

TÜRK DEVLETLERİ TEŞKİLATI ÜLKELERİNİN SALGIN SÜRECİNDE EĞİTİMDE YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ANA DİLİ EĞİTİMİNE YANSIMALARI

THE PROBLEMS ENCOUNTERED DURING THE PANDEMIC PERIOD IN EDUCATION IN THE ORGANIZATION OF TURKIC STATES AND ITS REFLECTIONS ON NATIVE LANGUAGE EDUCATION

Bekir DİREKÇİ *

Bilal ŞİMŞEK **

Serdar AKBULUT ***

Öz

COVID-19 salgını nedeniyle toplumsal yaşamda sorunlar ortaya çıkmış, ülkeler çeşitli önlemler almak durumunda kalmıştır. Alınan önlemlerin bir kısmı ise eğitim alanında olmuştur. Söz konusu süreçte dünya genelinde uzaktan/çevrim içi eğitim gündeme gelmiş ve birçok ülkenin uzaktan/çevrim içi eğitime geçiş yaptığı görülmüştür. Bu süreç, Türk Devletleri Teşkilatına üye ülkelerde de benzer şekilde gelişmiştir. Öncelikle televizyon ve radyo kanalları gibi araçlar kullanılarak uzaktan başlatılan eğitim, ülkelerde geliştirilen dijital platformlarla desteklenmiş ardından farklı uygulamalar aracılığıyla çevrim içi eğitim seçeneği oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilere dijital araç dağıtımı yapılmış ve öğretmenlerin dijital ortamda ders anlatabilme becerilerini geliştirmeye yönelik kurslar verilmiştir. Yapılan araştırmalar ve yayımlanan raporlar incelendiğinde; Türk Devletleri Teşkilatına üye ülkelerde, fizikî ve teknolojik altyapının eksikliği, öğretmen-öğrenci ve velilerin uzaktan/çevrim içi eğitime yeterince hazırlıklı olmadığı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin verimli kullanılmadığı, derslere katılım oranlarının düşmesi, ders sürelerinin yetersizliği, dijital içerik eksikliği, geri bildirim sağlanamaması, ölçme ve değerlendirmenin sağlıklı yapılamaması ve motivasyon kaybı gibi sorunların yaşandığı tespit edilmiştir.

* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi,
bdirekci@gmail.com,
ORCID: 0000-0002-6951-8567
Antalya / TÜRKİYE

** Arş. Gör. Dr., Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi,
bilalonursimek@gmail.com,
ORCID: 0000-0002-2738-4898
Antalya / TÜRKİYE *

*** Arş. Gör. Dr., Manisa Celal Bayar
Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
akbulutserdar@yandex.com,
ORCID: 0000-0002-5809-1481
Manisa / TÜRKİYE

Anahtar Kelimeler

Türk Devletleri Teşkilatı, COVID-19,
uzaktan eğitim, çevrim içi eğitim, ana dili
eğitimi

Keywords

Organization of Turkic States, COVID-
19, distance education, online education,
native language education,

Abstract

The Covid-19 epidemic caused problems in social life, and as a result, countries had to take various precautions. Some of the precautions taken have been in the field of education. In this process, it has been observed that many countries around the world have switched to distance/online education. This process has developed similarly in the member states of the Organization of Turkic States. First, distance education initiated using tools such as television and radio channels was supported by digital platforms developed in countries, and then an attempt was made to create an online education option through different applications. In addition, technological tools were distributed to teachers and students, and courses were given to improve teachers' ability to

Başvuru/Submitted: 10/01/2022

Kabul/Accepted: 15/09/2022

teach in a digital environment. When the research and published reports are examined; in the member countries of the Organization of Turkic States, it has been observed that the lack of physical and technological infrastructure, teachers, students, and parents are not sufficiently ready for distance/ online education. In addition, it has been determined that information and communication technologies cannot be used efficiently, that there are problems such as falling attendance rates, insufficient course times, lack of digital content, inability to provide feedback, problems in ensuring the reliability of measurement and evaluation and loss of motivation.

GİRİŞ

Toplumsal değişim ve dönüşümler her zaman düz bir çizgide ilerlemez. Bu değişimi tetikleyen farklı etmenler beklenmedik zamanlarda kendini gösterebilir. Son 50 yıl içerisinde kamu ve birey odaklı dijitalleşme ve çağın gereklerine uygun teknolojik donanımları edinme, neredeyse zorunlu bir ihtiyaç hâlini almıştır. Devletler dijital altyapıya büyük yatırımlar yaparken bireyler de bu yeniliklere uyum sağlamak için kendilerini geliştirme çabası içine girmişlerdir (Aldemir & Avşar, 2020). Dijital dönüşüm süreci belirli bir hızda ve zamana yayılarak ilerlerken bireyleri, toplumları ve devletleri etkileyecek bir sağlık krizi, 12 Aralık 2019'da Çin'in Hubei eyaletine bağlı Vuhan kentinde tespit edilmiştir (Euronews, 2020). 7 Ocak'ta Dünya Sağlık Örgütü artan vakaların yeni tip bir koronavirüs olduğunu duyurmuştur. Bu dönemde vakalar tüm dünyada görülmeye başlanmış ve Dünya Sağlık Örgütü, 11 Mart'ta koronavirüsü küresel salgın (pandemi) olarak ilan etmiştir (World Health Organization, 2020a).

Salgın nedeniyle alınan önlemler sonucunda toplumsal yaşamda önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Bu süreçte dünyada eğitimin çevrim içi ya da uzaktan yapılması, kamu hizmetlerinin çevrim içi ortamlarda yürütülmesi, birçok özel şirketin yeni iş modellerine geçmek durumunda kalması söz konusu değişikliklere örnek olarak verilebilir. Salgın yayıldıkça ülkeler daha sert tedbirler almak zorunda kalmış ve farklı kısıtlamalar uygulanmıştır. Bu önlemler sonucunda yeni iş konsepti ve yeni bir eğitim konsepti ortaya çıkmış gerek bürokratlar ve işverenler gerek vatandaşlar, dijital yeteneklere sahip olmanın ne kadar önemli olduğunun farkına varmıştır (Aldemir & Avşar, 2020). Salgın sürecinde toplumsal yaşam ve çeşitli organizasyonların faaliyet biçiminde yaşanan sorunların sebebi olarak dijital dönüşümün hızlı yapılamaması ve bireylerin gerekli becerilere sahip olmaması görülebilir.

Toplum yaşamının ve devlet organizasyonunun önemli bir boyutu olan eğitim, salgın döneminden önemli ölçüde etkilenmiştir. COVID-19'un küresel salgın olarak ilan edilmesiyle birlikte hükümetler salgının yayılımını yavaşlatmak için okulların kapanması ve eğitimin uzaktan veya çevrim içi devam etmesi yönünde kararlar almıştır (Daniel, 2020). Uzaktan veya çevrim içi öğrenme yeni bir kavram ya da yeni bir uygulama değildir (Schneider & Konsey, 2021) ancak geleneksel eğitimin yaygın olarak devam ettiği ve gerekli hazırlıkların yapılamadığı bir ortamda uzaktan/çevrim içi eğitime geçilmesi, beraberinde birçok sorun getirmiştir. Söz konusu acil durum eğitimi gerektiren durumlarda sorunların daha az hissedilmesi ve sürecin başarıyla yönetilmesi için;

- Sistemsel hazırlıkların yapılması,
- Farklı düzey ve koşullardaki öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi,
- Öğrencilere ve velilere güven verilmesi,
- Uzaktan öğrenmeye yönelik basit yaklaşımların benimsenmesi,

(Daniel, 2020) faydalı olacaktır.

Bu kapsamda öğretim programları, ders materyalleri, fiziksel ve dijital altyapının sağlanması, öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital yetkinliklerinin ve dijital ortama taşınan eğitime ulaşılabilirliğin artırılması önem arz etmektedir. Dünya genelinde

eğitim sisteminin dönüşümü için her ülkenin mevcut eğitim sürecini etkileyecek ekonomik, teknolojik ve akademik başarı gibi boyutların analizi yapılarak zayıf ve güçlü yönlerin belirlenmesi ve bir yol haritası belirlenmesi gerekli görülmektedir.

