşılmaktadır.

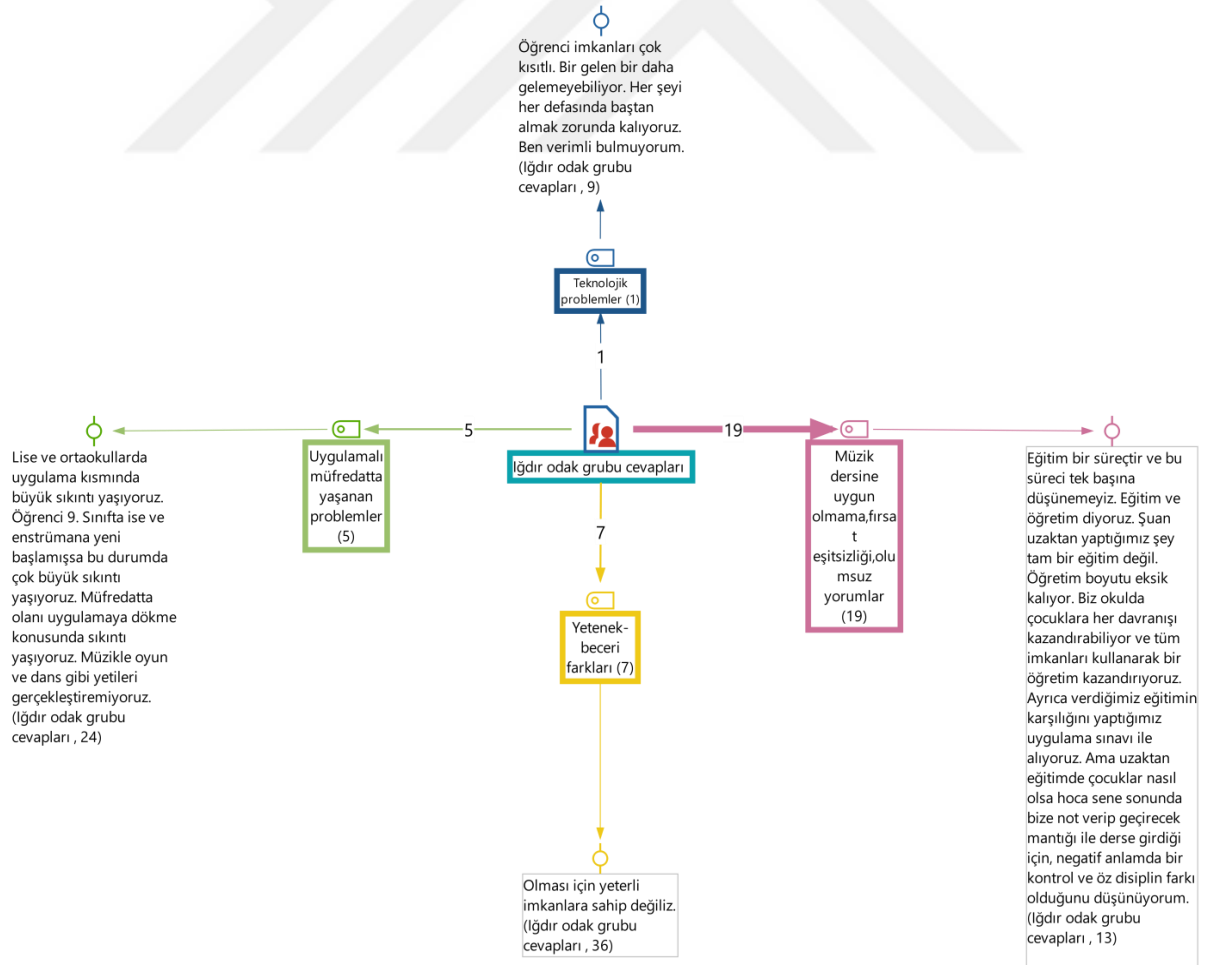
Katılımcıların odak grup görüşmelerinin deşifrelerinde hangi alt kod için hangi paragraflarda cevap verdiklerini gösterir kod satırı, aşağıda şekil 29’da görülmektedir.

Şekil 29. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı

Paragraflar	1 - 3	4 - 7	8 - 9	10	11 - 13	14	15	16 - 17	18 - 20	21	22 - 23	24	25 - 39
İĞDİR													
Teknolojik problemler													
Uygulamalı müfredatta yaşanan prot													
Yetenek-beceri farkları													
Müzik dersine uygun olmama, fırsat e													
Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönü													
Katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı													

Şekil 29’a göre kodlamalar arasında yoğun bir kesişim yaşanmamıştır. Pembe renk ile gösterilen “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu, tüm paragraflarda yoğun bir şekilde konumlanmıştır. 8. ve 9. paragraflarda yeşil renk ile gösterilen “yetenek beceri farkları” ile mavi renk ile gösterilen “teknik projeler” adlı kodlar arasında küçük bir kesişimin olduğu görülmektedir. Ayrıca 25. ve 39. paragrafta pembe renk ile gösterilen “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu ve sarı rengin temsil ettiği “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” adlı kod arasında, oldukça az seviyede bir kesişimin olduğu görülmektedir.

Şekil 30. Iğdır İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli

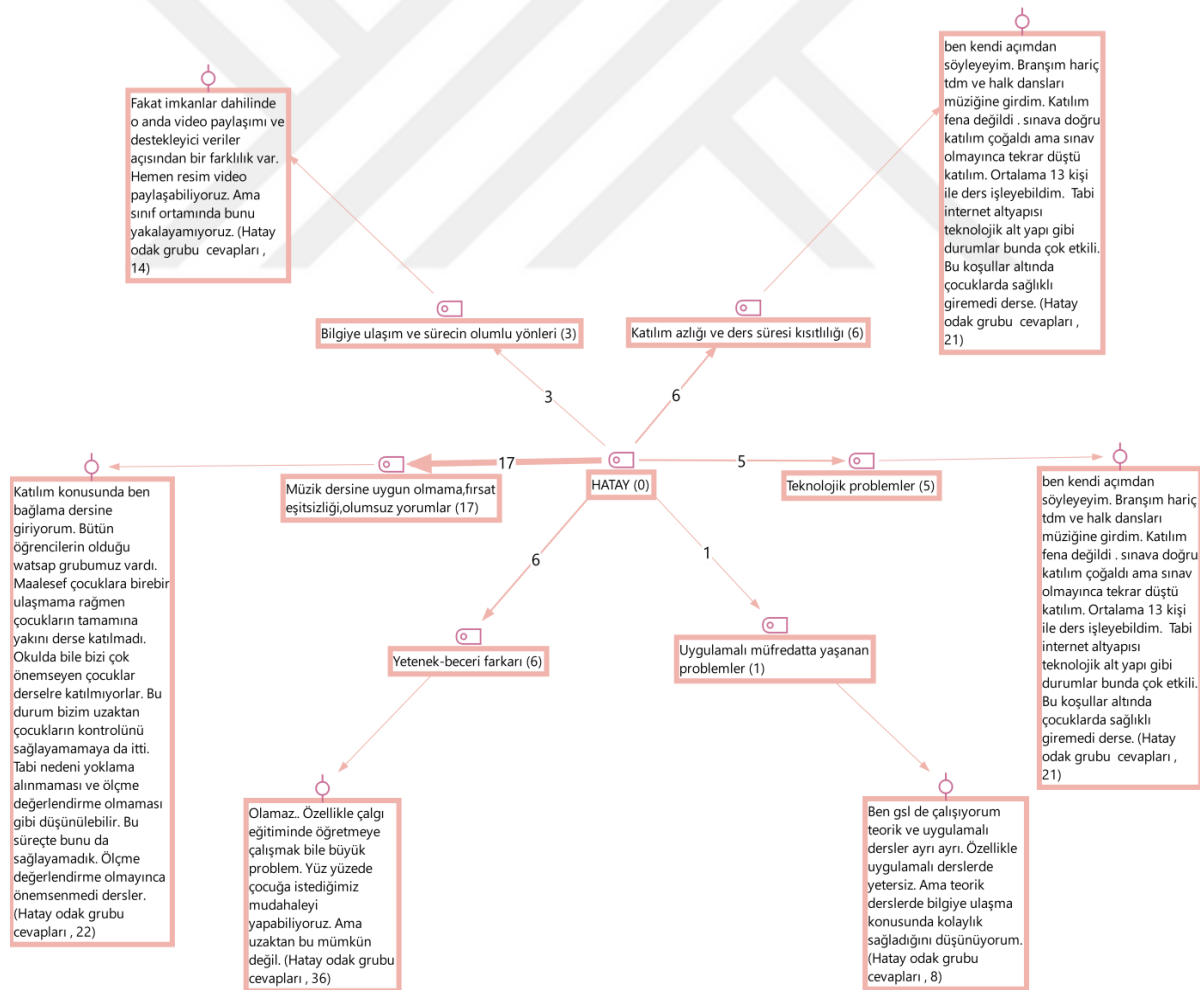


Şekil 30’da katılımcıların tamamına yakını en fazla “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” koduna yönelmişlerdir. Şekil dikkatlice incelendiğinde katılımcılar tamamıyla olumsuz bir yönelim göstermektedirler. Yukarıda ki diğer şekillerde de belirtildiği gibi sürece ilişkin olumlu bir kodlamanın yapılmadığı görülmektedir. 32 kodlamanın tamamı sürecin olumsuz yönde ilerlediğini işaret etmektedir. Tüm yorumlar, sürecin müzik dersine uygun olmadığını, fırsat eşitsizliği ve uygulamada çeşitli problemler yaşandığını göstermektedir.

Hatay İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Hatay ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri doğrultusunda hazırlanan bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular bir bütün olarak ele alındığında, bir önceki illerde kullanılan aynı alt başlıklar kullanılmış ve yorumlar bu yönde yapılmıştır.

Şekil 31. Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli

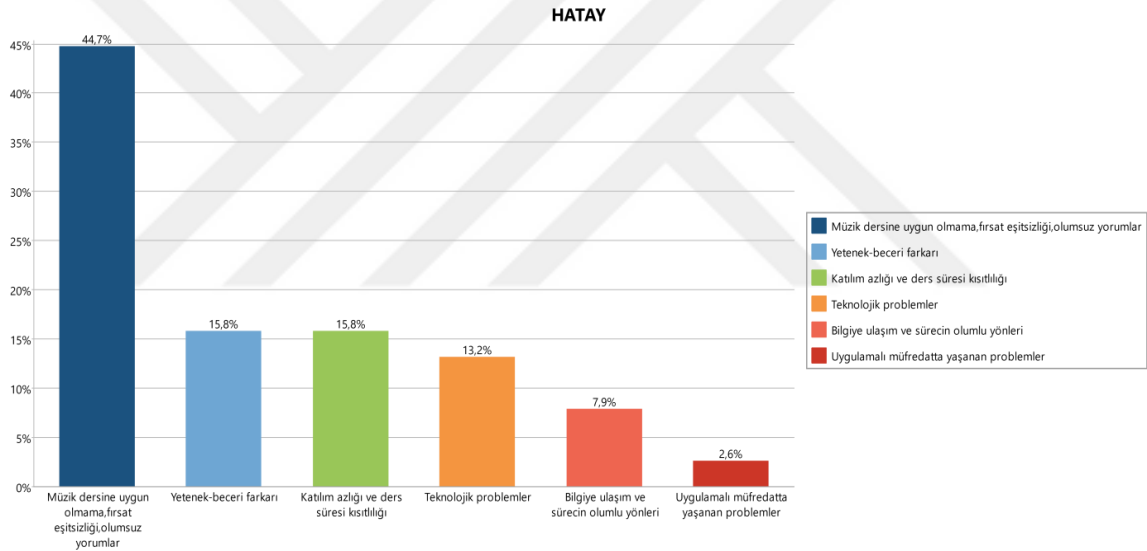


Şekil 31’e bakıldığında katılımcıların en fazla dezavantajlı bir durum olan “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” koduna yöneldikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların 35 kodlama ile negatif yönde yorum yaptıkları ve bu yorumların

5 kodlama üzerinde kategorize olduğu görülmektedir. Yetenek beceri farkları” kodu katılımcılar tarafından en çok kodlanan 2. kod pozisyonundadır. Katılımcılar, öğrencilerin çalgı eğitimi sürecinde başarı düzeylerinin artabilmesi için uzaktan eğitim uygulamalarının yeterli seviyede olmadığına dikkat çekmişlerdir (bkz. Hatay odak grubu cevapları 16). Ortaya çıkan diğer dezavantaj yönlü kodlar, “yetenek beceri farkları”, “katılım azlığı”, “ders süresi kısıtlılığı” ve “teknolojik problemler” şeklinde sıralanmıştır. Avantajlı bir durum olarak ortaya çıkan “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” koduna katılımcılar 3 kez yönelmişlerdir. Katılımcılar bu noktada, öğretmenler ile öğrenciler arasında anlık belge, resim ve video paylaşımının kolayca yapılabildiğine dikkat çekmişlerdir (bkz. Hatay odak grubu cevapları 14).

Hatay iline ait katılımcılar tarafından ortaya konulan alt kodlara ait frekans grafiği, aşağıda ki şekil 32’de görülmektedir.

Şekil 32. Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 32, Hatay ili odak grup görüşmesine ait frekans değerlerinin puanlarına göre büyükten küçüğe doğru renklerle sırasını göstermektedir. Buradaki en önemli nokta iki dezavantajlı durumu temsil eden mavi renkli “yetenek beceri farkları” kodu ile yeşil renkli “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” kodlarının %15,8 puanı ile aynı düzeyde dağılım göstermesidir. Katılımcılar en fazla dağılımı lacivert renkli “müzik dersine uygun olmama fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodunda göstermiştir. Katılımcıların en az dağılım gösterdiği kod ise turuncu renkli “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodudur.

Hatay ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu % 44,74’lük oran ile en çok üzerinde durulan alt koddur. Bu sonuca ilişkin dördüncü katılımcının yorumu aşağıda ki gibidir:

K4- “Bizim dersimizin maksadı gereği uzaktan eğitimin bizi tamamen maksadından uzaklaştırdığını düşünüyorum. Bizim maksadımız eğlenmek diğer dersleri hafifletmek gibi. Ama biz normal eğitimde bile hafife alınan bir dersken bu süreçte tamamen olmasaymış daha iyi olabilirmiş durumuna dönüştü”

Aynı görüşmede “yetenek-beceri farkları” alt kodu ve “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” kodu %15,79 oranı ile en çok üzerinde durulan ikinci kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin ikinci katılımcının yorumu aşağıda ki gibidir:

K2- “Olamaz! Özellikle çalgı eğitiminde öğretmeye çalışmak bile büyük problem. Yüz yüze eğitimde çocuğa istediğimiz müdahaleyi yapabiliyoruz. Ama uzaktan bu mümkün değil”

Katılımcılar “ teknolojik problemler” alt kodundan odak grup deşifresi içerisinde %13,16 oranı ile bahsetmişlerdir. Buna sonuca ilişkin altıncı katılımcının yorumu aşağıda ki gibidir:

K6- “Çoğu öğrenci internet erişimi olmadığı için ve teknolojik materyal eksikliğinden dolayı derse katılamadı. Benim için verimli geçen bir süreç değildi”

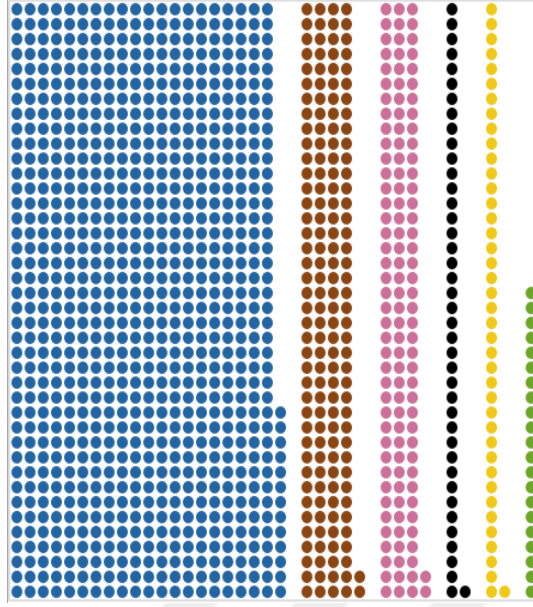
“Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” alt kodu %7,89 oranında belge içerisinde bahsedilmiştir. Bu sonuca ilişkin birinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K1- “Örgün eğitimde çocuğa yakınlaşarak birebir eğitim yapıyoruz ama uzaktan eğitimde bu olay yok. Zaten eğitimciliğin damarı bu. Fakat imkanlar dahilinde o anda video paylaşımı ve destekleyici veriler açısından bir farklılık var. Hemen resim video paylaşabiliyoruz. Ama sınıf ortamında bunu yakalayamıyoruz”

Aynı görüşmede “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodundan 2,63 oranı ile bahsedildiği görülmektedir.

