

**COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE YÜKSEKÖĞRETİM AÇISINDAN AÇIK VE
UZAKTAN ÖĞRENME BİLEŞENLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Doktora Tezi

Hakan GENÇ

Eskişehir 2023

**COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE YÜKSEKÖĞRETİM AÇISINDAN AÇIK VE
UZAKTAN ÖĞRENME BİLEŞENLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Hakan GENÇ

DOKTORA TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mehmet KESİM

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Şubat, 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Hakan GENÇ' in "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Açısından Açık ve Uzaktan Öğrenme Bileşenlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı tezi Şubat, 2023 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Uzaktan Eğitim Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Mehmet KESİM

Üye : Doç. Dr. Yusuf Levent ŞAHİN

Üye : Doç. Dr. Muhammet Recep OKUR

Üye : Doç. Dr. Mehmet ERSOY

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Başak KALKAN

Prof. Dr. Saime ÖNCE

Enstitü Müdürü

ÖZET

COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE YÜKSEKÖĞRETİM AÇISINDAN AÇIK VE UZAKTAN ÖĞRENME BİLEŞENLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hakan GENÇ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şubat, 2023

Danışman: Prof. Dr. Mehmet KESİM

Covid-19 pandemisi gibi krizlerin oluşturduğu kritik durumlarda, eğitimin sürekliliğinin sağlanması adına çözüm olarak işe koşulan uygulamalar iyi planlanmış, tüm dinamiklerinden yararlanılmış ideal bir Açık ve Uzaktan Öğrenme (AUÖ) değil, ani kararlarla hızlı çözümler üretilmeye çalışılan bir Acil Uzaktan Öğretim olabilmektedir. Dolayısıyla kriz durumlarında nitelikli AUÖ uygulamalarının hayata geçirilebilmesi için kriz öncesinde oluşturulan planlamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak planlama öncesinde, öncelikle deneyimlenen krizin değerlendirilmesi gerekmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada, yaşanabilecek olası diğer kriz durumlarına hazırlık amacıyla, Covid-19 pandemisi nedeniyle yükseköğretimde ani bir dönüşümle işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan problemlerin, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ' ye dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden Keşfedici Durum Çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Türkiye'de yer alan 14 yükseköğretim kurumu, her bir kurumdan olmak üzere 14 akademisyen ve 14 öğrenen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler ve dokümanlar aracılığıyla toplanan verilerin analizinde betimsel analiz ve doküman analizi kullanılmıştır. Veriler AUÖ sistemi bileşenlerinden oluşan tematik çerçeveye göre kodlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre AUÖ'nin yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji

ve değerlendirme bileşenleri bağlamında, Covid-19 esnasında işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının yükseköğretim kurumlarına göre farklılık gösterdiği, işe koşulan uygulamalarda çeşitli sorunlar yaşandığı, uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik yükseköğretim kurumları tarafından çeşitli adımlar atılması gerektiği görölmektedir. Bunların yanı sıra araştırmada tespit edilen sorunlar ve öneriler karşısında yükseköğretim kurumları tarafından resmi internet sayfalarında paylaşılan salgın sonrası planlamaların sınırlılık gösterdiği görölmektedir.

Anahtar Sözcükler: Covid-19 pandemisi, Acil Uzaktan Öğretim, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Açık ve Uzaktan Öğrenme’de Sistem Yaklaşımı

ABSTRACT

EXAMINING THE COMPONENTS OF OPEN AND DISTANCE LEARNING IN TERMS OF HIGHER EDUCATION IN THE PERIOD OF COVID-19

Hakan GENÇ

Department of Distance Education

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, Şubat, 2023

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet KESİM

In critical situations which is caused by crises like COVID-19, educational practices pressed into service might not be quality Open and Distance Learning (ODL) which has its own dynamics and is well-planned system but Emergency Remote Teaching (ERT) which mostly depends on the spot decisions. To be able to press quality Open and Distance Learning (ODL) implementations into service in crisis situations, contingency plans created before the crises are required. However, above all, past crises ought to be examined to be able to cope with future crises effectively. For this reason, this study aims to identify Emergency Remote Teaching practices in higher education during COVID-19, key factors enabling to move from Emergency Remote Teaching to quality ODL practices and the policies created by higher education institutions for post-COVID period in the context of ODL system components. The study adopted an exploratory case study which is one of qualitative methods. As a study group, a total of 14 higher education institutions, 14 academicians and 14 learners took part in the study, following a criterion sampling which is one of the strategies of purposeful sampling. Qualitative data were collected via semi structured interviews, documents and researcher's diary. The data collected via interviews and documents were analyzed using descriptive and document analysis. Data were coded based on a thematic framework involving the components of ODL system. Research findings revealed that ERT practices during COVID-19 differs from institutions to institutions, has a wide variety of challenges and higher education institutions need to take various steps to be able to move from ERT to ODL practices within the context of ODL system components. Additionally, in the light

of challenges in ERT and suggestions to move from ERT to ODL determined in the study, it can be concluded that policies created by higher education institutions for post-COVID are restricted, which were obtained from their official websites.

Keywords: COVID-19 pandemic, Emergency Remote Teaching, Open and Distance Learning, System Approach in Open and Distance Learning



ÖNSÖZ

Öncelikle tez danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Mehmet KESİM' e süreçteki desteği ve anlayışı için en içten sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Bu alanda araştırmacı olmamda ve bu araştırmanın ortaya çıkmasında son derece emeği olan değerli hocam Doç. Dr. Yusuf Levent ŞAHİN' e şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans jürimde ve doktora tez izleme komitemde yer alan, bir diğer değerli hocam sayın Doç. Dr. Muhammet Recep OKUR' a araştırmalarım sunmuş olduğu katkılar adına teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Bu araştırmaya katkı sunan, yurdun çeşitli bölgelerinde görev yapan değerli akademisyenlere ve yine yurdun çeşitli bölgelerinde eğitim hayatlarına devam eden öğrenen katılımcılara teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, destekleri için kuzenim Serkan TARAKÇIYA, bir akademisyen olarak lisansüstü süreçlere yönelik en başından beri farkındalığımı sağlayan, bir abla olarak var olması da benim için bir şans olan Derya GENÇ TOSUN' a, abim Yıldırım TOSUN' a ve bizim miniğimiz Asya TOSUN' a ve hakkını hiçbir zaman ödeyemeyecek olduğum anneme ve babama teşekkürlerimi sunarım.

Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Hakan GENÇ

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu	1
1. 2. Amaç.....	6
1. 3. Önem	7
1. 4.Sınırlılıklar	7
1. 5.Tanımlar.....	8
2. ALANYAZIN	9
2. 1. Kriz.....	9
2. 1. 1. Kriz yönetimi	11
2. 1. 2. Acil durum ve Beklenmedik durum planlaması	13
2. 1. 3. Beklenmedik durum planlaması aşamalarının sınıflandırılması	17
2. 2. Açık ve Uzaktan Öğrenme ve Acil Uzaktan Öğretim (Emergency Remote Teaching)	25
2. 3 Açık ve Uzaktan Öğrenme’ de Sistem Yaklaşımı	26
2. 4. Acil Uzaktan Öğretim’ e İlişkin Alanyazındaki Araştırmalar	34

2. 5. Acil Uzaktan Öğretim’ den Nitelikli Açık ve Uzaktan Öğrenme Uygulamalarına Geçiş	40
2. 6. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	58
2. 6. 1. Kuramların sentezi kuramı	58
3. YÖNTEM	61
3. 1. Araştırma Modeli.....	61
3. 2. Çalışma Grubu	62
3. 3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı	66
3. 3. 1. Görüşmeler.....	67
3. 3. 2. Dokümanlar	69
3. 3. 3. Araştırmacı günlüğü	69
3. 4. Veri Analizi	70
3. 4. 1. Betimsel analiz	70
3. 4. 2. Doküman analizi	71
3. 4. 3. Araştırmacı günlüğü verileri analizi	72
3. 5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	72
4. BULGULAR VE YORUM.....	75
4. 1. Covid 19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretimde İşe Koşulan Acil Uzaktan Öğretim Uygulamaları	75
4. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar	75
4. 1. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar	96
4. 1. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar.....	120
4. 1. 4. Teknoloji bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar	151
4. 1. 5. Değerlendirme bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar.....	159
4. 2. Covid 19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretimde İşe Koşulan Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar	191
4. 2. 1. Yönetim bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar	192
4. 2. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolaştırılması.....	206
4. 2. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar	208
4. 2. 2. 1. Öğrenme bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolaştırılması	233

4. 2. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar	236
4. 2. 3. 1. Etkileşim bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablollaştırılması	251
4. 2. 4. Teknoloji bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar	253
4. 2. 4. 1. Teknoloji bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolştırılması.....	262
4. 2. 5. Değerlendirme bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar	264
4. 2. 5. 1. Değerlendirme bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolştırılması .	275
4. 3. Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Nitelikli AUÖ Uygulamalarına Dönüştürülebilmesine İlişkin Öneriler ve Salgın Sonrası Planlamalar	278
4. 3. 1. Yönetim bileşeni bağlamında öneriler ve salgın sonrası planlamalar	278
4. 3. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve salgın sonrası planlamaların tablolştırılması.....	290
4. 3. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında öneriler.....	293
4. 3. 2. 1. Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin tablolştırılması	299
4. 3. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında öneriler.....	301
4. 3. 3. 1. Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin tablolştırılması	303
4. 3. 4. Teknoloji bağlamında öneriler ve salgın sonrası planlamalar	304
4. 3. 4. 1. Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve salgın sonrası planlamaların tablolştırılması.....	310
4. 3. 5. Değerlendirme bağlamında öneriler ve salgın sonrası planlamalar	312
4. 3. 5. 1. Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve salgın sonrası planlamaların tablolştırılması.....	318
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	321
5. 1. Sonuç ve Tartışma	321

5. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma	321
5. 1. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma	334
5. 1. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma	354
5. 1. 4. Teknoloji bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma	366
5. 1. 5. Değerlendirme bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma.....	374
5. 2. Öneriler	392
KAYNAKÇA	395
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2. 1. Acil durum planlaması ve beklenmedik durum planlaması arasındaki farklar	16
Tablo 2. 2. Beklenmedik durum planlaması aşamalarının sınıflandırılma şekilleri	22
Tablo 2. 3. Araştırmada cevap aranan temalar ve AUÖ’ de sistem yaklaşımı bileşenleri çerçevesinde oluşturulan matris	58
Tablo 3. 1. Araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının özellikleri.....	63
Tablo 3. 2. Akademisyen katılımcıların özellikleri.....	64
Tablo 3. 3. Öğrenen katılımcıların özellikleri.....	65
Tablo 3. 4. Araştırmada cevap aranan temalar bağlamında kullanılan veri toplama araçları.....	67
Tablo 3. 5. Araştırmada kullanılan veri setleri ve analizleri.....	70
Tablo 3. 6. Betimsel analiz süreci	70
Tablo 3. 7. Doküman analizi süreci.....	72
Tablo 3. 8. İnanılabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve onaylanılabilirliğe ilişkin öneriler	73
Tablo 4. 1. Araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullandıkları öğrenme yönetim sistemleri ve canlı ders yazılımları	153
Tablo 4. 2. Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar	206
Tablo 4. 3. Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar	233
Tablo 4. 4. Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar	252
Tablo 4. 5. Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar	262
Tablo 4. 6. Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar	275
Tablo 4. 7. Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar	290
Tablo 4. 8. Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler	299
Tablo 4. 9. Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler	304

Tablo 4. 10. Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar 310

Tablo 4. 11. Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar 319



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2. 1. Kriz yönetimi ve beklenmedik durum planlaması süreci 24

Şekil 2. 2. Kriz yönetiminin kriz sonrası aşamasından hareketle araştırmada cevap aranan temalar

.....25



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AÇSHB	: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
AFAD	: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
AUÖ	: Açık ve Uzaktan Öğrenme
DOC	: U. S. Department of Commerce
DOJ	: U. S. Department of Justice
ECW	: Education Cannot Wait
EPA	: Electronic Platform for Adult Learning in Europe
IASC	: Inter-Agency Standing Committee
IFRC	: Uluslararası Kırmızı Haç ve Kırmızıay Dernekleri Federasyonu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MOL	: MarylandOnline
OPIC	: Deniz Aşırı Yatırım Kurumu
ÖYS	: Öğrenme Yönetim Sistemi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNHCR	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YÖKAK	: Yükseköğretim Kalite Kurulu

1. GİRİŞ

Tez çalışmasının bu bölümünde araştırmanın; problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve ilgili tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Uzaktan eğitim; öğretimin ve öğrenmenin farklı yerlerde meydana geldiği, öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşimin iletişim teknolojileri aracılığıyla sağlandığı, planlı öğrenme ve öğretimlerdir (Moore ve Kearsley, 2011, s. 2). Öğrenen ve öğretene arasındaki coğrafi farklılık gibi geleneksel eğitim önündeki kimi engeller uzaktan eğitimin sağlamış olduğu zaman ve mekan esnekliği ile aşılabilmektedir. Dolayısıyla engellilik, iş hayatı, ailevi sorumluluklar, eğitim kurumlarına uzak bölgede ikamet gibi nedenlerle geleneksel eğitime erişemeyen bireylere eğitim olanağı sağlanabilmektedir (Ludwig-Hardman ve Dunlap, 2003, s. 1). Bunun yanı sıra, 21. yy. dünyasında web temelli eğitim modeline doğru bir dönüşüm yaşayan Açık ve Uzaktan Öğrenme'nin (AUÖ) sunduğu dijital öğrenme ortamları ile öğrenme içeriklerinin aktarımında çeşitlilik sağlanabilmektedir. Dolayısıyla, Öğrenme için Evrensel Tasarım (Universal Design for Learning) ilkeleri doğrultusunda, bireysel farklılıkları gözetken bir öğrenme ortamı oluşturulabilmektedir (Oh ve Lee, 2016, s. 89; Hashey ve Stahle, 2014, s. 71; Rose ve Meyer, 2002). Sağlamış olduğu bu avantajlarla AUÖ'nin, öğrenenlerin öğrenme kaynaklarına ve kendilerine sunulan hizmetlere ihtiyaç duyduklarında ulaşıp, onları kullanabilmelerini ifade eden eğitimde erişilebilirlik kavramıyla da yakın ilişki içerisinde olduğu görülmektedir (Şimşek, 2012, s. 6). AUÖ' nin eğitim erişilebilirliğine katkısı sadece bu alışlageldik yönleriyle sınırlı kalmamaktadır. Geleneksel eğitimi kesintiye uğratan kimi kriz durumlarında da AUÖ uygulamaları bir çözüm odağı olarak karşımıza çıkmaktadır (Stauffer, 2020; Allen ve Seaman, 2010, s. 9).

Kriz, “bir ülkenin her türlü hedef ve menfaatlerini, siyasi, ekonomik, sosyo-kültürel hayatını olumsuz yönde etkileyen; aniden ve beklenmedik bir şekilde ortaya çıkan; karar vermek için zaman baskısının olduğu; yüksek oranda stres oluşturan; önceden önlem alınabilmekle birlikte tümüyle engellenmenin çok zor olduğu; iyi yönetildiğinde fırsatlara

dönüştürülebilecek; bozulan olağan durumu tekrar eski durumuna getirmeye yönelik; bir karmaşa ve güçlükler sürecidir.” (Erdinç, 2007, s. 7; Güneş ve Beyazıt, 2010, s. 17). Eğitim bağlamında ele alınacak olursa kriz; afetler ya da olağanüstü durumlar nedeniyle öğrenenlerin eğitim sistemine erişemediği durumlardır (Nicholai, 2003, p. 11; Kagawa, 2005, s. 494). Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri-Eğitim 2030 Komitesi (2020), kriz dönemlerinde, eğitim hakkının korunmasının ve sürekliliğinin sağlanmasının öncelikli yapılması gerekenler arasında olduğunu ifade etmektedir. Ancak kriz durumlarında; eğitime yeterli önceliğin verilmemesi, ihtiyaçların ve önceliklerin belirlenmesi için gerekli eş zamanlı veri eksikliği, koordinasyon, planlama ve finansman bağlamındaki eksiklikler ve gereksinimlere cevap verebilecek yeterli kapasitenin olmaması gibi olumsuzluklar söz konusu olabilmektedir (Education Cannot Wait, 2020). Geleneksel eğitimi sekteye uğratan kriz durumlarının daha çok sel, kasırga ve kuraklık gibi iklimik afetler; terör saldırıları ve savaş gibi sosyal afetler ve pandemiler/salgınlar gibi biyolojik afetler temelli olduğu görülmektedir (Education Cannot Wait, 2016, s.7; Esnard vd., 2018, s. 513-535; Viner vd., 2020, s. 397; Rainey vd., 2016; AFAD, 2020). Örneğin, 2014 yılında Batı Afrika’da etkisini gösteren bir biyolojik afet olan Ebola salgınında geleneksel eğitim kesintiye uğrayarak eğitimin sürekliliği için radyo programları işe koşulmuş, kimi bölgelerde ise öğrenenler ücretsiz eğitim yazılımları içeren donanımlardan yararlanma fırsatı bulmuştur (Powers ve Azzi- Huck, 2016; UNICEF, 2017, s. 45; Moon vd., 2016, s. 485-495). Yine, 2019 yılında ilk olarak Çin’de ortaya çıkan ve küresel çapta hayatı olumsuz etkileyen bir biyolojik afet olan Covid-19 pandemisi sebebiyle yaklaşık 165 ülkede tüm öğretim kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilmek durumunda kalınmıştır. Yüz yüze eğitime alternatif olarak uzaktan eğitim teknolojilerinin işe koşulduğu birtakım uygulamalar hayata geçirilmeye başlanmıştır. Örneğin; Senegal’de bakanlık tarafından *Evde Öğrenme* girişimi başlatılmış; Peru’da televizyon ve radyo aracılığıyla öğretim materyalleri sunulmaya başlanmış; Çin’de çevrimiçi dersler ve televizyon aracılığıyla eğitime devam edilmiş; Türkiye’de Eğitim Bilişim Ağı üzerinden K-12 düzeyinde senkron ve asenkron ders içerikleri sağlanmış ve TRT iş birliği ile eğitsel televizyon yayınları yapılmıştır (UNESCO, 2020a; Wang vd., 2020, s. 945; MEB, 2020).

Yükseköğretim düzeyinde ele alınacak olursa ülkemizdeki 207 üniversitede toplam 7, 5 milyon öğrenci de Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) almış olduğu karar ile yüz yüze eğitime ara vermek durumunda kalmıştır. YÖK'ün almış olduğu kararda derslerin dijital ortamda sürdürüleceği; bu bağlamda daha önceden başlatılmış olan Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi kapsamındaki deneyimlerden, 120 üniversite bünyesinde yer alan uzaktan eğitim araştırma merkezleri ile hali hazırda AUÖ programları sunan üniversitelerin yetkinlikleri ve bunun için gerekli olan altyapıları dikkate alınarak, dijital ortamda dersler verilebilmesine olanak sağlamak için yükseköğretim kurumlarının talep ve tekliflerinin alınacağı ifade edilmiştir (YÖK, 2020a; YÖK, 2020ö).

Covid-19 pandemisi gibi kriz durumlarında, uzaktan eğitim teknolojilerinin işe koşularak eğitime devam edilmesi yönündeki ani dönüşümle birlikte bir yandan eğitimin sürekliliği adına olumlu bir adım atılırken, diğer yandan hazırlıksız bir eğitim sürecini de dahil olunabilmektedir. İçeriğin sunumu, öğrenme materyallerinin oluşturulması, öğrenen/öğreten desteği ve etkileşimin sağlanması, gerekli teknolojik alt yapıya sahip olma, doğru teknolojinin seçimi, uzaktan ölçme ve değerlendirmenin gerçekleştirilmesi, dijital bölünmeye ilişkin önlemlerin alınması gibi süreçlere ilişkin plansız olma ve bu bağlamda gerçekleştirilebilecek planlamanın zaman alıcı olması hayata geçirilen eğitim uygulamalarında nitelik sorunlarını da beraberinde getirmektedir (UNESCO, 2020b; Song vd., 2020, s. 151). Dolayısıyla pandemi gibi krizlerin oluşturduğu kritik durumlarda, eğitimin sürekliliğinin sağlanması adına çözüm olarak işe koşulan uygulamalar iyi planlanmış, tüm dinamiklerinden yararlanılmış ideal bir AUÖ değil, ani kararlarla hızlı çözümler üretilmeye çalışılan bir Acil Uzaktan Öğretim olabilmektedir (Hodges vd., 2020). Dolayısıyla kriz durumlarında nitelikli AUÖ uygulamalarının hayata geçirilebilmesi için kriz öncesinde oluşturulan planlamalara ihtiyaç duyulmaktadır (Burns, 2020).

Bir organizasyonun bir krize yönelik etkili bir müdahale süreci yönetebilmesi, ilgili krize ilişkin ne ölçüde bir planlamaya ve hazır olma durumuna sahip olduğu, kapasitesinin ve kaynaklarının neler olduğu ile doğrudan ilişkilidir. Krize yönelik müdahaleleri daha etkili kılabilmek kriz esnasında alınan ani kararlarla değil, kriz meydana gelmeden oluşturulan

eylem planlarıyla mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla organizasyonların, risk analizine ve müdahalelerin zamanında, etkili ve doğru bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak sağlayan düzenlemelere ilişkin bir yönetim süreci olan beklenmedik durum planlamalarını işe koşmaları gerekmektedir. Beklenmedik durum planları ile organizasyonların; Nasıl bir tehdit meydana gelebilir? İlgili tehdit nasıl bir etki yaratabilir? Oluşabilecek gereksinimleri karşılamak için ne gibi eylemler gerekebilir? Organizasyonlar nasıl bir iş birliğine gidebilir? Hangi kaynaklara ihtiyaç duyulabilir? Hazır bulunuşluğu artırmak için organizasyonlar neler yapabilir? gibi sorulara olası kriz öncesinde cevap arayarak, krizlere ilişkin daha etkili müdahale süreçleri oluşturabileceği ifade edilebilir (Ajanslar Arası Daimi Komite, 2007, s. 9; Birleşmiş Milletler Afet Riskini Azaltma Ofisi, 2020). Bu araştırma bağlamında ele alınacak olursa, Covid-19 pandemisiyle birlikte “yeni normal” olarak ifade edilen süreçte ve sonrasında yükseköğretimde hayata geçirilecek uygulamaların daha planlı ve yapılandırılmış çerçevede sunulan AUÖ uygulamalarına dönüştürülmesi gerekmektedir. (YÖK, 2020c). Dolayısıyla yükseköğretim kurumlarının; a) öğrenenlerin öğretmenler ile iletişim sağlayarak bir dersi sürdürebilmesi ve tamamlayabilmesi için gerekli olan bilgiler nedir? b) iki yönlü bilgi akışı nasıl sağlanacak? c) mevcut durumda çevrimiçi öğrenme ile verilen ve verilemeyen dersler hangileridir? d) hangi dersler çevrimiçi ortamda tamamlanamaz? e) öğrenenlerin ve öğretmenlerin ihtiyaç duyacağı yazılım ve donanımlar neler? f) öğrenenlerin ve öğretmenlerin ihtiyaç duyacağı eğitimler neler? f) eğitimin sürekliliğinin sağlanmasında gerekli olan personel kim? g) nasıl bir alt yapı sağlanmalı, kim bu konuda görev üstlenmeli? h) öğrenen, öğretmen ve diğer görevlilerce plan nasıl uygulanmalı? ı) planın uygulamaya konulabilmesi için ne kadar zaman gerekli? gibi bir takım sorulara kriz öncesinde cevap arayarak bir beklenmedik durum planlaması oluşturmaları gerekmektedir (Mcguire, 2007, s. 5). Ancak olası krizlere ilişkin oluşturulacak beklenmedik durum planlamalarından önce, doğru kriz yönetimi gereği, gelecekteki olası krizler için sistemin iyileştirilmesi amacıyla, atlatılan krizdeki olumlu ve olumsuz uygulamalar gözden geçirilmelidir (Dayton, 2004, s. 165- 194). Bu bağlamda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yaşanan sorunlar tespit edilerek bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca yükseköğretim

kurumlarının, kriz sonrası dönemde eğitimde nasıl bir dönüşüme gidileceği ve uzaktan eğitimin eğitim süreçlerinde nasıl daha etkili kullanılabileceği gibi değerlendirmelerde bulunarak, eğitim süreçlerinin tasarımında revizyona gitmesi gerekmektedir (YÖKAK, 2020d). Ancak, bu dönüşüm süreci örgün eğitim hizmetlerinin olduğu gibi uzaktan eğitim ortamlarına aktarılması şeklinde algılanmamalıdır. Mevcut eğitim hizmetlerinin, AUÖ'nin güçlü yönleri ile harmanlanarak daha nitelikli bir duruma getirilmesi ve bu süreçlerin yapılandırılmasında AUÖ'nin kendine özgü felsefesi ve dinamiklerinin de gözetilmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır (Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK], 2020a). Bu bağlamda, Covid-19 pandemisiyle birlikte uygulanan Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ve sürecin sonrasında yükseköğretim kurumlarının; a) Acil Uzaktan Öğretim'e geçiş yapabilmek için sahip olunan mevcut kaynaklar nelerdir? b) kurum ve öğrenen, öğretan, YÖK gibi diğer paydaşlar arasındaki etkileşim Acil Uzaktan Öğretim sürecini nasıl etkiledi? c) mevcut teknik altyapı yeterliliği ne durumdaydı ?, bu bağlamda ne tür iyileştirmeler yapıldı? d) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ortaya çıkan ihtiyaçları karşılayabilecek destek ekipleri var mıydı?, ekipler yeterli nitelikte miydi? e) öğretan yeterliklerinde geliştirilmesi gereken yönler var mıydı? var ise bunların geliştirilmesine ilişkin ileriye dönük neler yapılabilir? f) paydaşlardan elde edilen geribildirimler değerlendirilerek ileriye dönük nasıl bir politika geliştirilebilir? g) paydaşlar açısından süreçte ne tür sorunlar yaşandı?, sorunların giderilmesine ilişkin nasıl bir planlamaya gidilebilir? h) ölçme değerlendirme sonuçları, derslerin tamamlanma durumları bağlamında herhangi bir problem yaşandı mı? yaşandı ise sorunların giderilmesi için ne tür uygulamalara gidilebilir? ı) öğrenenlere psikolojik danışmanlık hizmeti sağlandı mı? i) değerlendirme yöntemi, notlandırma, sınav süreleri gibi ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin politikalar oluşturuldu mu?, ilgili dönemle sınırlı olmak kaydıyla yönetmelik değişikliği söz konusu oldu mu? j) kriz sonrası dönem için uzaktan eğitimin geleneksel eğitimle beraber verimli bir şekilde yürütülebilmesine ilişkin bir planlamaya gidildi mi? gibi sorulara cevap araması gerekmektedir (YÖKAK, 2020d). Dolayısıyla bu araştırmada;

- a) pandemi nedeniyle hayata geçirilen Acil Uzaktan Öğretim'in, tüm dinamiklerinden yararlanılmış nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesi için beklenmedik durum planlamasının önemi,
- b) olası krizlere ilişkin oluşturulacak beklenmedik durum planlamalarından önce, doğru kriz yönetimi gereği, öncelikle deneyimlenen mevcut krizlerin değerlendirilmesi ve öğrenme bağlamında fırsata çevrilmesi gerekliliği

dikkate alınarak, Covid-19 pandemisi nedeniyle yükseköğretimde ani bir dönüşümle işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunların, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ'ye dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaların belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmada, Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde ani bir dönüşümle işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunların, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ'ye dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşmak için AUÖ'nin planlanmasında sistem yaklaşımının önemini vurgulayan, uzaktan eğitim kuramlarının sentezi niteliğinde bir kuram ortaya koyan Perraton'ın (1998) Kuramların Sentezi kuramı ve AUÖ sistemi bileşenleri çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Covid-19 pandemisi sürecinde AUÖ sistemi bileşenleri (yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme) bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları nelerdir?
2. Covid-19 pandemisi sürecinde AUÖ sistemi bileşenleri (yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme) bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar nelerdir?

3. Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim'in nitelikli AUÖ'ye dönüştürülebilmesi için AUÖ sistemi bileşenleri (yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme) bağlamında yapılması gerekenlere yönelik öneriler ve yükseköğretimde salgın sonrası planlamalar nelerdir?

1.3. Önem

Pandemi dönemlerinde geleneksel eğitimin kesintiye uğraması neticesinde eğitim sürekliliğinin sağlanması adına AUÖ uygulamalarının çözüm odağı olduğu görülmektedir. Ancak, hayata geçirilen uygulamalar alanyazında kavramsal olarak nitelikli, iyi planlanmış AUÖ değil ani kararlarla hayata geçirilen Acil Uzaktan Öğretim olarak değerlendirilmektedir. Buradan hareketle yükseköğretim kurumlarının, krizlerin öngörülerek krizlere ilişkin önceden bir hazırlık içine girilmesini sağlayacak olan bir beklenmedik durum planlamalarının olması gerekmektedir. Ancak öncelikle deneyimlenen krizlerin kriz yönetiminin son aşaması gereğince değerlendirilmesi ve krizden ders çıkarılması gerekmektedir. Sonrasında ise bu öğrenmelerden olası krizlere yönelik geliştirilebilecek hazırlık planlamalarında yararlanılması söz konusu olabilecektir. Bu bağlamda bu araştırmada elde edilen bulguların, yükseköğretim kurumlarının olası pandemilere hazırlık amacıyla oluşturulabilecekleri beklenmedik durum planlamalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma; araştırmaya dahil edilen 14 yükseköğretim kurumunun resmi internet sayfalarında yer alan, kurumların kendi beyanlarının yer aldığı ve araştırmacının ulaşabildiği dokümanlardan elde edilen verilerle, araştırmaya dahil edilen 14 yükseköğretim kurumunun her birinde öğrenim gören öğrenen katılımcılar ve görev yapan akademisyen katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerle, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde YÖK ve YÖKAK tarafından kurumların kendi resmi internet sayfalarında paylaşılan verilerle,

araştırmaya dahil olan yükseköğretim kurumlarının resmi internet sayfalarında paylaşılan bilgilerin takip edilmesiyle oluşturulan araştırmacı günlüğü verileriyle sınırlıdır.

1.4. Tanımlar

Uzaktan Eğitim / Açık ve Uzaktan Öğrenme: Öğretimin öğrenmeden farklı bir yerde meydana geldiği, öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşimin iletişim teknolojileriyle sağlandığı planlı öğrenme ve öğretimlerdir (Moore ve Kearsley, 2011, s. 2).

Acil Uzaktan Öğretim: “Bir kriz anında yüz yüze eğitimin geçici olarak teknoloji ortamına aktarılmasıdır.” (YÖKAK, 2020d)

Acil durum ve Beklenmedik durum: Acil durum kavramı olarak, meydana gelmesi beklenen, tahmin edilebilen olayları ifade ederken; beklenmedik durum ise meydana gelme ve gelmeme olasılığının her ikisini de içinde barındıran, tahmin edilemeyen olayları ifade etmektedir (Deniz Aşırı Yatırım Kurumu [OPIC], 2020, s. 4).

Beklenmedik Durum Planlaması: Beklenmedik durum planlaması; potansiyel bir krizin etkisinin analiz edilmesini ve oluşturabileceği gereksinimlere zamanında ve etkili bir şekilde müdahale edilebilmesi sağlamak amacıyla kullanılan bir yönetim aracını ifade etmektedir (Ajanslar Arası Daimi Komite [IASC], (2007, s. 7). Diğer bir ifadeyle beklenmedik durum planlaması, bir acil durum ve felaketten kaynaklı oluşabilecek olumsuzlukların meydana gelmemesi ve sistemin işleyişinin korunabilmesi için ortaya konulabilecek süreçleri ve yöntemleri içermektedir (Fischer vd., 2017, s. 249-268).

Acil Durum Planlaması: Acil durum planlaması, bir krizin veya felaketin oluşturduğu acil durum esnasında ne yapılacağına odaklanılan, oluşabilecek gereksinimlerin öngörülerek önlem alınmasını içeren, gereksinimlerin kriz anındaki ani kararlarla etkili bir şekilde karşılanamayacağından hareketle düşünülmeyi önceden düşünmeyi gerektiren ve olası olumsuzlukları en aza indirmeyi amaçlayan bir süreçtir (Alexander, 2017).

2. ALANYAZIN

Bu bölümde; kriz, kriz yönetimi, acil durum ve beklenmedik durum planlaması, beklenmedik durum planlaması aşamalarının sınıflandırılması, Açık ve Uzaktan Öğrenme ve Acil Uzaktan Öğretim, Açık ve Uzaktan Öğrenme’de sistem yaklaşımı, Acil Uzaktan Öğretim’e ilişkin alanyazındaki araştırmalar, Acil Uzaktan Öğretim’ den nitelikli Açık ve Uzaktan Öğrenme uygulamalarına geçiş, araştırmanın kuramsal çerçevesi, Kuramların sentezi kuramı başlıkları altında bilgiler sunulmaktadır.

2.1. Kriz

Kriz; kritik kararlar almayı gerektiren, belirsizliğin ve zamanla yarışın söz konusu olduğu, sosyal sistemin temel değerlerini ve yapısını tehdit eden durumlardır (Rosenthal & Kouzmin, 1997, s. 280; Rosenthal vd., 1989, s. 10). Krizin, doğal felaketlerden ekonomik, siyasi problemlere kadar oldukça geniş bir kapsamı olduğu için doğrudan belirli bir kritik durumla örtüşen bir tanıma gidilmesi söz konusu olamamaktadır (Rozanov vd., 2020, s. 2). Ancak krize ilişkin tanımlardan hareketle krizleri oluşturan ortak bileşenlerin; bir organizasyonun tüm kaynaklarına yönelik potansiyel bir tehdit ortamı, kontrol kaybıyla sonuçlanan beklenmedik bir durum ve kısıtlı bir süre içerisinde kararlar alma gerekliliği olduğu ifade edilebilir (Lemonakis ve Zairis, 2020, s. 3).

McConnell (2003, s. 363-409) krizleri ani, zamanla gelişen ve kronik olmak üzere üç kategoride ele almaktadır. Ani gelişen kriz durumları, hızlı bir şekilde gelişen beklenmedik olayları ifade etmektedir. Bu bağlamdaki krizlere karşı daha önceden hazırlanmış bir eylem planının devreye sokularak cevap verilmesi ya da krizin öngörülememesi nedeniyle anlık kararlarla geliştirilen yöntemlerin hayata geçirilmesi söz konusu olabilmektedir. Zamanla gelişen kriz durumları, tüm odağı bir anda üzerine çekmeyen ancak zamanla tehditkar bir durum ya da durumların gelişmesi olasılığını barındıran olayları kapsamaktadır. Kronik kriz durumları ise zamanla gelişen ya da aniden meydana gelen sıra dışı olayları da kapsayan, asıl özelliğinin çözümsüzlük olduğu, süregelen kriz durumlarını ifade etmektedir.

Lemonakis ve Zairis, (2020) krizleri, onları oluşturan faktörlerin şekillendirdiğini ifade etmektedir. Bu faktörleri teknik-ekonomik ve insani-organizasyonel-sosyal faktörler olarak iki grupta ele almaktadır. Teknik-ekonomik faktörler boyutunu daha çok deprem, sel, yangın, kasırga ve virüsler/hastalıklar oluştururken, insani-organizasyonel-sosyal faktörleri ise ekonomi ve siyaset gibi alanlarla yaşanan olumsuz gelişmeler ve diğer etkenler oluşturmaktadır.

Krizler, olumsuz etkilerinin yanı sıra meydana getirdikleri acil durum ortamı ile farklı politika ve stratejilerin uygulanması ihtiyacını doğurarak, değişimi ve öğrenmeyi de tetikleyebilmektedir. Simon ve Puachant (2000, s. 7-9) kriz deneyimleriyle edinilebilecek öğrenmeleri davranışsal, pragmatik ve sistemik olarak üç boyutta ele almaktadır. Davranışsal öğrenmede; kriz durumunun ortaya koyduğu yeni durumla birlikte alışlageldik yöntemlerden vazgeçilmesi, otorite tarafından yeni duruma uygun yöntemler geliştirilerek bunların yönetmelikler ve teknolojik sistemler ile uygulanması söz konusudur. Pragmatik öğrenmede; otoriterinin geliştirdiği yeni yöntemler çerçevesinde meselelerin paydaşlarla birlikte daha detaylı ele alınması, aktörlerin meseleleri kendi süzgeçlerinden de geçirmeleri neticesinde sahada uygulanabileceklere ilişkin bir paradigma değişimi yaşanması söz konusudur. Sistemik öğrenmede; daha geniş perspektiften bakılarak karmaşık sistemlerin doğasında bulunan paradoksların fark edilmesi ve buna uygun önlemlerin bulunması, ayrıca meselelerin ekonomik, sosyal, teknolojik ve çevresel ilişkilerine dair de farkındalık kazanılması söz konusudur.

Alanyazından hareketle bu araştırmada kriz, teknik-ekonomik faktörlerden olan virüslerin/ hastalıkların yükseköğretimde yarattığı kritik durumlar bağlamında ele alınmaktadır. Bu bağlamda yaşanan kriz sürecinden uzaktan eğitim kapsamında edinilebilecek öğrenmelerin ise:

- a) pandemi dönemlerinde uzaktan eğitim teknolojileriyle eğitime devam edilmesi yönünde kararlar alınması (davranışsal öğrenme),

- b) organizasyonların bu karar doğrultusunda uygulamaya koydukları yeni yöntemlerin benimsenmesi ve eğitim uygulamalarında yaşanan değişime ayak uydurulması (pragmatik öğrenme),
- c) eğitim erişilebilirliğini sağlama adına bir çözüm olan uzaktan eğitimin, gerekli teknolojiye sahip olmayan bireyler açısından ise tam tersi bir durum yaratması ve buna yönelik önlemlerin bulunması (sistemik öğrenme) şeklinde ele alınabileceği ifade edilebilir.

2. 1. 1. Kriz yönetimi

Kriz yönetimi, muhtemel kriz durumuna yönelik kriz sinyallerinin alınarak değerlendirilmesi ve örgütün kriz durumunu en az zararla atlatabilmesi için gerekli önlemlerin alınması ve uygulanması sürecidir (Rosenthal ve Kouzmin, 1997, s. 277). Kriz yönetimi ile belirli uygulamaların devreye sokularak kritik bir durumun oluşturduğu olumsuz etkilerin sınırlandırılmaya çalışılması söz konusudur. Kriz meydana geldiğinde krize yönelik hazırlıksız olunması nedeniyle yaşanabilecek olumsuzlukların kaynağı sadece krizin doğası değil, krize yönelik geliştirilebilecek yöntemler noktasında hazırlıksız olunması da olabilmektedir. Dolayısıyla kriz yönetiminin temel amacı örgütü kriz durumuna hazırlamaktır (Rosenthal ve Kouzmin, 1997, s. 277; Rozanov vd., 2020, s. 3). Her krizin tahmin edilmesi veya önlenmesi mümkün olmasa da uygulanabilecek en iyi yaklaşımların belirlenerek hayata geçirilmesiyle krizleri etkili bir şekilde yönetebilmek mümkün olabilmektedir. Etkili bir kriz yönetimi için öncelikle krizlerin modern toplumların doğal bir parçası olduğu, insan temelli krizlerin önlenemez olduğu, bir krizin meydana gelip gelmeyeceğinden daha çok ne zaman ve nasıl gelebileceği, kurumun onunla başa çıkabilmeye ne kadar hazır olduğu ve tepkisel (reactive) olmaktan çok önleyici (proactive) olunması gerektiği gibi bakış açılarıyla hareket edilmesi gerekmektedir. (Mitroff, 2000, s.1-9).

Kriz yönetimi aşamalarına ilişkin alanyazında çeşitli yaklaşımlar söz konusudur (Crandal vd., 2014; Simith, 1990; Richardson, 1994; Myers, 1993; Fink, 1996; Pearson ve

Mitroff, 1993; Can, 1993). Ancak kriz yönetimi genel olarak üç aşamalı bir şekilde ele alınabilir. Kriz yönetimi her ne kadar sadece kriz anındaki çalkantılı dönemde alınan karar süreci ile ilişkilendirilse de aynı zamanda kriz öncesi hazırlık ve kriz sonrası normale dönme süreçleriyle de ilişkilidir. Kriz öncesi aşama, bir kriz durumu için nasıl bir hazırlık yapılabilir? sorusu ekseninde kurumun krize yönelik güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi ve bir krizi yönetebilmek için gerekli becerilerin geliştirilmesini kapsayan önleyici bir aşamadır. Kriz anı aşaması; belirsizlikler, zaman baskısı ve bir tehdit altında doğru kararlar nasıl alınabilir?, alınan kararlar hızlı ve etkili bir şekilde nasıl uygulamaya konulabilir? gibi sorular ekseninde kurumun kriz anında süreci kontrol altında tutmak için mevcut kapasitesini kullandığı tepkisel bir aşamadır. Kriz sonrası aşama ise kriz durumundan nasıl bir ders çıkarılabilir? sorusu ekseninde, gelecekteki olası krizler için sistemin iyileştirilmesi amacıyla yaşanan krizdeki olumlu ve olumsuz uygulamaların gözden geçirildiği aşamadır (Dayton, 2004, s. 165- 194).

Pearson ve Mitroff (1993) kriz yönetiminin; işaret sezimi, hazırlık/önleme, sınırlama, düzelme ve öğrenme olmak üzere beş aşamada ele alınabileceğini ifade etmektedir. İlk aşamada, kriz meydana gelmeden oluşan ilk sinyallerin farkına varılması söz konusudur. İkinci aşama, krizle başa çıkabilmek için kriz yönetim ekibinin ve bir eylem planının oluşturulduğu aşamadır. Üçüncü aşama, kriz yönetiminin krizi kontrol altında tutmaya yönelik ortaya koyduğu uygulamaları kapsamaktadır. Dördüncü aşama, sistemin tekrar kriz öncesi işleyişine geri dönmesi için atılan adımları kapsamaktadır. Bu aşamada, kriz öncesi duruma kıyasla sistemde daha gelişmiş uygulamalara geçilmesi söz konusu olabilir. Son aşama ise mevcut operasyonel süreçlerde yaşanan olumsuzluklara odaklanılarak, yaşanan krizden ne öğrenilebileceğinin değerlendirildiği ve gelecekteki olası kriz durumlarını önleme yönünde adımların atıldığı süreci ifade etmektedir. Can (1997, s. 315) benzer bir yaklaşımla kriz yönetim sürecinin; kriz sinyallerinin alınması, krize hazırlık ve korunma, krizin denetim altına alınması, normal duruma geçiş ve öğrenme ve değerlendirme olmak üzere beş aşamada ele alınabileceğini ifade etmektedir (Demirtaş, 2000, s. 363).

Büyükkaracıgan (2016, s. 8-9) kriz yönetimi evrelerini; krize hazırlıklı olma, krizin zararlarını azaltma, müdahale ve iyileştirme şeklinde ele almaktadır. İlk evrede, bir kriz durumuna karşı hazırlıklı olma, oluşabilecek zararları azaltma, müdahale etme ve normale dönme süreçleri için acil durum yönetimi çalışmaları gerçekleştirilmelidir. İkinci evre, kriz nedeniyle oluşabilecek olumsuzlukları uzun vadede en aza indirmek ya da tamamen ortadan kaldırmak için devamlı gerçekleştiren faaliyetleri kapsamaktadır. Üçüncü evre, acil durum eylemlerinin yürütüldüğü evredir. Son evre ise kriz öncesi şartlara dönülmesini ve gelecekte olası tehditlere karşı korunmayı sağlayacak şekilde düzenlemelerin yapılmasını kapsamaktadır.

Fink (1996) kriz yönetimi sürecinin; prodromal, akut, kronik ve çözünme olmak üzere dört aşamada ele alınabileceğini ifade etmektedir. İlk aşamada, üç aşamalı yaklaşımdaki kriz öncesi aşaması gibi kriz sinyallerinin alınarak, önleyici bir yaklaşım sergilenmesi söz konusudur. Akut aşamada, krizin başlaması söz konusudur. Bu aşamada oluşabilecek olumsuzluklarda, ilk aşamada alınan önlemler belirleyici rol oynamaktadır. Kronik aşamada, krizin kontrol altına alınarak yönetilebilmesi söz konusudur. Son aşama ise krizin tamamıyla ortadan kalkması sürecini ifade etmektedir. Alanyazından aktarılan diğer kriz yönetimi yaklaşımlarına kıyasla bu yaklaşımda, krizden elde edilebilecek öğrenmelere temas edilmediği görülmektedir.

2.1.2. Acil durum & Beklenmedik durum planlaması

Acil durum; öngörülemeyen ancak tahmin edilebilen, aralıklarla meydana gelebilen olayları ifade etmektedir. Diğer yandan daha geniş manada acil durum, kriz anlamında da kullanılabilmektedir (Perry ve Lindell, 2007, s. 3; Quarantelli, 2005). Acil durum planlaması, bir krizin veya felaketin oluşturduğu acil durum esnasında ne yapılacağına odaklanılan, oluşabilecek gereksinimlerin öngörülerek önlem alınmasını içeren, gereksinimlerin kriz anındaki ani kararlarla etkili bir şekilde karşılanamayacağından hareketle düşünülmeveni önceden düşünmeyi gerektiren ve olası olumsuzlukları en aza indirmeyi amaçlayan bir süreçtir (Alexander, 2017). Acil durum planlamasının genel olarak tehlike değerlendirme ve

risk azaltımı olmak üzere iki amaca hizmet ettiği ifade edilebilir. Tehlike değerlendirme; daha önce meydana gelmiş olan ve meydana gelmesi olası yeni tehditlerin tanımlanması ve tehditin oluşturabileceği olumsuzlukların analiz edilmesini ifade ederken; risk azaltımı ise belirlenen olumsuzları ortadan kaldırmak için gerekli önlemlerin ve bu önlemlerin uygulanabilmesini sağlayacak kaynakların tanımlanmasını ifade etmektedir (Perry ve Lindell, 2003, s. 339).

Acil durum planlama süreci; hazırlık, müdahale ve iyileşme olmak üzere üç temel aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, tehditin öngörülerek acil durum eylem planının oluşturulması söz konusudur. İkinci aşamada, acil durum kaynaklarının ve ilgili personelin seferber edilmesi ve acil durum müdahalelerinin işe koşulması söz konusudur. Son aşamada ise tehditin kontrol altına alınmasıyla tekrar yapılanmaya dönük bir sürecin işletilmesi söz konudur (Parker, 2012, s. 9). Bu süreçlerin, acil durum yönetimi bağlamında önleme aşamasıyla başlayan dört aşamalı bir yaklaşımla da ele alınabileceği ifade edilebilir (Perry ve Lindell, 2007, s. 5). Alanyazında aynı sürecin felaket yönetimi bağlamında da gözetildiği görülmektedir. Önleme, hazırlık, müdahale ve iyileşme olmak üzere dört aşamada ya da son bir aşama olan yeniden yapılanma ile beş aşamada da ele alınabilmektedir (Baloian vd., 2019, s. 2; Comfort, 1988; Rodríguez-Espíndola ve Gaytán, 2015, s. 1242; Turner, 2019, s. 91-92).

Acil durum planlama sürecinin hazırlık aşamasını oluşturan en önemli öğelerden biri acil durum eylem planıdır (Perry ve Lindell, 2007, s. 36). Acil durum planlaması, bir kriz durumunun meydana getireceği karmaşayı öngörmeye ve uygun bir şekilde yönetmeye olanak sağlayan bir keşif süreci iken; acil durum planı ise kriz durumunun oluşturabileceği gereksinimlerle, bu gereksinimlere ilişkin kaynakların ilişkilendirildiği bir araçtır. Dolayısıyla acil durum planlarına; gereksinimlerin öngörülmesi, önlemlerin alınması ve görev dağılımının planlanması ile organizasyonların sistemli bir şekilde çalışmasına olanak sağlaması, karmaşık süreçlerin basitleştirilerek etkili bir şekilde yönetilebilmesine olanak sağlaması ve acil durum müdahalelerinin daha etkili bir şekilde tasarlanmasına olanak sağlayarak olası olumsuzlukları azaltmaya yardımcı olması gibi gerekçelerle ihtiyaç duyulmaktadır (Alexander, 2017).

Acil durum planı hazırlama sürecine ilişkin çeşitli yaklaşımların söz konusu olduğu görülmektedir. Alexander (2015, s. 1) acil durum planı hazırlama sürecinin; araştırma, yazma, tanıtım, faaliyet ve güncelleme olmak üzere beş adımda gerçekleştirilebileceğini ifade etmektedir. İlk aşamada, oluşabilecek olumsuzlukların, zafiyetlerin ve acil durum müdahale gerekliliklerinin araştırılması söz konusudur. İkinci aşamada, acil durum müdahale yöntemleri belirlenerek plan somut bir şekilde ortaya konulur. Üçüncü aşamada, oluşturulan planın katılımcılara tanıtımı ve plan bağlamında gerekli eğitimlerin ilgili kişilere sağlanması söz konusudur. Dördüncü aşamada, acil durum simülasyonları ile plan test edilir. Aynı zamanda gerçek bir acil durum esnasında devreye sokulan planın işleyişinin değerlendirilmesi de söz konusudur. Beşinci aşamada ise acil durum simülasyonları ve gerçek bir acil durum sürecinde elde edilen veriler doğrultusunda planda güncelleme yapılabilir.

İşyerlerinde Acil Durumlar Hakkında Yönetmelik'in 7'nci maddesi uyarınca ise acil durum planı hazırlama süreci; acil durumların belirlenmesi, önleyici ve sınırlandırıcı tedbirlerin alınması, görevlendirilecek kişilerin belirlenmesi, acil durum müdahale ve tahliye yöntemlerinin oluşturulması, dokümantasyon, tatbikat ve acil durum planının yenilenmesi şeklinde ele alınmaktadır (Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, [AÇHSB], 2017, s. 10).

Bir acil durum planındaki temel yapıtaşları planın uygulanacağı bir kurum, acil durumda yararlanılacak ekipman, personel vb. gibi kaynaklar, diğer organizasyonlarla bağlantılar, kaynakların etkili kullanımı ve acil durumun yönetimi için bir komuta merkezi, acil durum anında uygulanacak müdahale yöntemleri ve ilgili personel, birim veya kuruma atanan görevlerdir (Alexander 2017).

Acil durum kavramı olarak, meydana gelmesi beklenen, tahmin edilebilen olayları ifade ederken; beklenmedik durum ise meydana gelme ve gelmeme olasılığının her ikisini de içinde barındıran, tahmin edilemeyen olayları ifade etmektedir (Deniz Aşırı Yatırım Kurumu [OPIC], 2020, s. 4). Beklenmedik durum planlaması ise; potansiyel bir krizin etkisinin analiz edilmesini ve oluşturabileceği gereksinimlere zamanında ve etkili bir şekilde müdahale

edilebilmesi sağlamak amacıyla kullanılan bir yönetim aracını ifade etmektedir (Ajanslar Arası Daimi Komite [IASC], (2007, s. 7). Diğer bir ifadeyle beklenmedik durum planlaması, bir acil durum ve felaketten kaynaklı oluşabilecek olumsuzlukların meydana gelmemesi ve sistemin işleyişinin korunabilmesi için ortaya konulabilecek süreçleri ve yöntemleri içermektedir (Fischer vd., 2017, s. 249-268). Beklenmedik durum planlamasında acil durum planlamasında da olduğu gibi belirlenen stratejik amaçlara erişilebilmek için bir eylem planının oluşturulması söz konusudur. Ancak iki planlama arasındaki en temel fark; beklenmedik durum planlamasının varsayımlar ve geliştirilen senaryolar üzerinden tasarlanırken, acil durum planlamasının ise bilinen bir başlangıç noktasından hareketle, gereksinimlerin ve kaynak değerlendirmelerinin üzerinden tasarlanmasıdır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği [UNHCR], 1999, s. 37) iki plana ilişkin farklılıkları sekiz ayrı bağlamda ele almaktadır (Nabigha vd., 2019, s.2). Bu farklılıklara Tablo 2.1’de yer verilmektedir.

Tablo 2.1. Acil durum planlaması ve beklenmedik durum planlaması arasındaki farklar

	Beklenmedik durum planı	Acil durum planı
Acil olay ile ilişkisi	Öncesinde	Esnasında
Plan kapsamı	küresel veya senaryo temelli	stratejik ve spesifik
Dahil olan paydaşlar	tüm olası paydaşlar	sadece uygulayıcı paydaşlar
Odak	fikir birliği sağlanan senaryolar geliştirme	etkili ve hızlı müdahale
İlişkiler	gelişen (developing)	kullanım (utilizing)
Planlama şekli	danışma (consultative)	danışma ve talimat (consultative and directive)
İş bölümü	roller	sorumluluklar
Zaman dilimi	değişken, belirsiz (floating, uncertain)	sabit, hemen (fixed, immediate)

Beklenmedik durum planları gelecekteki olası bir acil durum müdahalesine yönelik alınan kararları ortaya koymaktadır. Nitelikli bir beklenmedik durum planının bir müdahale planına kolayca dönüştürülebilir olması, öncelikli hazırlık faaliyetlerini ve bunlara ilişkin gerekli tahmini bütçeyi de ortaya koyması gerekmektedir. Dolayısıyla bir beklenmedik durum planının temelde bazı soruları cevaplayan bir nitelik taşıması gerektiği belirtilebilir. Hangi acil durum senaryosunun ele alınacağı, senaryodan kimin etkileneceği, etkilenecek grubun yaş, cinsiyet, özel gereksinim vb. bağlamda nasıl bir özellik taşıdığı, iş kollarına göre belirlenen olası gereksinimlere yönelik nasıl müdahalelerde bulunulması gerektiği, iş kollarını kimin koordine edeceği, her bir iş kolunda kimlerin müdahalede bulunacağı ve her bir iş kolunun belirlenen müdahaleler için tahmini ne kadar bütçeye ihtiyaç duyacağı, mevcut işleyişin belirlenen müdahaleleri uygulamaya koyma potansiyeline sahip olup olmadığı, eğer sahip değilse bu hazırlık faaliyetlerinin kim tarafından, ne zaman gerçekleştirileceği ve hazır bulunuşluk için ne gibi ek kaynaklara gereksinim duyulabileceği gibi soruların bir beklenmedik durum planı ile cevaplanabileceği ifade edilebilir (UNHCR, 2020). Buradan hareketle, oluşturulan bir beklenmedik durum planının;

- a) kriz durumuna özgü anlaşılır ve uygulanabilir bir müdahale stratejisi
- b) gereksinimlere karşılık verilebilmesi için gerekli kaynakların analizi
- c) ihtiyaç anında mevcut ve ya ek kaynakların yeniden tahsisi
- d) gereksinimlere yönelik uygun ve yerinde müdahale gibi unsurları kapsayan bir araç olduğu belirtilebilir (IASC, 2015, s. 54).