Türk Devletleri Teşkilatı Ülkelerinde Salgın Döneminde Eğitim

Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi (Türk Keneşi); Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan ve Türkiye tarafından 3 Ekim 2009 tarihinde Nahcivan Anlaşması'yla kurulan, Türk dili konuşan ülkeler arasında kapsamlı iş birliğini teşvik etmeyi ve desteklemeyi amaçlayan bir kuruluştur (Mert, 2015). Türk Keneşi, 1992 yılında toplanmaya başlayan, "Türkçe Konuşan Devletler Devlet Başkanları Zirveleri" ile ortaya çıkmış irade ve siyasi gerekliliğin bir sonucu olarak kurulmuştur. Türk Keneşi, ekonomik, siyasi, kültür, eğitim ve bilim başta olmak üzere pek çok alanda iş birliğini artırmayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda farklı ülkelerle de iş birliğini artırmak için üye ve gözlemci ülkeler konseye dâhil olabilmektedir. Temel amacı Türk devletleri arasında iş birliğini artırmak olan konseye, 30 Nisan 2018 tarihinde Özbekistan da üye olarak katılmıştır. 12 Kasım 2021 tarihinde ise İstanbul'da düzenlenen Türk Konseyi 8. Zirvesi'nde alınan kararla "Türk Devletleri Teşkilatı" olarak isim değişikliğine gidilmiştir (Türk Devletleri Teşkilatı, 2021). Türk Devletleri Teşkilatı'nda 5 üye ülke (Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkiye) ve 2 gözlemci ülke (Macaristan, Türkmenistan) bulunmaktadır.

COVID-19 salgını döneminde yeni bir boyut kazanan eğitim sürecine hazırlık ve eğitimin kesintisiz devam etmesi için alınacak önlemlerin gerçekleştirilmesine yönelik fiziki ve teknik altyapının yeterliği büyük öneme sahiptir. Bunun yanında öğretim hedeflerinin mevcut koşullara uygun olarak yeniden belirlenmesi, eğitim/öğretimin devamlılığının sağlanması ve salgın sonrası döneme hazırlıkların yapılması gerekmektedir. Tüm bu başlıklar ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişmişliği ile ilişkili olduğundan her ülkede farklı gündem maddeleri oluşturabilir. Söz konusu durumda, ülkelerin iş birliği içerisinde olmaları ve ortak sorunlara birlikte çözüm üretmeleri yararlı olacaktır. Bu noktada ortak tarih, dil ve kültürel bağları ile Türk devletleri arasında iş birliğini artırmayı amaçlayan Türk Devletleri Teşkilatı ya da eski adıyla Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi üye ülkelerin siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve eğitim konularında birlikte hareket etmeleri için önemli bir fırsattır. Nitekim teşkilatın kuruluş amaçları arasında eğitim de önemli bir başlık olarak sunulmuştur (Türk Devletleri Teşkilatı, 2021). Bu çalışmada COVID-19 salgınının Türk Devletleri Teşkilatı'na üye ülkelerde yürütülen uzaktan/çevrim içi eğitim sürecine etkilerini ve bu sürecin ana dili eğitimine yansımalarını incelemek amaçlanmıştır.

COVID-19 salgını nedeniyle alınan önlemler: Dünya Sağlık örgütü tarafından COVID-19'un küresel salgın ilan edilmesiyle birlikte birçok ülkede eğitime ara verilmiş ve uzaktan/çevrim içi eğitime geçilmiştir (The Organisation for Economic Co-operation and Development, 2020). Benzer önlemler salgının yayılmasını önlemek ve öğrencileri/öğretmenleri korumak amacıyla Türk Devletleri Teşkilatı'na üye ülkelerde de alınmıştır. Salgın döneminde öncelikli olarak okulların kapatılması ve uzaktan eğitime geçiş sürecine yönelik kararlar alınmıştır. Bu kararlar incelendiğinde; Türkiye'de 16 Mart 2020 tarihinde eğitime okullar ve üniversitelerde iki haftalık ara

verilerek kısıtlamaların başlatıldığı daha sonra ise bu süre uzatılarak uzaktan eğitime geçildiği görülmektedir (Eken, Tosun & Tuzcu Eken, 2020). Dönemsel olarak 8 ve 12. sınıflar ile köy okullarının genel olarak açık tutulmasına yönelik uygulamalar denense de salgın nedeniyle aktif vaka sayısının artması eğitimin uzaktan/çevrim içi olarak sürdürülmesine yol açmıştır. Azerbaycan'da ise 3 Mart 2020 tarihinde salgın nedeniyle eğitime ilk ara verilmiş daha sonra alınan kararlarla eğitim-öğretim dönemi uzaktan/çevrim içi sürdürülmüş, 2020-21 öğretim yılı hibrit (uzaktan ve yüz yüze eğitimin birlikte uygulanması) eğitimle ve sınırlı katılımlı yüz yüze eğitim şeklinde yapılmıştır (Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, 2021). Kazakistan'da ise uzaktan eğitime aşamalı olarak 16 Mart 2020'de üniversite ve kolejlerde, 6 Nisan 2020'de ise diğer eğitim kademelerinde geçilmiştir. Kırgızistan'da 23 Mart 2020 tarihinde uzaktan eğitim kararı alınmıştır (Çimen, 2020). Kırgızistan'da 11 Kasım 2020 tarihinde başlayan ikinci yarıyılı birlikte yüz yüze eğitime geçme kararı, salgının seyrine göre bölgesel olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (WHO, 2020b). Özbekistan'da ilk olarak 15 Mart'ta okullar önlem amaçlı kapatılırken 18 Mart 2020'den itibaren tüm eğitim kurumlarının başlangıçta üç hafta süreyle kapatıldığı ve ardından akademik yılın sonuna kadar (25 Mayıs 2020) kapatıldığı duyurulmuştur (United Nations International Children's Emergency Fund, 2020).

Tablo 1. *Türk Devletleri Teşkilatı Ülkelerinde Okulların Kapalı Kalma Süresi*

Ülke	Okulların kapalı kalma süresi
Azerbaycan	48 hafta
Kazakistan	43 hafta
Kırgızistan	27 Hafta
Özbekistan	12 hafta
Türkiye	49 hafta

(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2021a)

Tabloya bakıldığında Azerbaycan, Kazakistan ve Türkiye'de okulların 41 hafta üzerinde kapalı kaldığı görülmektedir. Söz konusu süre ile bu ülkeler UNESCO tarafından dünyada okulları en uzun süre kapalı tutan ülkeler listesine alınmıştır. Okulların en az kapalı tutulduğu Özbekistan'da hâlâ kısmî olarak okullar kapalı iken Eylül 2021 itibariyle Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan ve Türkiye'de tamamen yüz yüze eğitime geçilmiştir (UNESCO, 2021a).

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimi etkileyen unsurlar: Salgının önlenmesi amacıyla alınan önlemler kapsamında okulların kapalı kalma süresi uzayınca dünyadaki bütün ülkelerde eğitime yönelik farklı arayışlar ve uygulamalar başlamıştır. Bunlardan en yaygın olanı çevrim içi ya da uzaktan eğitim uygulamaları üzerinden eğitimin sürdürülmesi olmuştur. Türk Devletleri Teşkilatı üye ülkelerinde de benzer şekilde uzaktan eğitime geçilmiş ayrıca çevrim içi dersler de yürütülmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde geliştirilen bir çevrim içi ve uzaktan eğitim platformu olan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden ilk ve orta kademedeki eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülmüştür. Bu platformda öğrencilere canlı video dersler, ders kayıtları, ders kitapları ve ek materyaller sunulmuştur (Aydın,