Katılımcıların vermiş oldukları bilgiler ışığında ana temalara kodlanan alt kodlara ait hangi alt kodun ne kadar kullanıldığını gösterir belge portresi aşağıda yer alan şekil 33’de görülmektedir.

Şekil 33. *Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi*



Şekil 33’de görülen belge portresi, frekans değerlerine göre oluşturulmaktadır. Katılımcıların yoğun olarak dağılım gösterdiği kod mavi renkli “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodudur. Kahverengi ve pembe renkler ile temsil edilen “yetenek beceri farkları” ve “ders süresi kısıtlılığı” kodları, katılımcılar tarafından eşit yoğunlukta seçilmiştir. Katılımcılar ders sürelerinin kısıtlılığına bağlı olarak öğrencilerin kısa sürede müzikal yönden gelişemediği görüşü üzerinde birleşmişlerdir. En az dağılımın yaşandığı kod ise yeşil renkli “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodu olarak göze çarpmaktadır.

Katılımcıların odak grup görüşmelerinin deşifrelerinde hangi alt kod için hangi paragraflarda cevap verdiklerini gösterir kod satırı bilgileri, aşağıda yer alan şekil 34’de görülmektedir.

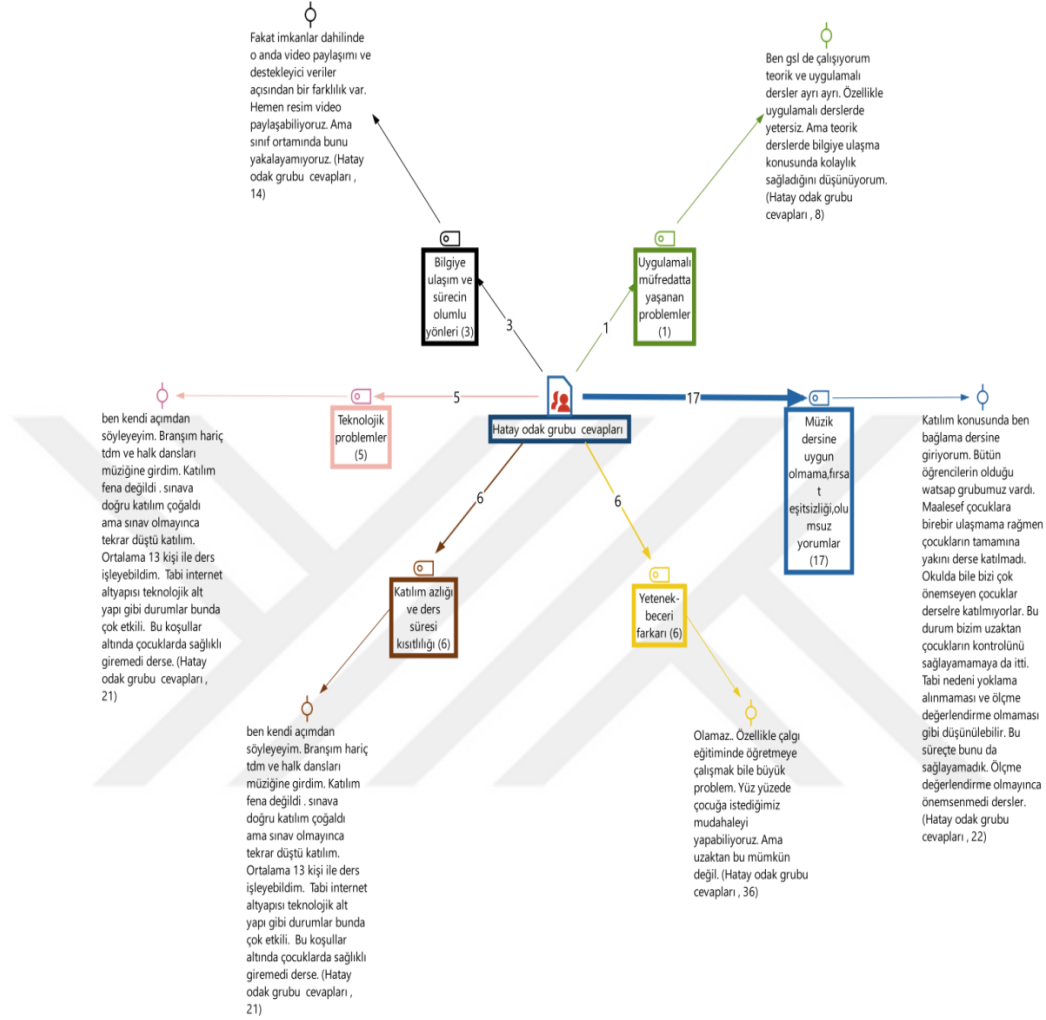
Şekil 34. *Hatay İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı*

Paragraflar	1 - 3	4 - 8	9 - 11	12 - 14	15	16	17	18 - 19	20 - 21	22	23 - 24	25 - 26	27 - ...	36 - 40
Teknolojik problemler														
Uygulamalı müfredatta yaşanan problemler														
Yetenek-beceri farkları														
Müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar														
Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri														
Katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı														

Şekil 34 incelendiğinde en fazla kod kesişimi, mavi ve pembe renkli kodların kesiştiği 16, 20-21 ve 23-24 numaralı paragraflarda görülmektedir. Katılımcılar mavi renkli “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu ile pembe renkli “teknolojik problemler” kodunu aynı ilişki içerisinde ifade etmişlerdir. Buna benzer diğer bir kesişim ise mavi ve kahverengi renkler ile temsil edilen kodlar arasında görülmektedir. Katılımcıların 16,

20-21 ve 23-24 numaralı paragraflarda kahverengi ile kodlanan “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” kodunu mavi renkli “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu ile ilişkilendirerek yorum yaptıkları görülmektedir.

Şekil 35. Hatay İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli

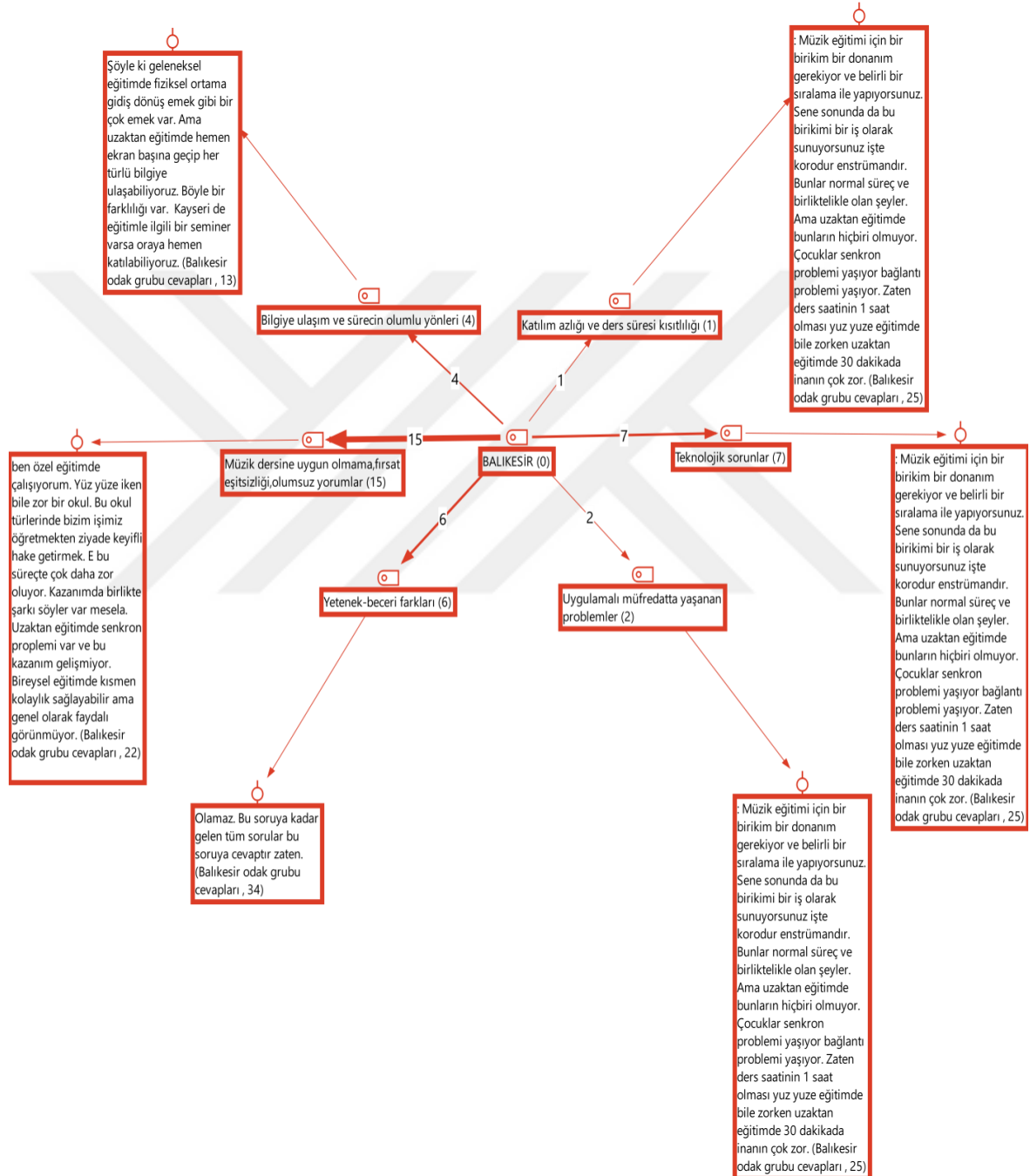


Şekil 35’de katılımcılar en fazla “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” koduna yönelmişlerdir. Katılımcıların bu kod üzerine yoğun olarak dağılım göstermeleri; derslerin uzaktan yapılamaması, çocukların kontrolünün uzaktan sağlanamaması ve değerlendirme süreçlerinin etkili bir şekilde yapılamaması gibi başlıklarla ilişkilendirilmiştir (bkz. Hatay odak grubu cevapları 22). Katılımcıların yöneldiği diğer dezavantajlı kodlar “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” ve “yetenek beceri farkları” şeklinde belirlenmiş ve aynı oranda dağılım yaşanmıştır. Şekil bir bütün olarak incelendiğinde, kodlamaların tamamına yakını uzaktan eğitim sürecinde dezavantajlı durumların yaşandığını işaret etmektedir. Ortaya avantaj içerikli kodlama sayısı 3 ile sınırlı kalırken, dezavantaj içerikli kodlamalar 35 rakamına ulaşmıştır.

Balıkesir İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Balıkesir ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümde yer alan alt başlıklar ve yorumlarda, bir önceki illerin bulgularında kullanılan aynı yollar izlenmiştir.

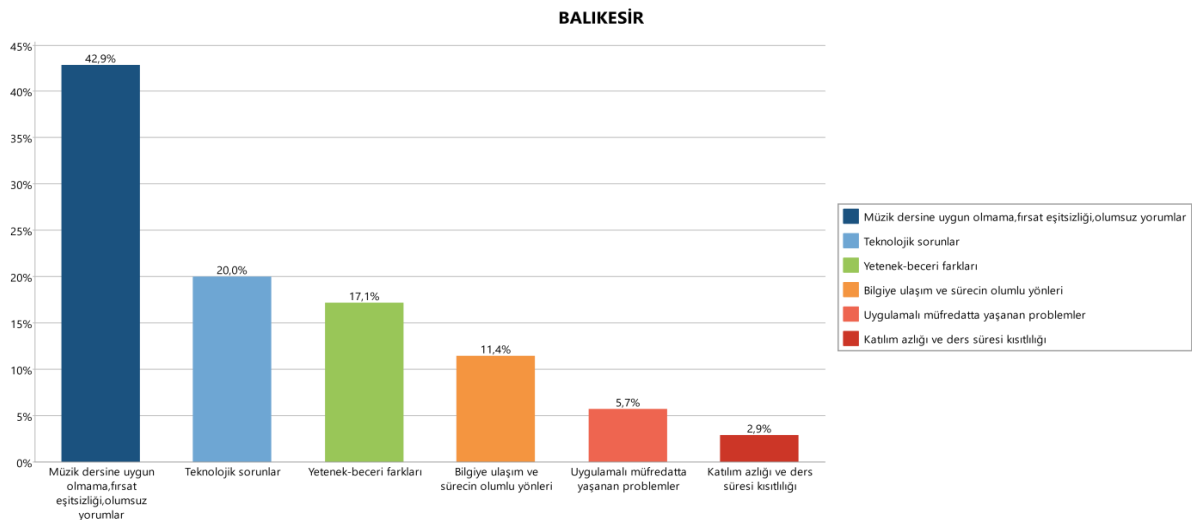
Şekil 36. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli



Şekil 36’ da toplam 35 kodlamanın yapıldığı görülmektedir. Bu kodların 31’i uzaktan eğitim sürecinin dezavantajlı yönlerini işaret ederken diğer 4 kod ise süreçte yaşanan avantajlı durumlara dikkat çekmektedir. Katılımcılar sürecin dezavantajlı yönlerinden bahsederken ağırlıklı olarak “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” koduna yönelmişlerdir. Katılımcılar bu yönelimlerine özel eğitim statüsüne sahip okullarda yaşanan sorunlara dikkat çekerek açıklık kazandırmışlardır (bkz. Balıkesir odak grubu cevapları 22). Şekil 36, katılımcı görüşleriyle bütünleştirildiğinde dezavantaj içerikli kodlamaların hem teknoloji hem de yaşanan coğrafyanın sunduğu olanaklar ilişki içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Şöyle ki, öğrencilerin sosyo-ekonomik şartlarına bağlı olarak, teknolojinin kullanım değişkenliklerinden kaynaklanan sorunlar ve bunun bir yansıması olarak uygulamada oluşan aksaklıklara dikkat çekilmektedir. Dahası, dersin uygulama içerikli bölümlerinde yaşanan senkron problemleri, sürecin etkili bir şekilde yürütülmesinde çeşitli aksaklıklara neden olmaktadır (bkz. Balıkesir odak grubu cevapları 25). Katılımcıların avantaj olarak gördükleri durum ise “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılar aynı zamanda geleneksel eğitimde ortaya çıkan emek-maliyet dengesi ile uzaktan eğitimde bilgiye ulaşımın kolaylığı şeklinde görüş ortaya koymuşlardır (bkz. Balıkesir odak grubu cevapları 13). Tüm kodlar sıklık sırasına göre “müzik dersine uygun olmama”, “teknolojik sorunlar”, “yetenek beceri farkları”, “bilgiye ulaşım ve olumlu yönleri” şeklinde dizilim göstermişlerdir.