2 . 1 . 3. Beklenmedik durum planlaması aşamalarının sınıflandırılması

Beklenmedik durum planlaması aşamalarına ilişkin çeşitli yaklaşımların söz konusu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 2.2). Amerika Birleşik Devletleri Federal Bilgi İşleme Standardı Yayını 87’de (Federal Information Processing Standards Publication 87) beklenmedik durum planının; ön planlama, hazırlık faaliyetleri ve eylem planı olmak üzere üç temel bölümden oluştuğu ifade edilmektedir. İlk iki bölüm hazırlık, üçüncü bölüm ise eylem aşamasıdır. İlk bölüm plana ilişkin amaç, kapsam, varsayımlar ve sorumluluk

paylaşımının ele alındığı bölümdür. Bu bölüm, planın geri kalan boyutlarının inşası için bir temel niteliğindedir. İkinci bölümde, bir kurumun bir acil durum karşısında sistemi oluşturan her bir boyuta yönelik ayrı ayrı nasıl müdahalede bulunacağı detaylı bir şekilde ifade edilmektedir. Üçüncü bölümde ise bir acil durum esnasında ne yapılacağına odaklanılmaktadır. Bu bölüm kendi içerisinde acil durum müdahale, yedekleme ve toparlanma faaliyetleri olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, hemen alınması gereken hayati müdahalelere; ikinci bölümde, mevcut fiziki şartlarda sistemin işlevini sürdürebilmesi söz konusu değilse, geçici alternatif bir ortam yaratılması bağlamında yapılan alt yapı faaliyetlerine; üçüncü bölümde ise acil durum öncesi kalıcı düzene geri dönebilmek adına yapılması gereken faaliyetlere odaklanılmaktadır (Amerika Birleşik Devletleri Adalet Bakanlığı [DOJ], 2020; Amerika Birleşik Devletleri Ticaret Bakanlığı [DOD], 1982, s. 6; DOD, 1981, s. 10).

IASC (2007, s. 12) acil durum planlaması sürecinin hazırlık, analiz, müdahale planlaması ve hazırlığın uygulanması olmak üzere dört aşamadan oluştuğunu ifade etmektedir. Beklenmedik durum planlaması sürecine ilişkin rehberlik sağlanması ve genel stratejiler oluşturulması, tanımlanan hazırlık faaliyetlerinin uygulamaya konulmasının gözlemlenmesi ve planının onaylanması gibi görevleri yürütecek olan bir yönetim kurulunun oluşturulması, yönetim kurulu adına planlama sürecinin uygulamalı bir şekilde işe koşulmasını yönetecek bir çalışma grubunun oluşturulması, planlama sürecine ilişkin bir taslak oluşturularak paylaşılması, daha önceki acil durum müdahalelerinin, mevcut zayıf ve güçlü noktaların gözden geçirilmesi ve önceki deneyimlerden yararlanılması gibi süreçler hazırlık aşamasını oluşturmaktadır. Beklenmedik durum planı gerektiren tehlikelerin tanımlanması, bu tehlikelere ilişkin ortaya çıkabilecek sonuçların senaryolaştırılması ve acil duruma ilişkin oluşabilecek gereksinimlerin öngörülmesi analiz aşamasını oluşturmaktadır. Müdahale amaçlarının, bu amaçlara ulaşmada kullanılacak stratejilerin ve müdahale planına rehberlik edecek ilkelerin belirlenmesi, gerekli iş gruplarının oluşturularak bu gruplarda kimlerin görev alacağının tespit edilmesi, yönetimin ve koordinasyonun sağlanmasına yönelik düzenlemeler müdahale planlaması aşamasını oluşturmaktadır. Bu aşamada son

olarak, gereksinimlere nasıl müdahale edileceğini ortaya koyan bir müdahale planının oluşturulması ve gözden geçirilmesi söz konusudur. Müdahale planı geliştirilirken; a) planın oluşturulmasında hangi standartların baz alınacağı, b) ihtiyaç analizinin nasıl yapılacağı, c) kurumun, analiz aşamasından belirlenen olası gereksinimlere yönelik o anki mevcut müdahale kapasitesinin ne olduğu, d) nasıl bir bilgi yönetimi mekanizmasına ihtiyaç duyulacağı ve e) nasıl bir izleme ve raporlama araçları geliştirileceği gibi soruların cevaplanması gerekmektedir. Son aşama olan hazırlığın uygulanması aşaması bir beklenmedik durum planının sadece teorik bir çalışma olmadığını işaret etmektedir. Diğer bir ifadeyle bir beklenmedik durum planı, kurumların bir acil durum karşısında etkili bir müdahale ortaya koyabilecek düzeyde hazır olmalarının sağlanmasını amaçlamalıdır. Bu aşamada, bir önceki aşamada gereksinimlere yönelik tanımlanan müdahalelerin gözden geçirilmesi, önceliklendirilmesi ve ilgili kişilerce planlı bir süreç dahilinde hayata geçirilmesi, tamamlanan planın simülasyonlar ile test edilmesi ve belirli periyodlarla güncellenmesi söz konusudur.

IASC (2015, s. 30-32) beklenmedik durum planlaması sürecini; durum ve risk analizi, müdahale stratejisi, operasyonel hizmetler, koordinasyon ve yönetim düzenlemeleri, operasyonel destek düzenlemeleri, hazırlık eksiklikleri ve önlemler ve finansman ihtiyacı olmak üzere yedi bölümde ele almaktadır. İlk bölüm; olası risklerin, risklerin olası etkilerinin, olası etkilere müdahalede bulunabilme kapasitesinin ve plana yön verecek temel varsayımların ele alındığı bölümdür. İkinci bölüm, bir önceki aşamada ifade edilen olası etkilerin ortadan kaldırılmasına yönelik spesifik amaçların ve bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için yapılacak müdahalelerin ayrı ayrı belirlendiği bölümdür. Üçüncü bölümde, bir önceki aşamada tanımlanan başarılması gereken hususlar doğrultusunda hangi müdahalelerin uygulanacağı ve bu müdahalelerin nasıl uygulanacağı ele alınmaktadır. Dördüncü bölümde, eşgüdümün sağlanması ve yönetim yapılarının oluşturulması ile ilgili işlemler gerçekleştirilmektedir. Beşinci bölüm, operasyonel destek gereksinimlerinin düzenlenmesini kapsamaktadır. Altıncı bölümde, planlama sürecinde belirlenen hazırlık eksikliklerinin gözden geçirilmesi, önceliklendirilmesi ve bu eksikliklere yönelik önlemlerin

tanımlanması söz konusudur. Son aşamada ise hazırlık faaliyetleri ve planlanan müdahaleler için iki ayrı bütçe planlaması yapılmaktadır.

Uluslararası Kızıl Haç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu [IFRC] (2012) beklenmedik durum planlamasını; hazırlık, analiz, geliştirme, uygulama ve gözden geçirme olmak üzere beş aşamada ele almaktadır. Hazırlık aşaması, beklenmedik durum planı hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken temel ilkeleri ve tanımları içermektedir. Analiz aşaması, ne olacağının tahmini ile ilişkilidir. Bu aşama kendi içerisinde; olası tehlikelerin belirlenmesi, etki ve olasılık bağlamında riskin analiz edilmesi, ne kadar kişinin etkileneceği, öncelikli gereksinimlerin ne olacağı gibi bağlamlar açısından tehlikenin yaratacağı etkinin tahmin edilmesi, mevcut yeterliliğin ve kaynakların analizi ve senaryoların geliştirilmesi alt başlıklarından oluşmaktadır. Geliştirme aşaması, organizasyonun tehlikeye nasıl bir müdahalede bulunacağıyla ilişkidir. Kimin ne yapacağı, nerede ve ne zaman yapacağı, yapılacakları yapabilmeleri için neye ihtiyaç duyacaklarının belirlenmesi söz konusudur. Bu doğrultuda; strateji, hedef ve amaçların belirlenmesi, planın kim tarafından ve ne zaman uygulanacağını ifade edilmesi, sürecin işleyişi için yönetim yapılarının oluşturulması, organizasyonun içinde ve diğer organizasyonlarla koordinasyonun sağlanabilmesine yönelik faaliyetlerin düzenlenmesi, kalite standartların gözetilmesi ve mesuliyet almaya yönelik bir işleyiş düzenlenmesine gidilmesi alt başlıklarına yer verilmektedir. Uygulama aşaması; hazırlık eksikliklerinin analizi ve eylem planının oluşturulması, felaket esnasında belirli görevlerin belirli kişilerce ve belirli şekillerde yerine getirilmesine olanak sağlanabilmesi amacıyla, planı faaliyete geçiren, tercihen kontrol listesi formatında bir takım standart uygulama prosedürlerinin oluşturulması, felaketleri gözlemleyen kurumlar ile iş birlikli bir tutum sergilenmesi ve kriz sinyalleri alındığında popülasyonun kim tarafından ve ne şekilde uyarılacağını belirlenmesi, lojistik gereksinimlerinin düzenlenmesi ve bilgi teknolojileri ve iletişim araçlarının hazırlanması, zamanında müdahale için doğru insan kaynağının oluşturulması, kaynak seferberliğiyle hazırlık eylemlerinin planlanması, müdahale hizmetinde bulunanlara ve müdahale hizmeti alanlara acil durum öncesi, esnası ve sonrasında ne yapacaklarıyla ilgili eğitim sağlanması, simülasyonlarla ve gerçek acil durumlardan sonra

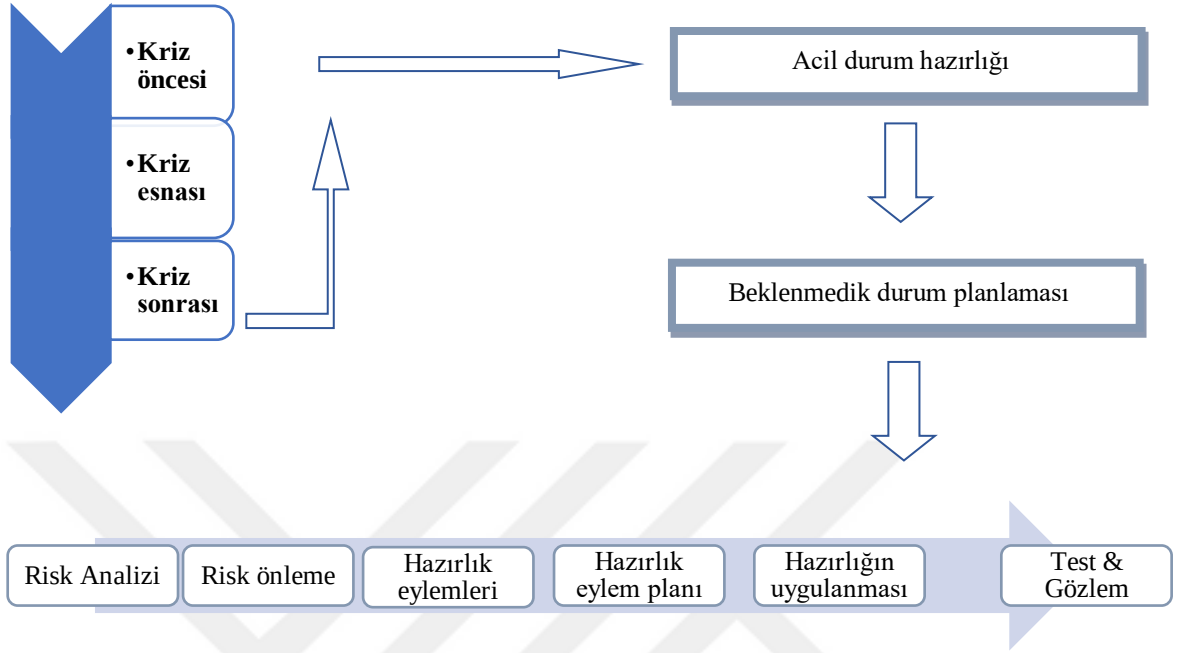
planın değerlendirilmesi ve tekrar gözden geçirilmesi, bilgi yönetimi prosedürlerinin oluşturulması, diğer organizasyonlarla da bilgi paylaşımının öneminden hareketle iletişimlerin hangi kanallarla ve ortamlarla gerçekleştirileceğinin tanımlanması alt başlıklarını içermektedir. Gözden geçirme aşaması; planın güncellenmesi, acil durum esnasında ve müdahale sonrasında planın değerlendirilmesi alt başlıklarını içermektedir.

Dünya Sağlık rgt (2018, s. 2) beklenmedik durum planlaması sürecini; risk analizi, risk nleme, hazırlık faaliyetleri, beklenmedik durum planı, eylem planı, test ve gözlem olmak üzere altı aşamada ele almaktadır. Planlama risk değerlendirmesi ile başlamaktadır. Değerlendirmenin amacı beklenmedik durum planı gerektiren tehlikeleri ve bunlara ilişkin senaryoları tanımlamaktır. Daha sonraki aşamada tanımlanan tehlikeler ve senaryoları önlemek veya etkisini azaltmak için alınabilecek önlemlerin belirlenmesi gerekmektedir. nc aşamada, oluşabilecek gereksinimlerin ve bu gereksinimlerin karşılanmasına yönelik önlemlerin tanımlanması söz konusudur. Dördüncü aşamada, acil durum esnasında ilk oluşabilecek gereksinimlerin karşılanabilmesine yönelik n stratejiler ve operasyonel plan içeren bir n müdahale planı oluşturulmaktadır. Planda, müdahalelerin stratejik amaçları ve bu amaçlara ulaşmak için uygulanması gerekecek aktiviteler tanımlanmaktadır. Her bir aktiviteden kimin sorumlu olacağı ve tahmini btce bilgilerine de yer verilmektedir. Ayrıca, beklenmedik durum planı aşamasında gereksinimler ve bunlara ilişkin hazırlık önlemleri de listelenmektedir. Eylem planı aşamasında, önceki aşamalarda tanımlanan hazırlık önlemlerinin hayata geçirilmesinde hangi kaynaklardan ve araçlardan yararlanılacağı ve iş gücü bağlamında kimlere ne sorumluluk yükleneceği ortaya konulmaktadır. Son aşamada ise plan yeterliliğinin ortaya konulması, paydaşların plana sisteme ve yöntemlere ilişkin farkındalık kazanması, işlevselliğin değerlendirilmesi, eksik ve zayıf noktaların fark edilerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlaması açısından tatbikatların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Belirlenen planların işe koşulabilmesi için gereken potansiyelin mevcudiyetinin test edilerek geliştirilmesi söz konusudur. Bunların yanı sıra, risklerin zamanla değişkenlik gösterebileceği göz önünde bulundurularak, yaşanan değişiklikler doğrultusunda planlarda uyarlamalar yapılmalıdır.

Tablo 2.2. *Beklenmedik durum planlaması aşamalarının sınıflandırılma şekilleri*

ABD Federal Bilgi İşleme Standardı Yayını 87	IASC (2007)	IASC (2015)	IFRC (2012)	WHO (2018)
1. Ön planlama	1.Hazırlık	1.Durum ve risk analizi	1.Hazırlık	1.Risk analizi
2.Hazırlık faaliyetleri	2.Analiz	2.Müdahale stratejisi	2.Analiz	2.Risk önleme
3.Eylem planı	3.Müdahale Planlaması	3.Operasyonel hizmetler	3.Geliştirme	3.Hazırlık faaliyetleri
	4.Hazırlığın uygulanması	4.Koordinasyon & Yönetim düzenlemeleri	4.Uygulama	4.Beklenmedik durum planı
		5.Operasyonel destek düzenlemeleri	5.Gözden geçirme	5.Eylem planı
		6.Hazırlık eksiklikleri ve önlemler		6.Test ve gözlem
		7. Finansman ihtiyacı		

Bu araştırmada alanyazındaki üç aşamalı kriz yönetiminin, kriz sonrası aşamasından yola çıkılmaktadır. Kriz sonrası aşama gereğince, deneyimlenen krizin değerlendirilmesi ve bir sonraki olası kriz durumlarına ilişkin hazırlık aşamasında bu değerlendirmelerden yararlanılması söz konusudur. Bu bağlamda, bu araştırmada Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarında işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının, uygulamalarda yaşanan sorunların, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde salgın sonrası planlamaların belirlenmesi neticesinde, yükseköğretim kurumlarının bir sonraki olası pandemi durumları için AUÖ bağlamında geliştirebileceği beklenmedik durum planlamasına katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Beklenmedik durum planlaması acil durum hazırlığı bağlamında yapılan bir aktivite olarak ele alınmaktadır (UNHCR, 2007, s. 62). Kriz yönetimi aşamaları bağlamında ise kriz öncesi aşamada gerçekteştirilen bir aktivite olarak ele alınabilir. Araştırmacı tarafından alanyazına dayanarak oluşturulan, ilgili süreçlere ilişkin görsel Şekil 2.1’de yer almaktadır. Kriz yönetiminin kriz sonrası aşaması gerekliliklerden yola çıkarak araştırmacı tarafından oluşturan ve bu araştırma kapsamında cevap aranan temalar ise Şekil 2.2’de yer almaktadır.



Risk önleme: Risk önlemlerinin belirlenmesi

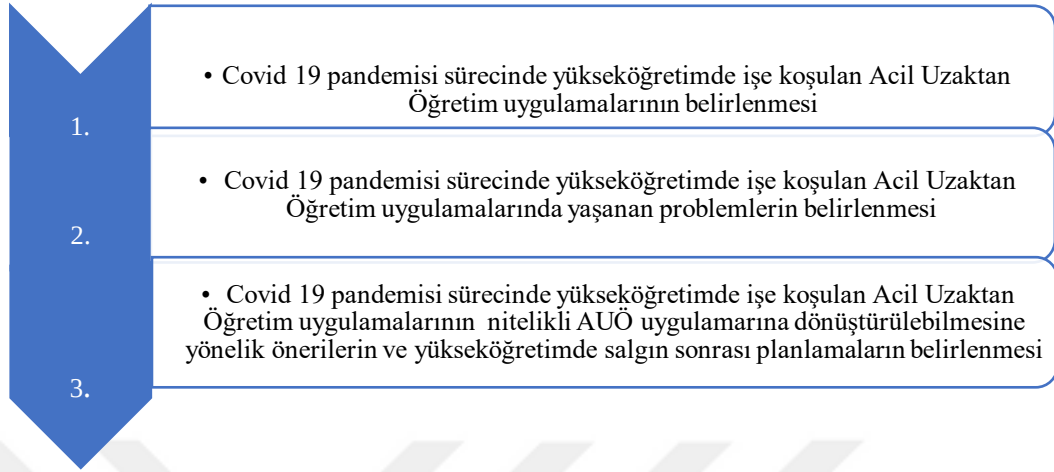
Hazırlık eylemleri: Olası gereksinimlerin belirlenmesi, mevcut yeterliliğin analizi ve kaynakların tanımlanması

Hazırlık eylem planı: Müdahaleye hazır olunabilmesi için belirlenen gereksinimlere ilişkin ne yapılması gerektiğini ortaya koyan bir plan geliştirilmesi

Hazırlığın uygulanması: Kaynakların, araçların ve iş gücü bağlamında kimlere ne sorumluluk yükleneceğinin belirlenmesi, tanımlanan müdahalelerin gözden geçirilmesi, önceliklendirilmesi ve ilgili kişilerce planlı bir süreç dahilinde hayata geçirilmesi

Test & Gözlem: Risklerin ve önceliklerin tekrar değerlendirilmesi, risk önleme ve hazırlık faaliyetlerinin, uygulama takviminin, planlananlar ve gerçekleştirilenler arasındaki tutarlılığın gözden geçirilmesi, tatbikatların gerçekleştirilmesi

Şekil 2. 1. Kriz yönetimi ve beklenmedik durum planlaması süreci



Şekil 2.2. Kriz yönetiminin kriz sonrası aşamasından hareketle araştırmada cevap aranan temalar

2.2. Açık ve Uzaktan Öğrenme ve Acil Uzaktan Öğretim

Covid-19 pandemisi nedeniyle geleneksel eğitimin kesintiye uğraması ile birlikte küresel çapta eğitimde bir dönüşüm yaşandığı görülmektedir. Yaşanan bu dönüşüm her ne kadar uzaktan eğitim, çevrimiçi öğrenme gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılıyor olsa da hayata geçirilen uygulamalar alanyazında Acil Uzaktan Öğretim olarak ifade edilmektedir (Bozkurt vd., 2020, s. 2). İki kavram arasındaki farkların ortaya konulabilmesi için öncelikle AUÖ'nin tanımına odaklanılması gerektiği ifade edilebilir. Moore ve Kearsley (2011, s. 2) AUÖ'yi; öğretimin öğrenmeden farklı bir yerde meydana geldiği, öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşimin iletişim teknolojileriyle sağlandığı planlı öğrenme ve öğretimlerdir şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımdan da hareketle, AUÖ'de her ne kadar öğrenen ve öğretene bir arada bulunma zorunluluğu olmasa da tamamen planlı bir öğrenme sürecinin varlığından söz edildiği görülmektedir. Acil Uzaktan Öğretim ise “eğitim-öğretimin yüz yüze devam edemediği kriz ya da acil durum süreçlerinde uzaktan öğretim çözümlerinin kullanılmasını” ifade etmektedir. Acil Uzaktan Öğretim’de geleneksel eğitim için tasarlanmış eğitim süreçlerinin bir kriz nedeniyle çevrimiçi ortama aktarılması söz konusudur (YÖKAK, 2020d). Bunun yanı sıra, alanyazın incelendiğinde AUÖ'nin; a) kuramsal

temellere dayandığı, b) esnek ve alternatif öğrenme ortamları sunduğu, c) öğrenenlerin; yönetsel, akademik, teknik ve sosyal bağlamda gereksinimlerine yönelik destek hizmetlerini içerdiği, d) uzun yıllardır bilimsel araştırmalar yürütülen, kalite standartları geliştirilen bir disiplin olduğu ve e) uzman insan kaynağıyla sistematik bir yapı içerisinde tasarlandığı görülmektedir (Denic ve Zlatkovic, 2017, s. 32- 34; Eby, 2013, s. 46; Erdos, 1975, s. 1; Frantz ve King, 2000, s. 33-40; Holmberg, 1995, s. 28-3; Moore ve Kearsley, 2012, s. 19; Saba, 2013b, s. 60-62; Simonson vd, 2015, s. 49); YÖKAK, 2020d). Diğer taraftan Acil Uzaktan Öğretim ise a) kriz anında alınan ani kararlarla eğitim sürekliliğini sağlama adına plansız öğretim uygulamalarının işe koşulduğu, b) esnek ve alternatif öğrenme ortamları yerine geleneksel sınıfın bire bir çevrimiçi ortama aktarıldığı zorunlu ve geçici bir süreci ifade etmektedir (Hodges vd., 2020; YÖKAK, 2020d).

AUÖ sisteminin; yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme olmak üzere makro boyutları ve bu boyutlara ilişkin mikro boyutları olduğu göz önünde bulundurulduğunda böyle bir sistem tasarımının ciddi bir zaman gerektirdiği ifade edilebilir. Covid 19 pandemisi özelinde ele alınacak olursa, beklenmedik bir durum karşısında refleks olarak hayata geçirilen Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarını tasarımı çok boyutlu olan ve zaman gerektiren AUÖ uygulamaları ile eş değer tutmak AUÖ uygulamalarına karşı oluşabilecek ön yargıları da tetikleyen bir hataya dönüşebilir. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulguların; iki kavram arasındaki farkın ortaya konulmasına ve bu bağlamdaki yanlışların önüne geçilmesine de hizmet eden bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir.

2.3. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Sistem Yaklaşımı

Sistem, en temel anlamıyla, aralarında belirli ilişkiler olan alt sistemlerden oluşan bir bütün olarak tanımlanabilir. Sisteme ilişkin farklı tanımlamalar söz konusu olsa da bu tanımların sisteme ilişkin alt sistemlerinin varlığı, bu ögeler arasında belirli ilişki ağlarının bulunması ve ortada bir faaliyet olması noktasında birleştiği ifade edilebilir (Kutlu vd., 2018, s. 807). Luchinger ve Dock (1976) temelde bir sistemin özelliklerini; bir amaca sahip olması, alt sistemlerin kendi alt amaçlarının olması, alt sistemler arasında birbirinden etkilenen bir

ilişki olması, girdiden çıktıya dönüşüm sürecinin, sistemin diğer parçalarından ve sistem amacının, alt sistemlerin amaçlarından daha önemli olması şeklinde ele almaktadır (Frantz ve King, 2000, s. 34). Sistem yaklaşımının; bütünü kendisini oluşturan parçalardan öte bir şey olduğu görüşünü öne çıkaran felsefi yaklaşımların ortak adı olan, Yunanca “holos” kavramından gelen Holizm ile de ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Genel Sistem Teorisi ilk olarak biyoloji alanında Von Bertalanffy tarafından ifade edilmiş olsa da teorinin zamanla farklı disiplinler içerisinde de yer aldığı görülmektedir (Bertalanffy, 1977, s. 410; Asri, 2019, s. 93; Miller, 2005, s. 37; McMillan vd., 2018). Sistem yaklaşımını eğitim bağlamında değerlendiren Banathy’ye (1996, s. 47) göre; birbirine bağlı kademelerle işleyen eğitim sisteminin özelliklerinin, sistem bileşenleri arasındaki etkileşim dinamiklerinin, ilişkilerin ve bağlılık biçimlerinin, bütünü özelliklerinin, sistemik etkileşim ve sentez sonucu çeşitli sistem kademelerinde ortaya çıkan özelliklerin, eğitim sistemi ve çevre arasındaki etkileşimin keşfedilebilmesi sistem yaklaşımı ile söz konusu olabilmektedir. Alanyazın incelendiğinde sistem yaklaşımından AUÖ alanında da yararlanıldığı görülmektedir. Simith ve Dillon (1999, s. 34) uzaktan eğitimin bir sistem olarak incelenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Saba (2013a) uzaktan eğitimin birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen diğer sistemler gibi karmaşık bir sistem olduğunu ifade etmektedir. Frantz ve King (2000, s. 33) uzaktan eğitim bağlamında teknoloji, kurum, amaç ve insan bileşenlerinin birbirine bağlanması ve ilişkilendirilmesi için sistem yaklaşımının önemli bir araç olduğunu ifade etmektedir. Moore ve Anderson (2003, s. 11-12) uzaktan eğitimin; karmaşık, dinamik ve doğrusal olmayan dolayısıyla uyarlanabilir davranışlarla kendi kendini organize eden, değişen, kaotik, aynı zamanda düzenli bir sistem olduğunu ifade etmektedir. Uzaktan eğitim sisteminin karmaşık yapısının sistem yaklaşımı ile anlaşılabilirliğini ifade etmektedir. Yine benzer bir şekilde Moore ve Kearsley (2012, s. 9) başarılı bir uzaktan eğitim uygulaması için sistem yaklaşımının benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

AUÖ alanında ilk sistem yaklaşımının, alanda öncü bir araştırmacı olan Charles Wedemeyer tarafından 1969’da Wisconsin- Madison Üniversitesi’nde yürütülen Articulated Instruction Media (AIM) isimli projede ele alındığı görülmektedir. Projede, uzaktan eğitimde

öğretimin; içerik uzmanı, teknoloji uzmanı ve öğretim tasarımcısı gibi bileşenlerden oluşan bir ekip işi olduğu, içerik sunumunun farklı teknoloji ve ortamların işe koşumuyla bir bütün olduğu gibi teoriler test edilmiştir. Ayrıca proje çıktılarının, İngiliz Açık Üniversitesi'nin ve sonrasında küresel çapta farklı coğrafyalarda açılan diğer açık üniversitelerin sistem yaklaşımı bağlamında modellenmesine de katkı sağladığı ifade edilmektedir (Moore & Kearsley, 2012, s. 32-33). Alanyazında, AUÖ'nin planlanmasında da sistem yaklaşımına değinen diğer çalışmalara da rastlanmaktadır.