2020; Millî Eğitim Bakanlığı, 2020a; Eğitim Bilişim Ağı, 2021). Bunun yanında devlet televizyonu TRT ile MEB ortaklığı sonucunda uzaktan eğitim için 3 ayrı kanal açılmış ve dersler bu kanallar üzerinden çevrim içi eğitime katılmayan öğrencilere sunulmuştur (MEB, 2020b). Ayrıca GSM operatörleri üzerinden uzaktan eğitimde kullanılması amacıyla ücretsiz internet hizmeti de sağlanmıştır (MEB, 2020c). Özbekistan'da da çevrim içi eğitime katılmayan öğrenciler için ulusal televizyondan dersler yayınlanmış ayrıca YouTube ve Mover.uz gibi video paylaşım sitelerinden de faydalanılmıştır. Özbekistan Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen Kundalik eğitim platformu da çevrim içi ve uzaktan eğitimde kullanılmıştır (Ministry of Public Education of the Republic of Uzbekistan, 2021). Kırgızistan'da Eğitim ve Bilim Bakanlığı bir çevrim içi öğrenme ve uzaktan eğitim platformu geliştirmiş ve salgın döneminde eğitim faaliyetlerini oku.edu.gov.kg üzerinden yürütmüştür. Bu platformda benzerleri gibi video dersler, öğretim materyalleri, kitaplar, eğitici oyunlar ve testler içerirken bu platforma erişim için öğrenci ve öğretmenlere ücretsiz internet sağlanmaya çalışılmıştır (Ministry of Education and Science, 2021). Teşkilatın tüm ülkelerinde çevrim içi eğitim platformları geliştirildiği gibi Kazakistan'da (Kundelik, Online Mektep) ve Azerbaycan'da da (Virtual Mekteb) benzer şekilde platformlar geliştirilmiş ve internete erişimi olmayan öğrencilere yönelik televizyon yayınları aracılığıyla dersler verilmiştir (UNESCO, 2021b).

Uzaktan/çevrim içi eğitime yönelik altyapı: Türk Devletleri Teşkilatı üye ülkelerinde uzaktan/çevrim içi eğitim süreçlerine bakıldığında çevrim içi eğitim platformları ile canlı ya da kayıtlı video dersler ve materyal destekleri sunulduğu, bunların televizyon yayınlarıyla da internet erişimi olmayan kesimlere ulaştırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Özellikle çevrim içi ve uzaktan eğitimde teknolojik altyapının ve gerekli ekipman altyapısının öğretmen ve öğrencilere yeterince sunulması gereklidir. Bu noktada ülkelerin ekonomik gelişmişlik düzeyi (Eken, Tosun, & Tuzcu Eken, 2020; Erturgut, 2010; Kurttaş, 2021; The World Bank, 2020), internet erişim hızları (Sarı & Nayır, 2020; Sezgin & Fırat, 2020; Solidjonov, 2021; Todd, 2020), internete bağlanabilen cihaza sahip olma (Akyürek, 2020; Şahbaz, 2020) gibi parametreler uzaktan/çevrim içi eğitime etki etmektedir.

Tablo 2. *Türk Devletleri Teşkilatı Ülkelerinin Kişi Başına Düşen GSYİH Verileri*

Ülke	GSYİH (USD)	Referans Dönem
Azerbaycan	5593	2020-12
Kazakistan	11075	2020-12
Kırgızistan	1000	2020-12
Özbekistan	2457	2020-12
Türkiye	15226	2020-12

(Trading Economics, 2020)

Üye ülkelerinin kişi başına düşen GSYİH (Gayri Safi Yurt İçi Hasıla) verileri incelendiğinde en yüksek düzeyde olan Türkiye'nin dünya sıralamasında 50. sırada olması gelişmiş ülke vatandaşlarına kıyasla Türk Devletleri Teşkilatı üyesi ülkelerin vatandaşlarının teknolojik aygıtlara ve internet alt yapısına erişiminde sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu duruma çözüm üretmek için üye ülkelerde kamu ve

sivil toplum kuruluşlarının yardımlarıyla bu dönemde öğrencilere tablet ve bilgisayar dağıtımı yapılmış ve söz konusu eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır (Bokayev, Torebekova, Abdykalikova & Davletbayeva, 2021; Huseinova, 2020; Khusanov, Khusanova & Khusanova, 2020)

Tablo 3. *Türk Devletleri Teşkilatı Ülkelerinin Ortalama İnternet Hızı Verileri*

Ülke	Mobil		Sabit	
	Hız (mbps)	Sıra	Hız (mbps)	Sıra
Azerbaycan	39.25	62	25.36	124
Kazakistan	31.81	83	61.05	70
Kırgızistan	24.95	101	47.91	85
Özbekistan	18.92	122	40.64	94
Türkiye	47.43	53	40.58	95
Dünya Ortalaması	56.74		110.24	

(Speedtest, 2021)

Çevrim içi ve uzaktan eğitime erişimde diğer önemli bir unsur olan internet hızı verileri incelendiğinde Türk Devletleri Teşkilatı'na üye ülkelerin hem mobil hem de sabit geniş bant internet hızlarında dünya ortalamalarının altında olduğu görülmektedir. Bu konuda dünya ortalamalarının üzerine çıkabilecek seviyede alt yapı kurmak için çalışmalar yapmak uzaktan ve çevrim içi eğitimin erişilebilirliğini artıracaktır.

Uzaktan/çevrim içi eğitim, yüz yüze eğitimden farklı olarak verilere ulaşma ve bilgiyi işleme süreçlerindeki farklılıklardan dolayı teknolojik imkânlara daha çok bağlıdır (Şahin & Tekdal, 2005). Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinin GSYİH ve internet hızı verileri salgın döneminde uzaktan ve çevrim içi eğitim için yeterli fiziksel ve teknik altyapıya sahip olmadığını göstermektedir. Buna ek olarak eğitimde mevcut akademik başarı durumunun analizi de eğitimde yapılacak planlamalara önemli bir veri sunabilir.

Tablo 4. *Türk Devletleri Teşkilatı Ülkelerinin Eğitimde Başarı Düzeyleri*

Ülke	GSYİH (USD)	Referans Dönem
Azerbaycan	5593	2020-12
Kazakistan	11075	2020-12
Kırgızistan	1000	2020-12
Özbekistan	2457	2020-12
Türkiye	15226	2020-12

(OECD, 2018; World Population Review, 2021)

Ülkelerin eğitimde gelişmişlik düzeylerini belirleyen farklı uluslararası endekslerin yayımladığı veriler incelendiğinde, Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinin endekslerde yer alan ülkelerin ortalamalarına göre daha düşük seviyede başarı puanı elde ettiği görülmektedir. Bu durum COVID-19 öncesi dönemde yapılmış PISA 2018 verilerinde de kendini göstermektedir. Hem PISA hem de WPR'de Özbekistan değerlendirilmemiştir. Ancak genel olarak üye ülkelerin birbirine yakın puanlar elde ettiği görülebilir.

Salgın döneminde ortaya çıkan zorluklar yalnızca belirli ülkeleri etkilememiştir. Dünya genelinde devlet kurumları, eğitimde sürekliliği sağlamak ve uzaktan/çevrim içi eğitim şartları oluşturabilmek amacıyla uluslararası kuruluşlar, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yapmaktadır. Ancak şu anda, yapılan eğitimin ve uygulanan eğitim politikalarının eğitimin kalitesine ve herkes tarafından ulaşılabilirliğine ya da fırsat eşitliğine ne gibi etkileri olduğu tam olarak bilinmemektedir (UNESCO, 2020). Bu kapsamda Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde eğitimi etkileyen fiziksel ve teknik sorunları çözmeye ve akademik başarıyı artırmaya yönelik yeni planlamalar ve uygulamalar hayata geçirilebilir. Ayrıca çevrim içi/uzaktan öğrenme sürecini etkileyen bu koşullar iş birliği içerisinde geliştirilebilir.