Balıkesir iline ait katılımcılar tarafından görüş belirtilen alt kodlara ait frekans grafiği aşağıda yer alan şekil 37’de görülmektedir.

Şekil 37. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 37, tüm kodların sahip oldukları değerlere göre farklı renklerle temsil edilerek nasıl sıralandığını göstermektedir. Mavi renkte konumlanan “müzik derslerine uygun olmama,

fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu, uzaktan eğitim sürecinin dezavantajlı yönünü en yoğun yönelimle göstermektedir. Yeşil renk ile gösterilen “yetenek beceri farkları” ile mavi renk ile gösterilen “teknolojik sorunlar” adlı kodlar, birbirine oldukça yakın bir şekilde dağılım göstermişlerdir. Şekil 37’ye göre ilk 3 ve son 2 sıradaki renkler, sürecin dezavantajlı yönlerini, 4. sıradaki turuncu renk ise sürecin avantajlı yönünü yansıtmaktadır. Katılımcılar, turuncu rengin temsil ettiği “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” adlı avantaj içerikli koda %11,4’lük oran ile yönelim göstermişlerdir.

Balıkesir ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu % 42,86 oranı ile en çok üzerinde durulan alt kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin üçüncü katılımcının yorumu aşağıda ki gibidir:

K-3 “Ben özel eğitimde çalışıyorum. Yüz yüze iken bile zor bir okul. Bu okul türlerinde bizim işimiz öğretmekten ziyade keyifli hale getirmek. E bu süreçte çok daha zor oluyor. Kazanımda birlikte şarkı söyler var mesela. Uzaktan eğitimde senkron problemi var ve bu kazanım gelişmiyor. Bireysel eğitimde kısmen kolaylık sağlayabilir ama genel olarak faydalı görünmüyor”

Katılımcılar “teknolojik problemler” alt kodundan odak grup deşifresi içerisinde %20,00 oranı ile bahsetmişlerdir. Bu sonuca ilişkin birinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K1- “Teknolojik altyapı eksikliğinin ne kadar önemli olduğunu gördük. Ayrıca alt yapısı olmayan çocukların bu derslerde daha çok dezavantajlı olduğunu gördük. Çünkü derslerimiz uygulamalı olduğu için çok faydalı değil”

Aynı görüşmede “yetenek-beceri farkları” alt kodu %17,14 oranı ile en çok üzerinde durulan üçüncü kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin birinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K1- “Olamaz! Bu soruya kadar gelen tüm sorular bu soruya cevaptır zaten”

“Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” alt kodundan %11,43 oranında belge içerisinde bahsedilmiştir. Bu sonuca ilişkin birinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K1- “Şöyle ki geleneksel eğitimde fiziksel ortama gidiş dönüş emek gibi birçok emek var. Ama uzaktan eğitimde hemen ekran başına geçip her türlü bilgiye ulaşabiliyoruz. Böyle bir farklılığı var. Kayseri de eğitimle ilgili bir seminer varsa oraya hemen katılabiliyoruz”

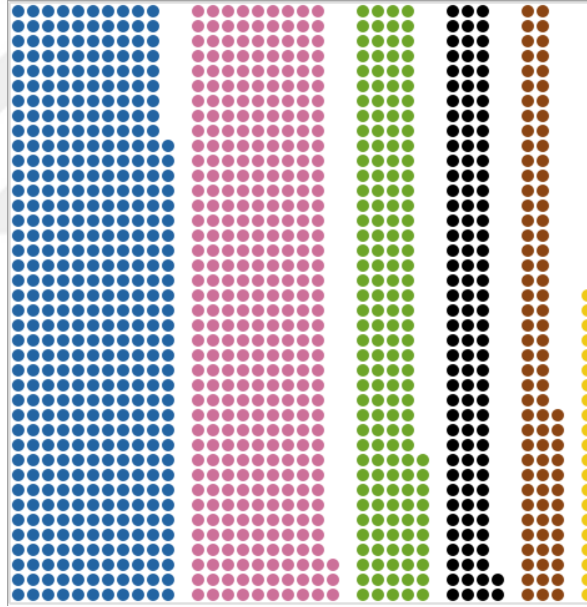
Aynı görüşmede “ uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodundan %5,71 oranı ile bahsedildiği görülmektedir. Bu sonuca ilişkin birinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K1- “Kendimden yola çıkarsa uzaktan eğitim ilk defa bu sene yoğun şekilde kullanılmaya başlandı. Maalesef enstrüman konusunda biz gösterip yaptırma olarak öğrettiğimiz için bizim için çok verimli olmadı. Ekran üzerinden gösteriyoruz ama çok dikkate alınmıyoruz. Müzik dersi için istekli ve yetenekli öğrencileri bulabiliyoruz ama diğer öğrencileri kazanamadığımızı düşünüyorum”

Balıkesir ili odak grup görüşmesinde katılımcıların en az bahsettiği alt kodun %2,86 oranı ile” katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların vermiş oldukları bilgiler ışığında ana temalara kodlanan alt kodlara ait hangi alt kodun ne kadar kullanıldığını gösterir belge portresi şekil 38’de görülmektedir.

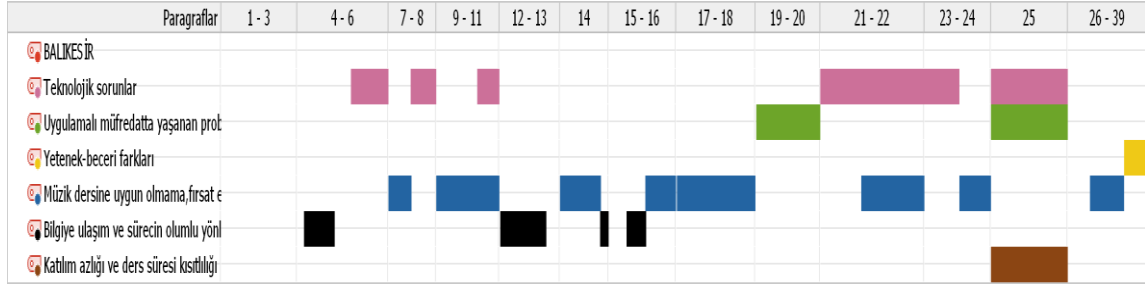
Şekil 38. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi



Şekil 38’e göre en yoğun kodlama mavi renk ile temsil edilmektedir. Birinci sırada yer alan mavi renk, katılımcıların en fazla yönelim gösterdikleri “müzik dersine uygun olmama” koduna aittir. Pembe renk ile gösterilen “teknolojik problemler” alt kodu, en fazla dağılımın ikinci sırada konumlandığı kod olarak göze çarpmaktadır. Katılımcıların üzerinde en az dağılım gösterdiği kod ise sarı renkli “yetenek beceri farkları” kodu olmuştur.

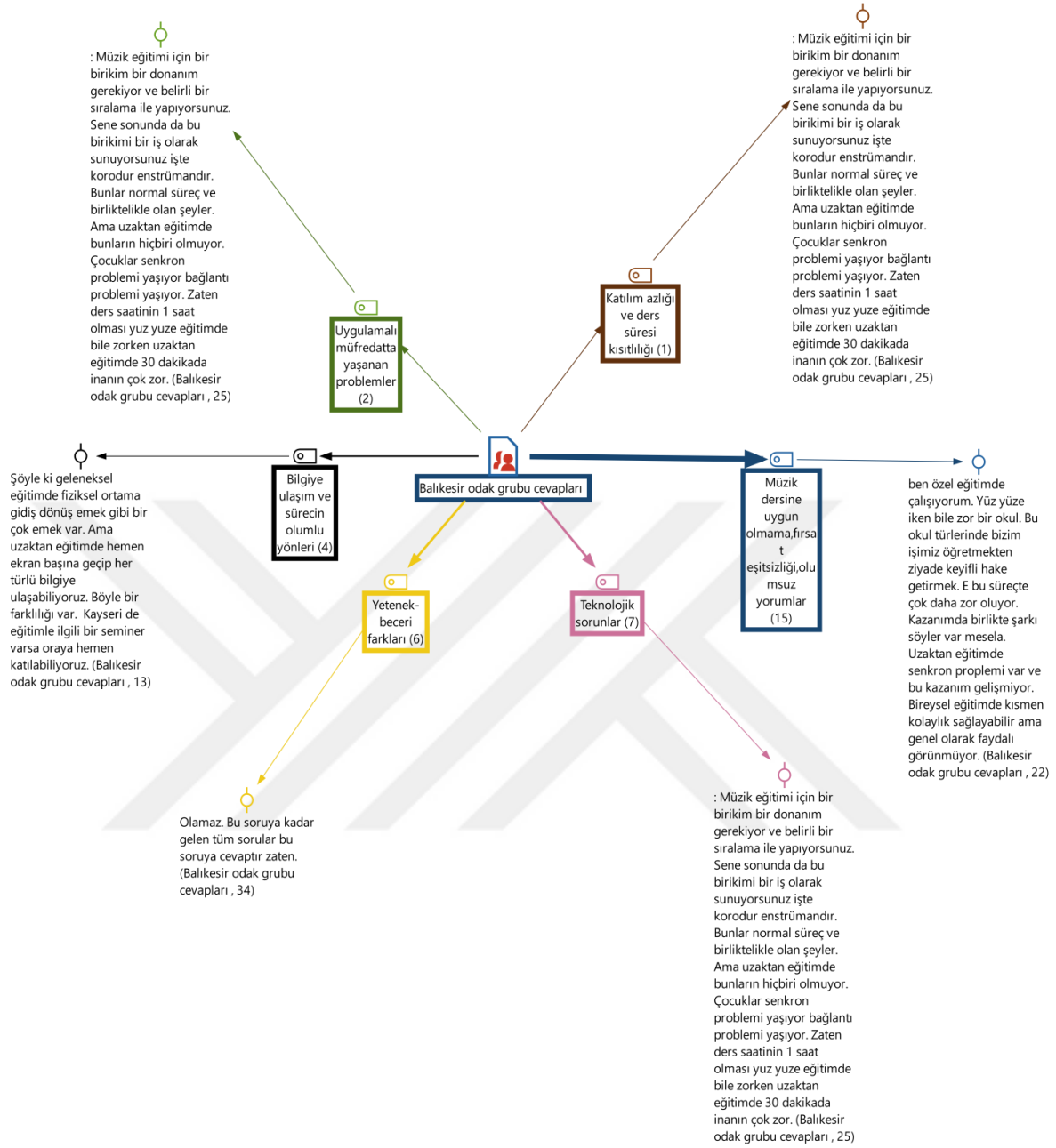
Katılımcıların odak grup görüşmelerinin deşifrelerinde hangi alt kod için hangi paragraflarda cevap verdiklerini gösterir kod satırı şekli şekil 39’da görülmektedir.

Şekil 39. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı



Şekil 39 incelendiğinde pembe ve lacivert kodların en fazla 9-11 ve 21-22 numaralı paragraflarda ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaptıkları bu kodlamalar ile “müzik dersine uygun olmama” kodu ile “teknolojik problemler” kodunun birbiri ile ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Kod satırı şekli dikkatli incelendiğinde göze çarpan en önemli nokta pembe, yeşil ve kahverengi kodların 25. paragrafta yoğun olarak kesiştiğidir. Katılımcıların kodlamaları değerlendirildiğinde “teknolojik sorunlar”, “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” ve “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” kodları birbirini etkileyen ve sürecin ortak olumsuz yönleri olarak ortaya çıkmaktadır. Sürece katkı verenler tarafından 1 ve 3. paragraflarda hiçbir kodlama yapılmadığı görülmektedir.

Şekil 40. Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı Balıkesir İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli



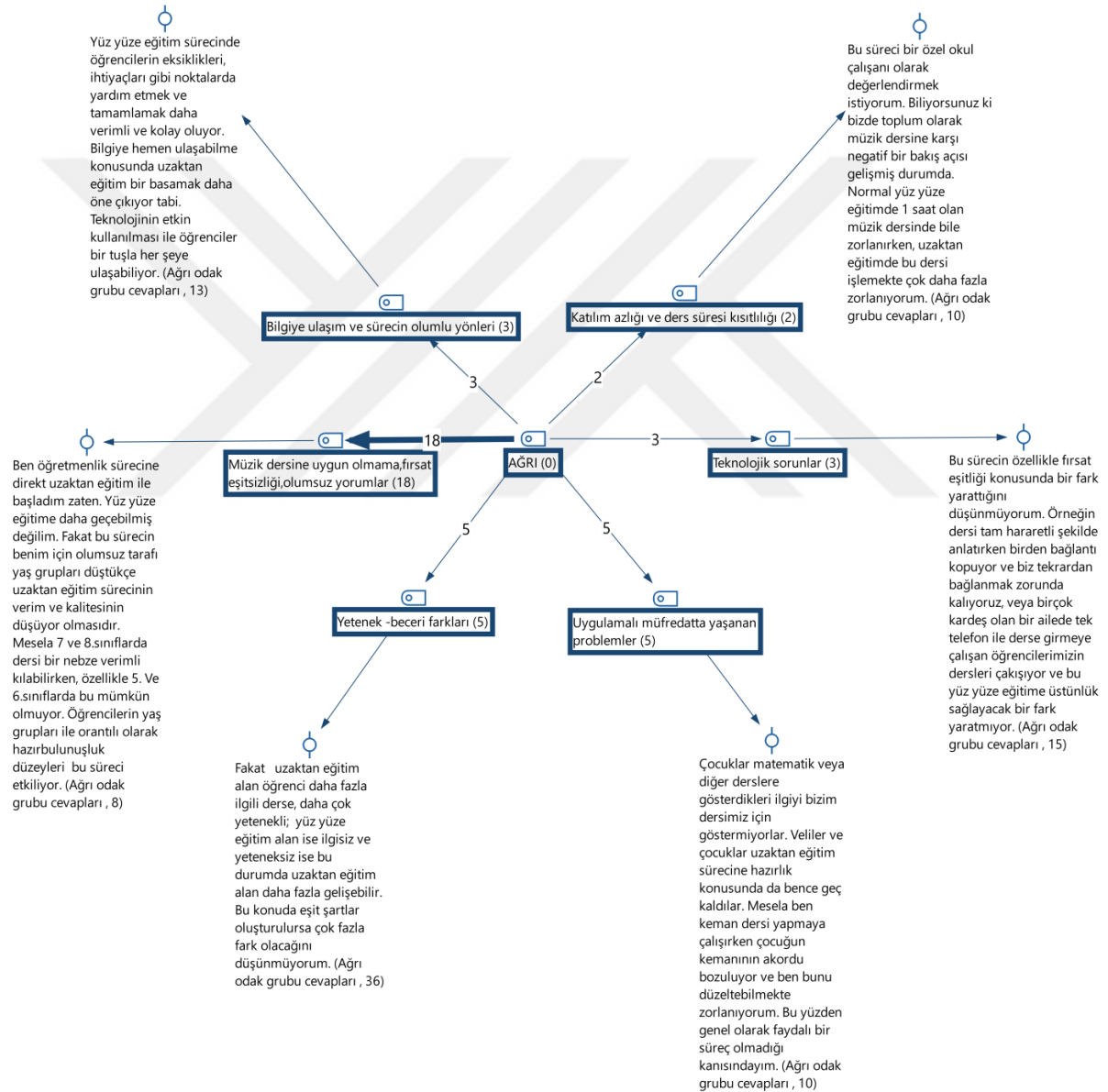
Şekil 40’da Balıkesir odak grup deşifre belgesi içinde en çok kodlanan alt kodlar görülmektedir. Buna göre katılımcılar tarafından belge içinde en çok kodlanan alt kod “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” kodu olarak göze çarpmaktadır. Katılımcılar bu kod içerisinde özel eğitim kademesinde yaşanan zorlukları göz önüne alarak sürece dair olumsuz görüş bildirmişlerdir (bkz. Balıkesir odak grubu cevapları 22). Sürece dair avantaj içerikli kodlamalar “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” şeklinde ifade edilmiştir. Katılımcıların geleneksel eğitimde sarf edilen yoğun emek ve bilgi birikimi ile uzaktan eğitimde bilgiye ulaşım konusunda yaptıkları kıyaslama pozitif bir kodlama olarak temsil edilmiştir.