Frantz ve King (2000, s. 33-40) AUÖ sisteminin bileşenlerini; kontrol, girdiler, dönüşüm, çıktılar, geri bildirim, çevre ve öğretim teknolojisi olarak ele almaktadır. Kontrol bileşeni, sistemi düzenlemekte ve sisteme rehberlik etmektedir. Yasalar, politikalar, yönetsel kararlar, stratejik planlar, akreditasyon gibi öğeler bu bileşenle ilişkilidir. Girdiler bileşeninin alt sistemlerini; öğretene, öğrenene, destek ekibi, teknoloji uzmanı, program tasarımcısı, web tasarımcısı gibi *insan kaynakları*, kitaplar, yazılımlar, çoklu öğrenme ortamları, internet, bilgisayar ve video sistemleri gibi *materyaller*, araç gereç ve bilgisayar alt yapısı gibi *olanaklar* ve maliyet, zaman ve bilgi akışı gibi *işleyiş* oluşturmaktadır. Dönüşüm bileşeninin alt sistemlerini; kontrol sağlama, destek, personel ve kaynak sağlama gibi süreçlerle ilişkili olarak *idare ve yönetim*, öğrenen merkezli öğrenme modüllerinin analizi ve tasarımı, uygun ölçmenin yapılabilmesi için değerlendirme kriterlerinin belirlenmesi gibi süreçlerle ilişkili olarak *içerik ve müfredat*, öğretene-öğrenene, öğretene-teknik personel, öğrenene-içerik, öğrenene-öğrenene etkileşiminin ve geri bildirim mekanizmalarının planlanması gibi süreçlerle ilişkili olarak *etkileşim ve sunum*, takım çalışması ve işbirliği gibi etkileşimli aktivitelerin planlanması, farklı öğrenme stillerinin göz önünde bulundurulması gibi süreçlerle ilişkili olarak *davranış bilimi ve sosyal uyum*, yönetim, içerik, sunum ve sosyal uyum arasında bağlayıcı bir öge olan *iletişim*, öğrenen kayıtlarının, iletişim dosyalarının, kişisel verilerin, ölçme ve değerlendirme kayıtlarının, finansal raporların saklanması gibi süreçlerle ilişkili olarak *bellek* ve araştırma temelli içerik oluşturma, süreç değerlendirme ve öğrenen değerlendirme gibi süreçlerle ilişkili olarak *araştırma, ölçme ve değerlendirme* oluşturmaktadır. Çıktılar bileşeni; etkili bir öğrenme süreci, öğrenen başarısı, personel

memnuniyeti ve mali hesap verilebilirlik gibi ögelerle ilişkilidir. Geri bildirim bileşeni sürekli gelişimin sağlanması noktasında rol oynamaktadır. Olumsuz geri bildirimler ile kontrol, dönüşüm ya da girdi gibi bileşenlerin düzeltilmesine ya da olumlu geri bildirimler ile daha da geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Çevre bileşeni, çevresel değişimlerin sistem üzerindeki etkisiyle ilişkilidir. Sistemin herhangi bir bileşeni üzerinde gelişen olumsuz bir çevresel etkiden tüm sistemin zarar görmesi söz konusu olabilmektedir. Dolayısıyla beklenmedik durum planlamaları geliştirilmesi çevre bileşeni ile ilişkilidir. Öğretim teknolojisi bileşeni, sistemin temelini oluşturmaktadır. Öğreten ve öğrenen arasındaki zaman ve mekan farklılığın aşılmasında rol oynamaktadır. Dönüşüm alt sisteminin çalışabilmesi dolayısıyla tüm sistemin çalışabilmesi açısından önem arz etmektedir.

Denic ve Zlatkovic (2017, s. 32-34) AUÖ sisteminin temel ögelerini; uzaktan öğrenme sistemi portalı, uzaktan öğrenme sistemi platformu, video konferans ve destek olarak ele almaktadır. Uzaktan öğrenme sistemi portalı; dersler, ders programları, öğrenenler, sınav tarihleri ve sınav sonuçları ile ilgili bilgi sunulan, bildirimlerde bulunulan, site haritası, forum gibi web hizmetlerinin ve e-kütüphane hizmetlerinin sağlandığı, sisteme nasıl kayıt olunacağı, araçların nasıl kullanılacağı gibi kullanıcı yönergeleri sunan, sertifikalar hakkında bilgi sağlayan, dersler ve video içerikler sunan sayfalar içeren bir sistemi ifade etmektedir. Uzaktan öğrenme sistemi platformu, öğrenme süreci yönetimi için bir bilgi sistemidir. Sistem, öğrenenlerin ve öğrenen ve sistem yöneticilerinin kullanımına yönelik iki arayüz sunmaktadır. Bu sistem: öğrenme sistemi, ders içeriği oluşturma sistemi, dersler arasında gezinim sağlama sistemi, test sistemi, öğrenci gelişimi izleme sistemi, öğrenci durumunu izleme sistemi, iletişim ve bildirim sistemi ve istatistik ve rapor sistemi gibi alt sistemleri kapsamaktadır. Video konferans bileşeni, senkron dersler aracılığıyla etkileşim sağlanmasına aynı zamanda video ders kayıtlarıyla da zengin ve erişilebilir içerik sunulmasına katkı sağlamaktadır. Destek bileşeni ise öğrenci işleri, teknik destek ve diğer kaynaklarca sunulan hizmetleri kapsamaktadır.

Erdos (1975, s. 11) AUÖ sisteminin bileşenlerini; eğitim programı, yönetim, öğretim materyali, öğrenen hizmetleri, finans ve değerlendirme şeklinde ele almaktadır. Eğitim

programı bileşeni, kurumsal bir misyon dahilinde her bir dersin özel amaçlarının ortaya konulması gibi süreçlerle ilişkilidir. Yönetim bileşeni; personel alımı, destek (accommodation), kayıt, satın alma gibi süreçlerle ilişkilidir. Öğretim materyali bileşeni; öğretim materyali hazırlamanın planlanması, ders içeriklerinin kullanılacak ortamlara göre hazırlanması ve her bir ders bileşenine ilişkin gerekli teknik üretimin yapılması gibi süreçleri kapsamaktadır. Öğrenen hizmetleri bileşeni; kabul, danışma (counselling), bilgi sağlama gibi süreçlerle ilişkilidir. Finans bileşeni, bütçe planlaması ve muhasebe gibi süreçlerle ilişkilidir. Değerlendirme bileşeni ise diğer bileşenlerdeki süreçlerin değerlendirilmesini ifade etmektedir.

1987’de Alberta’da yayınlanan bir çalışmada AUÖ sistemi bileşenleri; dersler, öğrenciler, lojistik, karar alma ve kontrol şeklinde ele alınmaktadır. Dersler bileşeni; ders tasarımı, üretimi ve dağıtımı gibi süreçlerle ilişkilidir. Öğrenciler bileşeni; öğrenci kabulü, öğrencilerin ders tahsisi, öğretene ve danışman tahsisi, öğrenme materyalleri ve aktivitelerinin sağlanması, öğrenenlerin değerlendirilmesi ve sertifikalandırılması gibi süreçleri kapsamaktadır. Lojistik bileşeni; bilgi, personel, araç gereç ve finans desteği gibi süreçlerle ilişkilidir. Karar alma ve kontrol bileşeni ise sistemin diğer bileşenlerinin kontrolünün sağlanması ile ilişkilidir (Akt: Holmberg, 1995, s. 30).

Saba (2013b, s. 60-62) AUÖ sisteminin bileşenlerini; donanım sistemleri, yazılım sistemleri, telekomünikasyon sistemleri, öğretim sistemleri, eğitim sistemleri, toplumsal sistemler ve küresel sistemler olarak ele almaktadır. Donanım sistemleri, öğretim materyallerinin üretilmesi, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten arasında iletişim kurulabilmesi için gerekli araçları ifade etmektedir. Yazılım sistemleri; e-posta, video konferans sistemleri, öğrenme yönetim sistemleri, kişiselleştirilmiş öğrenme ortamları sunan uyarlanabilir öğrenme sistemleri gibi senkron ve asenkron etkileşim sağlanmasına olanak sağlayan bilgisayar programlarını ifade etmektedir. Telekomünikasyon sistemleri, öğrenenlerin birbirlerine ya da öğretenlere bağlanabilmesine olanak sağlayan kablolu ya da kablosuz ağları ifade etmektedir. Öğretim sistemleri, dersler, modüller, öğrenme amaçları ve veri tabanları gibi öğretilecek içeriği barındıran diğer destek elemanlarını ifade etmektedir.

Eğitim sistemleri, bir disiplini oluşturan derslerin tamamını ifade etmektedir. Çeşitli kurumlar tarafından sunulan dersler ve programlar bu kapsamda değerlendirilebilir. Toplumsal sistemler, uzaktan eğitimin yasal ve finansal temelini oluşturan özel ya da resmi kurumlarda çalışan kişileri kapsamaktadır. Küresel sistemler, uzaktan eğitimi küresel ölçekte erişilebilir kılan kurumlara ait ağlar ve uluslararası ortaklıkları kapsamaktadır. Bir diğer alt sistem olan telekomünikasyon sistemleri ile uzaktan eğitim bağlamında küresel çapta iş birlikleri söz konusu olabilmektedir.

Holmberg (1995, s. 28-31) AUÖ sisteminin bileşenlerini; öğrenme, ders planlama, ders materyali geliştirme, eğitsel iletişim hizmeti, danışma, yönetim, uzaktan eğitim için yapılandırılmış kurum ve sistem değerlendirme şeklinde ele almaktadır.

Moore ve Kearsley (2012, s. 14-19) AUÖ sisteminin bileşenlerini; bilgi kaynağı, program/ders tasarımı, sunum, etkileşim, öğrenenler ve yönetim şeklinde ele almaktadır. Bilgi kaynağı bileşeni, öğretilecek ve öğrenilecek bilgiyi, bu bilginin sağlanacağı bir kurumsal yapıyı ifade etmektedir. En temel bilgi kaynağı şüphesiz ki öğretmenlerdir. Program/ders tasarımı bileşeni, içeriğin tasarlanarak öğrenmeye uygun hale getirilmesi süreci ile ilgilidir. Uzaktan eğitim bağlamında bu süreç; hangi içeriğin öğretileceğine karar veren içerik uzmanları, içeriğin hangi eğitsel aktivitelerle öğretileceğine karar veren öğretim tasarımcıları, içeriğin çeşitli ortamlarda ders materyaline dönüştürülmesinde rol oynayan web tasarımcılar, grafik tasarımcılar ve teknoloji uzmanları ve öğrenmenin nasıl değerlendirileceğine karar veren ölçme değerlendirme uzmanlarından oluşan bir ekip işidir. Sunum bileşeni, uzaktan eğitimde iletişimde aracı rol oynayan teknolojiyi ifade etmektedir. Eğitsel mesajların aktarımında hiçbir teknoloji tek başına üstün ve yeterli olmayacaktır. Her teknolojinin kendine özgü sınırlı ve üstün yanları bulunduğu göz önünde bulundurulmalıdır. En az bir asenkron ve anlık etkileşime olanak sağlayan bir senkron iletişim imkanı sunan teknolojiyen yararlanılmalıdır. Etkileşim bileşeni, sunum bileşeninde kitlelere teknoloji aracılığıyla sunulan öğrenme materyalleriyle bireysel bazda öğrenmenin gerçekleşmesi olanağını sağlayan iletişimi ifade etmektedir. Nitelikli bir AUÖ sisteminde ders/program tasarımını alanında uzmanlardan oluşan bir ekip üstlenirken, öğretmenin rolü ders materyali

bağlamında öğrenenle etkileşimde bulunmaktır. Etkileşim web konferans gibi senkron olabildiği gibi sohbet odaları, tartışma forumları, kayıtlı e- seminerler, bloglar gibi asenkronda olabilmektedir. Nitelikli bir AUÖ'de öğreten- öğrenen etkileşiminin yanı sıra öğrenen- içerik ve öğrenen- öğrenen etkileşiminden de söz edilmektedir. Moore (1989) tarafından ifade edilen bu üç tür etkileşime Hillman, Willis ve Gunawardena (1994) öğrenen-sistem arayüzü etkileşimini de eklemiştir. Dolayısıyla AUÖ'de etkileşimin, öğrenenlerin; birbirleriyle, öğretenle, öğrenme materyalleriyle, öğrenen desteği sunan birimlerle, yönetimle, öğrenme yönetim sistemleriyle olan etkileşimini ifade eden çok boyutlu bir ifade olduğu belirtilebilir. Öğrenmenin sınıf ortamında gerçekleştiği geleneksel öğrenmeye kıyasla AUÖ'de çeşitli öğrenme ortamlarında bulunan öğrenenler öğrenen bileşenini ifade etmektedir. Yönetim bileşeni ise diğer tüm alt sistemlerden, farklı işlerin bir arada uyum içinde yürütülebilmesi için personel, zaman ve para yönetiminden, öğrenen gereksinimlerinin değerlendirilmesinden, program/ders materyallerinin zamanında üretiminden, uygun personel ve akademisyenin istihdamı ve hizmet içi eğitiminden, alt sistemlerin gözlenmesi ve geri bildirim mekanizmaların işletilmesinden, politik süreçlerde yer alarak uzaktan eğitimin potansiyelinin karar alma mekanizmalarına tanıtımından, fon elde edilmesinden, yeni öğretim yollarına adapte olunabilmesi için kurum kültürünün değişiminden sorumlu yapıyı ifade etmektedir.

Moore ve Kearsley (2012, s. 19) uzaktan eğitim sistemi bileşenleri arasındaki ilişkiyi girdiler ve çıktılar bağlamında da ele almaktadır. Girdileri; uzaktan çalışma yeterliliği gibi öğrenen özellikleri, öğretenin uzaktan öğretim yeterliliği, yönetimin uzaktan öğrenen anlayışı, ders tasarım becerilerinin kalitesi, ders üretim kalitesi, ders tasarımı ve üretimi için finansal yatırım, teknoloji seçimi, destek hizmetlerinin erişilebilirliği, değerlendirme sıklığı ve kalitesi oluştururken, çıktıları; öğrenen memnuniyet düzeyleri, tamamlama oranları ve başarı puanları, toplam kayıt, kalite değerlendirme, akreditasyon sonuçları, eğitim ücreti ve diğer gelirler, personel itibarı ve iş hacmi oluşturmaktadır.

Eby (2013, s. 46) uzaktan eğitim ortamlarının Yazılım Mühendisliği Yaklaşımı'yla tasarlanması için uzman görüşlerini alarak geleceği ilişkin öngörüler oluşturmak amacıyla

gerçekleştirdiği araştırmada uzaktan eğitimin bileşenlerini makro düzeyde; yönetim, iletişim, öğrenme, teknoloji ve değerlendirme şeklinde ele almaktadır. Mikro düzeyde ise yönetim boyutunu; insan gücü, insan gücü dışı kaynaklar, yasa, yönetmelik ve tüzükler ve ekonomik kaynaklar, iletişim boyutunu; eş zamanlı, eş zamansız ve karma yapıli etkileşimler, öğrenme boyutunu; bireysel öğrenme hızı, bireysel istek, beklenti ve gereksinimler ve ayrımlı öğrenenler, teknoloji boyutunu; alt yapı, yazılım, donanım ve fiziksel binalar, değerlendirme boyutunu ise; iç ve dış değerlendirmeler, kısa süreli ve uzun süreli değerlendirmeler, kurum, program ve ders değerlendirme, iş gören değerlendirme ve öğrenen değerlendirme şeklinde ele almaktadır.

Alanyazında AUÖ'nin, aralarında belirli ilişkiler olan alt sistemlerden oluşan bir bütün olarak ele alınmasından hareketle bu araştırmada, Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunların, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaların belirlenmesinde Sistem Yaklaşımı'ndan yararlanılmaktadır. Araştırmada AUÖ sistemi bileşenleri; yönetim, etkileşim, öğrenme, teknoloji ve değerlendirme şeklinde ele alınmaktadır. *Yönetim* boyutunda; farklı işlerin bir arada uyum içinde yürütülebilmesi için personel, zaman ve para yönetimi, öğrenen gereksinimlerinin değerlendirilmesi, program/ders materyallerinin zamanında üretimi, uygun personel ve akademisyenin istihdamı ve hizmet içi eğitimi, alt sistemlerin gözlenmesi ve geri bildirim mekanizmaların işletilmesi, yeni öğretim yollarına adapte olunabilmesi için kurum kültürünün değişimi, yasa tüzük ve yönetmelikler, *öğrenme* boyutunda; öğrenen, öğretene, öğrenme malzemeleri, öğretim stratejileri, *etkileşim* boyutunda; öğrenen-öğreten, öğrenen-öğrenen, öğrenen içerik ve öğrenen sistem/ arayüz etkileşimi, destek sistemleri, eş zamanlı ve eş zamansız etkileşim, *teknoloji* boyutunda; alt yapı, donanım ve yazılım, *değerlendirme* boyutunda; öğrenen , kurum, program, ders değerlendirmesi gibi mikro düzeydeki öğeler ele alınmaktadır (Eby, 2013; Moore ve Kearsley, 2012).

2. 4. Acil Uzaktan Öğretim’e ilişkin alanyazındaki araştırmalar

Covid-19 pandemisi etkisi altındaki tüm ülkelerde yükseköğretim kurumlarının hızlı bir şekilde Acil Uzaktan Öğretim’e geçmesiyle birlikte Acil Uzaktan Öğretim’in bilimsel araştırmaların odaklarından biri haline geldiği görülmektedir. Alanyazında bu bağlamda yapılan araştırmaların hızla arttığı gözlenmektedir. Gerçekleştirilen araştırmalara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmektedir.

Frangau & Keskitalo (2020, s. 23-26) Covid-19 nedeniyle Acil Uzaktan Öğretim’e geçen Laplan Üniversitesi’ndeki öğretmen eğitimi programında öğrenenlerin ve öğretenlerin uzaktan öğrenmeyi nasıl deneyimlediklerini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çevrimiçi öğrenmede karşılıklı iletişim ve etkileşimin oluşturulmasında tek bir uygulamanın yetersiz kalacağından hareketle derslerde, sosyal öğrenmeyi ve karşılıklı tartışmayı desteklemesi amacıyla Adobe Connect, eş zamanlı katılımı ve iş birliğini desteklemesi açısından Padlet ve grup dinamiği oluşturulabilmesi açısından Flipgrid programlarının birlikte kullanıldığı ifade edilmektedir. Araştırma bulgularına göre, ilgili programların birlikte kullanımıyla etkileşim, iş birliği ve tartışma ortamının oluşturularak sosyal öğrenme ortamının oluşturulabildiği, eğitimde yaşanan ani dönüşümle birlikte mikrofon ve kamera gibi teknik sorunlar yaşandığı, kullanılan programlar/yazılımlar üzerindeki sohbet kutusu ile büyük oranda bu problemlerin aşıldığı ifade edilmektedir. Ayrıca teknik sorun yaşayan öğrenenlerin cep telefonuyla kayıt ettikleri videoları Padlet üzerinden paylaşabildikleri belirtilmektedir. Öğrenenlerin Padlet üzerindeki duvar ve e-posta aracılığıyla dersler hakkında olumlu geri bildirimler sağladığı ifade edilmektedir. Çoğu öğrenenin geri bildirimlerinde, uzaktan öğrenmenin eğlenceli ve etkileşimli olabileceğini ifade ettikleri belirtilmektedir. Yine geri bildirimlere göre öğrenenlerin iş yüklerinin azaltılması noktasında yardıma ihtiyaç duydukları belirtilmektedir. Bunların yanı sıra araştırmada, öğretenlerin çevrimiçi ders öncesinde ilgili uygulamalar üzerinde pratik yapması ve meslektaşlarla bilgi paylaşımının yapıldığı sosyal medya gruplarına dahil olması önerilmektedir.

Canipe ve Bayford (2020, s. 65-71) Covid 19 nedeniyle öğretmen adaylarına Acil Uzaktan Öğretim yoluyla öğretmen adaylarına sunulmaya başlanan fen dersine ilişkin katılımcıların deneyimlerini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Dersin çevrimiçi tasarımı, öğrenenlerin ne düşündüğünü ortaya çıkarmaya ve sınıf tartışmasına olanak sağlayan uygulama temelli eğitim yaklaşımı gözetilerek; simülasyonlar, videolar ve onlara ilişkin uygulamalı aktivitelere yer verildiği ifade edilmektedir. Derste öğrenenlerin ödev paylaşabilmesi, öğretmenlerin ödevlere anlık ya da e-posta aracılığıyla geri dönüt sağlayabilmesi, öğrenenlerin ve öğretmenlerin bir dosya üzerinde birlikte çalışabilmesi olanağını sağlaması açısından Google dokümanlardan yararlanıldığı ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, çevrimiçi öğrenmede zaman yönetiminin öğrenenler için problem olabileceğinden hareketle her hafta öğrenme yönetim sistemi üzerinden ve e-posta aracılığıyla verilen görevlere ilişkin tahmini tamamlama süresi hakkında bilgi sağlandığı ve daha sonra tahmini sürelerin gerçekçiliğine ilişkin öğrenenlerden geri dönüt alındığı belirtilmektedir. Ayrıca küçük gruplarla ve bireysel olmak üzere Zoom üzerinden senkron dersler yapıldığı ve asenkron ödevlendirmelerde bulunduğu, senkron oturumların kayıtlarının öğrenme yönetim sistemi üzerinden erişime sunulduğu ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; çoğu katılımcının dersin öğrenme amaçlarına ulaştığı, yüzde 89'unun tüm ödevleri başarıyla tamamladığı ifade edilmektedir. Öğrenenlerin; aile bütçesine katkı sağlama ve evde birtakım sorumluluklar üstlenme gibi nedenlerle zaman kısıtlılıklarında artış yaşadıklarını ifade ettikleri belirtilmektedir. Araştırmada; öğretmenlerin ilgili süreçteki deneyimleri ve yararlanılan çevrimiçi araçlar hakkında bilgi paylaşımında bulunmalarının ve bir topluluk bilinci oluşturulmasının önemi, senkron ve asenkron aktivitelerin birlikte kullanımının ve senkron aktivitelerin kayıtlarının erişime sunulmasının öğrenene destek olacağı, işbirliği sağlayan çevrimiçi araçların yüz yüze sınıf etkileşimi gibi öğrenen ve öğretmenlerin senkron bir şekilde birlikte çalışmalarına fırsat sağladığı ve öğrenenlere tamamlamaları gereken ödevlerin ne kadar zaman alabileceği ile ilgili haftalık rehberlikte bulunmanın öğrenenlerin sorumluluk almalarına sağlayacağı katkı vurgulanmaktadır.

Maher (2020, s. 91- 96) Covid -19 nedeniyle Acil Uzaktan Öğretim’le sunulan teknoloji kullanımı içerikli bir yükseköğretim dersindeki video konferans kullanımını sorgulama topluluğu kuramı çerçevesinde değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; video konferans kullanımı ile öğrenen ve öğretenlerin büyük gruplarla ya da bire bir tartışmalarla beraber çalışabildiği, Zoom üzerinden tartışma odaları (break-out rooms) aracılığıyla öğrenenlerin birbirleriyle etkileşim kurabildiği, Google Classroom üzerinden Google Slide’lar ile öğrenenlerin fikirlerini grup içerisinde paylaşabildikleri ifade edilmektedir. Dolayısıyla, sorgulama topluluğu kuramı bağlamında öğretimsel, sosyal ve bilişsel bulunurluğun sağlanabildiği belirtilmektedir. Ayrıca, öğrenenlerin, omuz ve baş bölgesi haricindeki vücut dilinin kullanılamaması ve uzun süre etkileşim kurulmaması kaynaklı oluşabilecek Zoom yorgunluğu şeklinde adlandırılan durumu yaşadıkları, bu durumun etkisinin oturum araları verilerek azaltılabildiği ifade edilmektedir.

Zhang vd. (2000, s. 113-118) Covid-19 nedeniyle geçilen Acil Uzaktan Öğretim esnasında öğrenme hedeflerini ve değerlendirme kriterlerini belirlemede öğrenen özerkliği sağlayan öz yönetimli değerlendirmeyi (self-directed assessment) lisansüstü bir derste işe koşarak bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öz yönetimli değerlendirmenin altı aşamadan oluştuğu ifade edilmektedir. İlk aşamada öğrenenlerin; “materyaller; görsel, işitsel vb. çeşitli öğrenme yollarıyla sunulmaktadır” gibi tanımlayıcılar oluşturduğu; ikinci aşamada, “açık yönergelerle öğrenme materyallerine çeşitli erişim yolları sunulmaktadır” gibi tanımlayıcılara ilişkin birer gözlenebilir değerlendirme kriteri oluşturduğu belirtilmektedir. Sonraki aşamalarda ise öğrenenler tarafından ders sunumu yapıldığı, oluşturulan değerlendirme kriterlerinin akran değerlendirmesi için diğer öğrenenlerle paylaşıldığı, aynı kriterlerle öz değerlendirme yapıldığı ve son olarak her iki değerlendirmeye göre öğrenenlerin bir öz yansıtma (self-reflection) raporu hazırlandığı ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öz yönetimli değerlendirmenin, öğretenlerin geri bildirimini bekleme durumunda kalmadan öğrenenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca araştırmada, öz yönetimli değerlendirmenin uygulanması ile ilgi olarak; değerlendirme kriterlerinin oluşturulmasında ve değerlendirme

sonuçlarının toplanılmasında Google Docs ve Google Forms, küçük gruplarla ders sunumlarının yapılmasında Zoom ve Microsoft Teams, veri analizinin yapılmasında Google Spreadsheet ve verilerin görselleştirilmesinde Tableau gibi araçların kullanımı önerilmektedir.