Salgın Döneminde Yürütülen Uzaktan/Çevrim içi Eğitim Sürecinde Paydaşların Durumu

Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde yürütülen uzaktan/çevrim içi eğitim uygulamalarına yönelik farklı bağlamlarda çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. Bu araştırmalarda eğitim-öğretim sürecinin paydaşlarına yönelik çıktılar mevcuttur. En çok üzerinde durulan paydaşlardan biri ise öğretmenlerdir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin genelinin uzaktan/çevrim içi eğitime hazırlıklı olmadığı dikkat çekmektedir. Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinin hepsi için geçerli olan bu durum ülke öğretmenleri ve araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur (Doghonadze, Halawachy, Knodel & Adedoyin, 2020; Salakhova vd., 2020; Aijan & Sharma, 2021; Aydın & Erol, 2021; Bokayev vd., 2021). Nitekim söz konusu ülkelerde görev yapan bazı öğretmenler uzaktan/çevrim içi eğitim sürecinde önemli problemler yaşadıklarını ve geleneksel eğitimi tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Bunun sebepleri arasında öğretmenlerin bilgisayar ve internet gibi temel araçları temin etmekte sıkıntılar yaşaması (Aijan & Sharma, 2021; Durrani, Helmer, Polat & Qanay, 2021; Tanrukulu, 2021; Zoirjon Ogli, 2021), bilgi ve iletişim teknolojilerini verimli kullanacak becerilere yeterince sahip olmaması (Karimova & Garibli, 2019; Aydın & Erol, 2021; Metin,

Gürbey & Çevik, 2021; Salakhova, Shamsitdinova & Shakhakimova, 2020; Bokayev vd., 2021; Durrani vd., 2021), motivasyonlarının düşmesi (Kovyazina, Boranbay & Beysembayev, 2020; aktaran Durrani vd., 2021; Tanrukulu 2021), iş yükünün artması (Metin vd., 2021; Yusupova 2021; Kovyazina vd., 2020; aktaran Durrani vd., 2021), fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklarının etkilenmesi (Kovyazina vd., 2020; aktaran Durrani vd., 2021) ve stres (Doghonadze vd., 2020) gibi etmenler gösterilmiştir.

Yürütülen eğitimin amaçları ele alındığında en çok sorun yaşayan paydaşın öğrenciler olduğu belirtilebilir. Öğrencilerin yaşadığı en temel problem ise bazı öğrencilerin yeterli teknolojik alt yapıya sahip olmamasıdır. Nitekim Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, Azerbaycan'da bazı öğrencilerin gerekli teknolojik cihazlara ve internet alt yapısına sahip olmadığı görülmektedir (Doghonadze vd., 2020). Kazakistan'da ise bir araştırmaya katılan Kazakistanlı öğrenciler arasında uzaktan/çevrim içi öğrenme sırasında en aktif kullanılan teknolojik cihazın %45,91'lik oranla akıllı telefon olduğu bunu %31,99'luk oranla TV ve akıllı telefon cevabının izlediği tespit edilmiştir. Yalnızca dizüstü veya masaüstü bilgisayardan derse katılanların oranı ise %2,75'te kalmıştır. Bu oran oldukça düşüktür. Aynı araştırmanın katılımcılarının %34,4'ü ise internetinin yavaş olduğunu ve bu nedenle sorun yaşadığını ifade etmiştir (Bokayev vd., 2021). Bu sorun ise özellikle Kazakistan'ın kırsal bölgelerinde kendini göstermektedir (Kurmangaliyev, 2019; aktaran Durrani vd., 2021). Aijan ve Sharma'nın (2021) yapmış olduğu araştırmada, Kırgızistan'da bazı öğrencilerin gerekli teknolojik cihazlara erişemediği ve internete erişim problemi yaşadığı ortaya konulmuştur. Öğretmen ve öğrencilerin hepsinde bilgisayar olmadığı ve telefon kullanmak zorunda oldukları da tespit edilen diğer bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Özbekistan'da özellikle kırsal kesimlerde yaşayan bazı öğrencilerin internet erişimi olmadığı veya teknolojik araç eksikliği yaşadığı belirtilmiştir (Khusanov vd., 2020; Yusupova, 2021). İnternet alt yapısı zayıf olan öğrenciler Kundalık platformu yerine Telegram kullanmayı tercih etmiştir (Salakhova vd., 2020). Türkiye özelinde yapılan araştırmalarda da benzer problemlerin olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda internet bağlantısı, altyapı ve sistem gibi sorunlar yaşandığı gözler önüne serilmiştir (Aydın & Erol, 2021; Metin vd., 2021). Nitekim yapılan araştırmalar, ülkelerin gayri safi yurt içi hasılası ve internet hızları gibi verilerin bir yansıması olarak görülmektedir. Her ne kadar Türk Devletleri Teşkilatı ülkeleri bu sorunları çözme eğiliminde olsa da söz konusu problemler henüz çözüme kavuşmamış özellikle ülkelerin kırsal bölgelerinde problemler devam etmiştir. Dünya Bankasının 2020 yılında yayımlanmış olduğu veriler göz önünde bulundurulduğunda Azerbaycan'da kırsal bölgede yaşayan halkın genel nüfusa oranı %44, Kazakistan'da %42, Kırgızistan'da %63, Özbekistan'da %50, Türkiye'de ise %24 olduğu görülmektedir. Söz konusu bölgelerde yaşayan öğrencilerin eğitimden geri kalmaları ise önemli bir gündem maddesi olmalıdır.

Öğrenciler yalnızca teknolojik cihazlara erişim ve internet alt yapısı hususunda sorun yaşamamaktadır. Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde yapılan araştırmalarda, bazı öğrencilerin televizyon için hazırlanmış uzaktan eğitim içerikleri ile dersleri takip ettiği ve çevrim içi derslerde yeterli etkileşimi sağlayamadığı görülmektedir

(Salakhova vd., 2020). Öğrenmeyi olumsuz etkileyebilecek bu durumun sebepleri arasında öğrencilerin derslere katılmaması (Aydın & Erol, 2021; Fiş Erümit, 2021; Aijan & Sharma, 2021), ders süresinin kısaltılması (Durrani vd., 2021) ve öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerinin yeterli olmaması (Aijan & Sharma, 2021; Doghonadze vd.,2020; Bakhisheva & Mukhtar, 2020) gösterilebilir. Ayrıca ifade edilen öğretmen yetersizlikleri ve alt yapı problemleri de etkileşimin önündeki engeller arasında sayılabilir. Uzaktan/çevrim içi eğitimi geleneksel eğitimden ayıran temel noktalardan biri öğrenme sorumluluğunun öğrenciye daha çok verilmesidir. Buna karşın yapılan araştırmalar bazı öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir (Bakhisheva & Mukhtar, 2020; Aijan & Sharma, 2021). Geleneksel eğitimle öğrenim gören öğrencilerin plansız ve hazırlıksız bir şekilde uzaktan/çevrim içi eğitime geçiş yapmış olduğu düşünüldüğünde bu durum normal karşılanabilir.

Uzaktan/çevrim içi eğitim sürecinin diğer bir paydaşı ise velilerdir. Salgın sürecinde eğitimin evde sürdürülmesi velilere önemli bir sorumluluk yüklemiştir. Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde yapılan araştırmalarda da bu ifadeyi destekler nitelikte verilere ulaşılmıştır. Azerbaycan'da yapılan bir araştırmada uzaktan/çevrim içi eğitimde velilere büyük sorumluluklar düştüğü, velilerin çocuklarının anlayamadığı konuları anlatma noktasında sorumluluk aldığı ayrıca onları teşvik etmek durumunda oldukları ifade edilmiştir (Ahmadova, 2020). Kazakistanlı velilerin önemli bir bölümünün ise uzaktan eğitimden memnun olmadığı görülmektedir (Bokayev vd., 2021). Veliler öğrencilerin gelişim süreçlerini izlemede rol almak zorunda kalmıştır. Bu süreç çalışmak zorunda olan veliler için oldukça zor geçmiştir (Durrani vd., 2021). Kırgızistan'da yürütülen bir araştırmaya katılan öğrenciler ders süreçlerini organize etmek için velilerden yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın veliler çocuklarını düzenli olarak izlemenin zor olduğunu ve onlarla zaman zaman çatışma yaşadıklarını belirtmişlerdir (Aijan & Sharma, 2021). Durum Özbekistan ve Türkiye'de de benzer şekilde gelişmiştir. Bu ülkelerde yapılan araştırmalarda ise öğretmenler, velilerin çocuklarının derslerine karşı ilgisizliklerini vurgulamış ve veli-öğrenci-öğretmen iş birliğinin zayıf olduğuna dikkat çekmişlerdir (Rakhmatova, 2020; aktaran Inoyatova, Ergasheva, Islamova & Saidova, 2021; Aydın & Erol 2021). Nitekim farklı eğitim seviyesine ve yaşam koşullarına sahip olan velilerin hepsinin dijital okuryazarlık becerisinin yüksek olması ve evde çocuklarına sınırsız vakit ayırabilmesi beklenemez. Ayrıca öğrencinin anlayamadığı her konuda velilerin yardımcı olamaması da süreci zorlaştıran farklı bir etmen olarak görülmektedir.