Şekil 40 bir bütün halinde incelendiğinde 31 negatif, 4 pozitif yönde kodlama yapıldığı görülmektedir.

Ağrı İlinde Görev Yapan Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bölümünde Ağrı ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümde yer alan tüm alt başlıklar ve yorumlarda, bir önceki illerin bulgularında kullanılan aynı yol izlenmiştir.

Şekil 41. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Deşifrelerine Ait En Çok Kodlanan Alt Kodları Gösterir Kod- Alt Kod- Bölümler Modeli

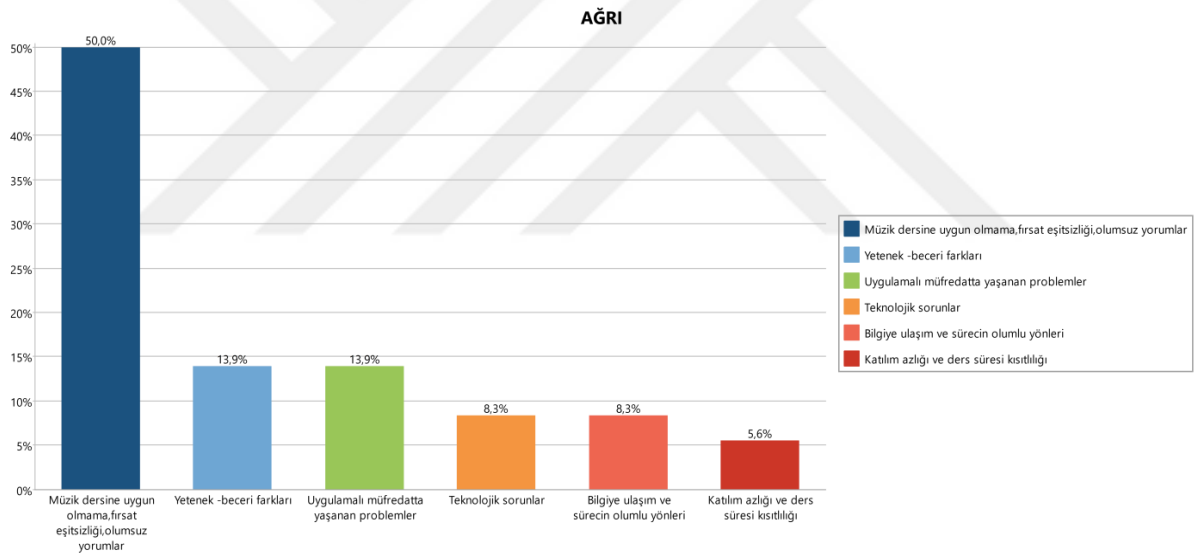


Şekil 41’de ağırlıklı olarak dezavantaj içerikli kodlamaların yapıldığı göze çarpmaktadır. Katılımcılar ağırlıklı olarak “müzik dersine uygun olmama” kodu üzerinde yoğunlaşmışlardır. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinde alt kademelere ait yaş ortalamalarının düşük olduğunu belirtmişler ev bu durumun öğrencilerde adaptasyon problemleri

oluşturduğuna dikkat çekmişlerdir. (bkz. Ağrı odak grubu cevapları 8). Katılımcılar ayrıca “yetenek beceri farkları” ve “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodlarına 5’er kez yönelerek uygulama esnasında ortaya çıkan problemlerin öğrencilerde olumsuz etkiler bıraktığını ifade etmişlerdir. Buna neden olarak, yaşanan bu problemlerin öğrencilerin yetenek ve beceri düzeylerini olumsuz yönde etkilediğine vurgu yapmışlardır. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin avantajlı yönünü ise öğrencilerin geleneksel eğitim sürecinde ulaşamadıkları materyallere teknolojinin verimli kullanılması ile daha çabuk ulaşabildikleri yönünde ki tespitleri ile açıklık kazandırmışlardır (bkz. Ağrı odak grubu cevapları 13). Yapılan 33 dezavantajlı kodlamaya karşılık, avantajlı durumları ortaya koyan kodlama sayısı 3 ile sınırlı kalmıştır.

Ağrı iline ait katılımcılar tarafından ortaya konulan alt kodlara ait frekans grafiği şekil 42’de görülmektedir.

Şekil 42. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodların Kodlu Bölüm Sayılarını Gösterir Frekans Grafiği



Şekil 42, Ağrı iline ait frekans değerlerinin aldıkları değerlere göre sıralanışını göstermektedir. En fazla değere sahip olan kod lacivert renkli “müzik dersine uygun olmama” kodudur. Bir diğer önemli nokta ise turuncu renkli “teknolojik sorunlar” kodu ile avantaj içerikli bir durum olan “bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” kodlarının birbirine yakın (%8,3) bir dağılım göstermeleridir. Katılımcılar aynı anda hem pozitif hem de negatif bir durum üzerinden birbirine yakın oranlarda kodlama yapmışlardır.

Ağrı ili odak grup görüşmesi katılımcılarının görüşleri doğrultusunda “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt kodu %50’lik oran ile en çok üzerinde durulan alt kod olmuştur. Bu sonuca ilişkin beşinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K5- “Ders ortamı ile uzaktan eğitim ortamında olumsuz anlamda birçok fark olduğunu düşünüyorum. Mesela yüz yüze eğitimdeki disiplin, otoriter yaklaşım bir şekilde öğrencinin dönüt vermesine olanak sağlarken, uzaktan eğitimde bunu sağlayamıyoruz. Ya da öğrencini bulunduğu ortam itibari ile fark gösteriyor. Çocuk yatağında uzanarak derse girerken, yüz yüze eğitimdeki o ciddiyeti sağlayamayabiliyor”

Aynı görüşmede “yetenek-beceri farkları” ve “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” alt kodları %13,89 oranı ile en çok üzerinde durulan ikinci kod olarak görülmektedir. Bu sonuca ilişkin beşinci katılımcının görüşü aşağıda ki gibidir:

K5- “Uzaktan eğitimde bu konuda başarı yakalanacağını düşünmüyorum. Evet teorik olarak öğrenciyi geliştirebilirsiniz ama yetenek ve özellikle enstrüman uygulama konusunda kesinlikle geleneksel eğitim önceliklidir”

“Bilgiye ulaşım ve sürecin olumlu yönleri” ve “teknolojik sorunlar” alt kodlarından %8,33 oranında belge içerisinde bahsedilmiştir. Bu sonuca ilişkin birinci ve üçüncü katılımcıların görüşleri aşağıda ki gibidir:

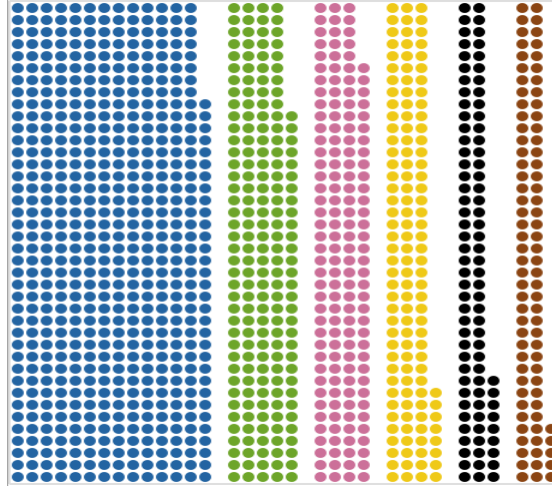
K1- “Yüz yüze eğitim sürecinde öğrencilerin eksiklikleri, ihtiyaçları gibi noktalarda yardım etmek ve tamamlamak daha verimli ve kolay oluyor. Bilgiye hemen ulaşabilme konusunda uzaktan eğitim bir basamak daha öne çıkıyor tabi. Teknolojinin etkin kullanılması ile öğrenciler bir tuşla her şeye ulaşabiliyor”

K3- “Örneğin dersi tam hararetli şekilde anlatırken birden bağlantı kopuyor ve biz tekrardan bağlanmak zorunda kalıyoruz veya birçok kardeş olan bir ailede tek telefon ile derse girmeye çalışan öğrencilerimizin dersleri çakışıyor ve bu yüz yüze eğitime üstünlük sağlayacak bir fark yaratmıyor”

Ağrı ili odak grup görüşmesinde katılımcıların en az bahsettiği alt kodun %5,56 oranı ile” katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” alt kodu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların vermiş oldukları bilgiler ışığında ana temalara kodlanan alt kodlara ait hangi alt kodun ne kadar kullanıldığını gösterir belge portresi şekil 43’de görülmektedir.

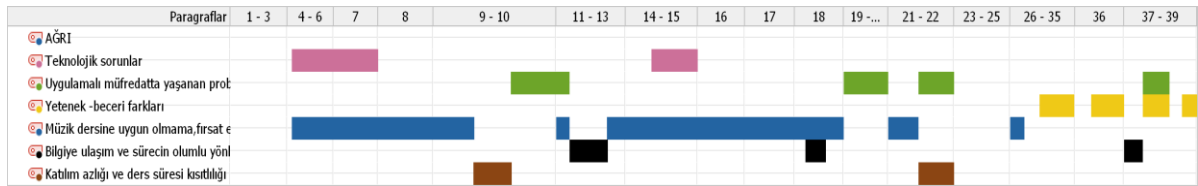
Şekil 43. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Belge Portresi



Şekil 43, katılımcıların yoğun olarak mavi renkli “müzik dersine uygun olmama” kodunda yoğunlaştıklarını göstermektedir. 2 ve 3.cü sırada bulunan yeşil renkli “yetenek beceri farkları” kodu ile pembe renkli “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodlarında aynı oranda dağılım yaşanmıştır. Katılımcılar bu eşit dağılımı, uygulama sürecinde yaşadıkları problemleri ve yetenek beceri kazanımlarının uygulanabilirliğindeki sorunları aynı seviyede ilişkilendirerek değerlendirmişlerdir. Bu belge portresi diğer portreleri gösteren şekillerde olduğu gibi frekans değerlerine göre renklendirilmiştir.

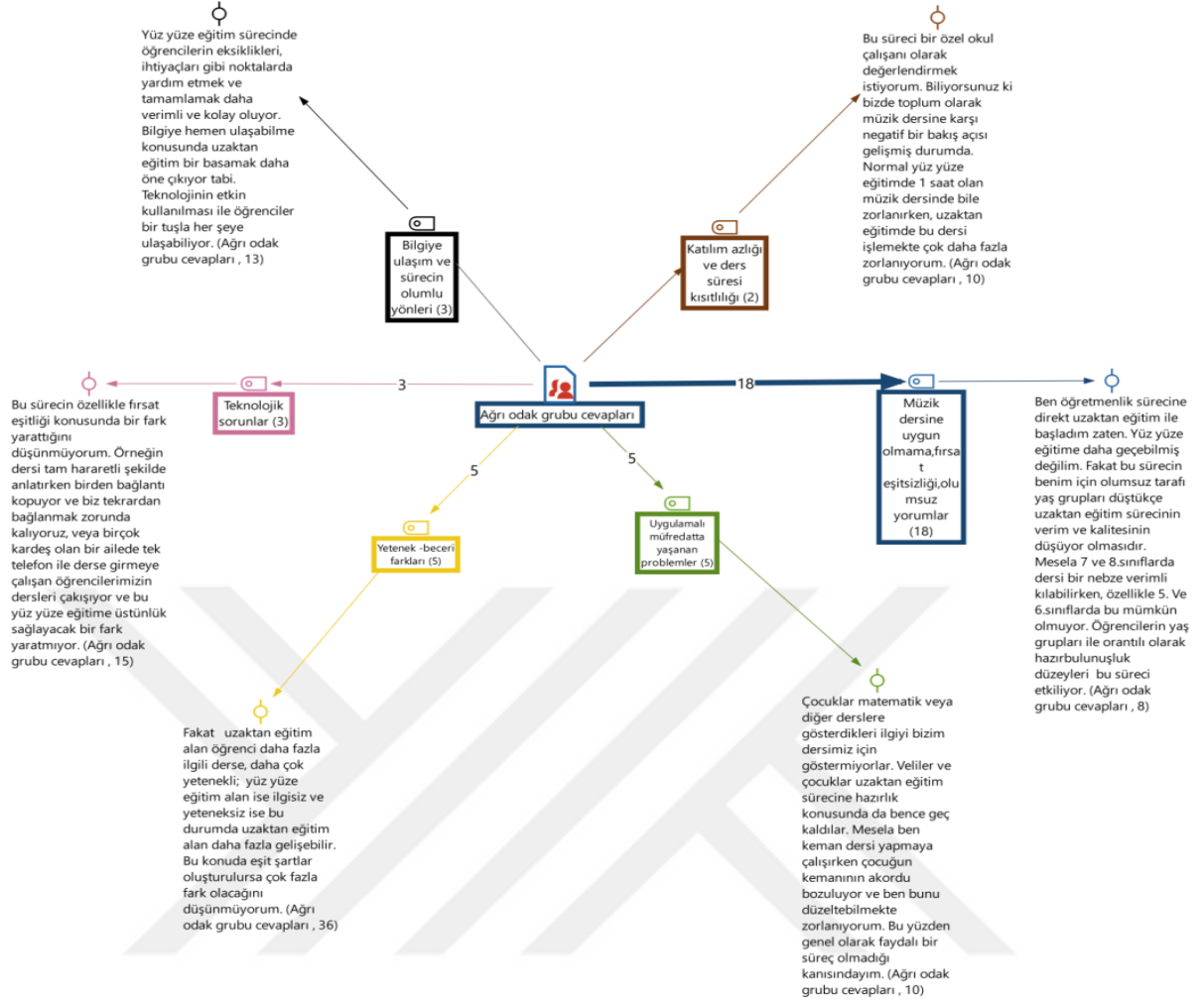
Katılımcıların odak grup görüşmelerinin deşifrelerinde hangi alt kod için hangi paragraflarda cevap verdiklerini gösterir kod satırı şekli şekil 44’de görülmektedir.