Rosenberg-Kima & Mike (2020, s. 119-124) öğretmen adaylarını çevrimiçi öğretime hazırlamak için görev merkezli (task-centered) öğretim stratejisi çerçevesinde tasarladıkları bir derse yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, Covid-19 nedeniyle içinde bulunulan durum gereği, ilgili ders tasarımının çevrimiçi öğretmen yetiştirme programlarında ve hizmet içi eğitimlerde kullanılabileceği ifade edilmektedir. Öğretimin, her yüz yüze eğitim haftasını iki haftalık çevrimiçi öğrenmenin takip ettiği bir yaklaşımla sunulduğu belirtilmektedir. Çevrimiçi öğrenme haftalarında öğretmen adaylarının görevlerinin; daha öce derste ele alınmış bir konu ile ilgili bir video düzenlenerek yayınlanması, ziyaret ettikleri okullardaki 12. sınıf öğrencilerinin projelerini özetleyen asenkron sunular yapılması ve öğrenciler için bir çevrimiçi ders hazırlanması olduğu belirtilmektedir. Öğretim sürecinin ise 6-10 dakikalık videolar, ödevlendirmeler ve tartışma forumları üzerinden tamamen asenkron yürütüldüğü ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların, çevrimiçi öğrenmenin yüz yüze öğrenmeye kıyasla daha fazla çaba gerektirdiğini düşündükleri ancak buna rağmen tercihlerinin çevrimiçi dersler olduğu belirtilmektedir. Öğretmen adaylarının, çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumlarının ve çevrimiçi öğretim bağlamında kendilerine olan güvenlerinin gelişmesinde görev merkezli öğretimin başarılı olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmada, öğretmen adayları ve öğretmenler için çevrimiçi öğrenmeye ilişkin mesleki gelişim programları geliştirilebileceği, teknoloji, pedagoji ve içerik bilgisinin çevrimiçi öğrenmeye entegrasyonu ile ilgili eğitim sağlanabileceği ve kademeli görevlerle oluşturulan görev merkezli öğretim stratejisi ile çevrimiçi öğretim becerilerinin geliştirilebileceği öneri olarak sunulmaktadır.

Song vd. (2020, s. 151-156) beş öğretmen eğitmeninin Covid-19 nedeniyle aniden geçilen Acil Uzaktan Öğretim esnasında bireysel çalışma ile edindikleri mesleki öğrenme tecrübelerine ilişkin bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öğretmen eğitmenlerinin

kendi kendilerine oluşturdıkları mesleki öğrenme topluluğu içerisindeki (self-initiated professional learning community) tecrübeleri incelemektedir. Katılımcıların bu ani dönüşüm sürecinde yaşadıkları güçlükleri ve çözüm önerilerini; çevrimiçi sosyal guruplardaki asenkron sohbetler, haftalık düzenlenen çevrimiçi senkron tartışmalar ve Word belgeleri aracılığıyla birbirleriyle paylaştığı ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre çevrimiçi öğrenmede deneyimli öğretmenlerin diğer öğretmenlere bire bir rehberlik ettiği, çevrimiçi öğrenmede deneyimsiz öğretmenlerin çevrimiçi teknolojilerin kullanımına ve asenkron tartışmaların çevrimiçi öğretime entegre edilmesine ilişkin bilgi gereksinimleri olduğu belirtilmektedir. Ayrıca araştırmada, farklı seviyelerde çevrimiçi öğrenmeye deneyimine sahip öğretmenlerce oluşturulan mesleki öğrenme topluluklarının, pandemi sonrasındaki çeşitli mesleki gelişim gereksinimlerinin karşılanması için uygulanabilir bir yaklaşım olduğu ifade edilmektedir.

Grosenth vd. (2020, s. 179-185) Covid-19 nedeniyle çevrimiçi öğretim stratejilerine uyarlanan teknoloji entegrasyonu dersine yönelik öğreten ve öğrenen görüşlerini değerlendirmiştir. Derste, senkron ve asenkron etkileşimin birlikte kullanımı gözetilerek; öğrenme yönetim sisteminin yanı sıra bilgi, fikir ve ödev paylaşımı için anlık mesajlaşma olanağı sunan GroupMe, dijital tahta olarak Padlet ve senkron oturumlar için Zoom kullanıldığı ifade edilmektedir. Ayrıca çevrimiçi öğretim stratejisi gereği; ders materyallerinin tekrara yönelik eğitsel aktiviteler, oyunlar bulma ya da üretme, sınıf arkadaşlarına teslim tarihleri ile ilgili hatırlatmalarda bulunma ve haftalık okumaların özetlerini GroupMe’de paylaşma gibi liderlik rolleri oluşturulduğu belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre liderlik rollerinin öğrenenleri kaynak paylaşımına teşvik ettiği, GroupMe aracılığıyla öğrenenlerin informal ve esnek bir şekilde birbirlerinin sorunlarına yardımcı olduğu, birbirleriyle mizahi paylaşımlarda bulundukları, ekran görüntüsü ile ödev paylaşımında bulundukları, bir öğretmenin; öğrenenlerin Padlet üzerinde çalışmalarını paylaşarak birbirlerinin çalışmalarından yararlandığını, öğrenenlerin çevrimiçi öğrenmedeki yalnızlık hissinin böylelikle azalacağını düşündüğü ifade edilmektedir. Ayrıca, GroupMe, Zoom ve Padlet gibi araçların sosyal yakınlığın sürdürülmesini sağladığı, bu araçların

seçiminde ise kullanım ve erişim kolaylığı faktörlerinin göz önünde bulundurulduğu belirtilmektedir.

Golloher vd. (2020, s. 219-225) özel eğitim ve ilkokul eğitimi programlarında eğitim gören öğretmen adaylarına verilen disiplinler arası iş birlikli ödevi çevrimiçi ortama uyarlayarak bir araştırma gerçekleştirmiştir. Ödev kapsamında öğrenenlerden özel eğitim hizmeti alan öğrencilere yönelik iş birlikli bir ders planlamaları istenildiği ifade edilmektedir. Araştırmada ilk olarak öğrenenlere senkron canlı derslerle ödevin tanıtıldığı ve ilgili soruların yanıtlandığı, sonrasında ödev kapsamında amaçlanan çıktıyı tarif eden bir taslak sunan ve planlama sürecinde alınacak rolleri tarif eden asenkron bir video paylaşımında bulunulduğu belirtilmektedir. Bu aşamada, öğrenenlerce oluşturulan grupların iş birlikli bir ders planı oluşturulması için asenkron etkileşimlerde bulunduğu ifade edilmektedir. Son aşamada ise öğrenen gruplarının ve öğretmenlerin oluşturulan ders planlarını gözden geçirdiği belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, bazı adayların bağlantı sorunu nedeniyle bazı oturumlara dahil olamadığını, çoğu adayın uzaktan da olsa iş birliği stratejilerini geliştirdiklerini belirttiği ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmada, esneklik sağlaması açısından gruplar arası etkileşimde asenkron iletişim tercih edildiği ancak grup dinamiği eksikliği ve bu dinamiğin gözlemlenememesi nedeniyle olumsuzluklar yaşandığı bu nedenle grup etkileşiminin sağlanması açısından akademisyenlerin düzenli iletişimlerle gruplara mentörlük yaptığı belirtilmektedir.

Rogers (2020, s. 245-250) Covid-19 nedeniyle çevrimiçi ortama taşınan eğitim sürecinde öğrenen- öğretmen ilişkisine, sınıf iklimine ve sosyal-duygusal iyi olmaya destek olunmasının önemi açısından öğretmen adaylarına uygulanan sabah buluşmasına (morning meeting) ilişkin bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada sabah buluşmasının selamlama, paylaşma ve topluluk oluşturma olmak üzere üç boyuttan oluştuğu ifade edilmektedir. Uygulamanın haftalık olarak Google Meets, Zoom gibi platformlarda senkron oturumlarla ve Flipgrid, Nearpod, Padlet, Remind, Seasaw gibi platformlarda asenkron bir şekilde yürütüldüğu belirtilmektedir. Selamla boyutunda selamlama zinciri (greetings chain) aktivitesine yer verildiği, paylaşma boyutunda Pin up, Padlet gibi platformlarda öğrenenlerin

sanal ilan tahtaları oluşturmaları ve çeşitli konu başlıklarına ilişkin paylaşımlarda bulunmaları teşvik edildiği ifade edilmektedir. Topluluk oluşturma boyutunda ise nefes alma egzersizlerine, tahminde bulunma aktivitelerine yer verildiği belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; ğretmen adaylarının tamamının sabah buluşmasını olumlu bulduğu, yüzde 63'ünün sınıfla etkileşim içinde olmalarına yardımcı olduğunu hissettikleri ifade edilmektedir. Ayrıca, sabah buluşması uygulamasının öğreten-öğrenen ilişkisine, sınıf iklimine ve sosyal-duygusal iyi olmaya olumlu etki edebileceği, böylelikle öğrenen katılımının ve başarısının da artabileceği belirtilmektedir.

Johnson & Merrick (2020, s. 261-264) Covid-19 pandemisi esnasında konservatuar öğrencilerine haftalık olarak ruhsal iyi oluş üzerine sunulan senkron oturumlara ilişkin bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada; bugün ne için minnet duydunuz? , bu hafta ne gibi güçlüklerle karşılaştıınız? , ruhsal iyi oluşunuzda hangi stratejileri faydalı buluyorsunuz? gibi öğrenenlere destek olma ve etkileşime teşvik etme amacı taşıyan konuları içeren 30'ar dakikalık Zoom cafe sohbetleri gerçekleştirildiği ifade edilmektedir. Araştırma bulgularına göre Zoom cafenin müzik ğrencilerinin ruhsal iyi oluşlarını desteklemede ve bağ, topluluk ve bir kimlik oluşturma gibi yenilikçi bir şekilde kullanılabileceği belirtilmektedir. Ayrıca, Covid-19 sürecindeki deneyimlerin paylaşılması bağlamında öğrenenlerin anlamlı bir katılım gösterdiği ifade edilmektedir.

2.5. Acil Uzaktan ğretim'den nitelikli Açık ve Uzaktan ğrenme Uygulamalarına Geçiş

Covid 19 pandemisiyle birlikte içinde bulunulan “yeni normal” deki bir sonraki adımın Acil Uzaktan ğretim'den nitelikli AU uygulamalarına nasıl geilebileceğinin ele alınması olduğu ifade edilebilir (Shattuck vd., 2020). Bu bağlamda alanyazında çeşitli çalışmaların yürütüldüğü ve öneriler sunulduğu görülmektedir.

Shattuck vd., (2020) EDUCAUSE bloğunda, Acil Uzaktan ğretim'den nitelikli evrimii öğrenmeye geçiş için beş öneri sunmaktadır. Çalışmada, Acil Uzaktan ğretim'in; aslında geleneksel eğitim için tasarlanmış derslerin, nitelikli bir evrimii öğrenmeye

dönüştürülmesinin ne kadar zor olduğunu ortaya koyduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda yapılması gerekenlere ilişkin uzman görüşlerini ele alan araştırmanın sonuçlarına göre kurumların, çevrimiçi öğrenme konusunda tecrübesi ve yeterliliği olan yöneticilere, akademisyenlere ve personele çevrimiçi öğrenme uygulamaları ile ilgili stratejik kararların alınacağı toplantılara katılımları için çağrıda bulunması gerektiği belirtilmektedir. Çevrimiçi öğrenme deneyimine sahip bireylerce oluşturulan bu ekibin nitelikli bir çevrimiçi öğrenme için gerekli sonraki adımlara rehberlik edebileceği ifade edilmektedir. Ayrıca çevrimiçi öğrenme kaynaklarının ve birimlerinin dağıtık yapısının yönetim tarafından göz önünde bulundurularak; bilgi teknolojileri, kütüphane, erişilebilirlik ofisi gibi tüm destek birimlerindeki ve ilgili diğer bölümlerdeki çevrimiçi öğrenme uzmanlarının birbirleriyle iletişim içerisinde olduğu bir ağ oluşturulabileceği belirtilmektedir. Bu süreçte akademisyenlerin derslerini çevrimiçi öğrenmeye uygun şekilde tasarlayabilmeleri ya da uyarlayabilmeleri için öğretim tasarımcılarının desteğinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kalite güvencesi bağlamında hali hazırdaki başarılı uygulamaların neler olduğu tespit edilerek, bu noktadan hareketle eksikliklerin giderilmeye başlanması ve akademisyenlerden, öğrenenlerden ve personelden geri bildirim alınarak uygulamaların sürekli bir şekilde niteliğinin artırılması gerektiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra, yöneticilerin yeni kurumsal normalin ne olacağı ve yeni normalin getireceği değişiklikler bağlamında öğrenen ve öğretenlere destek olması gerektiği, mevcut Acil Uzaktan Öğretim sonra erdikten sonra birçok kurumun nitelikli bir çevrimiçi öğrenme tasarımı için yeni stratejik yollara başvuracağı ifade edilmektedir. Kurum yöneticilerinin, tasarım süreçlerinin yönetiminde, çevrimiçi öğrenmenin öğrenen ve öğretenler açısından yeni beceriler gerektirdiği bilinciyle hareket etmeleri gerektiği belirtilmektedir. Dolayısıyla çevrimiçi öğrenen oryantasyonu tasarlanıp uygulanması, öğrenme yönetim sistemi eğitimleri verilmesi ve öğretenlerin çevrimiçi öğretim ve tasarıma yönelik desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir.

UNESCO ebeveynlere, öğretmenlere ve okullara yardımcı olmak amacıyla uzaktan öğrenme çözümleri adı altında bilgilendirici açıklamalarda bulunmaktadır (UNESCO,

2020b). Bunun yanı sıra dijital araçların sağlanması, AUÖ kaynaklarının düzenlenmesi, AUÖ'nin etkili bir şekilde uygulanması, uygulamalarda bölgesel farklılıkları gözeterek farklı teknolojilerden yararlanılması ve dijital bölünmenin önüne geçilmesi gibi amaçlarla ülkelere destek olmak için bir koalisyon oluşturmaktadır. Koalisyonda Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Küresel Eğitim Ortaklığı (GPE) gibi uluslararası organizasyonların; Coursera, Zoom, Microsoft, Google gibi özel sektöre ait firmaların; BBC gibi medya kuruluşlarının ve Khan Academy gibi kar amacı gütmeyen çeşitli organizasyonların yer aldığı görülmektedir (UNESCO, 2020c).

Çevrimiçi eğitimde kaliteyi artırmayı amaçlayarak standartlar ortaya koyan küresel bir organizasyon olan Quality Matters, Covid-19 pandemisi döneminde *Acil Uzaktan Öğretim Kontrol Listesi* oluşturmuştur. Kontrol listesi, yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçici süreyle yaşanan ani dönüşüm sürecinde yükseköğretim bağlamında uygulanabilecek stratejileri ve önerileri üç bölümde ele almaktadır (MarylandOnline, 2020):

1.Başarı için hazırlanma

- a) Öncelikle öğrenenlere yüz yüze eğitim kıyasla çevrimiçi ders yapısının ne tür bileşenleri olduğu ifade edilmelidir ve bu bileşenler tanıtılmalıdır. Bu bağlamda öğrenenin ödevlere nereden ulaşacağı, ödev gönderimini nasıl gerçekleştireceği, senkron/asenkron içeriklere nasıl erişim sağlayabileceği gibi temel süreçlere ilişkin yönergeler sağlanmalıdır.
- b) İletişim ve etkileşim unsurları ele alınmalıdır. Örneğin; öğretene-öğrenen öğrenen-öğrenen iletişiminin ne tür yöntemlerle sağlanabileceği, derse ait senkron ve asenkron içeriklerin neler olduğu, çevrimiçi bir ortamda etkileşimden beklentinin ne olduğu açıklanmalıdır.
- c) Derste neyin, ne zaman bekleneceği öğrenene açıklanmalıdır. (ne zaman ödev alınacağı, geribildirim ve notlandırmanın ne zaman yapılacağı vb.)
- d) Ödev ve dönem sonu notlarına nasıl erişim sağlanacağı öğrenenlere açıklanmalıdır.
- e) Ödev teslimi süresinde bir değişiklik yaşanması, kurumsal bazda sınav uygulamalarında değişikliği gidilmesi gibi kurumsal olarak izlenen politikalarda ya da

bir ders kapsamındaki uygulamalarda herhangi bir değişim söz konusu ise öğrenenlere en kısa sürede açıklanmalıdır.

f) Ders için minimum teknoloji gerekliliklerinin ne olduğu açıklanmalıdır. Kullanılacak yazılımlara ilişkin erişim bağlantısı desteği sağlanmalıdır. Teknik bağlamda sunulan desteğin kapsamı ve bu desteğe nasıl ulaşılabileceği açıklanmalıdır. Yeterli teknolojiye sahip olmayan öğrenenlere yönelik alternatifler geliştirilmelidir.

g) Akademik destek, teknik destek, öğrenen destek ofisi, kütüphane gibi hizmetlere ilişkin iletişim bilgileri sağlanmalıdır.

h) Kurumun erişilebilirlik ofisi iletişim bilgileri sağlanmalı ve öğrenme materyallerinin erişilebilirliği açısından desteğe ihtiyacı olan özel gereksinimli öğrenenlere karşı duyarlı olunmalıdır.

2. Öğrenenlere ve öğrenmeye rehberlik etme

a) Öğrenenlerin kendilerini tanıtmaları, çevrimiçi tartışmalarda yer almaları teşvik edilerek topluluk bilinci oluşturulmalıdır. Senkron oturumlar, asenkron tartışma grupları ve iş birliklerine olanak sağlayan yazılımlardan yararlanılarak öğrenenlerin sosyal bulunurluklarını oluşturmalarına destek olunmalıdır.

b) Öğrenenlere ilgili haftada hangi materyalleri kullanacakları ve bu materyallerin öğrenme amaçlarıyla olan ilişkisi ve önemli kısımları açık bir şekilde ifade edilerek, öğrenenlerin materyale karşı ilgisi artırılmalıdır.

c) Yapılacak aktivitelerin ve ödevlerin öğrenme amaçlarıyla ilişkisi açıklanmalıdır. Ödevler; dereceli puanlama anahtarları veya ödevin ne olduğunu, amacını, süresini, formatını, değerlendirme kriterlerini ortaya koyan yönergeler ile açıkça ifade edilmelidir.

d) Önemli bir etkileşim öğesi olan geribildirim öğrenene zamanında verilmelidir. Quizler, tartışma grupları vb. yöntemlerle biçimsel değerlendirmeler yapılarak, düzey belirleyici değerlendirmelerden önce öğrenme sürecine ilişkin öğrenen geri bildirimi alınmalıdır.

3. Yeni bir ortamda etkili öğretim

- a) Öğrenenlere; ekran görüntülü (screencasted) video kayıtlar ile asenkron, web konferansı ile senkron geri bildirimler sunulabilir. İçeriğin sunumunda da video gibi çoklu ortamlardan yararlanılabilir. Video kayıtları 10 dakikadan uzun olmayan parçalara bölünerek sunulmalıdır.
- b) Her hafta için öğrenme materyallerini ve ödevlerini içeren dosyalar organize edilerek öğrenenin izlemesi gereken süreç netleştirilmeli ve kolaylaştırılmalıdır. Aynı zamanda ilgili hafta ve o haftaya ait materyallerin ve ödevlerin hangi öğrenme amacına hizmet ettiği açıklanmalıdır.
- c) Google Doküman gibi iş birliği sağlayan, Zoom, Skype, Webex gibi senkron iletişim sağlayan ve blog, tartışma grupları gibi asenkron iletişim sağlayan araçlar ile öğrenen-öğrenen, öğretene-öğrenen, öğrenen-içerik etkileşimini organize edilerek aktif öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.
- d) Verilerin korunması ve gizliliği için en iyi seçenek kurumsal öğrenme yönetim sistemleri üzerinden öğrenme sürecinin yürütülmesidir. Bunun dışında bir süreç izlenilmesi durumunda öğrenenlere verilerin korunması ve gizliliğine yönelik bilgi sağlanmalıdır.
- e) Creative Common Lisanslı içeriklerin kullanımına yönelinmeli, Adil Kullanım ve telif haklarıyla ilgili bilgi edinilmelidir.

Acil Uzaktan Öğretim'den nitelikli AUÖ politikalarına geçilmesi bağlamında gerçekleştirilen çalışmalardan bir diğeri *Yükseköğretimde Pandemi Sonrasına Yönelik Açık ve Uzaktan Öğrenme Politikaları* çalıştaydır. Çalıştayın amacı; pandemi dönemindeki uygulamalar, deneyimler, beklentiler ve uzaktan eğitim alanındaki yenilikçi yaklaşımlardan hareketle yükseköğretim yönelik AUÖ politikası oluşturmaktır. Çalıştay raporunda, 34 yükseköğretim kurumundan katılan toplam 54 yöneticinin görüşleriyle elde edilen önerilerin 10 maddede ifade edildiği görülmektedir (Karaman vd., 2021, s. 14-16). İlgili maddelere aşağıda yer verilmektedir.

- 1- Uzaktan eğitimde akreditasyonun işletilmesi, çeşitli üniversiteden ders alma ve kredi transferi olanaklarının oluşturulması

- 2- Uzaktan program açma kriterlerinin açıkça belirlenmesi ve uluslararası programların, üniversite ihtisasına uygun programların ve teknik eleman yetiştiren programların önceliklendirilmesi
- 3- Ölçme ve değerlendirmede ağırlıklı olarak süreç değerlendirmeye odaklanması, bölümler bazında; değerlendirme yöntemleri, çevrimiçi sınav kuralları, uygulamaların değerlendirilmesi gibi temaları kapsayan bir ölçme değerlendirme planının oluşturulması
- 4- Yükseköğretim kurumları arasında iş birliğine gidilerek ortak program/materyal havuzu ve akademisyen değişimi gibi uygulamaların teşvik edilmesi
- 5- Akademisyenlere; dijital materyal geliştirme, öğretim metotları, ölçme ve değerlendirme ve dijital okuryazarlık gibi bağlamlarda devamlı hizmet içi eğitim sağlanması ve bu eğitimlerin sertifikalandırılması, öğrenen destek hizmetlerinin çeşitlendirilmesi
- 6- Uzaktan eğitimin, pandemi sürecindeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları ile eş değer görülmesinin önüne geçilmesi. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitim vizyonu geliştirmesi, uzaktan öğreticilik formasyonun ve sertifikalandırmanın yaygınlaştırılması
- 7- Uzaktan eğitim merkezlerinin alanda araştırmalar yürüten ve insan kaynağı yetiştiren yönü de bulunan bir yapıda revize edilmesi, merkezlere akademisyen işe alımı gerçekleştirilmesi, birimler arasında eş güdümün uzaktan eğitim komisyonlarınca sağlanması
- 8- Kişisel verilerin korunması ve fikri mülkiyet hakları ile ilgili yönergeler hazırlanması, yükseköğretim kurumlarının kendi çatıları altında uzaktan eğitim uygulama çerçevesi oluşturması, uzaktan eğitim usul ve esaslarının güncellenmesi ve Acil Uzaktan Öğretim ve Uzaktan Eğitim gibi kavramların ayrıştırılarak uygulama farklılıklarının ortaya konulması
- 9- Öğrenme sistemleri üzerinde açık ders materyali paylaşılması hususunda akademisyenlerin özendirilmesi, ders materyallerinin oluşturulmasında belirli

kriterlere dikkat edilmesi, açık derslerin akredite edilebilmesi ve birbirine entegre çalışan sistemler anlayışının uygulanması

- 10- Karma öğrenmenin yaygınlaştırılması, karma öğrenme uygulamalarının benimsenmesi bağlamında akademisyenlerin özendirilmesi, kimi derslerin öğrenen istekleri doğrultusundan yüz yüze veya uzaktan gerçekleştirilmesi

YÖK (2020c) *Küresel salgında yeni normalleşme süreci* ve YÖK (2021c) *Küresel salgında eğitim ve öğretim süreçlerine yönelik uygulamalar rehberi* kitapçıklarında uzaktan öğretim uygulamaları, uygulamalı eğitimler, ölme ve değerlendirme uygulamaları başlıklarında pandemi sonrası yeni normale ilişkin eğitsel süreçler bağlamında öneriler sunmaktadır.

Uzaktan öğretim uygulamaları bağlamında; öncelikle öğrenci sayısı ve altyapı olanakları gözetilerek teorik eğitimlerin ve uygulamalı eğitimlerin destekleyici boyutlarının uzaktan eğitimle verilebilecek şekilde tasarlanması, Acil Uzaktan Öğretim ve Uzaktan Eğitim kavramlarının ayrıştırılması, ilerleyen süreçte karma öğretim modeline ağırlık verilmesi, yüz yüze derslerdeki etkinliklerin belirli bir bölümünün çevrimiçi gerçekleştirilmesi, ters yüz öğrenme gibi öğrenen merkezli öğretim metotlarından yararlanılması, senkron canlı derslerin yanı sıra asenkron aktivitelere de ağırlık verilmesi, ders materyallerinin zenginleştirilmesi, ders içeriklerinde teknik ve eğitsel standartlar geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, çevrimiçi ders materyalleri üretimi bağlamında akademisyenlerin teşvik edilmesi, telif hakları gibi hususlarda bilgilendirmelerde bulunulması önerilmektedir. Bunların yanı sıra; öğrenenlerin de içerik oluşturarak paylaşmasına olanak sağlayan platformların oluşturulması, uzaktan eğitim için gerekli teknik altyapının, öğrenme yönetim sistemleri ve canlı ders sistemlerinin gereksinimlere cevap veren ölçüde temin edilerek geliştirilmesi, uzaktan eğitim süreçlerinde gerçekleştirilen senkron derslere ilişkin kayıtların ve diğer e-öğrenme malzemeleri içeriklerinin izinsiz paylaşımının kişisel verilerin ve özel hayatın gizliliğinin korunması kanununu ihlal edeceği bilgisinin öğrenenlerle paylaşılması, uzaktan eğitim sisteminde kullanılmak üzere yerli yazılımların geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, Öğrenme Yönetim Sistemleri,

senkron ders yazılımları ve öğrenci bilgi sistemlerinin entegre edilerek merkezileştirilmesi, akademisyenlere uzaktan eğitimin yürütülmesi bağlamında hizmet içi eğitimler sunulması ve sertifikalandırma yapılması, kurumlarda uzaktan eğitim bağlamında organizasyon yapısı oluşturulması, uzaktan eğitim merkezlerinin öğrenenlere ve öğretenlere teknik destek sunma, akademisyenlere hizmet içi eğitim sağlama ve uzaktan eğitimde alanında araştırmalar yapma gibi fonksiyonları bulunan bir yapıda organize edilmesi önerilmektedir. Ayrıca üniversiteler tarafından üretilen dijital ders içeriklerinin açık erişime sunulması amacıyla 2020 yılında YÖK tarafından oluşturulan bir proje olan *YÖK Dersleri Platformu*'nun, üniversitelerin sağlayacağı Kitleli Açık Çevrimiçi Dersler ile de desteklenerek daha zengin yapıda bir açık eğitim kaynağına dönüştürülmesi, psikolojik danışmanlık ve mesleki danışmanlık hizmetleri, sosyal aktiviteler, sergiler vb. gibi ders haricindeki etkinlik ve hizmetlerin de planlanarak çevrimiçi sunulması, özel gereksinimli öğrenenlerin gereksinimlerine yönelik akademik, teknik, sosyal, yönetsel bağlamlarda destek sağlanması önerilmektedir. Tüm bunlara ek olarak, pandemi sürecinin yanı sıra örgün eğitim sürecinde derslerin %40'a kadarının uzaktan eğitimle verilebileceği yönünde karar alındığı da görülmektedir.