Uzaktan/Çevrim içi Eğitim Sürecine Ana Dili Öğretimi Bağlamında Bir Bakış

Literatürde yapılan bazı araştırmalar çevrim içi dil öğretiminin yüz yüze öğretim kadar başarılı sonuçlar verebileceğini gösterse de söz konusu araştırmalar çevrim içi öğretim ortamını bilinçli seçen sınırlı sayıda katılımcıyla yürütülmüştür (Blake ve diğerleri, 2008; Chenoweth & Murday 2003; Chenoweth ve diğerleri, 2006; Enkin & Mejías-Bikandi, 2017; Goertler & Gacs, 2018). Salgın sürecinde yürütülen uzaktan/çevrim içi ana dili dersleri ise öğretmen, öğrenci ve velilerin altyapı eksiklikleri yaşadığı, teknoloji kullanım becerilerinin yetersiz olduğu bir ortamda ve

yüz yüze eğitime göre tasarlanmış bir müfredatla gerçekleştirilmiştir. Devletlerin ani gelişen bu duruma hazırlıksız yakalanması sebebiyle yürütülen uzaktan/çevrim içi derslerin benzer sonuçlar vermeyeceği tahmin edilebilir. Nitekim öğretmen ve öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerinin yeterli olmaması (Aijan & Sharma, 2021; Bokayev vd., 2021), ders sürelerinin kısaltılması ve bu sürede müfredatın yetiştirilmeye çalışılması süreci zorlaştırmaktadır (Durrani vd., 2021). Ayrıca dijital ortamda öğretmenlerin öğretim materyallerini verimli kullanamadığı görülmektedir (Bokayev vd., 2021). Bu noktada uzaktan gerçekleştirilen bir ana dili öğretiminde yaygın olarak sadece slaytları kullanmak hedeflenen noktaya ulaşmayı zorlaştırmaktadır (Sanobar Kuldasheva, 2020). Öğretim programlarının uzaktan/çevrim içi eğitime uygun olmaması (Günaydın, 2021), materyal eksikliği (Bayburtlu, 2020), dil becerilerinin gelişimine yönelik dijital ortamda yapılacak etkinliklerin eksikliği (Özgül ve diğerleri, 2020) yine ana dili öğretmenleri tarafından ortaya konulan sorunlar arasındadır. Bunun yanında bazı ana dili öğretmenlerinin uzaktan/çevrim içi ortamda öğretim stratejilerini kullanamadığı da tespit edilmiştir (Tanrıkulu, 2021).

Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde yürütülen uzaktan/çevrim içi eğitimin başarıya ulaşmasındaki en büyük engellerden biri öğretmen-öğrenci etkileşiminin yeterli düzeyde sağlanamıyor olmasıdır (Serçemeli & Kurnaz, 2020). Öğrencilerin derslere katılma düzeylerinin düşmesi (Bayburtlu 2020; Metin ve diğerleri 2021; Tanrıkulu 2021), bazı öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojik cihazlara erişememesi, internetinin olmaması veya internetin yavaş olması (Doghonadze vd.,2020; Aijan & Sharma, 2021; Bokayev vd., 2021) gibi sorunlar öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi azaltmaktadır. Söz konusu etkileşim eksikliğinin öğrencilerin özellikle dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkilediği ana dili öğretmenleri tarafından bildirilmiştir (Tanrıkulu, 2021). Nitekim bazı ana dili öğretmenleri temel dil becerilerinin tam olarak kazandırılabilmesi için yüz yüze eğitimin şart olduğunu ifade etmiştir (Bayburtlu, 2020). Yapılan araştırmalar ışığında, ana dili öğretiminin TV, radyo ve hazır video içerikleri gibi tek yönlü öğretim araçlarıyla gerçekleşmesinin dil öğretiminde başarıyı olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Dil dersleri beceri tabanlı bir öğretim gerektirmesi nedeniyle öğretmen-öğrenci etkileşiminin sağlıklı yürütülmesi esastır.

Salgın döneminde uzaktan/çevrim içi ana dili öğretimine yönelik yapılan araştırmalarda temel dil becerilerinin öğretiminde sorunlar yaşandığı ortaya konulmuştur (Çarkıt & Koçoğlu, 2020; Özer & Çekici, 2020). Söz konusu sorunlardan biri olarak ders sürelerinin yetersiz olması gösterilebilir (Aydın & Erol, 2021). Öğretmenlerin uzaktan/çevrim içi öğretim sürecinde tüm öğrencileri kontrol etmek ve onlara yardımcı olmak için yeterli fırsatları olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca azalan ders süresinin öğretmenlerin bir konunun yalnızca içeriğine odaklanmasına sebep olması ve tüm etkinliklerin dijital olarak uygulanacak şekilde hazır olmaması da önemli başlıklardır (Em, 2021). 20 dakikalık ders süresi, öğrencilere açıklayıcı sorular sormaları ya da öğretmenlere öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlemek için yeterli zamanı sunmamaktadır. Hem dijital zorluklar hem de kısa ders süresi etkileşimli ve

iletişimsel öğretimi engellemekte, öğretme ve öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir (Durrani vd., 2021). Yapılan araştırmalarda ders süresinin öğrencilerin okuma (Tanrıkulu, 2021), konuşma (Durrani vd., 2021; Tanrıkulu, 2021) ve dinleme (Durrani vd., 2021) becerilerinin gelişimine olumsuz etkisi olduğu ifade edilmiştir. Söz konusu durumun, her öğrenciye pratik yaptırmak için yeterli fırsat bulunamamasıyla alakalı olduğu düşünülmektedir.

Öğrenme süreci etkileşim gerektirmektedir. Öğrencinin bilgisini test etme fırsatına sahip olmak için geri bildirim ihtiyacı vardır. Ancak Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde yürütülen uzaktan/çevrim içi eğitim sürecinde geri bildirim organize edilme aşamasında sorunlar yaşandığına yönelik bazı araştırmalar mevcuttur (Khusanov vd., 2020; Günaydın, 2021; Süğümlü, 2021). Söz konusu çalışmalarda, uzaktan eğitimin geri bildirim bağlamında yetersiz olduğu ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin sınırlandığı ifade edilmiştir (Sarıçam ve diğerleri, 2020). Ayrıca öğrencilerin “ders sürecinde soru sormama” hususunda sorunlar yaşadığı da tespit edilmiştir (Aydın, 2020). Geri bildirim yetersizliğinin öğrencilerin motivasyon seviyelerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceği (Hurd, 2005) dikkate alındığına, bu durumun uzaktan/çevrim içi eğitim gören öğrencilerin eğitim kalitesinde düşüşe neden olabileceği (Aijan & Sharma, 2021) düşünülmektedir. Nitekim öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan etkinliklerde veya dilbilgisi öğretiminde az sayıda öğrenciyle etkileşim kurulması ve yalnızca onların gelişim süreçlerine yönelik dönütler verilmesi diğer öğrencilerin gelişim süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Altyapı eksiklikleri, etkileşim problemleri, içerik eksikliği ve ders süresinin yetersiz olması gibi etkenlerle yaşanan geri bildirim eksikliklerinin bazı dil becerilerinin gelişimine olumsuz etki ettiğine yönelik veriler (Tanrıkulu 2021) bulunsa da bu durumun tüm dil becerilerinde benzer sonuçlar verebileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalarda uzaktan/çevrim içi eğitim süreçlerinden, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirme noktasında yeterli verim alınamadığı ortaya konulmuştur (Aydın & Erol, 2021; Durrani vd., 2021; Tanrıkulu, 2021; Günaydın, 2021; Sarıçam ve diğerleri, 2020; Kavan & Adıgüzel, 2021; Özer & Çekici, 2020). Bu durum bir süreci kapsamakta, sürecin son basamağında ise değerlendirmede yaşanan problemler yer almaktadır. Yapılan araştırmalarda öğretmenler, öğrencilerin ne bilip ne bilmedikleri konusunda güvenilir bir bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir (Durrani vd., 2021). Nitekim öğrenciler tamamen kontrollü ve güvenilir bir şekilde değerlendirmeye tabi tutulamamaktadır. Söz konusu durum öğrencilerin birbirlerinden kopya çekmesine ve velilerin çocuklarına değerlendirme aşamasında yardımcı olmasına yol açmıştır (Khusanov vd., 2020; Durrani vd., 2021). Bu da değerlendirmenin güvenilirliğini ortadan kaldırarak ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersizliğini göstermekte (Tanrıkulu, 2021) ve yeni bir değerlendirme sistemine duyulan ihtiyacı artırmaktadır (Aijan & Sharma, 2021). Temel dil becerilerinin öğretiminde ölçme ve değerlendirme sorunlarının yaşanması (Süğümlü, 2021), eğitimin niteliğini düşürmektedir (Çarkıt & Koçoğlu, 2020). Öğrencilerin okuma, yazma, dinleme/izleme ve konuşma becerilerinin gelişimini ölçebilecek nitelikte değerlendirme uygulamalarının yapılmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin söz konusu