Şekil 44. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesi Alt Kodlarını Gösterir Kod Satırı



Şekil 44, kodların en yoğun kesiştiği paragrafları göstermektedir. Mavi renkli “müziğe uygun olmama” kodu ile pembe renkli “teknolojik sorunlar” kodunun 4, 6, 7 ve 14, 15 numaralı paragraflarda kesişim halinde oldukları görülmektedir. Ayrıca “teknolojik sorunlar” kodu ile “müzik dersine uygun olmama” kodlarının birbiri ile bağlantılı olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, 22. paragrafta konumlanan “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” ile sarı renkli “yetenek beceri farkları” kodları arasında kesişim oluşmuştur. 1 ve 3. paragraflarda hiçbir kodlamanın oluşmadığı göze çarpmaktadır. 22. paragrafta kahverengi renk ile konumlanmış olan “katılım azlığı ve ders süresi kısıtlılığı” kodu ile aynı paragrafta yer alan ve yeşil rengin temsil ettiği “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodunun, katılımcılar tarafından birbiri ile bağlantılı şekilde değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

Şekil 45. Ağrı İli Odak Grup Görüşmesine Ait Belge Temelli Alt Kodlara Ait Tek Vaka Modeli



Şekil 45’de Ağrı odak grup deşifre belgesi içinde en çok kodlanan alt kodlar yer almaktadır. Buna göre katılımcılar en yoğun olarak “müzik dersine uygun olmama, fırsat eşitsizliği, olumsuz yorumlar” alt koduna yönelmişlerdir. Katılımcılar bu süreci ağırlıklı olarak dezavantaj içerikli görüşler doğrultusunda değerlendirmişlerdir. Bu noktada, özellikle sınıf kademelerinin ve yaş ortalamalarının düşmesi sonucu, uzaktan eğitim süreci uygulamalarının daha zorlu bir şekilde yürütüldüğüne dikkat çekilmiştir (bkz. ağrı odak grubu cevapları 8). Avantaj yönünde ortaya çıkan görüşler ise “bilgiye ulaşma ve sürecin olumlu yönleri” kodunda yoğunluk kazanmıştır. Göze çarpan bir diğer nokta ise iki dezavantajlı kodun aynı sayıda kodlanmış olmasıdır. Görülmektedir ki “yetenek beceri farkları” ve “uygulamalı müfredatta yaşanan problemler” kodlarına katılımcılar 5 kere yönelmişlerdir. Tüm kodlamaların 33’ü uzaktan eğitim sürecinde yürütülen müzik derslerinin dezavantajlı durumlarını, 3’ü ise avantajlı durumlarını işaret etmektedir.

Tüm İllere Ait Karşılaştırmalı Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, tüm illerde görev yapan katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen bulguların karşılaştırmaları yer almaktadır. Ulaşılan bulgular, aşağıda yer alan tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Tüm İllere Ait Görüşmelerden Elde Edilen Avantaj ve Dezavantaj İçerikli Değerler

İller	Avantaj İçerikli Kod Değeri	Dezavantaj İçerikli Kod Değeri
Hatay	3 kod	35 kod
Ağrı	3 kod	33 kod
Kars	7 kod	29 kod
Balıkesir	4 kod	31 kod
Van	6 kod	28 kod
Iğdır	0 kod	32 kod
Kahramanmaraş	6 kod	19 kod
Toplam	26 kod	207 kod
Genel Toplam	207 kod	

Tablo 7’ye göre en fazla kodlama Hatay ilinde görev yapan katılımcılar tarafından yapılmıştır (Toplam: 38 kod). Sürecin avantaj yönünü gösteren en fazla kodlama Kars ilinde, dezavantaj yönünü gösteren en fazla kodlama ise Hatay ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Van ili odak grup görüşmesi sonucu ortaya çıkan bulgular (avantaj içerikli: 6 kod & dezavantaj içerikli: 28 kod), büyük oranda Kars ilinden elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir (avantaj içerikli: 7 kod & dezavantaj içerikli: 29 kod). Ağrı ilinden sonra en fazla avantaj içerikli kodlara, Iğdır iline ait katılımcıların vermiş oldukları görüşler ile ulaşılmıştır (avantaj içerikli: 0 kod & dezavantaj içerikli: 32 kod). Fakat göze çarpan en önemli bulgu, Iğdır ilinde görev yapan katılımcıların avantaj içerikli hiçbir yorumda bulunmamış olmalarıdır. Iğdır ilinde görev yapan katılımcılar, sürecin tamamıyla dezavantajlı yönlerini işaret etmişlerdir. Genelde toplam 207 kodlamanın yapıldığı görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma ile Covid-19 pandemi sürecine bağı uzaktan eğitim müzik dersi uygulamalarında görülebilecek avantaj ve dezavantaj içerikli öğretim-öğrenim etkinliklerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu noktada, Türkiye genelinde 7 ilde görev yapan 6 kişilik öğretmen grupları ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sonucunda ağırlıklı olarak birbiriyle benzerlik gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, yoğun bir şekilde öğretim ve öğrenim etkinliklerinin dezavantaj içerikli yönlerini işaret etmektedir. Bunların yanı sıra uzaktan eğitim sistemi ile gerçekleştirilen öğretim ve öğrenim etkinliklerinin avantaj içerikli yönlerini gösteren sonuçlara da ulaşılmıştır. Yedi farklı ilde bulunan müzik öğretmenlerinin görüşlerinin birbirine oldukça yakın olduğu ve aralarında tutarlılık sağlandığı görülmüştür. Birbirine yakın ifadelerle ortaya konulan katılımcı görüşlerinin ve odak grup görüşmesi yapısının bir sonucu olarak, 7 ile ait bulguların tamamında aynı kodlar oluşturulmuştur.

Bu araştırmayı yakından ilgilendiren ve müzik eğitimi alanı için uzaktan eğitim platformunda gerçekleştirilmiş olan geleneksel ve yenilikçi eğitim yöntemlerinin karşılaştırıldığı deneysel çalışmalar yer almaktadır. Örneğin Adileh (2012), karma ve geleneksel eğitim yöntemlerini karşılaştırdığı bir araştırmada, seçmeli müzik dersi alan 179 üniversite öğrencisinin tutumlarını ve başarı düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, karma eğitim grubunda online öğrenim gören öğrencilerin, yüz yüze eğitim ile öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Diğer bir araştırmada ise Crawford (2013), bir karma öğrenme projesi olan Project Music X projesini müzik derslerinde kullanarak öğrenciler üzerinde kaliteli müzik atölyelerine erişim sağlama, online müzik kompozisyonları geliştirme ve online müzik teknolojisinin kullanımı kolaylaştırma gibi olumlu sonuçlara ulaşmıştır. Türkiye’de Sağer vd. (2014) tarafından yapılan bir çalışmada ise uzaktan eğitimin, müzik eğitimi ve onun alt alanlarından biri olan müzik topluluklarının eğitimi ve yönetiminde de uygulanabilirliği sınanmıştır. Çalışma sonrası anketlere verilen yanıtlar incelendiğinde yapılan uygulamanın %90 oranında verimli olduğu anlaşılmıştır. Bu süreçte, özengen eğitimin önemli bir parçası olan müzik kursları kapsamında yapılan bir çalışma dikkat çekmektedir. Öğrenciler, uzaktan eğitim de yapılan müzik derslerine yönelik olumlu yönde görüş belirttik hem yüz yüze eğitim hem de uzaktan eğitimin birlikte kullanıldığı harmanlanmış öğrenme modeline geçmek istediklerini belirtmişlerdir. Literatürde yer alan bu sonuçlar, araştırmanın

“Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 pandemi sürecinde kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları, müzik derslerinde öğretim ve öğrenim avantajlarına fırsat tanıyacaktır” adlı ikinci hipotezini desteklemektedir. Fakat bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, Covid-19 pandemi sürecine bağlı olarak uzaktan eğitim sisteminde yürütülen müzik derslerinde yoğun olarak dezavantaj içerikli durumların ortaya çıktığını göstermektedir.

Araştırmanın birinci hipotezi “Covid-19 pandemi sürecinde kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları, müzik derslerinde öğretim ve öğrenim dezavantajlarına neden olacaktır” şeklinde kurulmuştur. Araştırmanın bu hipotezi, hem literatürde yer alan diğer araştırmalar, hem de bu araştırma ile ulaşılan bulgular arasında önemli benzerlikler ortaya koymuştur. Şöyle ki, Kırmacı ve Acar (2018), öğrenci görüşleri doğrultusunda ders saatlerinin kısa olması, öğrenme ortamının uygun olmaması, teknolojik alt yapı problemlerinin yaşanması ve bağlantı problemleri gibi eğitim sorunlarına dikkat çekmişlerdir. Bu hipotezi destekleyen en önemli bulgular Iğdır ilinde görev yapan katılımcıların görüşleri sonucu elde edilmiştir. Çünkü Iğdır ilinde görev yapan katılımcılar, Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitim müzik derslerine ilişkin tamamıyla olumsuz yönde görüş belirtmişlerdir (bkz. Şekil 26). Diğer bir ifadeyle uzaktan eğitim sürecinin avantaj içerikli bir yönünü işaret eden hiçbir görüşte bulunmamışlardır.

Araştırmanın birinci hipotezini destekleyen sonuçlar, öğretmen görüşlerinden elde edilen görüşler doğrultusunda şu şekildedir: Van grubundan elde edilen sonuçlar, sürecin özellikle dezavantaj içerikli yönlerine vurgu yapmaktadır (bkz. Şekil 16). Ayrıca uzaktan eğitim sürecinin müzik derslerine uygun olmadığı, geleneksel yöntemle göre uygulanabilirliğinin verimsiz olduğu, teknolojik imkânsızlıklar ve alt yapı problemlerinden dolayı ulaşılabilirliğinin kısıtlı olduğu sonuçları da ortaya çıkmıştır (bkz. Şekil 12). Şenkal ve Dinçer (2012) uzaktan eğitim sürecinde teknolojik alt yapı eksikliklerine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca vd. (2011) pandemi sürecinin senkron eğitim için uygun bir özellik sunmadığını, öğrenciler tarafından benimsenmeyen bir öğrenme ortamının ortaya çıktığını, ders takibi ve iletişim sınırlılıklarından dolayı kötü sonuçlar ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Van grubu katılımcılarının sürece ilişkin avantaj ve dezavantaj noktasında birleştikleri kavram ise “teknoloji” kodudur. Katılımcılara göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin teknoloji yönleri gelişmektedir, fakat süreç teknolojik sorunları da beraberinde getirebilmektedir (bkz. Şekil 12).

Ağrı grubunda yer alan öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgularda araştırmanın birinci hipotezini desteklemektedir. Bu sonuçlar, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan en önemli sorunların, teknik alt yapı eksiklikleri ve çeşitli teknolojik sorunlardan kaynaklandığını işaret etmiştir (bkz. Şekil 46). Bununla birlikte, Balıkesir odak grup görüşmesinden elde edilen

bulgular, diğer iller ile benzerlik göstererek hem Van hem de Ağrı illerine ait bulgularda olduğu gibi araştırmanın birinci hipotezini desteklemektedir (bkz. Şekil 37). Ulaşılan bulgular, Covid-19 pandemi sürecine bağlı uzaktan eğitim uygulamalarının müzik dersine uygun olmadığı, müfredatın bu konuda desteklenmediği ve katılım azlığından dolayı verimli bir sürece ulaşamadığını göstermektedir.

Kars odak grup görüşmesinden elde edilen bulgularda bu yöndedir ve Van, Ağrı ve Balıkesir illerine ait bulgularda olduğu gibi araştırmanın birinci hipotezini destekleyici sonuçları içermektedir (bkz. Şekil 17). Kars ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri etraflıca ele alındığı zaman teknolojik yetersizlikler, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sürece uyum sağlayamaması, öğretmenlerin sürece ilişkin hazırlıksız olmaları ve teknolojik yetersizlikler gibi olumsuz yönlü kodlar oluşmuştur. Araştırmanın birinci hipotezini destekleyen diğer bulgular ise Kahramanmaraş odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir (bkz. Şekil 22). Hatay odak grubundan elde edilen sonuçlardan en dikkat çekici olanı toplamda en fazla kodu içermesidir. Aslında kodların dağılımı yoğunlukla sürecin dezavantaj yönlerini göstermiştir.

Araştırmanın ikinci hipotezi “Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 pandemi sürecinde kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları, müzik derslerinde öğretim ve öğrenim avantajlarına fırsat tanıyacaktır” şeklinde kurulmuştur. Araştırmanın ikinci hipotezi Iğdır ili haricindeki bütün illerdeki katılımcıların görüşleri doğrultusunda desteklenmiştir.

Yapılan bu çalışma bir bütün olarak incelendiğinde 7 ilde alınan cevapların birbiri ile yakın ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle Covid-19 pandemi sürecine bağlı uzaktan eğitim süreci müzik dersi etkinliklerinde teknolojik kısıtlılıklar, müfredat yetersizliği, ders sürelerinin azlığı, katılım yoğunluğunun sağlanamaması gibi dezavantajlar ortaya çıkmıştır.

Müzik öğretmenleriyle yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler ve literatürde yer alan konuyla ilişkili araştırmalar doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda ki gibidir:

■ Müzik öğretmenlerinin müzik öğretimi sürecine yönelik ortaya koydukları problemler, etraflıca ele alınarak deneysel bir araştırma modeline dönüştürülebilir. Tespit edilen problemler, bu tarz deneysel çalışmalar için bir araştırma problemi olarak ele alınabilir.

■ Bu ve benzeri araştırmalarla müzik öğretmenlerinden elde edilen görüşler, geniş bir öğrenci kitlesinin sürece yönelik yapacağı değerlendirmeler ile pekiştirilebilir. Bu pekiştirmeler, yukarıda ifade edilen müzik öğretimi içerikli deneysel çalışma planlarını daha

kapsamlı bir boyuta ulaştırabilir. Bu noktada, üzerine gidilecek araştırma problemlerinin içeriği de daha kapsamlı bir boyuta taşınmış olur.

- Birçok katılımcının öğretim teknolojilerine dikkat çekmesinden hareketle özellikle uzaktan eğitim süreci için farklı avantajlar sunan web 2.0 araçlarının kullanımı yaygınlaştırılabilir. Web 2.0 araçlarına bağlı olarak müzik dersleri için teknoloji içerikli çeşitli öğretim materyalleri oluşturulabilir. İşte bu noktada, geliştirilecek bu tür teknoloji içerikli öğretim materyallerinin sonuçları, yapılacak deneysel çalışmalarla sınanabilir.

- İnternet kullanımı ve denetlenmesi konusunda eğitici yaklaşımlar geliştirilebilir.
- Gelişmekte olan ülkemizde internet kullanımı günden güne çoğalmaktadır. Buna karşılık verilen hizmet karşılığı maliyetlerin yüksek olması ve özellikle kullanan öğrencilerin mağdur olmasından dolayı, internet sağlayıcıları veya kamu kurumları bu durumla ilgili düzenlemeler yapılabilir.

- Pandemi süreci ile hayatımıza giren uzaktan eğitim süreci daha işlevsel hale getirilmeli ve özellikle geleneksel müfredat haricinde daha kullanılabilir ve ulaşılabilir bir eğitim müfredatı hazırlanmalıdır.

- Müzik eğitimi özelinde yaşanan problemler iyi analiz edilerek, alanında uzman kişiler tarafından öğretmenlere hizmet içi seminerler yapılabilir ve süreç bilimsel makalelerle desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Adileh, M. (2012). Teaching Music as a University Elective Course Through E-Learning. *Australian Journal of Music Education*, 1, 71-79.
- Ajjan, H. & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisionstoadopt Web 2.0 technologies: Theory and empiricaltests. *The Internet and Higher Education Journal*, 11(2), 71-80. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2008.05.002>
- Aktaş, C. (2007). Enformasyon toplumu bağlamında Türkiye. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4,(4).
- Al, U. & Madran, R. O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Altun, A. (2008). *Yapılandırmacı öğretim sürecinde viki kullanımı*. In International Educational Technology Conference (IETC), Eskişehir, Türkiye.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* (177901.) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Altunel, M. (2020). *5 soru: koronavirüs (covid-19) salgınının eğitim ve öğretmenlere etkisi*. <https://www.setav.org/5-soru-koronavirus-covid-19-salgininin-egitim-veogretmenlere-etkisi/>, Erişim tarihi: 20.04.2020.
- Arslan, M. (2011). *Ulaknet 2011 çalıştay uzaktan eğitim sunumu. V. Ulaknet çalıştay ve eğitimi sunumları*, ULAKBİLİM (TÜBİTAK).
- Ateş, A. & Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3).
- Avcı, F. & Akdeniz, E. C. (2020). Koronavirüs (covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri, *Dergi Park*, 117-153.
- Aydın, C. H. (2003). Uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin eğilimler. *Elektrik Mühendisliği Dergisi*, 419.
- Başarıcı, R. (2012). *İnternet tabanlı uzaktan eğitim programlarında öğrenme stratejileri kullanımı* (320559.) [Yüksek Lisans tezi. Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bates, T. (2008). *What do youmeanby? online learning and distance education resources*. <https://www.tonybates.ca/2008/07/07/what-is-distance-education/>
- Belcheir, M. J. & Cucek, M. (2002). *Faculty perceptions of teaching distance education courses*.
- Berg BL. & Lune H (2015) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. Hasan Aydın). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bozkurt, A. & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisisdue to corona virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>.

- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2019). Intellectual roots of distance education: A progressive knowledge domain analysis. *Distance Education*, 40(4), 497-514. <https://doi.org/10.1080/01587919.2019.1681894>.
- Bozkurt, A. (2020). Education al technology research patterns in there alm of the digital knowledge age. *Journal of Interactive Media in Education*, <https://doi.org/10.5334/jime.570>
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V. Schuwer, R., Egorov, G. Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education dueto COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1–126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>
- Buheji, M., & Ahmed, D. (2020). Foresight of coronavirus(covid-19) opportunities for a better world, *İnternational Journal*, <https://doi.org/10.5923/j.economics.20201002.05>.
- Büyükerşen, Y. (1978). *Türk eğitim sistemi ve yükseköğrenim talpe fazlası karşısında türkiye için model önerisi*. DPT ve A.İ.T.İ.A Pilot Projesine Ait Bir Rapor.
- Byrne, R. (2009). The effect of web 2.0 on teaching and learning. *Teacher Librarian Journal*, 37(2), 50-53.
- Can, A. A., & Yungul, O. (2017). Müzik eğitimi kurumlarında çalgı eğitimi alan lisansüstü öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 45, 155-168.
- Can, C. (2000), Müzik eğitiminde interaktif bilgisayar uygulamaları. *Gazi Eğitim Dergisi*, 2, 127- 137.
- Canbay, A. Nacakçı, Z. (2011). Mektupla keman öğretim uygulamasına yönelik içerik analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 134-152.
- Chang, S. C. & Tung, F. C. (2008). An empirical investigation of students' behaviour intentions to use the online learning course websites. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 71–83.
- Coeckelbergh, M. (2020). The post digital in pandemic times: A comment on the Covid-19 crisis and its political epistemologies. *Postdigital Science and Education Journal*, 1-4. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00119-2>
- Conole, G. & Alevizou, P. (2010). A literature review of the use of web 2.0 tools in higher education. Retrieved 10 August, 2011, http://www.heacademy.ac.uk/assets/EvidenceNet/Conole_Alevizou_2010.pdf
- Coşgun, C. (2007). *Uzaktan eğitim için web tabanlı bir platform geliştirilmesi ve mekanik derslerine uygulanması* (200030.) [Yüksek lisan tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara, Fen Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Crawford, R. (2013). Evolving Technologies Require Educational Policy Change: Music Education for the 21st Century. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(5), 717-734. <https://doi.org/10.14742/ajet.268>
- Creswell J.W. (2018) *Nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Crook, C. Cummings, J., Fisher, T., Graber, R., Harrison, C., Lewin, C., (2008). *Web 2.0 technologies for learning: the currentl and scap -opportunities, challenges and tensions*. A Report Becta.

- Çınar, M. S. (2011). Web-based distance learning system application. *Dokuz Eylül University Graduate School of Natural and Applied Sciences*.
- Çokluk, Ö. Yılmaz, K. & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(1), 95-107.
- Dağ, F. (2015). *Harmanlanmış (karma) öğrenme ortamları ve tasarımına ilişkin öneriler*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(2), 73- 97.
- Daniel, S. J. (2020). *Education and the Covid-19 pandemic*. Prospects, 1-6. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- De Jong, & Maria, T. (2003). How well suited are electronic books to supporting literacy ?. *Journal of Early Childhood Literacy*, 3(2).
- Demiray, U. (1999). Bir çağdaş eğitim modeli olarak uzaktan eğitim uygulaması. *Jandarma Dergisi*, 85, 46-52.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde yeni yönelimler (4.Baskı)*. Ankara: Apegem Akademi.
- Doghonadze, N., Aliyev, A., Halawachy, H., Knodel, L., & Adedoyin, A. S. (2020). The degree of readiness to total distance learning in the face of covid-19-teachers' view (case of azerbaijan, georgia, iraq, nigeria, uk and ukraine). *Journal of Education in Black Sea Region*, 5(2), 2-41. <https://doi.org/10.31578/jebis.v5i2.197>
- Dünya Sağlık Örgütü (2020). <https://www.euro.who.int/en/countries/turkey>
- Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ). (2020a). *Covid-2019 dahil, ortaya çıkan solunum yolu virüsleri: tanı yöntemleri, önleyici tedbirler, cevap ve kontrol*. <https://openwho.org/courses/introduction-to-Covid-19-TR>, Erişim tarihi: 01.03.2020.
- Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ). (2020b). *Coronavirus (covid-19)*. <https://covid19.who.int>, Erişim tarihi: 28.05.2020.
- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Erdoğan, Y. Erkoç, M. F. & Göktimur, M. (2006, 13–15 Eylül). *Farklı öğretim kurumlarındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*, XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Muğla.
- Erturgut, R. (2008). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1,(2).
- Erümit, S. F. (2011). *Web tabanlı uzaktan eğitimde ders materyali tasarımı, uygulaması ve materyal tasarım kriterlerinin belirlenmesi* (276455.) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Feng, Z. Xu, D. & Zhao, H. (2007). Epidemiological models with non-exponentially distributed disease stages and application to disease control. *Bulletin of Mathematical Biology*, 69(5), 1511–1536. <https://doi.org/10.1007/s11538-006-9174-9>
- Franklin, T. and van Harmelen, M. (2007). *Web 2.0 for content for learning and teaching in higher education*. Retrieved 10 August, 2011, from <http://ie-repository.jisc.ac.uk/148/1/web2-content-learning-andteaching.pdf>
- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: a guide to teaching and learning methods*. Oxford: Oxford Further Education Unit.
- Gillies, D. & Sgm, F. (2008). Student perspectives on videoconferencing in teacher education at a distance. *Distance Education* 29(1), 107-118.
- Girginer, N., & Özkul, A. E. (2004). *Uzaktan eğitimde teknoloji seçimi*. The Turkish Online.

- Glesne C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ali Ersoy, Pelin Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Guzley, R. M., Avanzino, S. & Bor, A., (2001). Simulated computer-mediated/videointeractive distance learning: A test of motivation, interaction satisfaction, delivery, learning and perceived effectiveness, *Journal of Computer-Mediated Communication*,
- Güler, B. & Şahin, M. (2015). Karma öğrenme yönteminin ilköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarına, öz-düzenleme ve bilimsel süreç becerilerine etkisi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 108-127. <https://doi.org/10.17522/nefmed.17511>.
- Güneş, E. P. U. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 191-206.
- Gürbüz S. (2019b) *Amos ile yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz. S. & Şahin. F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü (2020). *Covid-19 (yeni koronavirus hastalığı) nedir?*. <https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/tr/covid-19-yeni-koronavirus-hastaligi-nedir>.
- Hartsell, T. & Yuen, S. (2006). Video streaming in online learning. *Association for The Advancement of Computing in Education Journal*, 14(1).
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remoteteaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning>.
- Horzum, B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri* (136842.) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Huang, R. H., Liu, D. J., Tlili, A., Yang, J. F., & Wang, H. (2020). *Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: the chinese experience in maintaining undisrupted learning in covid-19 outbreak*. Smart learning institute of Beijing Normal University. UNESCO. <https://iite.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/03/Handbook-on-Facilitating-Flexible-Learning-in-COVID-19-Outbreak-SLIBNU-V1.2-20200315.pdf>
- Huber, S.G. & Helm, C. (2020). Covid-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. *Educ Asse Eval Acc* (<https://doi.org/10.1007/s11092-020-09322-y>
- Işık, İ., Işık, A. H. & Güler, İ. (2008). Uzaktan eğitimde üç boyutlu web teknolojilerinin kullanılması, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1,(2).
- İşman, A. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Değişim.
- Kanlı, Ö. (2009). *Güncel teknolojilerle geliştirilmiş web tabanlı uzaktan eğitim sisteminin örnek uygulama üzerinden değerlendirilmesi* (256130.) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>

- Karahan, A. S. (2016). Müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma ders dışı çalışma süreçlerinde çoktan seçmeli testlerin asenkron uzaktan eğitim yöntemiyle uygulanması ve yöntemin öğrencilerin başarı düzeylerine etkisinin belirlenmesi, *Akademik Bakış Dergisi*, 54, 920-934.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde yeni iletişim teknolojileri – internet ve sanal yüksek eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, TOJET, <http://www.tojet.net/articles/3416.pdf>
- Karataş, E. (2003). Yüz yüze ve uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerinin eşitliği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 91-104.
- Karcioğlu, Ö. (2020). What is coronaviruses, and how can we protect ourselves? *Anka Tıp Dergisi*, 2(1), 66- 71.
- Kavrat, B. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretici yeterliliklerinin belirlenmesi(333853.)[Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Keskin, S. (2004) “2 x 2 Tablolarında bazı örnek genişlikleri ve I. tip hata seviyeleri (α) için kappa (K) istatistiğine ait ampirik olarak gerçekleşen kritik değerler. *Tarım Bilimleri Dergisi* 10(2), 169-173.
- Kırmacı, Ö. & Acar, S. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291. doi:10.17244/eku.378138.
- Kışla, T. (2005). *Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları* (162473.) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kitzinger J, Farquhar C. (1999). *The analytical potential of 'sensitive moments' in focusgroup discussion*. (R. Barbour, J. Kitzinger, Ed.). *Developing Focus Group Research: Politics, Theory and Practice*. 156– 172. London: SAGE.
- Kitzinger, J. (1995). “Qualitative research: introducing focus groups”, *British Medical Journal*, 311, 299–302.
- Koçer, H. E. (2001). *Web tabanlı uzaktan eğitim* (106167.) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koh, C. G., Lee, L., Lo, C., Wong, C., & Yap, J. (2020). *A socio-psychological perspective. in challenges and opportunities in the post-covid-19 world*. Geneva: World Economic.
- Kruse, N. B., Harlos, S. C., Callahan, R. M. & Herring, M. L. (2013). Skype music lessons in the academy: intersections of music education, applied music and technology, *Journal of Music, Technology & Education* 6(1), 43–60. https://doi.org/10.1386/jmte.6.1.43_1
- Landis, J. Richard, Koch, & Gary G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data, *Biometrics* 33(1), 159-174.
- Langford, B. E., Schoenfeld, G., & Izzo, G. (2002). Nominal grouping sessions vs focus groups. *Qualitative Market Research: An International Journal*. 5, 58–70.
- Levendoğlu, O. (2004). *Teknoloji destekli çağdaş müzik eğitimi*, 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta.
- Lu, J., Lai, M., & Law, N. (2010). Knowledge building in society 2.0: Challenges and opportunities. In M. S. Khine & I. M. Saleh (Eds) *New science of learning: Computers, cognition and collaboration in Education*, Newyork, Springer.

- Mardis, M. A. (2009). Viewing michigan's digital future: results of a survey of educators' use of digital video in the usa. *learning, Media And Technology*, 34(3). <https://doi.org/10.1080/17439880903141539>
- Maushak, N. J. & Ellis, K. A. (2003). Attitudes of graduate students toward mixed medium distance education. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(2).
- Merriam S.B. (2018). *Nitel araştırma*, (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Raporu (2020). <http://sgb.meb.gov.tr/www/meb-2020-yili-idare-faaliyet-raporu-yayinlanmistir/icerik/409>
- Moore, M.G. & Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systemsview*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Morgan, D. L. (1997). *The focus group guidebook* (Vol. 1). Sage publications.
- O'Reilly T. (2007). What is web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies*, 65, 17-37.
- OECD. (2020). *Education disrupted-education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning- OECD Education and Skills Today*. <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/>
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2009). A qualitative framework for collecting and analyzing data in focus group research. *International journal of qualitative methods*, 8(3), 1-21.
- Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: Olanaklar ve uygulamalar üzerine bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(15), 1741-1759.
- PHA. (2020). Covid-19 (coronavirus). *Public Health Agency*, 18(2), 99-100. <https://doi.org/10.1089/lrb.2020.29084.cov>
- Prashnig, B. (2006). *Learning styles and personalized teaching*. London, UK: The Continuum International Publishing Group Ltd.
- Prensky, M. (2009). H. Sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate* 5(3). http://www.innovateonline.info/pdf/vol5issue3/H.SapiensDigital-__From_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_to_Digital_Wisdom.pdf
- Punie, Y. & Cabrera, M. (2006). *The future of ICT and learning in the knowledge society*. European Communities. Retrieved, <http://ftp.jrc.es/EURdoc/eur22218en.pdf>
- Richardson, J. C. & Newby, T. (2006). The role of students' cognitive engagement in online learning. *American Journal of Distance Education*, 20(1), 23-37.
- S. Çukadar & S. Çelik, (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42
- Saavedra, J. (2020). *Education al challenge and opportunities of the Coronavirus (Covid-19) pandemic*. <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>
- Saban, A. & Ersoy, A. (2017) *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağır, T. Eden. A. & Şallıel, O. (2014). Müzik eğitiminde uzaktan eğitim ve orkestra uygulamaları. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 4(9), 69-79.
- Sakarya, A. (2011). *Zihinsel engelli çocuklar için moodle ortamında bir uzaktan eğitim sisteminin geliştirilmesi (300166.)* [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi-Trakya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Saran, S. (2020). *Technology: digital epiphany? covid-19 and our tech futures. in insight report challenges and opportunities in the post-covid-19 world*, Geneva: World Economic Forum. www.weforum.org.
- Strong, P. (1990). Epidemic psychology: A model. *Sociology of Health & Illness*, 12(3), 249-259.
- T.C. Sağlık Bakanlığı (2020) <https://www.saglik.gov.tr/>
- T.C. Sağlık Bakanlığı, (2020). *Covid-19 rehberi*.
- Tecimer, B. (2006), İnternet ve yaşam boyu müzik eğitimi. *MÜZED Dergisi*, 15, 8-9.
- Tekinarslan, E. & Güner, D. M. (2019). *Açık ve uzaktan öğrenme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Topalak, Ş. (2016). *Çevrilmiş öğrenme modelinin başlangıç seviyesi piyano öğretimine etkisi* (452188.) [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tuncer, M. & Tanaş, R. (2011). Akademisyenlerin uzaktan eğitim programlarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat ve Tunceli üniversiteleri örneği). *İlköğretim Online Dergisi*, 10(2), 776-784.
- Turgut, Y. E. (2011). *Video konferans yoluyla verilen derslerde verimliliğe etki eden faktörler* (276454.) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Karadeniz]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi*. (4. Baskı) Ankara: Arkadaş.
- Unesco (2020). UNESCO. (2020, 16 Nisan). *UNESCO futures of education commission urges planning ahead against increased inequalities in the aftermath of the covid-19*. <https://en.unesco.org/news/unesco-futures-education-commission-urges-planning-ahead-against-increased-inequalities>.
- Ural, O. (2007). Attidues of graduate students toward distance education, educational technologies and independent learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(4).
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Vagle M. D. (2014). *Crafting phenomenological research (left coast press, california)*.
- Vallance, P. (2020). 'If anyone tells you a date they're using a crystal ball': When can we really expect coronavirus to end?. <https://www.independent.co.uk/life-style/health-and-families/coronavirus-when-will-it-end-date-outbreak-stop-a9414196.html>, Erişim tarihi: 04.03.2020.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. M. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. Sage.
- Wiklund, C. ve Lundström, E. (2012). Developing distance music education in Arctic Scandinavia: electric guitar teaching and master classes, *Music Education Research*, 14(4), 448-456.
- Yamamoto, G. T. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1): 25-34.
- Yamamoto, G. T. & Can E. (2013). *Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamalarının analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yavuz, C. (2015). *Uzaktan ve yüz yüze hizmet içi eğitimin öğrenenlerin başarıları ve öğrenmenin kalıcılığı açısından karşılaştırılması* (388241.) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Yenal, A. Ç. (2009). *Uzaktan eğitim* (241846.) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2011). *Web-tabanlı senkron derslerin öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumları ve senkron teknolojileri kabulleri üzerine etkisi* (299363.) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- YÖK. (2020). *Basın açıklaması*. <https://www.yok.gov.tr>
- Yurdakul, B. (2005). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Apegem Akademi Yayınları.
- Yzı, I. & Craver, T. (2020). *Closed due to coronavirus: List of activities and states shut down over COVID-19 outbreak concerns*. <https://www.cbsnews.com/news/closed-due-to-coronavirus-list-of-activities-and-states-shutdowns-over-covid-19-outbreak-concerns/>, Erişim tarihi: 05.03.2020.
- Zhao, Y. (2020). Covid-19 as a catalyst for educational change. *Prospects Journal*, 1-5. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09477-y>