Uygulamalı eğitimler bağlamında, derslerin olabildiğince küçük gruplar ile yüz yüze yapılabileceği ve bu süreçlerin çevrimiçi ortamda proje, sunum, vaka analizi, ödev gibi unsurlarla desteklenerek harmanlanmış öğrenme uygulamalarının işe koşulabileceği ifade edilmektedir.

Ölçme değerlendirme bağlamında; derse ilişkin değerlendirme yöntemi, notlandırma kriterleri gibi bilgilerin dönem başında öğrenenler ile paylaşılması, çevrimiçi test şeklindeki sınavlarda açık uçlu sorulara da yer verilmesi, ödev/proje gibi değerlendirme yöntemlerinde puanlama sisteminin sürecin başında öğrenenlerle paylaşılması ve ödevlerin intihal yazılımlarıyla taratılması, öğrenenler ve öğretenler için çevrimiçi sınav kılavuzu oluşturulması, çevrimiçi sınav oryantasyonu yapılması, sınavlarda kimlik bilgileri kontrolüne yer verilmesi ve yeterli süre tanınması, mümkünse e-öğrenme malzemeleri kullanımı, etkileşimli aktivitelere katılım gibi analitiklerin farklı oranlarda değerlendirmeye dahil edilmesi, ölçme değerlendirme alan uzmanlarıyla işbirliğine gidilmesi, üniversite/birim

bazında ölçme değerlendirme çerçevesi oluşturularak uygulamalara belirli bir standart getirilmesi, çevrimiçi sınav güvenliği seviyelerinin tanımlanması, öğrenene geri dönüt verebilecek yazılımların kullanılması önerilmektedir. Ölçme değerlendirme politikası olarak vize final gibi sınavların yanı sıra süreç değerlendirmesine ve görev tamamlama gibi öğrenme analitiklerine ağırlık verilmesi tavsiye edilmektedir.

YÖKAK (2020a) tarafından pandemi döneminde 156 yükseköğretim kurumu tarafından hazırlanan *Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporları* incelenmiştir. Öğrenme ortam ve kaynakları, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme sistemi ve sınav güvenliği tedbirleri, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve öğretim yetkinlikleri başlıklarında yükseköğretim kurumlarında hayata geçirilen uygulamaların kalitesi değerlendirilmiştir.

Öğrenme ortam ve kaynakları bağlamında raporda, kurumlar tarafından en çok kullanılan ilk sekiz öğrenme yönetim sistemi ve ders araçlarının; Moodle (%26, 28), özgün ÖYS (%25), Microsoft Teams (%18,59), ALMS (%16, 03), Zoom (%16, 03), Perculus (11, 54), BigBlueButton (%10, 9) ve özgün sınav otomasyon sistemi (%8, 97) olduğu belirtilmektedir. Kurumların daha çok açık kaynak kodlu yazımları, bu yazılımlar üzerinden uyarlanmış sistemleri ya da hazır temin edilen ücretli sistemleri kullandığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda raporda yapılan değerlendirmede, kullanılan sistemlerin ihtiyacın karşılanması noktasında yetersiz kaldığı, dolayısıyla kurumsal bazda ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte özgün öğrenme yönetim sistemlerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca öğrenme yönetim sistemleri ile kurumlara ait diğer bilgi yönetim sistemlerinin entegre edilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, kurumların sadece %26, 49'unun halihazırda ilgili entegrasyonu sağladığı belirtilmektedir. Bunların yanı sıra, öğrenme kaynağı çeşitliliğin daha çok dijital metin video, sunum, ses kaydı, ders notu ekseninde şekillendiği simülasyon, animasyon, artırılmış ve sanal gerçeklik gibi öğrenen içerik etkileşimini daha da artırabilecek kaynakların zenginleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Raporda, öğrenme kaynakları erişim desteği; kütüphane, teknik destek, donanım/yazılım/internet desteği (öğrenen için), yazılım ambarı, içerik üretme/e-öğrenme

malzemesi geliştirme araçları (öğreten için), nesne ambarı ve öğrenene istek üzerine basılı materyal sağlama bağlamında ele alındığı görülmektedir. Erişim desteği oranının (%20, 9) öğrenme kaynakları oranı (%79,8) karşısında oldukça düşük kaldığı, erişim desteğinin iyileştirilmesi gereken bir bileşen olarak öne çıktığı belirtilmektedir. Öğrenme kaynağı ve erişimi desteğini kurumların %60'ının niceliksel ve niteliksel açıdan uygun olarak sağladığı, %36'sının bu bağlamda planlamaya sahip olduğu, %4'ünün ise gerekli öğrenme kaynağına sahip olmadığı ifade edilmektedir.

Raporda, öğretim yöntem ve teknikleri, eğitim türü ve etkileşim kanalları ve öğretim strateji ve yöntemleri olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır. Etkileşim kanalları bağlamında, kurumların %54'ünün senkron dersler, %20'sinin senkron dersler ve asenkron etkinlikler, %11'inin senkron dersler, asenkron etkinlikler ve öğrenen-öğrenen etkileşimi ortamları, %9'unun senkron dersler, asenkron etkinlikler, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimi ortamları ve %6'sının senkron dersler, asenkron aktiviteler ve öğrenme toplulukları sağladığı ifade edilmektedir. Buna bağlı olarak senkron derslerin, asenkron aktiviteler, öğrenme toplulukları ve sosyal etkileşim sağlayan çeşitli yapılar ile desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir. Öğretim strateji ve yöntemleri bağlamında ise öğretim yöntemi olarak öğrenci merkezli yöntemlerin (%71) öğretici merkezli yöntemlere (%29) oranla daha yoğun kullanıldığı ifade edilmektedir. Ancak bu sonucun kurumların kendi öz değerlendirme raporlarından edinilmiş olduğu, dolayısıyla gerçekçiliğinin sorgulanabilir olduğu da belirtilmektedir. Öğretici merkezli öğretim yöntemlerinden en fazla sunum ve anlatımın, öğrenci merkezli yöntemlerden ise en fazla proje temelli öğrenme, tartışma ve ters yüz öğrenmenin işe koşulduğu ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, kurumların %8'inde öğrenci merkezli yaklaşımlara yer verilmediği ve sadece %2'sinde öğrenci merkezli yaklaşımların izleme ve geliştirme çalışmalarının yapıldığı belirtilmektedir.

Ölçme ve değerlendirme sistemleri bağlamında raporda; kurumların %42'sinin tek bir ÖYS'nin sunduğu ölçme değerlendirme fonksiyonlarını kullandığı, %32'sinin birden fazla ÖYS'nin ölçme değerlendirme fonksiyonlarından yararlandığı, %21'inin ÖYS fonksiyonlarının yanı sıra diğer dijital araçlardan da yararlandığı, %5'inin kendine ait bir

uzaktan ölçme sistemine sahip olduğu, %15'inin ise herhangi bir uzaktan ölçme değerlendirme sistemine sahip olmadığı ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra kurumların %58'inde uzaktan ölçme değerlendirmenin planlı ve bütün programları kapsayan bir yapıyı barındırdığı ancak bu bağlamda izleme ve iyileştirme çalışmaları olan kurum sayısının oldukça düşük olduğu (%1) ifade edilmektedir. Sınav güvenliği bağlamında ise kurumların çeşitliği önlemler aldığı belirtilmektedir. Bu önlemler; ödev, e-portfolyo vb. gibi alternatif değerlendirme yöntemlerinden yararlanma, soru bankası oluşturarak soru çeşitliliği sağlama, kişiselleştirilmiş sınav yapma, sınav ekranı haricinde sekme açma engelleyici yazılımlar kullanma, ödevle değerlendirmelerde intihal programlarını kullanma, öğrenenlere ölçme değerlendirmede sınav güvenliğine uygun davranacağına ilişkin onay ve beyan formu sunulması, geçilen soruya geri dönülememesi, zaman sınırı konulması, sınır sayıda giriş hakkı tanınması, kimlik kontrolünün sağlanması, sınav içeriğinin kopyalanamaması, çeşitli yazılımlar aracılığıyla canlı sınav gözetmenliği, yapay zeka ile sınav gözetmenliği, log kayıtlarının tutulması, cihaz ayarları değişiminin sınırlandırılması, eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişin engellenmesi, üçüncü parti yazılım kullanımının önüne geçilmesi, IP kısıtlaması getirilmesi şeklinde ele alınmaktadır. İlgili kimi uygulamaların kullanımları ile ilgili olarak kurumların %28'sinin soru bankası oluşturduğu, %11,2'sinin ödev/performans değerlendirmesi yaptığı, %8, 4'ünün intihal yazılımı ve kişiselleştirilmiş sınavdan yararlandığı, %5, 6'sının canlı gözetmen eşliğinde sınav uyguladığı ifade edilmektedir. Bu uygulamalara kıyasla daha az kurum tarafından kullanılan uygulamalardan bazılarının ise üçüncü parti yazılımların kullanımının önüne geçilmesi ve yapay zeka ile sınav gözetmenliği (%0, 4), IP kısıtlaması getirilmesi, öğrenenlere ölçme değerlendirmede sınav güvenliğine uygun davranacağına ilişkin onay ve beyan formu sunulması ve cihaz ayarları değişiminin sınırlandırılması (%0, 8), eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişin engellenmesi ve sınav içeriğinin kopyalanamaması (%1, 6), e- portfolyo değerlendirme (%2), sınav giriş hakkı kısıtlaması (%2, 4) ve elektronik kimlik kontrolü (%2, 8) olduğu görülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme yöntemleri bağlamında raporda, öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanım oranının (%34), geleneksel yaklaşımlara kıyasla (%66)

daha düşük olduğu belirtilmektedir. En çok kullanılan geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin; çoktan seçmeli sınavlar, ödevler ve açık uçlu sınavlar olduğu, en çok kullanılan öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yaklaşımlarının ise proje, performans ödevi ve grup ödevi olduğu ifade edilmektedir. İlgili ölçme değerlendirme yönteminin seçimi bağlamında kurumların %20'sinin öğretim elemanlarına/üyelerine özerklik tanıdığı belirtilmektedir. Ayrıca kurumların yalnız %10'unun öz değerlendirme raporlarında, özel gereksinimli öğrenenler için yapılandırılmış sınav ortamlarına değindiği ifade edilmektedir. Dolayısıyla öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı, öğretim elemanlarına/üyelerine ölçme değerlendirme yöntemi seçiminde özerklik tanınması, özel gereksinimli öğrenenlere ilişkin sınav ortamların yapılandırılması güçlendirilmesi gereken hususlar olarak ele alınmaktadır. Bunların yanı sıra, öğrenci merkezli ölçme değerlendirme uygulamalarını izleme ve geliştirilmeye yönelik çalışmalar yapan kurum oranının (%2) oldukça düşük olduğu belirtilmektedir.

İlgili raporda öğretim yetkinlikleri bağlamında; öğretim elemanlarının uzaktan/karma öğretim yetkinliklerinin artırılması için hizmet içi eğitimler sağlanması (%78) ya da materyal, kılavuz gibi doküman sağlanması (%22) şeklinde uygulamalara gidildiği belirtilmektedir. Ayrıca kurumların %57'sinin öğretim elemanlarının uzaktan eğitim yeterliliklerini geliştirmelerine yönelik halihazırda uygulamaları olduğu, bir bölümünde bu bağlamda planlamalar olduğu (%32), bir bölümünde ise herhangi bir planlama da olmadığı (%9) ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra, yetkinliklerin arttırılmasına dönük uygulamaların çoğunlukla bir defaya özgü yapıldığı, bu bağlamda sürekliliğin sağlanmasının geliştirilmesi gereken bir yön olarak öne çıktığı ifade edilmektedir. Uzaktan/karma eğitim süreçlerine ilişkin geliştirilmesi gereken hususların öğrenen merkeziyetçiliği, etkileşim, planlama, motivasyon, bağlanma, kişiye özgülük, geri dönüt alma ve çeşitlilik gibi unsurlar çerçevesinde ele alınması gerektiği belirtilmektedir.

YÖKAK (2020b) pandemi döneminde yükseköğretim kurumlarına rehberlik etmek amacıyla nitelikli bir AUÖ'nin bileşenlerini ve bu bileşenlerin kapsamını ele alan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada nitelikli AUÖ'nin; uzaktan eğitim politikası, altyapı olanakları,

erişim durumları, kullanım yeterlikleri, eğitim-öğretim süreçleri, uzman insan kaynağı, destek hizmetleri ve bilgi güvenliği ve etik olmak üzere sekiz bileşenden oluştuğu ifade edilmektedir. Kurumun öncelikle neyin amaçlandığını belirten bir uzaktan eğitim politikasına sahip olması gerektiği ifade edilmektedir. *Altyapı ve erişim olanakları* bağlamında; uzaktan eğitim sisteminin tesis ve altyapı olanakları ve öğretim ortam ve araçları alt bileşenleri yer almaktadır. Uzaktan eğitim sisteminin tesis ve altyapı olanaklarını; sunucular, bilgisayarlar, veri merkezleri gibi donanımlar; veri tabanları, öğrenme yönetim sistemleri, videokonferans sistemleri, öğrenen bilgi sistemleri gibi yazılımlar; internet bağlantı kalitesi gibi ağ kaynakları oluşturmaktadır. Öğretim ortam ve araçlarını ise öğrenme yönetim sistemleri, senkron ders araçları, içerik geliştirme ortam ve araçları, ölçme ve değerlendirme yapıları, yönetsel araçlar, öğrenen hizmeti altyapıları ve kütüphane ve kaynak hizmetleri oluşturmaktadır.

Öğrenme Yönetim Sistemleri: Üzerinde öğrenenlere ilişkin bilgilerin saklanması, öğreten boyutunda içerik oluşturma/yapılandırma, ders oluşturma, ödev verme, dönüt sağlama gibi süreçlerin, öğrenen boyutunda ise organize edilmiş ders içeriklerine erişim, derse katılma, ödev yükleme gibi süreçlerin işe koşulması, sınavların hazırlanması ve tatbiki ve tüm süreçlere ilişkin çeşitli raporların oluşturulması gibi uygulamalar gerçekteşirilebilmektedir.

Senkron ders araçları: Öğrenen ve öğretenin eş zamanlı olarak bir araya gelebilmesine ve çift yönlü etkileşime olanak sağlayabilmektedir.

İçerik geliştirme ortam ve araçları: Kurum temelli hizmetlerle ya da web 2. 0 araçları gibi daha kişisel tercihler doğrultusunda içerik geliştirme olanağı sunan araçlarla etkileşimli ders materyalleri oluşturulabilmektedir.

Ölçme ve değerlendirme yapıları: AUÖ'de ölçme ve değerlendirme anlayışı içerisinde sürekli değerlendirme etkinlikleri yer almaktadır. Ödev, proje, portfolyo gibi süreç odaklı değerlendirmelerin yanı sıra öğrenme yönetim sistemleri üzerinden geçekteşirilebilen çevrimiçi sınavlar gibi sonuç odaklı değerlendirmelerin yapılabilmesi de söz konusudur.

Yönetsel araçlar ve öğrenen hizmeti altyapıları: Bilgi sistemleri, veri tabanları gibi öğrenen-öğreten-uzaktan eğitim sistemi etkileşimine olanak tanıyan unsurlar yönetsel araçları ifade

ederken; danışmanlıklar, öğrenen kulupleri gibi unsurlar öğrenen hizmeti altyapılarını ifade etmektedir.

Kütüphane ve kaynak hizmetleri: Öğrenme kaynaklarının bir yerde toplanıp depolanarak kullanıma sunulmasıyla oluşan nesne ambarlarını ve çevrimiçi kütüphane hizmetlerini ifade etmektedir.

Bir diğer bileşen olan *kullanım yeterlikleri* iki boyutlu ele alınmaktadır. Uzaktan eğitim sisteminin kullanıcılar açısından basit ve kullanışlı olması yeterliklerin bir boyutunu oluştururken, öğrenenlerin uzaktan eğitim teknolojilerini kullanabilme ve pedagojik olarak uzaktan eğitim ilkelerini uygulayabilme becerileri diğer bir boyutu oluşturmaktadır. *Öğrenme-öğretme* bileşeni uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden farklılaşan dinamiklerinin olduğunu dolayısıyla öğrenme süreçlerinde öğrenen merkezli yaklaşımların nasıl hayata geçirilebileceğine ilişkin soruların cevaplanmasını ifade etmektedir. *Uzman insan kaynağı ve destek hizmetleri* bileşenleri; öğretim teknolojü, bilişim teknolojisi uzmanı gibi insan kaynağının varlığını ve öğrenen-öğreten gereksinimlerini karşılayacak tüm hizmetlerin sunumunu ifade etmektedir. *Bilgi güvenliği ve etik* bileşeni; uzaktan eğitim sistemi paydaşları olan öğrenen, öğreten, ve kurum arasındaki etkileşim sonucu oluşan verinin saklanması, paylaşılması, kişisel verilerin gizliliği, etik gibi hususların göz önünde bulundurularak bu bağlamda bir yapılanmaya gidilmesini ifade etmektedir.

YÖKAK (2020b), (2020c) ve (2020d) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, nitelikli AUÖ'ye ilişkin bir takım önerilere de yer verilmektedir. İlgili önerilere, bu araştırmada araştırmanın tematik çerçevesini oluşturan uzaktan eğitim bileşenleri (*yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji, değerlendirme*) bağlamında yer verilmektedir.

Yönetim

- a) Kurumlar, paydaşların katılımıyla, genel eğitim öğretim ilkeleriyle paralellik gösteren, gerçekleştirilebilir hedefler içeren bir uzaktan eğitim politikası oluşturmalıdır. Yüz yüze eğitimdeki süreçler ve amaçlanan çıktılar uzaktan eğitim için de geçerli olmalıdır.

- b) E-öğrenme malzemesi oluşturma, ders tasarımı, ÖYS kullanımı gibi konularda öğretmenlere destek olmak amacıyla ekipler oluşturulmalıdır.
- c) Pasif, destekleyici, arttırılmış, etkileşimli ve sürekleşici katılım olarak 5 aşamada kategorize edilen *öğrenen katılımı ve etkinliği* bağlamında kurumlar nerede olduğunu belirlemeli ve buna bağlı olarak sonraki aşamalara yönelik gelişim planlaması yapmalıdır.
- d) Yeterli insan kaynağı, teknoloji ve fiziki binalar temin edilmelidir.
- e) Uzaktan eğitim süreçlerinin koordinasyonunun sağlanması, uzaktan eğitim süreçleri bağlamında hizmet içi eğitimlerin sunulması, öğrenen ve öğretmenlere teknik destek sağlanması gibi faaliyetleri yürüten bir uzaktan eğitim merkezi oluşturulmalıdır. Merkezin internet, telefon gibi çeşitli kanallar aracılığıyla erişilebilirliği sağlanmalıdır.
- f) Öğretim stratejilerini belirleme, e-öğrenme malzemelerini geliştirme, senkron/asenkron ders yapılandırma, ölçme değerlendirme yöntemlerini belirleme süreçlerinde öğrenen merkeziliğinin benimsenmesi ile ilgili olarak eğitimcilerin eğitimi sağlanmalıdır. Bu eğitimler süreklilik arz etmelidir.
- g) Uzaktan eğitim teknolojileri ve bu teknolojilerin kullanımı ile ilgili olarak eğitimcilerin eğitimi sağlanmalıdır. Bu eğitimler süreklilik arz etmelidir.
- h) Uzaktan eğitimin tüm süreçlerinin yapılandırılmasında öğrenen merkezliliğinin benimsenmesine ilişkin öğretmenlerin yanı sıra öğrenenler ve yöneticiler gibi diğer paydaşların da bakış açısı kazanmaları sağlanmalıdır
- i) İnternet erişimine ve gerekli teknolojilere sahip olma olanağının ve uygun zaman planlamasının öğrenenlere göre farklılık gösterebileceği göz önünde bulundurularak uzaktan eğitim hizmetlerinin sunumunda alternatifler yaratılmalıdır.
- j) Uzaktan eğitim sürecinde elde edilen verilerin nasıl saklanacağı, ne durumda ne amaçla hangi miktarda paylaşılacağı, kişisel verilerin gizliliğinin nasıl temin edileceği ve etik kuralların ne olduğu ifade edilmelidir.

Öğrenme

- a) Eğitim programlarının oluşturulmasını paydaşlardan oluşan bir ekip üstlenmelidir. Bilişim uzmanı ve uzaktan eğitimde e-öğrenme malzemeleri geliştirme gibi hususlarda akademisyenlere destek sunacak öğretim teknolojileri uzmanları bulunmalıdır.
- b) Ders tasarımı bir bütün olarak değil modüler bir yapıda sunularak hem öğrenci aktif kılınmalı hem bir sonraki içerik için merak uyandırılmalıdır.
- c) Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamaları bağlamındaki deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri çevrimiçi öğrenme toplulukları oluşturulmalıdır.
- d) Derslerin sunumunda; Postermywall (görsel sunumu), Powtoon (video gösterimi), Phet (simülasyon kullanımı), Voki (animasyon sunumu), Cram (bilgi kartı gösterimi), Moovy (video, animasyon gösterimi), Mindmeister (zihin haritası kullanımı), Picktochart (infografi kullanımı), Surveymonkey (anket oluşturma), Mentimeter (soru/cevap etkileşimi oluşturma), Wordwall (Çevrimiçi sınav yaratma), Padlet (çevrimiçi pano yaratma), Tricider (tartışma), Liveworksheets (etkileşimli çalışma kağıtları sunma) gibi uygulamalardan yararlanılabilir.
- e) Ders tasarımlarında sunum bölümüne uzun sürelere ayrılmamalı kısa bir sunuma ve sonrasında gerçekleştirilecek öğrenen katılımlı etkinliklere yer verilmelidir.
- f) Uzaktan eğitimde, öğretmen, alan bilgisinin yanı sıra pedagoji (uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden farklı dinamikleri olduğunu bilme ders tasarımını ve sunumunda uzaktan eğitim ilkelerini gözetme) ve teknoloji (uzaktan eğitim teknolojilerini kullanabilme) yeterliklerine sahip olmalıdır.
- g) Öğrenme yönetim sistemleri hem asenkron hem senkron ders yapma olanağı sunmalıdır. Asenkron ders materyallerinin yanı sıra senkron ders kayıtlarının da erişebilirliği sağlanmalı, öğrenene istediği yer ve zamanda istediği tekrar da ders materyeline erişebilme olanağı sunulmalıdır.
- h) Ders içeriklerinin aktarımında; basılı materyaller ve sunumun yanı sıra ses dosyaları, görsel materyaller, videolar, animasyonlar, simülasyonlar ve artırılmış ve sanal gerçeklik uygulamalarından yararlanabilir. Özellikle uygulamalı derslerde

animasyonlar, simülasyonlar ve artırılmış ve sanal gerçeklik uygulamaları işe koşulabilir.

- i) Uzaktan eğitim derslerin online ortama taşınması olarak algılanmamalıdır. Uzaktan eğitimde öğrenen merkezîyetçi bir anlayış söz konusu olmalıdır. Dolayısıyla, belirlenecek genel öğretim stratejisinin seçiminde, ders materyallerinin oluşturulmasında, senkron/asenkron ders süreçlerinin yapılandırılmasında, destek hizmetlerinin oluşturulmasında bu anlayış gözetilmelidir. Öğrenme toplulukları oluşturma, proje/probleme dayalı öğrenme, ters yüz öğrenme gibi yaklaşımlardan faydalanılmalıdır.
- j) Öğrenenlere çevrimiçi kütüphane hizmetleri sunulmalıdır. Ayrıca ders içeriklerinin bir araya getirilerek erişime sunulduğu, telif haklarının kuruma ait olduğu nesne ambarları oluşturulmalıdır.

Etkileşim

- a) Ders materyali üretiminde etkileşim unsuru temel alınmalıdır. İçerikler durağan, öğreneni pasif kılan bir yapıda değil öğreneni harekete geçiren, düşünmeye sevk eden bir yapıda inşa edilmelidir. Bu doğrultuda içeriklerin oluşturulmasında kurumsal çözümlerin yanı sıra web 2.0 araçlarının kullanımında da yararlanılabilir
- b) Derslerde Forum ortamları kullanılmalıdır. Forum ortamları; öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimlerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, öğretmenin öğrenenin sistem üzerinde aktif olma durumunu gözlemleyebilmesine olanak sağlamaktadır.
- c) Yönetmel, akademik, sosyal ve teknik bağlamda destek hizmetleri tasarlanmalıdır.
- d) Sosyal destek hizmeti bağlamında öğrenenlere psikolojik danışmanlık hizmeti sunulmalıdır.

Teknoloji

- a) Uzaktan eğitim sisteminin teknoloji bileşenini oluşturan bilgi sistemleri, öğrenme yönetim sistemleri gibi yapıların birbirine entegre bir bütün olarak yönetilmesi gerekmektedir.

- b) Uzaktan eğitim altyapısının dışarıdan hizmet alma yoluyla oluşturulması durumunda sistem verilerinin kurum içinde saklanması tercih edilmelidir.
- c) Uzaktan eğitim sistemlerinin yapılandırılmasında kullanılabilirlik ilkesi gözetilmeli dolayısıyla karmaşıklık kaynaklı kullanıcıların yaşayabileceği bilişsel kaybolmanın önüne geçilmelidir. Sistemlerin kullanımına ilişkin kullanıcılar bilgilendirilmelidir.
- d) Altyapının sürdürülebilirliği için finansal kaynak oluşturulmalıdır.

Değerlendirme

- a) Uzaktan eğitimde sürekli değerlendirme anlayışı önem arz etmektedir. Bu bağlamda ödev, proje, portfolyo gibi süreç odaklı değerlendirmelerden yararlanılabilmektedir. Öğrenme yönetim sistemleri üzerinden gerçekleştirilebilen çevrimiçi sınavlar gibi sonuç odaklı değerlendirmeler de yapılabilmektedir. Bu bağlamdaki değerlendirmelerde sınav ortamı kontrolü için canlı gözetmenler ve öğrenenin sınav ortamı dışındaki ortamlara erişimini sınırlayan yazılımlardan yararlanılabilir. Değerlendirme yöntemlerinin planlamasında öğrenenlerin internete erişim olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- b) Üniversitelerde veya akredite edilmiş diğer kurumlarda çevrimiçi sınav merkezleri oluşturulabilir.
- c) Hem uzaktan eğitim hem örgün eğitimde yararlanılabilen birbirine entegre ve aynı zamanda öğrenme yönetim sistemine entegre bir ölçme değerlendirme modülü oluşturulmalıdır.
- d) Kurumlar, süreçteki uygulamalara yönelik paydaşlardan veri toplayarak izleme ve geliştirme faaliyetleri yürütmelidir.
- e) İşe koşulan uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin paydaşların memnuniyetleri değerlendirilmeli, öğrenme çıktıları bağlamında uzaktan eğitim ve geleneksel eğitim kıyaslanmalıdır.