sisteme uyum sağlayamaması, uzaktan/çevrim içi ortamda bu becerilerin gelişimini ölçebilecek yeterli aracın bulunmaması, öğrencilerin derse devam sorunlarının olması ve iletişim problemleri gibi nedenlerle açıklanabilir. Çeşitli araştırmaların sonuçlarına dayanan bu sorun henüz tam manasıyla ortaya konulamamış, öğrencilerin temel dil becerileri noktasında ne durumda olduğunun tespitine yönelik çalışmalar Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinin hiçbirinde tam olarak gerçekleştirilmemiştir.

SONUÇ

Yapılan araştırmalarda Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerindeki fizikî ve teknolojik altyapının, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin genelini uzaktan/çevrim içi eğitime hazırlıklı olmadığı dikkat çekmektedir. Paydaşların, bilgi ve iletişim teknolojilerini verimli kullanacak beceriye yeterince sahip olmadığı ve motivasyon kaybı yaşadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Teşkilat ülkelerinde uzaktan/çevrim içi eğitime tam manasıyla geçebilecek bir alt yapının henüz hazır olmadığı da görülmüştür. Bu sorunları öğrencilerin derslere katılmaması, ders süresinin kısalmasından kaynaklı sorunlar, dijital içerik eksikliği, geri bildirim ve değerlendirme sorunları takip etmiştir. Söz konusu problemler öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişimini sekteye uğratmıştır. Paydaşların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma düzeyinin düşük olduğu ve dijital içeriklerin yetersiz olduğu tespit edilmiş, temel dil becerilerine yönelik etkinliklerin sağlıklı bir şekilde yürütülemediği anlaşılmıştır. Geleneksel eğitim kurgusuyla uzaktan/çevrim içi eğitimin yürütülmeye çalışıldığı bir ortamda uzaktan/çevrim içi eğitim anlayışına uygun bir müfredatın, ders kitabının ve etkinliklerin eksikliği vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra ülkelerdeki öğrencilerin dil becerilerinin durumunu tespit edebilecek ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yapılamadığı görülmüştür. Bu durumun nedenleri arasında ise uygun ölçme araçlarının olmaması, devamsızlık, etkileşim, geri bildirim ve kopya çekme gibi başlıklar sıralanabilir.

Ortaya konulan birçok sorun arasında Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinin salgın döneminde eğitimin sürdürülebilirliği amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirdiği görülmektedir. Teknolojik cihazı bulunmayan öğretmen ve öğrencilere cihaz dağıtım, internet bağlantısı sağlama, televizyon ve radyo yayınları, dijital platformlar ve ders içerikleri hazırlama, öğretmenlere seminerler verme gibi sıralanabilecek bu çalışmaların sonucunun henüz istenen düzeyde olmadığı yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur. Salgın döneminin yarattığı ekonomik ve sosyal sorunların eğitime olumsuz yansımaları, ülkelerin iş birliği yapmalarının önemini artmıştır. Bu noktada kuruluş amaçları dikkate alındığında Türk Devletleri Teşkilatı'nın önemli bir eksikliği kapatabileceği düşünülmektedir. Nitekim Teşkilatın amaçları ve görevleri arasında yer alan *“Siyasi, ticari ve ekonomik konular ile kanunu uygulama, çevre, kültür, bilimsel-teknik, askeri-teknik, eğitim, enerji, ulaştırma, kredi ve finans alanları ve ortak çıkarları ilgilendiren diğer alanlardaki etkin bölgesel ve ikili iş birliğinin teşvik edilmesi”* ve *“Bilim ve teknoloji, eğitim, sağlık, kültür, spor ve turizm alanlarında etkileşimin genişletilmesi”* ifadeleri Türk devletleri arasında kurulacak iş birliğinin önünü açmaktadır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2009). Uzaktan/çevrim içi eğitim sürecinin eğitimin yanı sıra ekonomiye, bilim ve teknolojiye ve sosyal konulara yansımaları olduğu düşünüldüğünde, Türk

devletlerinin bir arada çalışma ihtiyacının arttığı söylenebilir. Teşkilatın Türk Üniversiteler Birliği, Türk Akademisi gibi organizasyonlara sahip olması, öğrenci değişim programları gerçekleştirmesi ve ortak tarih, coğrafya ve edebiyat kitapları üzerine çalışmalar yapması eğitim alanında yürütülen iş birliğinin sonucudur (Türk Devletleri Teşkilatı, 2021). Söz konusu ortak çalışmalar, salgın dönemi gibi ülkelerin farklı alanlarda zorlandığı bir dönemde uzaktan/çevrim içi eğitim alanında da gerçekleştirilebilir.

Türk Devletleri Teşkilatı'nın genel yapısı incelendiğinde Türk diline özel bir yer ayrıldığı görülmektedir. Astana merkezli, 2012 yılında uluslararası bir kuruluş haline gelen Türk Akademisi aracılığıyla Türk dili üzerine çalışmalar yapılması (Türk Devletleri Teşkilatı, 2016), ortak alfabe hususunun üzerinde durulması (Türk Devletleri Teşkilatı, 2021), üye devletlerin dillerinin liselerde seçmeli ders olarak öğretilmesine odaklanılması (Türk Devletleri Teşkilatı, 2015) ve Türk dilinin üye devletleri birleştirici bir unsur olarak görülmesi Türk devletlerinde yürütülen ana dili eğitiminin de önemini artırmaktadır. Söz konusu veriler ışığında, genelde uzaktan/çevrim içi eğitim özelde ise anadili eğitiminde yaşanan sıkıntıların çözümü bağlamında Teşkilat bünyesinde bir çalışma grubu oluşturulabilir. Ayrıca ülkelerin eğitim politikalarını desteklemek için ortak bir eğitim fonunun oluşturulması ve yapılacak çalışmaların bu fon aracılığıyla gerçekleştirilmesi önerilebilir. Türk tarihinde önemli bir yer tutan bir ilin temsili Teşkilatın eğitim başkenti olarak belirlenmesi ve çalışmaların burada oluşturulacak çalışma grubuyla yürütülmesi faydalı olabilir. Söz konusu çalışma grubunun faaliyetleri arasında, Türk Devletleri Teşkilatı ülkeleri için ortak eğitim politikaları belirlemek (öncelik dil, edebiyat, tarih ve coğrafya gibi alanlara verilebilir), ülkelerin eğitim alt yapılarını tespit etmek ve çözüm önerileri sunmak, ortak dijital bir eğitim platformu oluşturmak, geliştirilecek iş birlikleriyle dil öğretimine yönelik kitap ve etkinlik gibi dijital içeriklerin oluşturulmasına ve iş birliğinin artırılmasına öncülük etmek gösterilebilir. Bu çalışmalar yalnızca salgın dönemine bağlı olarak yürütülmemeli, geleceğe yönelik bir eğitim anlayışı benimsenerek çalışma alanları genişletilmelidir.