EKLER

EK 1. Odak Grup Görüşme Notları

Van Odak Grup Görüşme Notları

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Demografik Değişkenler	Gruplar	N
Katılımcı Cinsiyeti	Kadın	1
	Erkek	5
Katılımcıların Yaşadıkları Şehirler ve Mezun Oldukları Üniversite	(Van) Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	2
	(Van) Kars Kafkas Üniversitesi	2
	(Van) Dicle Üniversitesi	1
	(Van) Yüzüncü Yıl Üniversitesi	1
Katılımcıların Hizmet Yılları	0-3 Yıl	5
	3-10 Yıl	1
Ana Çalgı	Flüt	1
	Keman	3
	Bağlama	2

Görüşme Sorularına Verilen Cevaplar

M: Bir öğrenme modeli olarak uzaktan eğitimi nasıl değerlendirirsiniz?

K1: Öğrenciler kendi evlerinde kendilerini daha rahat hissettikleri bir ortamda derse katılabiliyorlar. Yeni bir model. Hazır olmadığımız bir model. Geleneksel eğitimin yerini tutabileceğini düşünmüyorum.

K2: Ben yüz yüze eğitimi daha faydalı buluyorum. Fırsat eşitliği yok. Alt yapı yok. Bir evde 5 çocuk olabiliyor ve bu büyük bir problem. Ama kısmen de olsa eğitimden geri kalmıyor çocuklar.

K3: Yüz yüze eğitimin yerini kesinlikle almıyor tabi. Ama geçerli bir model tabi. Sonuçta çocuklar bilgiye bir şekilde ulaşıyor. Daha çok öğrenci endeksli bir model. Bireysel çalışmalarla bir nebze ileriye gidebiliyor çocuklar.

K4: Alt yapı problemleri giderildiği takdirde öğrencilerin bu süreçte bilgiye ulaşabilecekleri bir model olduğunu düşünüyorum.

K5: Çok zorlandığım ve kesinlikle verim alamadığım bir model. Yüz yüze eğitime asla yetişemez.

K6: Fırsat eşitsizliği ile beraber ortaya çıkan teknolojik ve coğrafi sorunlar, bu yöntemin ülkemizde çok ta kullanılabilir olmadığını ortaya çıkardı. Halen yüz binlerce öğrenci bu eğitim yöntemine dahil olabilmiş değil.

M: Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

K1: Öncelikle uzaktan eğitim gelenekselin yerini tutamaz. Yüz yüze eğitimde bireysel farklılıklar göz önüne alınarak ders yapılıyordu. Ama uzaktan eğitimde bu anlamda bir farklılık göremiyorum.

K2: Şöyle bir durum gelişti. Bu durum artık velinin de işin içine katıldığı bir süreç oldu. Önceden sadece öğretmen öğrenci arasında yürüyen ders süreci bu kez aile içine kadar girdi. Bu da aile tarafından öğretmenlerin neler yaptığını hangi şartlarda çalıştıklarını görmeleri bakımından bir farklılık yarattı.

K3: Bence doküman konusunda bilgiye ulaşma açısından önemli bir farklılığı var.

K4: izletmek istediğimiz bir videoyu müzik çeşitlerini hemen paylaşabiliyoruz. Bilgiye hemen ulaşabiliyoruz. Daha geliştirilirse çok daha iyi olur.

K5: Açıkçası şöyle bir fark var. Bilgiye ulaşma konusunda çok pratik oldu. Belge gönderebiliyoruz videolar izletebiliyoruz. Çocuklar teknolojinin faydalı yönlerini de görmüş oldular. Bu konuda fark yarattı.

K6: Arkadaşlarla aynı düşünüyorum. En azından okulu sevmeyen öğrenciler vardı. Bu çocuklar evde daha çok derse katılmaya başladılar. Bu alanda bir farklılık var.

M: Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

K1: Müzik dersi adına konuşmak gerekirse bana göre müzik dersinde etkileşimin ön planda olması gerekiyor. Etkileşim olmadığı için faydalı olduğunu düşünmüyorum.

K2: Hocam bireysel olsaydı verimli olabilirdi ama sınıf sayıları ve ders süreleri konusunda çok verimli olduğunu düşünmüyorum. İnternet alt yapısından kaynaklı toplu bir uygulama yapamıyoruz. Senkronizasyon sorunu var. Ayrıca 30 dakikalık bir süre çok kısıtlı olduğu için diyalog içinde olmak çok zor oluyor.

K3: Yani zaman ders süresi çok sorun oluyor. Çocukların derse bağlanması onlarla diyalog kurmak zaten dersi bitiriyor. Ben ancak teorik bir şeylerden bahsedebiliyorum. Onun dışında çok zorlanıyorum.

K4: Teorik olarak bir sıkıntı olmuyor. Müfredatı anlatıyoruz ama enstrüman öğretiminde sıkıntı var. Okuldayken birebir göstererek yaptırıyoruz ama uzaktan eğitimde bu mümkün olmuyor.

K5: Ben bu süreçte şunu öğrendim. Müfredattan biraz dışarı çıkıp kendi yörelerini tanısinlar diye araştırma ödevi verebiliyorum. Çünkü ders süreleri çok kısıtlı ve uygulama yaptıramadığımız için anca teorik ders yapabiliyoruz.

K6: Aslında velilerin bu derse yaklaşımları farklı olduğu için öğrencileri de teşvik etmiyorlar. Bu kez sınıf mevcutları 3 ü geçmiyor bazen kimse katılmıyor. Ayrıca enstrüman öğretimi konusunda sıkıntımız var. Göstererek yaptırma olayını gerçekleştiremediğimiz için yarım saatte ancak ödev üzerinden ilerleyebiliyoruz.

M: Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

K1: Teorik olarak uygundur uygulamada değildir.

K2: Dersimiz uygulamalı olduğu için uygun değildir

K3: Bence de uygun değildir.

K4: Uygun değildir. Hazır bulunuşluğu olan öğrenciler için daha uygun olabiliyor tabi

K5: Uygun değildir.

K6: Teorik olarak uygundur ama uygulamalı olarak uygun değildir.

M: Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eğitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklar mısınız?

K1: Kesinlikle olamaz.

K2: Beceri üzerine olduğu için bence olamaz.

K3: Bence de olamaz.

K4: Yüz yüze eğitim alan öğrenci daha başarılıdır. Kesinlikle olamaz.

K5: olamaz.

K6: Geleneksel eğitim daha faydalıdır. O yüzden olamaz.

Ağrı Odak Grubu Görüşme Notları

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Demografik Değişkenler	Gruplar	N (Kişi Sayısı)
Katılımcı Cinsiyeti	Kadın	3
	Erkek	3
Katılımcıların Yaşamış Oldukları Şehirler ve Mezun Oldukları Üniversite	(Ağrı) Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	3
	(Ağrı) Trakya Üniversitesi	1
	(Ağrı) Atatürk Üniversitesi	1
	(Ağrı) Necmettin Erbakan Üniversitesi	1
Katılımcıların Hizmet Yılları	0-3 Yıl	5
	3-10 Yıl	1
Ana Çalgı	Viyolonsel	1
	Gitar	1
	Keman	2
	Bağlama	2

Görüşme Sorularına Verilen Cevaplar

M: Bir öğrenme modeli olarak uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirirsiniz?

K1: Pandemi süreci ile birlikte hiç alışık olmadığımız bir sisteme geçiş yaparak ilk zamanlar bocaladık. Ben kendim bu sürecin her ne kadar yüz yüze eğitim gibi işlevsel bir süreç olmadığını düşünsem de , öğretmen ve öğrencilerin gerekli hazır bulunuşluk ve gerekli alt yapı oluşturulduğunda faydalı bir süreç olabileceğini düşünüyorum.

K2: Ben bu sürecin yararlı bir süreç olduğunu düşünmüyorum. Çalıştığım okul ve çevre şartlarına bağlı olarak öğrencilerin teknolojik yeterlilikleri yok ve en iyi katılım da bile 30 kişilik

bir sınıfta 10 kişilik katılım oluyor. Coğrafyanın ve sosyolojik yapının getirmiş olduğu aksaklıklardan dolayı uzaktan eğitim sürecinin faydalı bir süreç olduğunu düşünmüyorum.

K3: Ben öğretmenlik sürecine direkt uzaktan eğitim ile başladım zaten. Yüz yüze eğitime daha geçebilmiş değilim. Fakat bu sürecin benim için olumsuz tarafı yaş grupları düştükçe uzaktan eğitim sürecinin verim ve kalitesinin düşüyor olmasıdır. Mesela 7 ve 8.sınıflarda dersi bir nebze verimli kılabilirken, özellikle 5. ve 6.sınıflarda bu mümkün olmuyor. Öğrencilerin yaş grupları ile orantılı olarak hazır bulunuşluk düzeyleri bu süreci etkiliyor.

K4: Ben kesinlikle yüz yüze eğitim taraftarıyım. Bu sürecin yüz yüze eğitimle kıyaslanabileceğini düşünmüyorum. Bu özellikle otokontrol ve öz disiplinle alakalı bir durumdur. Bu süreçte öğretmen ve öğrencilerimiz o disiplini sağlayamadıkları için faydalı bir süreç olmadı. Bu süreçle alakalı genel kanaatim tamamen olumsuz yönde.

K5: Bu süreci bir özel okul çalışanı olarak değerlendirmek istiyorum. Biliyorsunuz ki bizde toplum olarak müzik dersine karşı negatif bir bakış açısı gelişmiş durumda. Normal yüz yüze eğitimde 1 saat olan müzik dersinde bile zorlanırken, uzaktan eğitimde bu dersi işlemekte çok daha fazla zorlanıyorum. Çocuklar matematik veya diğer derslere gösterdikleri ilgiyi bizim dersimiz için göstermiyorlar. Veliler ve çocuklar uzaktan eğitim sürecine hazırlık konusunda da bence geç kaldılar. Mesela ben keman dersi yapmaya çalışırken çocuğun kemanının akordu bozuluyor ve ben bunu düzeltebilmekte zorlanıyorum. Bu yüzden genel olarak faydalı bir süreç olmadığı kanısındayım.

K6: Bende sürecin kesinlikle hiçbir olumlu yanı olduğunu düşünmüyorum. Ve ders anlatmakta zorlanıyorum.

M: Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

K1: Yüz yüze eğitim sürecinde öğrencilerin eksiklikleri, ihtiyaçları gibi noktalarda yardım etmek ve tamamlamak daha verimli ve kolay oluyor. Bilgiye hemen ulaşabilme konusunda uzaktan eğitim bir basamak daha öne çıkıyor tabi. Teknolojinin etkin kullanılması ile öğrenciler bir tuşla her şeye ulaşabiliyor. Ama tabi burada yine fırsat eşitliği ön plana çıkıyor. Olan ile olmayanın aynı kefedede olduğu bir sistemin çok fonksiyonel olabileceğini düşünmüyorum.

K2: Çağdaş müzik sistemini geleneksel müzikten ayırarak ders işlemeye çalıştığımız şu dönemde yüz yüze eğitimde bile zorlanırken uzaktan eğitimin bu süreçte olumlu bir farklılık yarattığını düşünmüyorum.

K3: Bu sürecin özellikle fırsat eşitliği konusunda bir fark yarattığını düşünmüyorum. Örneğin dersi tam hararetle şekilde anlatırken birden bağlantı kopuyor ve biz tekrardan bağlanmak zorunda kalıyoruz veya birçok kardeş olan bir ailede tek telefon ile derse girmeye çalışan öğrencilerimizin dersleri çakışıyor ve bu yüz yüze eğitime üstünlük sağlayacak bir fark yaratmıyor.

K4: Bizler yüz yüze eğitimde öğrencilerle soru cevap şeklinde ders yapabilirken, bu süreçte bunu çok uygulayamıyoruz. Mesela çocuğa soru sorduğumda mikrofonunu açınca mikrofon çalışmıyor gibi bir bahane ile karşılaşabiliyoruz ve ya ödev kontrolü yapabileceğimiz bir ortam yaratamıyoruz. Çocuk kameram bozuk diyerek işi saksaklayabiliyor. İyi yönde bir fark yaratabildiğini düşünmüyorum.

K5: Ders ortamı ile uzaktan eğitim ortamında olumsuz anlamda birçok fark olduğunu düşünüyorum. Mesela yüz yüze eğitimdeki disiplin, otoriter yaklaşım bir şekilde öğrencinin dönüt vermesine olanak sağlarken, uzaktan eğitimde bunu sağlayamıyoruz. Ya da öğrencini bulunduğu ortam itibarı ile fark gösteriyor. Çocuk yatağında uzanarak derse girerken yüz yüze eğitimdeki o ciddiyeti sağlayamayabiliyor.

K6: Ben kesinlikle uzaktan eğitim sürecinin farklı olduğunu ve fark yarattığını düşünmüyorum. Şöyle bir durum söz konusu, öğrencilerin bilgiye tekrar tekrar ulaşabilmeleri için derslerin kayıt edilerek kullanılması olumlu bir fark olarak öne çıkabilir. Fakat öğrencilerde bu öz disiplin olmadığı için şimdiye kadar ki derslerimin hiçbirinde öğrencilerin böyle bir uygulama yaptığına şahit olmadım.

M: Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklar mısınız?

K1: Ben çello dersinden örnek vermek istiyorum. Derste en fazla solfej çalışması veya teorik anlatım yapıyorum. Uygulamalı olarak enstrüman öğretme şansımız maalesef çok düşük. Özellikle yeni başlayan öğrencilere hiçbir etki katamıyorum. Sözel materyal alabildiğim derslerde bir tık daha verimli olabilirken uygulamalı derslerde ne yazık ki verim alamıyorum.

K2: BU süreçte benim nihai hedefim olan, müziksel yetenekli öğrencileri gsl ye hazırlama planımız maalesef sekteye uğradı. Bu süreçte yetenek sınavlarına çalışmadık. Bu yüzden süreç müzik dersi işleniş bakımından çok ta olumlu ilerlemiyor.