2.6. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın kuramsal çerçevesini AUÖ'nin planlanmasında sistem yaklaşımının önemini vurgulayan Kuramların Sentezi kuramı oluşturmaktadır. Bu araştırma için iki boyutlu bir matris oluşturulmuştur (Bkz. Tablo 2.3). Matrisin yatay satırında AUÖ'de Sistem Yaklaşımı bağlamında AUÖ'nin bileşenleri; dikey sütununda ise kriz yönetimine ilişkin alanyazın taramasından sonra araştırmacı tarafından oluşturulan ve bu araştırma bağlamında cevap aranan temalar bulunmaktadır. Oluşturulan matristeki her bir hücrenin, araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular ile yapılandırılması amaçlanmaktadır.

Tablo 2. 3. *Araştırmada cevap aranan temalar ve AUÖ' de sistem yaklaşımı bileşenleri çerçevesinde oluşturulan matris*

AUÖ Bileşenleri	Yönetim	Öğrenme	Etkileşim	Teknoloji	Değerlendirme
Araştırmada cevap aranan Temalar					
1. Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları					
2.Acil Uzaktan Öğretim'de yaşanan problemler					

[Tablo 2.3. (Devam) *Araştırmada cevap aranan temalar ve AUÖ' de sistem yaklaşımı bileşenleri çerçevesinde oluşturulan matris*]

3.Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ'ye dönüştürülebilmesine yönelik öneriler ve yükseköğretimde salgın sonrası planlamalar					

2.6.1. Kuramların sentezi kuramı – Hilary Perraton

Perraton (1988)'in kuramı mevcut eğitim felsefelerinin ve iletişim kuramlarının bir sentezinden oluşmaktadır. Kuramın on dört tane hipotezi bulunmaktadır (Simonson vd, 2015, s. 49):

- a) Herhangi bir şeyi öğretmek için herhangi bir ortam kullanılabilir
- b) Öğrenen ve öğretmenin aynı anda ve aynı yerde olma zorunluluğu ve sınırlı personel neticesinde eğitimin yaygınlaşamaması durumu uzaktan eğitimle aşılabılır.
- c) Erişime yönelik önlemler alınırsa uzaktan eğitimin geleneksek eğitimden daha ucuz olduğu durumlar söz konusudur.
- d) Uzaktan eğitimle elde edilebilen ekonomiler; eğitim seviyesi, öğrenen boyutu, medya seçimi ve ürün gelişmişliğine göre değer alır.
- e) Alışılacak araçlarla ulaşılamayan öğrenenlere uzaktan eğitimle ulaşılabilir.
- f) Uzaktan eğitimi dialogun olacağı bir şekilde organize etmek mümkündür.
- g) Uzaktan eğitimde bir öğretmenin rolü, bilgiyi aktaran kişiden öğrenmeyi kolaylaştıran kişiye dönüşür.
- h) Uzaktan eğitim ilgili bilginin bir gruba sunulması için kullanıldığında, grup tartışması etkili bir öğrenme yöntemidir.

- i) Çoğu toplulukta uzaktan öğrenmenin eğitsel ve ekonomik faydalarına destek olmak için kullanılabilecek kaynaklar mevcuttur.
- j) Bir çoklu ortam programının tek bir ortama dayandırılan programa göre daha etkili olması muhtemeldir.
- k) Uzaktan eğitimin planlanmasında sistem yaklaşımı yararlıdır.
- l) Geribildirim uzaktan eğitim sistemlerinin gerekli bir parçasıdır
- m) Etkili olması için, uzaktan öğrenme materyalleri öğrenenleri; dinleme, okuma ve izleme üzerine ve aynı zamanda bunların ötesinde düzenli ve sık sık aktiviteler yapmaya teşvik edici olmalıdır.
- n) Medyalar arasında seçim yaparken alınacak kararlar yüz yüze eğitimin kullanımına bağlıdır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama tekniği ve aracı, veri analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenirliği açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarını, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunları, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik önerileri ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaları belirlemek amacıyla nitel olarak desenlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma türlerinden biri olan keşfedici durum çalışması kullanılmaktadır. Creswell (2007, s. 73) durum çalışmasını; sınırları belli olan bir veya birkaç durumun gözlem, görüşme, görsel-işitsel malzemeler, dokümanlar ve raporlar gibi çoklu veri toplama araçlarıyla derinlemesine bilgi toplanılarak zaman içerisinde keşfedildiği, durumun ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Mcmillan (2004, s. 271) durum çalışmasını; bir ya da daha fazla olayın, programın, sosyal grubun, topluluğun, bireylerin ya da diğer sınırlı sistemlerin derinlemesine analiz edilmesi olarak ifade etmektedir. Yin (1981, s. 98) ise durum çalışmasını; özellikle görüngü (fenomen) ile bağlam arasındaki sınırların açık bir şekilde net olmadığı durumlarda, güncel bir fenomenin kendi gerçek yaşam bağlamında incelendiği araştırmalar olarak tanımlamaktadır (Yin, 1981, s. 98). Durum çalışmalarında bir ya da birkaç birey, bir program, bir olay veya bir etkinlik durum olarak nitelendirilebilmektedir. Bir araştırmacının, sınırları belli olan tanımlanabilir bir duruma ilişkin derinlemesine bilgi ya da durumların kıyaslamasını sağlamayı amaçladığı araştırmalarda durum çalışması doğru bir yaklaşımdır (Creswell, 2007, s. 74; Stake, 1995).

Durum çalışması alanyazında farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır (Basse, 1999; Merriam, 1998; Stake, 2005; Yin, 1994; Yin, 2003). Yin durum çalışmasını; bütüncül tek durum, bütüncül çoklu durum, iç içe geçmiş tek durum, iç içe geçmiş çoklu durum olarak dört kategoride ele aldığı gibi gerçekleştirildiği amaç doğrultusunda keşfedici, betimleyici,

açıklayıcı olmak üzere üç kategoride de ele almaktadır (Yin, 2003, s. 3; Yin, 1981, s. 110; Yin, 1994, s. 38). Veriler aracılığıyla herhangi bir fenomeni keşfetmek amacıyla keşfedici; tanımlamak amacıyla betimleyici ve açıklamak amacıyla açıklayıcı durum çalışmasından yararlanılabilmektedir (Yin, 1984; Zainal, 2007). Diğer bir ifadeyle, araştırma sorularında daha çok “ne” sorusu üzerinde durulması keşfedici; “ne”, “kim”, “nerede” soruları üzerinde durulması betimleyici ve “nasıl”, “niçin” soruları üzerinde durulması ise açıklayıcı durum çalışmasını işaret etmektedir (Yin, 2003, s. 5-7). Bu çalışmada; yükseköğretim kurumlarında uygulanan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları, Acil Uzaktan Öğretim’de yaşanan sorunlar, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülmesine yönelik öneriler ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamalar nelerdir sorularına derinlemesine yanıt arandığını için keşfedici durum çalışması kullanılmaktadır.

3.2. Çalışma grubu

Araştırmının çalışma grubunu Türkiye’de yer alan 14 yükseköğretim kurumu, her bir kurumdan olmak üzere 14 akademisyen ve 14 öğrenen oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda geçerlilik, çalışma grubunun büyüklüğü ile değil seçili örneklerden elde edilen derinlemesine, zengin bilgi ile sağlanmaktadır (Patton, 1990, s. 185). Bu bağlamda, çalışma grubunun belirlenmesinde, bir dizi ölçüte uygun olarak çalışma grubunun belirlenmesini ifade eden, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesi için araştırmacı tarafından oluşturulan ölçütlere aşağıda yer verilmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan yükseköğretim kurumlarının belirlenmesinde;

- a) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde teknolojik altyapı gibi unsurların coğrafi bölgelere göre farklılık gösterebileceğinden hareketle her coğrafi bölgenin temsil edilmesi,
- b) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sahip olunan olanakların ve buna bağlı olarak hayata geçirilen uygulamaların farklılık gösterebileceğinden hareketle hem vakıf hem devlet üniversitelerinin temsil edilmesi,

c) 125 devlet ve 73 vakıf olmak üzere 198 üniversitede öğrenim gören 42.353 öğrenciden nicel veri toplanılarak gerçekleştirilen *Uzaktan Eğitim Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması* 'nda [TÜMA] (2021) uzaktan eğitim genel memnuniyet puanları ortalamasının üzerinde ve altında olan üniversitelerin temsil edilmesi, ölçütleri dikkate alınarak daha zengin veri elde edilmek istenmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğrenen katılımcıların belirlenmesinde Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ders almış olmak ölçütü, akademisyen katılımcıların belirlenmesinde ise Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ders vermiş olmak veya yönetsel süreçlerde görev almış olmak ölçütleri kullanılmaktadır.

Belirlenen ölçütlere uygun olan kurumlar arasından araştırmacının akademisyen ve öğrenen katılımcılara da kolay ulaşabileceği kurumlar araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil olan 14 yükseköğretim kurumunun 2 tanesini vakıf, 12 tanesini devlet üniversitesi oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen 12 devlet üniversitesinin 6 tanesi 128 devlet üniversitesinin uzaktan eğitim genel memnuniyet puanı ortalamasının altındayken diğer 6 tanesi ise ortalamanın üstündedir. 2 vakıf üniversitesinin ikisi de 73 vakıf üniversitesinin uzaktan eğitim genel memnuniyet puanı ortalamasının üstündedir. Yükseköğretim kurumlarının özellikleri Tablo 3.1'de belirtilmektedir. Araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının kimliğinin gizli tutulması adına kurumlara 1- 14 arası kod verilmiştir. Kodlamada kullanılan rakamlar herhangi bir öncelik ifade etmemektedir.

Tablo 3.1. *Araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının özellikleri*

	Bölge	Türü	TÜMA (2021) uzaktan eğitim memnuniyet ortalaması
Üniversite 1	Akdeniz	Devlet	Ortalama üzeri
Üniversite 2	Akdeniz	Devlet	Ortalama üzeri
Üniversite 3	Doğu Anadolu	Devlet	Ortalama altı
Üniversite 4	Marmara	Vakıf	Ortalama üzeri

[Tablo 3.1. (Devam) *Araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının özellikleri*]

Üniversite 5	Güneydoğu Anadolu	Devlet	Ortalama altı
Üniversite 6	Marmara	Devlet	Ortalama altı
Üniversite 7	İç Anadolu	Vakıf	Ortalama üzeri
Üniversite 8	Ege	Devlet	Ortalama üzeri
Üniversite 9	İç Anadolu	Devlet	Ortalama altı
Üniversite 10	Doğu Anadolu	Devlet	Ortalama altı
Üniversite 11	Güneydoğu Anadolu	Devlet	Ortalama altı
Üniversite 12	Karadeniz	Devlet	Ortalama üzeri
Üniversite 13	Ege	Devlet	Ortalama üzeri
Üniversite 14	Karadeniz	Devlet	Ortalama üzeri

14 yükseköğretim kurumunun belirlenmesi sonrasında her bir kurumu temsilen Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ders veren veya yönetsel süreçlerde görev alan 14 gönüllü akademisyen araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil olan akademisyen katılımcıların özellikleri Tablo 3. 2’de belirtilmektedir. Katılımcıların kimliğinin gizli tutulması adına “Akademisyen Katılımcı” (AK) kodu kullanılmıştır. Ayrıca “AK” kodunun önünde görev yaptıkları kurumun kod bilgisine de “Üniversite 1” (Ü1) şeklinde yer verilmektedir.

Tablo 3.2. *Akademisyen katılımcıların özellikleri*

Akademisyen Katılımcı (AK)	Cinsiyet	Unvan	Bölüm/Anabilim dalı/Birim
Ü1 AK	E	Prof. Dr.	Türkçe Eğitimi (Anabilim dalı başkanı)
Ü2 AK	E	Doç. Dr.	Yönetim Bilimleri
Ü3 AK	E	Öğr. Gör.	Mütercim Tercümanlık (Uzaktan eğitim koordinatörü)
Ü4 AK	K	Doç. Dr.	UZEM yöneticisi

[Tablo 3.2. (Devam) *Akademisyen katılımcıların özellikleri*]

Ü5 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Sağlık Bilimleri
Ü6 AK	E	Öğr. Gör.	UZEM akademik personeli
Ü7 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Bilgisayar Merkezi Yöneticisi
Ü8 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	UZEM yönetici yardımcısı
Ü9 AK	K	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim (Dekan Yrd.)
Ü10 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim (Bölüm başkanı)
Ü11 AK	K	Öğr. Gör. Dr.	Geleneksel El Sanatları
Ü12 AK	E	Öğr. Gör.	Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri
Ü13 AK	E	Öğr. Gör.	Eğitim Programları ve Öğretim
Ü14 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim (Bölüm başkan yrd.)

14 yükseköğretim kurumunun belirlenmesi sonrasında her bir kurumu temsilen Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenim gören 14 gönüllü öğrenen araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil olan öğrenen katılımcıların özellikleri Tablo 3. 3’de belirtilmektedir. Katılımcıların kimliğinin gizli tutulması adına “Öğrenen Katılımcı” (ÖK) kodu kullanılmıştır. Ayrıca “ÖK” kodunun önünde öğrenim gördükleri kurumun kod bilgisine de “Üniversite 1” (Ü1) şeklinde yer verilmektedir.

Tablo 3.3. Öğrenen katılımcıların özellikleri

Öğrenen Katılımcı (ÖK)	Cinsiyet	Sınıf	Bölüm
Ü1 ÖK	K	4	Makine Müh.

[Tablo 3.3. (Devam) Öğrenen katılımcıların özellikleri]

Ü2 ÖK	E	4	Eczacılık
Ü3 ÖK	E	3	Antrenörlük
Ü4 ÖK	K	1	İlk ve Acil Yardım
Ü5 ÖK	E	4	Sinema Televizyon
Ü6 ÖK	K	3	Yönetim Bilişim Sistemleri
Ü7 ÖK	K	1	İletişim Tasarım (+2 Yıl Hazırlık)
Ü8 ÖK	K	4	İlköğretim Matematik
Ü9 ÖK	K	4	Özel Eğitim
Ü10 ÖK	E	4	Sınıf Öğretmenliği
Ü11 ÖK	K	3	Okul Öncesi Öğretmenliği
Ü12 ÖK	E	2	Özel Eğitim
Ü13 ÖK	K	4	İlköğretim Matematik
Ü14 ÖK	E	4	Özel Eğitim

3.3. Veri toplama tekniği ve aracı

Yin (1981, s. 104) durum çalışmalarında veri toplama amacıyla çeşitli kaynaklardan yararlanılabileceğini ifade etmektedir. Bu kaynakları; görüşmeler, kayıtlar, dokümanlar, görsel materyaller ve gözlemler olarak ele almaktadır. Nitel araştırmalarda kullanılan diğer bir veri toplama aracı da araştırmacı günlükleridir. Bu araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada cevap aranan üç tema bağlamında kullanılan veri toplama araçları Tablo 3.4’de belirtilmektedir.

Tablo 3. 4. Araştırmada cevap aranan temalar bağlamında kullanılan veri toplama araçları

Araştırmada cevap aranan temalar	Veri toplama aracı
1. Covid 19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının belirlenmesi	Görüşmeler, Dokümanlar, Araştırmacı günlüğü
2.Covid 19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunların belirlenmesi	Görüşmeler, Dokümanlar
3.Covid 19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde salgın sonrası planlamaların belirlenmesi	Görüşmeler, Dokümanlar, Araştırmacı günlüğü

3.3.1. Görüşmeler

Sosyal Bilimlerde kullanımı oldukça eskiye dayanan nitel görüşmeler; görüşülen kişinin fikirlerini ve deneyimlerinin kendi ifadeleriyle ele alınmasına, dolayısıyla kişinin dünyasına erişilmesine imkan sağlamaktadır. Nitel görüşmelerin odak noktası sabit sınıflandırmalar yerine farklılıkları, çeşitlilikleri ortaya koyan inceliklerin betimlenmesidir (Kvale, 2008). Alanyazında genellikle ‘yapılandırılmış’ ve ‘yapılandırılmamış’ olarak iki görüşme türünden söz edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, ele alınan konuya ilişkin görüşülen kişinin açıklamalarına ulaşma amacı gütmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, görüşme öncesinde bazı sorular hazırlanıp görüşülecek temalar öncelik sıralamasına konulmaktadır. Ancak görüşmecinin verdiği cevaplardan dolayı sorularda ve sıralamada birtakım değişiklikler yapılabilmektedir (Kvale, 2008).

Araştırmada 14 öğrenen ve 14 akademisyen olmak üzere toplamda 28 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanmasında AUÖ alanyazınından yararlanılmıştır. Alanyazında, AUÖ'nin beş bileşeni olan; yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme oluşturulan 5 açık uçlu sorunun çerçevesini oluşturmaktadır. Bu bağlamda, katılımcılara, her bir bileşene yönelik kurumlarındaki Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların, sorunların ve ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaların ne olduğu sorulmuştur. Alanyazın incelenerek araştırmacı tarafından oluşturulan, her bir bileşenin alt bileşenlerine ilişkin örneklere de soruların içinde yer verilerek soruların anlaşılabilirliğinin artırılması amaçlanmıştır. Yönetim bileşeni altında organizasyonel yapı, yönetsel kararlar, istihdam, hizmet içi eğitim, öğrenen-öğreten hakları; öğrenme bileşeni altında ders tasarımı (senkron ve/veya asenkron, süre, eğitim metodu), e-öğrenme malzemeleri çeşitliliği/erişilebilirliği; etkileşim bileşeni altında öğrenen-öğreten, öğrenen-öğrenen, öğrenen-içerik, öğrenen-kurum etkileşimi, destek hizmetleri; teknoloji bileşeni altında altyapı, yazılım, donanım, değerlendirme bileşeni altında; öğrenen değerlendirme (sınav yöntemi, sınav güvenliği, sınav desteği) ve kurum değerlendirme gibi alt bileşenlere yer verilmiştir. Görüşme soruları uygulanmadan önce oluşturulan sorulara ilişkin iki ayrı uzman görüşü alınmış ve bir öğrenen ve bir akademisyen ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Akademisyen ve öğrenen katılımcılar için aynı görüşme soruları kullanılmıştır. Gönüllülük esasına dayanarak gerçekleştirilen görüşmeler öncesinde katılımcılara, görüşmelerin Anadolu Üniversitesi'nde yürütülen bir doktora tez çalışması kapsamında gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Alınan bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, araştırmada demografik bilgelerin dışında katılımcılara ilişkin herhangi bir kişisel bilgiye yer verilmeyeceğine değinilmiştir. Katılımcıların herhangi bir soru için araştırmacı veya tez danışmanına ulaşabileceği ifade edilerek, kendilerine irtibat bilgileri sağlanmıştır. Görüşmeler Şubat 2022- Mayıs 2022 arasında 14 öğrenen ve 14 akademisyenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Tüm görüşmeler, katılımcılardan randevu alınarak telefon üzerinden gerçekleştirilmiş ve katılımcıların bilgisi dahilinde kayıt altına alınmıştır.

Araştırmacı, görüşmeler esnasında gerekli durumlarda soruların anlaşılmasını destekleyici nitelikte örneklere yer vermiş ancak herhangi bir yönlendirme ve yorumda bulunmamıştır.

3.3.2. Dokümanlar

Dokümanlar, araştırmacının etkisi olmadan kayıt altına alınmış metinleri ve resimleri ifade etmektedir. Toplantı tutanakları, örgütsel raporlar, kılavuzlar, anket verileri, kamu kayıtları, dergiler, kitaplar, fotoğraf albümleri araştırmalarda yararlanılabilecek bazı doküman çeşitlerine örnek olarak gösterilebilir (Labuschagne, 2003). Bu araştırmada doküman olarak araştırmaya dahil olan 14 kurumun; Acil Uzaktan Öğretim sürecinde almış oldukları senato kararları, 2020-2021 yılı kurum iç değerlendirme raporları, 2020 yılı Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporları, Acil Uzaktan Öğretim süreci faaliyet raporları, kılavuzları ve anket sonuçları incelenmiştir. Araştırmacı tarafında ulaşılan dokümanların çeşitliliği her bir kuruma göre farklılık gösterebilmektedir. Araştırmaya dahil edilen 14 kuruma ilişkin dokümanların yanı sıra YÖK ve YÖKAK'ın Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin almış oldukları kararlar ve ilgili süreçte yapmış oldukları araştırmalar da incelenmiştir.

3.3.3. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı günlüğü, nitel araştırmaların veri toplama kaynakları arasında yer almaktadır (Çuhadar, 2018). Alıntılar, gözlemler, analizler, duygu ve düşünceler gibi çeşitli veriler araştırmacı günlüklerinde yer alabilir (Coşkun, 2016). Bu araştırmada, görüşmeler ve erişilebilen dokümanlar aracılığıyla toplanan verilerde oluşabilecek eksikliklerden hareketle, araştırmaya dahil olan yükseköğretim kurumlarının resmi internet sayfalarında yer alan Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki paylaşımları düzenli olarak takip edilmiştir. Araştırma sorularıyla ilişkili olan içerikler alıntı formunda not alınarak bir araştırmacı günlüğü oluşturulmuştur. Günlük, 2020 Mayıs- 2021 Mayıs tarihleri arasında tutulmuştur.

3.4. Veri Analizi

Nitel araştırmalarda verileri analiz ederken betimsel analiz, içerik analizi, söylem analizi, doküman analizi gibi teknikler kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu araştırmada yer alan veri setleri ve kullanılan veri analizleri Tablo 3.5’de belirtilmektedir.

Tablo 3.5. *Araştırmada kullanılan veri setleri ve analizleri*

Veri seti	Veri analizi
Yarı yapılandırılmış görüşmeler	Betimsel analiz
Dokümanlar	Doküman analizi
Araştırmaı ünlüğü	-

3.4.1. Betimsel analiz

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, daha önceden belirlenen, araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan temalara göre nitel verilerin özetlenmesi ve yorumlanmasını ifade etmektedir. Betimsel analizde bulgular okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış olarak sunulmaktadır. Katılımcıların ifadelerine doğrudan alıntılarla sık sık yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). Betimsel analiz süreci Tablo 3.6’da belirtilmektedir.

Tablo 3.6. *Betimsel analiz süreci (Yıldırım ve Şimşek, 2003)*

Veri analizi için bir çerçeve oluşturulması (temaların ortaya konulması)
Verilerin okunarak ilgili çerçeveye göre düzenlenmesi
Doğrudan alıntılara yer verilerek verilerin tanımlanması
Verilerin açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması

Görüşmelerden elde edilen veriler öncelikle analize hazır hale getirilmiştir. Bu bağlamda, akademisyen ve öğrenen katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses

kayıtları bilgisayar ortamına aktararak deşifre edilmiş ve veriler okunarak incelenmiştir. *Verilerin analizi için bir çerçeve oluşturulması* aşamasında, araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan AUÖ bileşenlerinden yararlanılmıştır. Alanyazında yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme olarak ele alınan AUÖ'nin bileşenleri aynı zamanda araştırmanın temalarını oluşturmaktadır. *Verilerin okunarak ilgili çerçeveye göre düzenlenmesi* aşamasında, tüm veriler kavramsal çerçevenin getirdiği bu beş tema altında her bir araştırma sorusuna göre gruplandırılmıştır. *Doğrudan alıntılara yer verilerek verilerin tanımlanması* aşamasında, temalarla ilişkili olarak katılımcıların ifadelerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Alıntılara yer verilirken akademisyen katılımcılar için Ü1 AK, Ü2 AK vb., öğrenen katılımcıları için Ü1 ÖK, Ü2 ÖK vb. ifadelerine yer verilmiştir. *Verilerin açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması* aşamasında doğrudan alıntılarla sunulmuş ifadelerden yola çıkılarak; Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve yükseköğretimde pandemisi sonrası planlamalar ortaya konulmuştur.

3.4.2. Doküman analizi

Araştırma kapsamında incelenen dokümanlardan elde edilen verilerin analizinde doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin sistemli bir şekilde analiz edilmesi için yararlanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach ve Ward, 2013). Nitel araştırmalarda birden fazla kaynaktan veri toplanarak veri çeşitlemesinin sağlanması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla doküman analizi veri çeşitliliğinin sağlanması amacıyla diğer nitel araştırma veri analiz yöntemleri ile birlikte kullanılmaktadır. (Denzin, 1970; Patton, 1990). Doküman analizi süreci Tablo 3.7'de belirtilmektedir.

Tablo 3.7. Doküman analizi süreci (Kıral, 2020).

Dokümana ulaşma, dokümanı sınırlama
Dokümanın orijinallliğini teyit etme, dokümanı detaylı okuma,
Temaların oluşturulması
Araştırmanın yayına dönüştürülmesi

Doküman analizi süreci bağlamında öncelikle, araştırmaya dahil olan yükseköğretim kurumlarının, YÖK’ün ve YÖKAK’ ın Acil Uzaktan Öğretim sürecine yönelik çevrimiçi ortamda paylaştıkları dokümanlara ulaşılmıştır. İlgili dokümanların detaylı okumaları yapılarak, veriler doğrudan ve dolaylı alıntılarla araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan temalar altında her bir araştırma sorusuna göre gruplandırılarak sunulmuştur

3.4.3. Araştırmacı günlüğü verilerinin analizi

Araştırmaya dahil olan kurumların internet sayfalarından edinilen veriler araştırmanın temalarına göre araştırmacı günlüğüne aktarıldığı için günlük verileri herhangi bir analiz sürecine dahil edilmemiştir. Araştırmacı günlüğü verilerinin bulgu olarak sunulmasında “Günlük Kaydı” (GK) kodu kullanılmaktadır. Ayrıca “GK” kodunun önünde kurumun kod bilgisine de “Üniversite 1” (Ü1) şeklinde yer verilmektedir.

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Geçerlik ve güvenirlilik bir araştırmanın bilimsel yöntemlere uygun bir şekilde gerçekleştirildiğini gösteren kriterlerdir. Geçerlik, bir test veya ölçeğin ölçülmek istenen özelliği ölçme derecesini ifade ederken güvenirlilik ise bir testin veya ölçeğin ölçmek istediği özelliği tutarlı ve istikrarlı bir biçimde ölçme derecesini ifade etmektedir (Altunışık ve diğerleri, 2004). Guba ve Lincoln (1982 s. 376) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kavramlarının yerine inandırıcılık kavramını ele almakta ve iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlilik, nesnellik kavramlarının yerine inanılabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve onaylanılabilirlik kavramlarını önermektedir. Ayrıca inanılabilirlik, aktarılabilirlik,

güvenilebilirlik ve onaylanılabilirliğin sağlanabilmesine yönelik önerilerde bulunmaktadır (Bkz. Tablo 3.8).