EXTENDED ABSTRACT

The Covid-19 epidemic caused problems in social life, and as a result, countries had to take various precautions. Some of the precautions taken have been in the field of education. In this process, it has been observed that many countries around the world have switched to distance/online education. This process has developed similarly in the member states of the Organization of Turkic States. First, distance education initiated using tools such as television and radio channels was supported by digital platforms developed in countries, and then an attempt was made to create an online education option through different applications. In addition, technological tools were distributed to teachers and students, and courses were given to improve teachers' ability to teach in a digital environment. When the research and published reports are examined; It is noteworthy that the physical and technological infrastructure, teachers, students, and parents in the member countries of the Organization of Turkic States are not prepared for distance/online education. It has been determined that the

stakeholders do not have enough skills to use information and communication technologies efficiently and they experience loss of motivation. In addition, it has been observed that an infrastructure is not ready yet for fully transition to distance/online education in the countries of the Organization. These problems were followed by the students not attending the classes, the problems caused by the shortening of the course duration, the deficient of digital content, feedback, and evaluation problems. The problems disrupted the development of students' basic language skills. It has been determined that the level of use of information and communication technologies by the stakeholders is low and the digital content is insufficient, and it has been understood that the activities for basic language skills cannot be carried out sturdily. It has been emphasized that in an environment where distance/online education is tried to be carried out with traditional education setup, the lack of a curriculum suitable for distance/online education approach, textbook and activities. In addition, it has been observed that measurement and evaluation practices which can determine the language skills situation of the students in the countries cannot be made. Among the reasons for this situation, the lack of suitable measurement tools, absenteeism, interaction, feedback, and cheating can be listed.

Makale Bilgileri

<i>Etik Kurul Kararı:</i>	Etik Kurul Kararından muaftır.
<i>Katılımcı Rızası:</i>	Katılımcı yok.
<i>Mali Destek:</i>	Çalışma için herhangi bir kurum ve projeden mali destek alınmamıştır.
<i>Çıkar Çatışması:</i>	Çalışmada kişiler ve kurumlar arası çıkar çatışması bulunmamaktadır.
<i>Telif Hakları:</i>	Çalışmada kullanılan görsellerle ilgili telif hakkı sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır.

Article Information

<i>Ethics Committee Approval:</i>	It is exempt from the Ethics Committee Approval.
<i>Informed Consent:</i>	No participants
<i>Financial Support:</i>	The study received no financial support from any institution or project.
<i>Conflict of Interest:</i>	No conflict of interest.
<i>Copyrights:</i>	The required permissions have been obtained from the copyright holders for the images and photos used in the study.

KAYNAKÇA

- Ahmadova, S. (18-19 June 2020). Teaching methods in the epidemic period in Azerbaijan. *55th International Scientific Conference on Economic and Social Development Development*, Baku.
- Aijan, I. K. & Sharma, M. (2021). A Study on the impact of the online education system adopted during the Covid-19 pandemic with reference to Kyrgyzstan and India. *Journal of Cardiovascular Disease Research*, 12(2), 210-219. <https://doi.org/10.31838/jcdr.2021.12.02.25>.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Aldemir, C. & Avşar, M. N. (2020). Pandemi döneminde dijital vatandaşlık uygulamaları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 148-169.
- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA ile yapılan uzaktan eğitim sürecinde canlı Türkçe derslerinin değerlendirilmesi. *Journal of History School*, 50, 512-540. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46444>.
- Aydın, E. & Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during Covid-19 pandemic. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(1), 60-71. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v9n1p.60>.
- Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi. (2021). *Məktəblərdə "COVID-19"-la bağlı vəziyyətə dair məlumat*. <https://edu.gov.az/az/news-and-updates/15821-1>. Erişim tarihi: 29.07.2021.
- Bakhisheva, S. & Mukhtar, Z. (2020). Қашықтан білім берудің кейбір мәселелері мен мүмкіндіктері (Аралық Зерттеу). *Вестник КазНУ. Серия педагогическая*, 64(3), 59-70. <https://doi.org/10.26577/JES.2020.v64.i3.06>.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>.
- Blake, R., Wilson, N., Cetto, M., & Pardo-Ballester, C. (2008). Measuring oral proficiency in distance, face-to-face, and blended classrooms. *Language Learning & Technology*, 12(3), 114-127.
- Bokayev, B. & Torebekova, Z. (2021). Exposing policy gaps: the experience of Kazakhstan in implementing distance learning during the COVID-19 pandemic. *Transforming Government: People, Process and Policy*, 15(2), 275-290. <https://doi.org/10.1108/TG-07-2020-0147>.
- Chenoweth, N. A. & Murday, K. (2003). Measuring student learning in an online French course. *Calico Journal*, 20(2), 285-314.
- Chenoweth, N. A., Ushida, E. & Murday, K. (2006). *Student learning in hybrid French and Spanish courses: An overview of language online*. *Calico Journal*, 24, 115-146.
- Çarkıt, C. & Koçoğlu, A. (2020). Covid-19 sürecinde Türkçe dersi uygulamaları üzerine nitel bir araştırma. *International Journal of Languages Education*, 8(4), 110-122.
- Çimen, Z. (2020, May 6). *Türk dünyası raporu*. Akademikaraştırma.org, <https://akademikarastirma.org/aae-turk-dunyasi-raporu-mayis-2020/>. Erişim tarihi: 07.06.2021.
- Daniel, S.J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91-96. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>.
- 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/jrebs.v5i2.197>.
- Durrani, N., Helmer, J., Polat, F. & Qanay, G. (2021). Education, gender and family relationships in the time of COVID-19: Kazakhstani teachers', parents' and students' perspectives.

- Partnerships for Equity and Inclusion (PEI) pilot project report*. Graduate School of Education, Nazarbayev University.
- Dünya Bankası. (2020). *Kırsal nüfus (Toplam nüfusun yüzdesi)*. <https://data.worldbank.org/indicator/SP.RUR.TOTL.ZS>. Erişim tarihi: 22.07.2021.
- Eken, Ö., Tosun, N. ve Tuzcu Eken, D. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.780722>.
- Em, A. (2021). *Attending to diversity and inclusion through Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Kazakhstan: Teachers' experiences and practices in diverse CLIL classrooms* (Unpublished master thesis). Nazarbayev University Graduate School of Education, Nur-Sultan City.
- Enkin, E. & Mejías-Bikandi, E. (2017). The effectiveness of online teaching in an advanced spanish language course. *International Journal of Applied Linguistics*, 27(1), 176-197. <https://doi.org/10.1111/ijal.12112>.
- Erturgut, R. (2010). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 79-85. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/gazibtd/issue/6613/87877>
- Euronews. (2020, 5 Mayıs). *Dünyada Covid-19: İlk 4 ayında neler yaşandı? Salgının seyri ne durumda?* <https://tr.euronews.com/2020/05/04/dunyada-covid-19-salg-n-n-ilk-100-gununde-yasananlar-ilk-nerede-ortaya-c-kt-nas-l-yay-ld>. Erişim tarihi: 17.06.2021.
- Fiş Erümit, S. (2021). The distance education process in K–12 schools during the pandemic period: Evaluation of implementations in Turkey from the student perspective. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856178>.
- Goertler, S. & Gacs, A. (2018). Assessment in online German: Assessment methods and results. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 51(2), 156-174. <https://doi.org/10.1111/tger.12071>.
- Günaydın, Y. (2021). Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 71, 703-724. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4520>.
- Hurd, S. (2005). Autonomy and the distance language learner. Holmberg, Boerje; Shelley, Monica & White, Cynthia (Eds.), *Distance education and languages: Evolution and change in* (s. 1-19). New perspectives on language and education. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Huseinova, A. (2020). The development process of distance education in Azerbaijan. *Economic and Social Development: Book of Proceedings*, 3, 101-105.
- Inoyatova, Z. K. (2021). Organization and management of digital education in Uzbekistan during the COVID-19 pandemic. *Psychology and Education Journal*, 58(1), 1983-1994.
- Karimova, T. & Garibli, E. (2019). Lifelong economic education based on distance learning education. *5th International Conference on Lifelong Education and Leadership for ALL-ICLEL*, 93-98.
- Kavan, N. & Adıgüzel, A. (2021). Türkçe öğretmenlerinin salgın süreci eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 10(19), 138-155.
- Khusanov, K., Khusanova, G. & Khusanova, M. (2020). Distance education in Uzbekistan during the pandemic of Covid-19. https://www.researchgate.net/profile/Kasim-Khusanov/publication/342515299_Distance_Education_in_Uzbekistan_during_the_pandemic_of_Covid-19/links/5ef8f834299bf18816ee59ec/Distance-Education-in-Uzbekistan-during-the-pandemic-of-Covid-19.pdf. Erişim tarihi: 03.07.2021.