K3: Dersimiz özelinde konuşmak gerekirse zaten haftada 1 saat dersimiz var. Mesela bir şarkıyı tek tek okutmak uzunca bir zaman alıyor. Toplu halde okuyunca ne okudukları anlaşılmıyor. O yüzden teorik olarak çok sorun olmasa da uygulamalı olarak süreç dersimiz özelinde çok verimli değil.

K4: Bizim dersimiz uygulamaya yönelik bir ders ve maalesef biz uygulamaya yönelik çalışma yapamıyoruz sadece teorik olarak ders yapabiliyoruz.

K5: Başta da konuştuğum gibi teorik olarak aktarımda sıkıntı olmuyor ama uygulama ve özellikle işitme kısmında ne yazık ki müzik dersleri verimli olmuyor.

K6: Yüzdeye vurursak en fazla % 20 gibi bir oranda faydalı olabildiğini düşünüyorum. Özellikle bizim dersimiz gibi uygulamalı derslerde ders işleyemiyorum.

M: Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

K1: Uygun değildir.

K2: Uygun değildir

K3: Uygun değildir.

K4: Uygun değildir.

K5: Uygun değildir.

K6: Uygun değildir.

M: Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eğitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

K1: Hocam olabilir. Buna olamaz diyemem. Hazır bulunuşluğu ve önceki alt yapısı iyi olan bir öğrenci aynı seviyeye gelebilir. Ama derse yeni başlamış ya da enstrüman öğrenmeye yeni başlayan bir öğrencide bunu gözlemleyemeyiz.

K2: Ben tamamen geleneksel eğitimden yanayım. Ama takviyelerle desteklenirse olabilir. Ama yine de aynı seviyeye gelebileceğini düşünmüyorum. Tamamen yüz yüze olması daha avantajlıdır.

K3: Aynı ilgi ve yeteneğe sahip iki öğrenciyi karşılaştırsak bu durumda yüz yüze eğitim alan öğrenci daha fazla geliştirebilir kendini. Fakat uzaktan eğitim alan öğrenci daha fazla ilgili derse, daha çok yetenekli; yüz yüze eğitim alan ise ilgisiz ve yeteneksiz ise bu durumda uzaktan eğitim alan daha fazla gelişebilir. Bu konuda eşit şartlar oluşturulursa çok fazla fark olacağını düşünmüyorum.

K4: Tamamen ilgiye bağlı bir durum. İlk önce gelenekseli tercih ederiz ama uzaktan eğitimde de öğrenci ilgisine bağlı olarak başarı elde edilebilir.

K5: Uzaktan eğitimde bu konuda başarı yakalanacağını düşünmüyorum. Evet teorik olarak öğrenciyi geliştirebilirsiniz ama yetenek ve özellikle enstrüman uygulama konusunda kesinlikle geleneksel eğitim önceliklidir.

K6: Hocam göreceli bir durumdur. Öğrenmeye meraklı öğrencileri alırsak uzaktan veya geleneksel fark etmez. Öğrenen öğrenir zaten ama şu süreçte ortanın altında kalan öğrencileri uzaktan eğitimde yetiştirmek çok ta mümkün değil.

Balıkesir Odak Grubu Görüşme Notları

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Demografik Değişkenler	Gruplar	N (Kişi Sayısı)
Katılımcı Cinsiyeti	Kadın	1
	Erkek	5
Katılımcıların Mezun Oldukları Üniversite ve Yaşadıkları Şehirler	(Balıkesir) Erzurum Atatürk Üniversitesi	3
	(Balıkesir) Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2
	(Balıkesir) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1
Katılımcıların Hizmet Yılları	0-3 Yıl	0
	3-12 Yıl	6
	Piano	2
Ana Çalgı	Keman	3
	Bağlama	1

Görüşme Sorularına Verilen Cevaplar

M: Bir öğrenme modeli olarak uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirirsiniz?

K1: Uzaktan eğitimi günümüz teknolojisinin bir fırsatı olarak görüyorum ve bir destek eğitimi olarak görüyorum. Bütün derslere destek eğitimi olarak verilebildiğini görüyorum. Ana eğitim olarak görmüyorum. Okulun tüm müfredatının uzaktan eğitimle ilerleyeceğini düşünmüyorum. Teknolojik altyapı eksikliğinin ne kadar önemli olduğunu gördük. Ayrıca alt yapısı olmayan çocukların bu derslerde daha çok dezavantajlı olduğunu gördük. Çünkü derslerimiz uygulamalı olduğu için çok faydalı değil.

K2: destek eğitimi olarak görüyorum. Teknolojik altyapı eksikliği ne kadar fazla olsa da ben yararlı bir metot olduğunu düşünüyorum

K3: Bende arkadaşlara katılıyorum. Altyapı olarak ülke olarak çok hazır olduğumuzu düşünmüyorum ayrıca genel olarak ta verimli olduğunu düşünmüyorum

K4: teknolojiyi sürekli kullanan biri olarak faydalı olduğunu çok düşünmüyorum. En başta biz öğretmenler ekran bağımlısı olduk. Sağlık açısından da faydalı bir uygulama değil.

K5: Çok sıkıntı yaşıyoruz ve verimli olduğunu düşünmüyorum.

K6: Bende uzaktan eğitimin ülkemize uygun olmadığını düşünmüyorum. Fırsat eşitsizliği, teknolojik alt yapı gibi birçok nedeni var.

M: . Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

K1: Şöyle ki geleneksel eğitimde fiziksel ortama gidiş dönüş emek gibi birçok emek var. Ama uzaktan eğitimde hemen ekran başına geçip her türlü bilgiye ulaşabiliyoruz. Böyle bir farklılığı var. Kayseri de eğitimle ilgili bir seminer varsa oraya hemen katılabiliyoruz. Fiziksel olarak destek sağlıyor ama bilişsel olarak etkileşim problemi oluyor.

K2: Geleneksek yöntem ne kadar eski de olsa yüz yüze eğitimde haz alıyoruz. Sonuçta bizim işimizdeki en önemli kıstas uygulama. Bu da bizim motivasyonumuzu artırıyor. Birebir etkileşim içindeyiz. Ama uzaktan eğitimde bunu kaybettik. Ayrıca bilgiye ulaşma anlamında fayda sağlıyor.

K3: bende aynı şekilde yüz yüze olmanın öğrenciye dokunmuş olmanın farklı bir enerjisi olduğunu düşünüyorum. Uzaktan eğitimin az da olsa insanların biraz daha bilgiye ulaşabilme konusunda gözünü açtığını düşünüyorum.

K4: bende hocalarımın dediği gibi çocuklarla etkileşim içinde olmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Ama tabi ki uzakları yakın etme ve bilgiye ulaşım konusunda farklılık yaratıyor.

K5: Öğrencilerle göz göze gelerek ders yapmayı özledim. Şuan zor işliyorum derslerimi ve bu zorluğu o kadar iyi anladım ki uzaktan eğitimin hiç fark yarattığını düşünmüyorum.

K6: Tamamıyla geleneksel eğitimden yanayım. Var olan yeteneği ortaya çıkarmak için çocuklara dokunmak kontak kurmak lazım. Ama bu durumda uzaktan eğitim ile bu cevheri ortaya çıkaramıyoruz. Çocuğun birebir psikolojisini anlayamıyoruz. Geleneksel eğitimin olmazsa olmaz olduğunu düşünüyorum.

M: . Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklar mısınız?

K1: Kendimden yola çıkarsa uzaktan eğitim ilk defa bu sene yoğun şekilde kullanılmaya başlandı. Maalesef enstrüman konusunda biz gösterip yaptırma olarak öğrettiğimiz için bizim için çok verimli olmadı. Ekran üzerinden gösteriyoruz ama çok dikkate alınmıyoruz. Müzik dersi için istekli ve yetenekli öğrencileri bulabiliyoruz ama diğer öğrencileri kazanamadığımızı düşünüyorum.

K2: Bir öğrencim bana dedi ki sizi yanımda görmeyi çok özledim. Yetemiyoruz olmuyor yani. E bazı öğrencilerimiz kamera açmıyor bağlanmıyor. Kendi adıma inanın çok zor. Zaten aynı anda bir şey çalıp söyletemiyoruz. Senkronizasyon problemi var.

K3: ben özel eğitimde çalışıyorum. Yüz yüze iken bile zor bir okul. Bu okul türlerinde bizim işimiz öğretmekten ziyade keyifli hale getirmek. E bu süreçte çok daha zor oluyor. Kazanımda birlikte şarkı söyler var mesela. Uzaktan eğitimde senkron problemi var ve bu kazanım gelişmiyor. Bireysel eğitimde kısmen kolaylık sağlayabilir ama genel olarak faydalı görünmüyor.

K4: Arkadaşlara birebir katılıyorum. Ben yüz yüze derslerde çocukları enstrümanlarla motive derdim mesela. Ama şuan derste çalmak istesem bile bin türlü bağlantı problemi ile karşılaşıyorum. Olmuyor yani

K5: çocuklarda o heyecanı göremiyoruz. Ailenin de duyarsızlıkları üstüne gelince çocukların katılımı az oluyor. Ayrıca konuları teorik olarak anlatmaktan başka hiçbir işe yaramıyor.

K6: Müzik eğitimi için bir birikim bir donanım gerekiyor ve belirli bir sıralama ile yapıyorsunuz. Sene sonunda da bu birikimi bir iş olarak sunuyorsunuz işte korodur

enstrümandır. Bunlar normal süreç ve birliktelikle olan şeyler. Ama uzaktan eğitimde bunların hiçbiri olmuyor. Çocuklar senkron problemi yaşıyor bağlantı problemi yaşıyor. Zaten ders saatinin 1 saat olması yüz yüze eğitimde bile zorken uzaktan eğitimde 30 dakikada inanın çok zor.

M: Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıkla mısınız?

K1: Hem uygundur hem değildir. Eğer altyapısı hazır bulunuşluğu varsa tabi ki uygundur. Ama çocuk yeni ise maalesef uygun değildir.

K2: Tabi ki uygun değildir. Bazen 1 kişinin katıldığı derslerde nasıl uygun olabilir.

K3: Uygun bulmuyorum.

K4: Bende kesinlikle uygun bulmuyorum. Bizden çok uzakta.

K5: Uygun değildir.

K6: Uygun değildir.

M: Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eğitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıkla mısınız?

K1: Olamaz. Bu soruya kadar gelen tüm sorular bu soruya cevaptır zaten.

K2: Olamaz.

K3: Olamaz

K4: Olamaz

K5: Olamaz.

K6: Olamaz.

Odak Grup Görüşmesi Formu

Araştırma Konusu:

*Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik
Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi*

GİRİŞ

Merhaba sayın hocam, benim adım Fırat AYDIN

Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi hazırlıyorum. Bu süreçte, "Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi" başlıklı çalışma kapsamında müzik derslerinin işlenişi hakkında müzik öğretmenlerinin görüşlerini odak grup görüşmesi yöntemi ile belirlemek istiyorum.

Bu doğrultuda araştırma konusu ile alakalı olarak toplam 5 soru hazırladım. Sizlerden ricam, bu soruları inceleyerek değerlendirmeniz olacak. Göstereceğiniz sabır ve özveri için şimdiden teşekkür ederim.

Odak Grup Görüşmesi Soruları

S1. Bir öğrenme modeli olarak uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirirsiniz?

Geçerli (X)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S2. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

Geçerli (X)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S3. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Geçerli (X)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S4. Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Geçerli (X)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S5. Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eğitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Geçerli (X)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

Uzmanın adı ve soyadı:

Onur ZAHAL

Unvan: Doç. Dr.

Tarih: 12.01.2021

İmza:



Uzman Görüş Formu 2

Odak Grup Görüşmesi Formu

Araştırma Konusu:

Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi

GİRİŞ

Merhaba sayın hocam, benim adım Fırat AYDIN.

Erzurum Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi hazırlıyorum. Bu süreçte, "Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi" başlıklı çalışma

kapsamında müzik derslerinin işlenişi hakkında müzik ğretmenlerinin görüşlerini odak grup görüşmesi yöntemi ile belirlemek istiyorum.

Bu doğrultuda araştırma konusu ile alakalı olarak toplam 5 soru hazırladım. Sizlerden ricam, bu soruları inceleyerek değerlendirmeniz olacak. Göstereceğiniz sabır ve özveri için şimdiden teşekkür ederim.

Odak Grup Görüşmesi Soruları

S1. Bir ğrenme modeli olarak uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirirsiniz?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve neri		

S2. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S3. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıkla mısınız?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S4. Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıkla mısınız?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S5. Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eğitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

Uzmanın adı soyadı: Murat Kamil İNANICI

Ünvanı: Dr. Öğr. Üyesi

Tarih: 13.01.2021

İmza:

Not: Dr. Öğr. Üyesi Murat Kamil İNANICI Covid-19 pandemi süreci koşullarına bağlı olarak uzman görüşü formunu email yoluyla tarafıma göndermiştir (uzman görüşü alma formu bu sebepten dolayı orijinal haliyle imzasız bir şekilde ekler bölümüne konulmuştur).

Odak Grup Görüşmesi Formu

Araştırma Konusu:

Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi

GİRİŞ

Merhaba sayın hocam, benim adım Fırat AYDIN.

Erzurum Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi hazırlıyorum. Bu süreçte, "Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişi

Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi” başlıklı çalışma kapsamında müzik derslerinin işlenişi hakkında müzik öğretmenlerinin görüşlerini odak grup görüşmesi yöntemi ile belirlemek istiyorum.

Bu doğrultuda araştırma konusu ile alakalı olarak toplam 5 soru hazırladım. Sizlerden ricam, bu soruları inceleyerek değerlendirmeniz olacak. Göstereceğiniz sabır ve özveri için şimdiden teşekkür ederim.

Odak Grup Görüşmesi Soruları

S1. Bir öğrenme modeli olarak uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirirsiniz?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S2. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen eğitimin geleneksel eğitime göre bir farkı var ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?

Geçerli (x)	Geçersiz()	Düzeltilmeli()
Açıklama ve Öneri		

S3. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan yürütülen müzik dersleriyle ilgili olumlu veya olumsuz unsurlar var mı? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Geçerli (x)	Geçersiz()	Düzeltilmeli()
Açıklama ve Öneri		

S4. . Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen müzik dersleri ve uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerin uygunluğu ile alakalı ne düşünüyorsunuz? Vereceğiniz cevabın nedenlerini açıklayınız?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve Öneri		

S5. Covid-19 pandemi sürecinde müzik öğrenimi gören öğrenciler ve yüz yüze eēitimle öğrenim gören öğrencilerin müzikal becerileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Vereceēiniz cevabın nedenlerini açıklar mısınız?

Geçerli (x)	Geçersiz ()	Düzeltilmeli ()
Açıklama ve �neri		

Uzmanın Adı ve
Soyadı: Unvan: Doç. Dr.
Ali AYHAN
Tarih:
 mza:

ÖZGEÇMİŞ

■■■■ yılında ■■■■' da doğdum. Ailemin memur olması münasebeti ile ilk ve ortaokulu Van' ın Erciş ilçesinde okudum. Daha sonra 2000 yılında yine Ağrı' ya dönerek lise eğitimime Ağrı Anadolu Lisesi'nde devam ettim. 2003 yılında liseden mezun olup 2005 yılında Van YYÜ Meslek Yüksek Okulu İnşaat bölümünü kazandım. 3 yıl okuduktan sonra mezun olup çeşitli inşaat şirketlerinde çalıştım. 2005 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi' kayıt yaptırıp 2009 yılına kadar eğitimime devam ettim. 2013 yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümünü kazanarak burada eğitimimi devam ettirdim. 2017 yılında öğretmenlik mesleğine başladım ve aynı yıl Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi ABD. Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimime başladım. Devam etmekteyim. Evli ve bir kız çocuğu babasıyım.