- Kuldashaeva, S. (2020). The effectiveness of using multimedia in distance learning in mother tongue. *Педагогика В Теории И На Практике: Актуальные Вопросы* 11, 20-22.
- Kurtdaş, E. M. (2021). Dijital çağda uzaktan eğitim: Umutlar, hayaller ve gerçekler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2347-2378. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1006089>.
- Mert, O. (2015). Türk Konseyi (Keneşi) Türk Üniversiteler Birliği ve Türk Üniversiteler Birliği I. Genel Kurulu. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 53, 273-290.
- Metin, M., Gürbey, S. & Çevik, A. (2021). Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.881284>.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *Eğitim ve Bilişim Ağı* (EBA). <http://www.eba.gov.tr/>.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021a). EBA'da canlı sınıfla eğitim başlıyor. <http://www.meb.gov.tr/ebada-canli-sinifla-egitimbasliyor/haber/20602/tr>. Erişim tarihi: 29.05.2021.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021b). Uzaktan eğitim için uydu frekans ve yayın platformları bilgileri. <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-icin-uydu-frekans-ve-yayinplatformlaribilgileri/haber/20565/tr>. Erişim tarihi: 9.06.2021.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021c). Türkiye koronavirüs salgınında ulusal çapta uzaktan eğitim veren 2 ülkeden biri. <http://www.meb.gov.tr/turkiye-koronavirus-salgininda-ulusal-capta-uzaktan-egitim-veren-2-ulkeden-biri/haber/20618/tr>. Erişim tarihi: 27.06.2021.
- Ministry of Education and Science of the Republic of Kyrgyzstan. (2021). Distance education. <https://edu.gov.kg/kg/news/bilim-ber-zhana-ilim-ministrliqi-mektep-okuuchulary-chn-distanttyk-okutuunu-kantip-uyushturat-tshndrbz/>. Erişim tarihi: 27.10.2021.
- Ministry of Public Education of the Republic of Uzbekistan (2021). Uzbekistan: A timely response on learning during school closures. <https://uzedu.uz/en/ozbekiston-maktablarning-yopilishiga-oz-vaqtda-javob>. Erişim tarihi: 21.09.2021.
- OECD. (2018). PISA 2018 insight and interpretations. Paris, France: OECD.
- OECD. (2020). Education responses to COVID-19: Embracing digital learning and online collaboration. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-/>. Erişim tarihi: 03.11.2021.
- Özer, Ö. & Çekici, Y. E. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen Türk dili derslerinin değerlendirilmesi: nitel bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (7), 92- 110. <https://doi.org/10.29000/rumelide.808251>.
- Özgül, E., Ceran, D. & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776137>.
- Salakhova, E., Shamsitdinova, M. & Shakhakimova, M. (2020). The impact of information technologies on distance education during pandemic in the Republic of Uzbekistan. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(6), 8962-8967.
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (Covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360. <https://doi.org/10.17583/qre.2020.5872>.
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü. & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(4), 2943-2959. <https://doi.org/10.47423/TurkishStudies.42919>.
- Schneider, S.L. & Konsey, M.L. (2021). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of dermatological research*, (313), 389-390. <https://doi.org/10.1007/s00403-020-02088-9>.

- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Sezgin, S. & Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37-54. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/57638/767299>
- Solidjonov, D. Z. O. (2021). The impact of the development of internet technologies on education at pandemic time in Uzbekistan. *CTYΔEHT ΓO ΔA*, 108-110.
- Speedtest. (2021). Speedtest global index. <https://www.speedtest.net/global-index>. Erişim tarihi: 03.10.2021.
- Süğümlü, Ü. (2021). A case study on teaching Turkish through distance education. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(1), 174-190. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2021.8.1.278>.
- Sahbaz, A. (2020). Views and evaluations of university students about distance education during the COVID-19 pandemic. *Educational Process: International Journal (EDUPIJ)*, 9(3), 184-198.
- Şahin, M. C. & Tekdal, M. (2005). İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: bir meta-analiz çalışması. https://www.researchgate.net/profile/Mehmet-Tekdal/publication/237803864_Internet_Tabanli_Uzaktan_Egitimin_EtkililigiBir_Meta-Analiz_Calismasi/links/0c960528b0dd23de1a000000/Internet-Tabanlı-Uzaktan-Egitimin-EtkililigiBir-Meta-Analiz-Calismasi.pdf. Erişim tarihi: 09.10.2021.
- Tanrıkulu, F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin dijital ortam ve içeriklerin kullanımında karşılaştıkları sorunlar. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 78-120.
- The World Bank (2020). *How countries are using edtech (including online learning, radio, television, texting) to support access to remote learning during the COVID-19 pandemic*. <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/how-countries-are-using-edtech-to-support-remote-learning-during-the-covid-19-pandemic>. 22 Mayıs 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Todd, G. (2020). *COVID-19 and the education systems in Tanzania: Brainstorming for a true ed-tech disruption? (Part II)*. <https://blogs.worldbank.org/education/covid-19-and-education-systems-tanzania-brainstorming-true-ed-tech-disruption-part-ii> 22 Mayıs 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Trading Economics (2020). Kişi başına düşen GSYİH- ülkeler listesi. <https://tr.tradingeconomics.com/country-list/gdp-per-capita>. Erişim tarihi: 02.11.2021.
- Türk Devletleri Teşkilatı. (2015). Türk Konseyi 2015 faaliyet raporu. <https://www.turkkon.org/assets/pdf/yayinlar/turk-konseyi-2015-faaliyet-raporu-4-tr.pdf>. Erişim tarihi: 04.10.2021.
- Türk Devletleri Teşkilatı. (2016). Türk Konseyi 2016 faaliyet raporu. <https://www.turkkon.org/assets/pdf/yayinlar/turk-konseyi-2016-faaliyet-raporu-6-tr.pdf>. Erişim tarihi: 04.10.2021.
- Türk Devletleri Teşkilatı. (2021). Türk Devletleri Teşkilatı. <https://www.turkkon.org/tr>. Erişim tarihi: 03.11.2021.
- Türk Devletleri Teşkilatı. (2009). Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi kurulmasına dair Nahçıvan anlaşması. https://www.turkkon.org/assets/pdf/temel_belgeler/Nahcivan_Anlasmasi_Turkce_201404_17_193951.pdf. Erişim tarihi: 04.10.2021.

- UNESCO. (2020). Distance learning strategies, what do we know about effectiveness? <http://www.unesco.org/covid19EDwebinar>. Erişim tarihi:29.11.2021.
- UNESCO (2021a). COVID-19 impact on education. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>. Erişim tarihi:29.11.2021.
- UNESCO (2021b). National learning platforms and tools. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>. Erişim tarihi:29.11.2021.
- UNICEF. (2020, September). Education continuity in COVID-19 pandemic times: Impressions on introducing distance learning in basic. <https://www.unicef.org/uzbekistan/media/3606/file/DL%20Rapid%20Assessment%20report%20Oct%206%202020%20eng.pdf>. Erişim tarihi:15.10.2021.
- WHO. (2020a, March 11), WHO director-general's opening remarks at the media briefing on COVID-19- 11 March 2020, Geneva, Switzerland. <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>. Erişim tarihi: 27.10.2021.
- WHO. (2020b, January 17). Policy responses for Kyrgyzstan: 6.1 measures in other sectors. <https://www.covid19healthsystem.org/countries/kyrgyzstan/livinghit.aspx?Section=6.%20Measures%20in%20other%20sectors&Type=Chapter>. Erişim tarihi: 07.11.2021.
- World Population Review. (2021). Education rankings by country 2021. <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/education-rankings-by-country>. Erişim tarihi: 16.11.2021.
- Yusupova, S. A. (2021). Modern distance education in Uzbekistan and its development prospects. *Archive of Conferences*, 23(1), 252-253.