Tablo 3. 8. *İnanılrlık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanılabilirliğe ilişkin öneriler (Guba ve Lincoln, s. 377-379, 1982)*

İnanılrlık	Uzun süreli katılım Sürekli gözlem Uzman değerlendirmesi Üçgenleme Atıf yapılabilir materyaller Katılımcı onayı
Aktarılabirlik	Teorik/Amaçlı örneklem Ayrıntılı betimleme
Güvenilebilirlik	Örtüşen yöntemlerin kullanılması Aşamalı tekrar Güvenilebilirlik denetimi
Onaylanılabilirlik	Üçgenleme İç gözlem uygulama Doğrulanabilirlik denetimi

İnanılrlık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanılabilirlik bağlamında bu araştırmada;

- 14 akademisyen katılımcıyla gerçekleştirilen görüşmeler toplam 653 dakika sürmüştür. Kişi başı ortalama görüşme süresi yaklaşık 47 dakikadır. 14 öğrenen katılımcıyla gerçekleştirilen görüşmeler toplam 520 dakika sürmüştür. Kişi başı ortalama görüşme süresi yaklaşık 37 dakikadır. Dolayısıyla katılımcıların kendilerini rahat ifade edebildikleri mümkün olduğunca uzun süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir.
- Araştırma sorularına yönelik iki uzman görüşü, verilerin analizi sürecinde bir uzman görüşü alınmıştır.

- c) Araştırma verilerinin toplanmasında görüşmeler, dokümanlar ve araştırmacı günlüğünden yararlanılarak veri kaynakları çeşitlendirilmiştir.
- d) Araştırmanın çalışma grubuna, veri kaynaklarına, veri toplama ve veri analizi sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiler sunular aktarılabilirlik sağlanmıştır.
- e) Görüşmelerin ses kayıtları ve transkriptleri, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü gibi ham veriler gerekli durumlarda ulaşılabilmesi adına elektronik ortamda saklanmaktadır.
- f) Bulgular, araştırmacının kişisel görüşüne yer verilmeksizin doğrudan alıntılarla sunulmuştur.
- g) Araştırmada Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin zengin veri elde etmek amacıyla amaçlı örnekleme kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde; Covid-19 Pandemi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarına, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlara, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilere ve yükseköğretimde salgın sonrası planlamalara ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

4. 1. Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretimde İşe Koşulan Acil Uzaktan Öğretim Uygulamaları

Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarına ilişkin bulgular, AUÖ bileşenleri olan *yönetim, öğrenme, etkileşim teknoloji ve değerlendirme* kavramları bağlamında organize edilerek sunulmaktadır.

4.1.1. Yönetim bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar

Doküman analizi, görüşmeler ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yönetim bağlamında çeşitli uygulamaların işe koşulduğu görülmektedir. Uygulamalar; *YÖK kararları/uygulamaları, Eğitim modelleri, Organizasyonel yapılanma, Öğrenen hakları, Hizmet içi eğitimler, Dijital bölünme önlemleri, Veri gizliliği ve güvenliği, Öğrenen devam takibi ve Pandeminin seyrinin hafıflediği dönemlerde tercih edilen eğitim modelleri* alt temaları altında sunulmaktadır.

1. *YÖK kararları/uygulamaları*: 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Covid-19 pandemisi nedeniyle tüm yükseköğretim kurumlarında 16 Mart'tan itibaren eğitime üç hafta ara verilmesi kararlaştırılmıştır. Sonrasında 189 yükseköğretim kurumunun %64'ü ara verilme tarihinden bir hafta sonra, 23 Mart 2020'de, %21,6'sı 30 Mart'ta, %13,2'si ise 6 Nisan'da Acil Uzaktan Öğretim'e geçiş yapmıştır. İlgili dönemle sınırlı olmakla beraber tüm yükseköğretim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verilerek yalnızca uzaktan eğitim, açık öğretim ve dijital öğretim yöntemlerinin işe koşulması yönünde mevzuat değişikliği yapılmıştır (YÖK, 2020a; YÖK, 2020d). Bu karar doğrultusunda yine ilgili dönemle sınırlı olmak üzere uzaktan yapılacak olan eğitim için gerekli donanıma ve internet erişimine sahip

olmayan öğrencilere kayıt dondurma olanağı sağlanmıştır (YÖK, 2020a; YÖK, 2020g). Örgün eğitimde uzaktan eğitimle sunulabilecek ders oranının %30'dan %40'a çıkarılması kararlaştırılmış dolayısıyla eğitimde trend model olarak ön plana çıkan karma eğitim modelinin yükseköğretim kurumlarında uygulanabilmesine zemin hazırlanılmıştır. Programlarda yer alan derslerin en az %10'unun uzaktan eğitim ile sunulmasının teşvikine de karar verilmiştir (YÖK, 2020j). Bunların yanı sıra YÖK çatısı altında, uzaktan eğitim politikalarının oluşturulmasına katkı sağlaması açısından farklı üniversitelerde görev yapan uzaktan eğitim alan uzmanlarının yer aldığı *Uzaktan Öğretim Politikaları Komisyonu* ve uzaktan eğitimde kalite standartlarının belirlenmesi ve uygulamaların değerlendirilmesine yönelik bir birim kurulmuştur. Ayrıca üniversitelerin Covid-19 faaliyet sayfalarının bağlantılarına yer verilen *Pandemi sürecinde üniversitelerimizdeki çalışmalar* adlı internet sayfası oluşturulmuştur. Pandemi sürecindeki eğitim faaliyetlerinin planlanması bağlamında ise YÖK ve YÖKAK tarafından yükseköğretim kurumlarına rehberlik sunmak adına birtakım çalışmalar gerçekleştirilmiş ve üniversitelerin yetkinliklerinin çeşitlilik gösterebileceğinden hareketle Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının işe koşumunda yetki üniversitelere bırakılmıştır. YÖK ve YÖKAK tarafından ilgili süreçte sunulan rehberlik çalışmalarına aşağıda yer verilmektedir (YÖK, 2020c; YÖK, 2021c; YÖK, 2020d; YÖK, 2020f; YÖK, 2020j; YÖK, 2020p; YÖK, 2020s; YÖKAK, 2020b):

- a) YÖK çatısı altındaki *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Komisyonu* tarafından, pandemi döneminde eğitimin kesintiye uğramaması adına uygulanacak uzaktan öğretim faaliyetlerine yönelik *Pandemi Dönemi Uzaktan Öğretim Uygulamaları Yol Haritası* oluşturulmuştur.
- b) Nitelikli uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin bir çerçeve niteliğinde öneriler sunan *Küresel Salgında Yeni Normalleşme Süreci Rehberi* oluşturulmuştur.
- c) *Küresel Salgında Yeni Normalleşme Süreci Rehberi* 2021 yılında güncellenerek *Küresel Salgında Eğitim ve Öğretim Süreçlerine Yönelik Uygulamalar Rehberi* oluşturulmuştur.

d) 27 Mart 2020 tarihinde YÖKAK bünyesinde oluşturulan Uzaktan Eğitim Çalışma Grubu tarafından kaliteli bir uzaktan eğitimin bileşenlerini belirleyen *Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve kalite güvencesi sistemi, Günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir uzaktan eğitim sistemi için bazı anahtar özellikler ve Pandemi dönemi uzaktan eğitim* başlıklı çalışmalar yayınlanmıştır.

2020-2021 eğitim-öğretim yılında pandeminin yerel seyri ve programların kendine özgü özellikleri olduğu gözetilerek eğitime nasıl devam edileceği yükseköğretim kurumlarının inisiyatifine bırakılmıştır. Bu konuda küresel çaptaki uygulamalara bakıldığında da tamamen uzaktan eğitim, karma eğitim ya da program/fakülte bazlı değerlendirmede bulunma gibi uygulamalara gidildiği görülmektedir (YÖK, 2020k). YÖK'ün yetki devrini üniversitelere bırakması hususundaki görüşler bağlamında alanyazından elde edilen bazı bulgular aşağıdaki gibidir.

“Öğretim elemanlarının %72’si yetki devri hakkında olumlu görüş bildirirken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı ise %14’tür (YÖK, 2021b)”.

“Ankete katılan öğrencilerin %43’ü yetki devri hakkında olumlu görüş bildirirken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı ise yüzde %28’dir (YÖK, 2021a)”.

2. *Eğitim modelleri:* Covid-19 pandemisinin Türkiye’de görülmeye başlandığı 2020 yılı bahar yarıyılında 189 yükseköğretim kurumunun %99.2’sinin teorik derslerini, yaklaşık %89’unun uygulamalı derslerin teorik kısımlarını, %75’inin bazı uygulamalı dersleri uzaktan sunduğu görülmektedir (YÖK, 2020d). Bir sonraki eğitim öğretim yılında da kurumların bu bağlamda aldıkları kararlar çeşitlilik göstermektedir. Tüm teorik derslerin uzaktan/mümkün olduğunca uzaktan, uygulamalı derslerin ise uzaktan/yüz yüze/ileri bir tarihte yapılması gibi çeşitli uygulamalara gidildiği görülmektedir. Bunların yanı sıra, Tıp ve Diş hekimliği fakültelerinde yüz yüze eğitim diğer fakültelere ise derslerin özelliklerine göre yüz yüze, uzaktan veya erteleme inisiyatifi sunulması ya da ders bazındaki kazanımların dikkate alınarak uygulamalı etkinliklerin yüz yüze, teorik etkinliklerin ise uzaktan yapılması yönünde de kararların alındığı görülmektedir. Yine Tıp Fakültesi, Diş hekimliği, Devlet Konservatuvarı, BESYO programlarındaki pratik ve klinik uygulama derslerinin bir sonraki

döneme erteleneceği, Tıp fakültesi 6. Sınıf (intörn) öğrenenlerin ise yüz yüze eğitime devam edeceği yönünde de kararlar alındığı görülmektedir. Ayrıca ilgili eğitim öğretim yılı için yüz yüze, uzaktan ya da karma eğitim modellerinden herhangi birinin uygulanması olasılığı göz önünde bulundurularak, her üç durum için ders program hazırlanması yönünde karar alan, uygulanacak eğitim modelinin belirlenmesinde öğrenen tercihini dikkate alan kurumların da olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, kurumda öncelikle karma eğitim modelinin benimsendiğini sonrasında ise öğrenen tercihleri doğrultusunda uzaktan eğitim modeline döndüğünü ifade etmektedir.

Bağlamına göre katılımcılardan, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Tüm teorik derslerin uzaktan/mümkün olduğunca uzaktan, uygulamalı derslerin ise uzaktan/yüz yüze/ileri bir tarihte yapılması gibi çeşitli uygulamalara gidildiği görülmektedir. Bunların yanı sıra, Tıp ve Diş hekimliği fakültelerinde yüz yüze eğitim diğer fakültelere ise derslerin özelliklerine göre yüz yüze, uzaktan veya erteleme insiyatifi sunulması ya da ders bazındaki kazanımların dikkate alınarak uygulamalı etkinliklerin yüz yüze, teorik etkinliklerin ise uzaktan yapılması yönünde de kararların alındığı görülmektedir. Yine Tıp Fakültesi, Diş hekimliği, Devlet Konservatuvarı, BESYO programlarındaki pratik ve klinik uygulama derslerinin bir sonraki döneme erteleneceği, Tıp fakültesi 6. Sınıf (intörn) öğrenenlerin ise yüz yüze eğitime devam edeceği yönünde de kararlar alındığı görülmektedir.

Ü1 GK: “2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Yarıyılına ilişkin olarak; Üniversitemizde tüm ön lisans, lisans ve lisansüstü teorik ve teorik ağırlıklı derslerin uzaktan eğitim yöntemiyle gerçekleştirilmesi, ayrıca uygulama ağırlıklı fakültelerde, uygulama ağırlıklı derslerin bulunduğu sınıflar; şubelere bölünmüş/seyretilmiş biçimde gerekli tedbirler alınarak yüz yüze yapılması planlanmıştır.”

Ü2 GK: “2020-2021 Eğitim-Öğretim yılının güz döneminde örgün eğitimlerde teorik derslerin mümkün olduğunca yüz yüze aynı ortam bulunmaksızın uzaktan ve dijital öğretim yöntemleriyle yapılması uygulamalı eğitimlerin zorunlu olduğu programlarda uygulamaların mümkünse ertelenmesi, ertelenmemesi durumunda kişisel koruyucu ekipmanların kullanımı sağlanarak ve gerekli tedbirler alınarak yüz yüze sürdürülmesi.”

Ü14 GK: “Tıp Fakültesi, Diş hekimliği, Devlet Konservatuvarı, BESYO programlarındaki pratik ve klinik uygulama dersleri 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılına ertelenmiştir. Tıp fakültesi 6. sınıf öğrencileri (intörn) yüz yüze eğitime devam edeceklerdir.”

Ü2 GK: “Tıp ve Diş Hekimliği Fakülteleri hariç diğer Fakülte/Yüksekokul/Meslek Yüksekokulları (birim) kendi ihtiyaç ve açılmış olan derslerin özellikleri doğrultusunda öngörülen yöntemlerden tercihte bulunacak (örgün, uzaktan, ileri bir tarihte), birime ait dersler bu çerçevede gerçekleştirilecektir.”

Ü7 AK: “Mesela ders online ama labı yüz yüze olan dersler oldu. Eğer yüz yüze olan bir dersi alan öğrencinin yüz yüze aktivitesi varsa veya hafta sonu bir dersi varsa. Yaşa göre izin formları oluşturuldu dışarıda yakalandığında gösterebileceği. Bilgi sistemi üzerinden indirip gösterebileceği bir sistem yaptık.”

Yüz yüze, uzaktan ya da karma eğitim modellerinden herhangi birinin uygulanması olasılığı göz önünde bulundurularak her üç durum için ders programı hazırlanması yönünde kararlar alan bir kurumun olduğu görülmektedir.

“Pandemi süresince uzaktan eğitim verilmesi nedeniyle 2020-2021 eğitim öğretim yılı Güz döneminin başında tüm birimlerden “tamamen yüz yüze, tamamen uzaktan veya karma eğitim” olmak üzere üç farklı senaryo için ders programı hazırlanması istenmiştir (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Ü3 AK: “Bize 3 tane ders programı 3 tane sınav programı yaptırıldılar. Yüz yüze, online bir de hibrit modele göre.”

Uygulanacak eğitim modelinin belirlenmesinde öğrenen tercihini dikkate alan bir kurumun olduğu görülmektedir. Bir akademisyen katılımcının ifadelerinden öncelikle karma eğitim modeli benimsendiği sonrasında ise öğrenen tercihleri doğrultusunda uzaktan eğitime geçildiği anlaşılmaktadır.

Ü7 ÖK: “Büyük çapta bir anket yapıldı online olup olmamasıyla ilgili. Anketin büyük bir kısmı da evde olsun istiyoruz çıkınca böyle bir aşamaya geçildi.”

Ü7 AK: “Dönem geldiğinde bir hibrit eğitim başlanacaktı. Hibrit eğitime başladık altyapıyı ona göre ayarladık. Ama öğrenciler uzaktan eğitimi tercih ettiler. Otomatik olarak uzaktana döndü. Dersler zaten Zoom üzerinden koordineli devam etti.”

3. *Organizasyonel yapılanma:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yükseköğretim kurumlarındaki organizasyonel yapılanmanın çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Acil Uzaktan Öğretim sürecini; merkezi bir yapılanmayı benimseyerek, Rektörlük, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi ve/veya Bilgi İşlem Merkezi üzerinden yürüten kurumlar olduğu gibi fakülte/yüksekokul temelli uzaktan eğitim temsilcilikleri ve uzaktan eğitim destek birimleri oluşturarak yürüten, kısmen daha dağıtık yapılanmalara sahip kurumların da olduğu görülmektedir. Yapılanma bağlamında bazı akademisyen katılımcılar, öncesinde daha pasif durumda olan uzaktan eğitim merkezlerinin, uzaktan eğitim alanında donanımlı insan kaynağının aktarılması ile revize edildiği ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı ise görev yaptığı kurumda uzaktan eğitim merkezinin pandemi süreciyle birlikte kurulduğunu belirtmektedir. Bir diğer katılımcı, görev yaptığı kurumda paydaş görüşlerinin alınarak, gereksinimler ve problemler odaklı bir Acil Uzaktan Öğretim sürecinin yürütüldüğünü belirtmektedir. Bunların yanı sıra, Acil Uzaktan Öğretim işlerini yönetmek ve koordine etmek amacıyla uzaktan eğitim komisyonu kurulduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar, öğrenenlerin de Acil Uzaktan Öğretim süreci koordinasyonunun bir parçası olduğunu ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Araştırma bulgularına göre ilgili süreçte alınan kararların uygulanmasının izlenmesi ve denetimi için kurullar oluşturan kurumların yanı sıra uygulamaların denetimi bağlamında herhangi bir kontrol mekanizması oluşturulmayan kurumlar da söz konusudur. Denetim bağlamında bir akademisyen katılımcı, yönetim tarafından belirlenen ders süresinin altında ders yapılması durumunda ek ders hakkı elde edilemediğini ifade etmektedir. Başka bir katılımcı, kurumun kendi öğrenme yönetim sistemi üzerinden gerçekleştirilmeyen canlı dersler için kanıt sunulması gerektiğini belirtmektedir. Bir başka katılımcı ise derslerin yapılıp yapılmadığının takibi için sisteme gözlemci statüsünde bir görevli tanımlandığını, ayrıca her hafta yapılan/yapılamayan derslere ilişkin bir form doldurarak ilgili birime teslim etmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Bunların yanı sıra diğer bir katılımcı ise öğretim sürecindeki uygulamaların denetimi için herhangi bir kontrol mekanizması oluşturulmadığını, tüm sürecin öğretilere bırakıldığını ifade etmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecini merkezi bir yapılanmayı benimseyerek, Rektörlük, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi ve/veya Bilgi İşlem Merkezi üzerinden yürüten kurumların olduğu görülmektedir.

Ü13 AK: “Merkezi bir uzaktan eğitim süreci yönetildi. Koordinasyonu sağlayan daha çok uzaktan eğitim ve bilgi işlem, 2 birim üzerinden süreç yönetildi.”

Ü6 AK: “Bilgi işlem başkanlığında sürdürüldü süreç. Bilgi işlemin sahip olduğu teknik sınırlılıklar ile birlikte bir karar veriyoruz ve bu kararı rektörlük üzerinden ilgililere iletiyoruz. Fakültelerde meslek yüksek okullarında uzaktan eğitim koordinatörleri yok. Öğrenci işleri, personel daire başkanlığı ve rektörlük bağlamında ilerliyordu.”

Ü5 AK: “Sadece uzaktan eğitim merkezi yönetti.”

Ü7 AK: “Bizde fakülteler bilgisel altyapı olarak özerk değildir. Zoom toplantılarıyla dekanlara anlatıldı onlar kendi bölümlerine anlattılar. Onlardan gelen sorulara biz bilgisayar merkezi olarak ve zoom ekibi olarak cevap verdi. O tip şeylerde hizmet ve diğer şeyler konusunda daha merkezi bir yapı var bizde.”

Ü9 AK: “Üniversite çapında bir yapılanma vardı. Uzaktan eğitim hizmetlerinin tamamı üniversitenin uzaktan eğitim merkezi tarafından koordine edildi. Üniversite merkezli düşününce bütün birimlere aynı hizmetler sunulmuş oldu.”

Rektörlük, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi ve/veya Bilgi İşlem Merkezlerinin yanı sıra fakülte/yüksekokul temelli uzaktan eğitim temsilciliklerinin ve uzaktan eğitim destek birimlerinin oluşturularak sürecin yürütüldüğü, kısmen daha dağıtık yapılanmalara sahip kurumların da olduğu görülmektedir.

Ü11 AK: “Fakülte bazlı uzaktan eğitim kurumu oluşturuldu. Her fakültenin veya yüksek okulun en başında bulunan dekanlar, meslek yüksek okulu ve müdür yardımcıları aracılığıyla iletişime geçildi. Her hafta toplantılar yapıldı müdürümüz başta olmak üzer süreç konusunda sürekli bilgilendirme yapıldı.”

Ü14 AK: “Bizim üniversitenin UZEM birimi var. Bu UZEM biriminde her bölüm başkanını otomatik olarak UZEM bölüm koordinatörü diye atamışlar.”

Ü2 GK: “ Her bir Akademik Birim bünyesinde “Uzaktan Eğitim Birim Temsilcilerinin” Eğitim-Öğretimden sorumlu Dekan Yardımcısı/Müdür Yardımcısı olmak üzere oluşturulması, Tüm Uzaktan Eğitim Birim Temsilcilerinin Whatsapp/Telegram grubu kurarak kendi Akademik Biriminde derse giren tüm Öğretim Elemanlarının gruba eklenmesi, UZEM tarafından yapılan duyuruların bu grup üzerinden duyurulması Akademik Birim içerisinde Öğretim Elemanlarının yaşayabileceği sorunları çözmek için Uzaktan Eğitim Birim Temsilcisine bağlı olarak fakülte/myo bünyesinde Uzaktan Eğitim Birim Destek Ekibi'nin oluşturulması. Uzaktan Eğitim Birim Destek Ekibinin çözemediği sorunları sadece Eğitim-Öğretimden sorumlu Dekan Yardımcısı/Müdür Yardımcısı aracılığıyla ilgili UZEM Müdür Yardımcısına iletilmesi.”

“Üniversitemizde uzaktan eğitim-öğretim süreci Rektör, ilgili Rektör yardımcısı ve UZEM Müdürü başkanlığında yürütülen Uzaktan Eğitim Komisyonu tarafından yönetilmekte. Bu bağlamda işleyişin daha sağlıklı olması açısından bütün birimlerden Uzaktan Eğitim Komisyonuna karşı sorumlu olan UZEM temsilcileri belirlenmiş olup, sistemin işleyişi ile ilgili gerek birim amirleri ve gerekse birim UZEM sorumlularından gelen talepler anlık olarak değerlendirilip gerekli müdahaleler ve iyileştirmeler yapılmaktadır (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Acil Uzaktan Öğretim işlerini yönetmek ve koordine etmek amacıyla uzaktan eğitim komisyonu kuran kurumların olduğu görülmektedir.

Ü9 GK: “Uzaktan eğitim ile derslerin yönetilmesi konusunda Enformatik Bölümü ve Uzaktan Eğitim Merkez Müdürlüğü Rektörlük bünyesinde kurulan bir koordinasyon birimi ile birlikte çalışmıştır.”

Ü11 GK: “Üniversitemizde uzaktan eğitim işlerini yönetmek ve koordine etmek amacıyla Uzaktan Eğitim Komisyonu kurulmuştur.”

Bazı akademisyen katılımcılar, pandemi öncesinde daha pasif durumda olan uzaktan eğitim merkezlerinin uzaktan eğitim alanında donanımlı insan kaynağının aktarılması ile revize edildiği ifade etmektedir.

Ü9 AK: “Şu anda bizim uzaktan eğitim merkezimizin yöneticilerinin tamamı bilgisayar teknolojileri eğitimi alanından uzaktan eğitimle ilgili doktora düzeyinde çalışmalar yapmış kişiler oldular. Oysa öncesinde öyle değildi. O yüzden kurum avantajlı duruma geçti.”

Ü6 AK: “Ben istihdam edildim. Sonrasında bir müdür ve bir müdür yardımcısı atandı UZEM’e. Uzaktan eğitim merkezi aslında pasif durumdaydı. Sonrasında idari işler için bir öğretim görevlisi alındı.”

Ü4 AK: “Benim uzmanlığım sebebiyle UZEM’in başına bu konuda daha uzman kişi getirildi. UZEM’in yetkileri genişletildi.”

Pandemi süreciyle birlikte uzaktan eğitim merkezi kuran yükseköğretim kurumlarının olduğu görülmektedir.

Ü2 AK: “Rektörlük hemen uzaktan eğitim merkezi kurdu. Bu alanda deneyim sahibi personeli oraya görevlendirdi. Burası üzerinden koordinasyonu sağladı.”

Görev yaptığı kurumda paydaş görüşlerinin alınarak, gereksinimler ve problemler odaklı bir Acil Uzaktan Öğretim sürecinin yürütüldüğünü ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü6 AK: “Kararlar tüm paydaşlarca beraber alındı. Diğer kurumlarda kararlar yukardan indi ancak burada aşağıdan yukarıya doğru gitti. Her Pazartesi toplantı yapıyoruz. Mevcut duruma bakıyoruz, yönetime tavsiyede bulunuyoruz. Bu tavsiyeler en aşağıdan geldi. Öğrencinin ifade ettiği görüşü bile tavsiye olarak alıp yönetime sunduğumuz süreçler oldu. Bu yüzden daha yapıcı bir sürecimiz olduğunu düşünüyorum.”

Bazı kurumlarda öğrenenlerin de acil uzaktan öğretim süreci koordinasyonunun bir parçası olduğu görülmektedir.

Ü2 ÖK: “Bir tane başkanımız vardı. Sınıf başkanı olarak o bütün bu işlerde görev aldı. Uzaktan yapılan canlı yayınlar olsun, onların koordinatörlüğünü yaptı.”

Ü13 ÖK: “Uzaktan eğitimle ilgili genel bir sınıf temsilcisi vardı o bilgileri paylaşıyordu ama bizim de kendi çabamızla bulmamız gerekti.”

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde alınan yönetsel kararların uygulanmasının denetimi için kurullar oluşturan kurumlar olduğu görülmektedir.

Ü12 GK: “Üniversitemiz tarafından akademik birimlerde UZEM Birim Koordinatörlüğü oluşturulmuştur. UZEM Koordinatörleri ve UZEM Koordinatör yardımcıları, Classroom ve AVYS üzerinde yapılan öğretim faaliyetlerinin kontrolünü sağlayacaklardır.”

Ü2 GK: “Her birimde uzaktan öğretim izleme ve değerlendirme koordinasyon kurulları oluşturulacaktır. Bu kurullar ilke ve esasların sağlıklı uygulanmasından birinci derece sorumludur.”

Bir akademisyen katılımcı, yönetim tarafından belirlenen ders süresinin altında ders yapılması durumunda ek ders hakkı elde edilemediğini ifade etmektedir. Başka bir katılımcı, kurumun kendi öğrenme yönetim sistemi üzerinden gerçekleştirilmeyen canlı dersler için kanıt sunulması gerektiğini belirtmektedir. Bir başka katılımcı ise derslerin yapılıp yapılmadığının takibi için sisteme gözlemci statüsünde bir görevli tanımlandığını ayrıca her hafta yapılan/yapılamayan derslere ilişkin bir form doldurarak ilgili birime teslim etmeleri gerektiğini ifade etmektedir.

Ü5 AK: “Dersler 40 dkya çıkartıldı. Eğer 40 dk altında işlemişseniz tekrar ders talep ediyorlar ya da ek dersinizi şey yapmıyorlar.”

Ü9 AK: “Şöyle bir takip yapıldı, eğer öğretim üyeleri üniversitemizin otomatik olarak kayıt altına aldığı canlı dersler dışında platformlarda dersler yapmışlarsa, zoom gibi, teams gibi onların kayıtları yönetim tarafından talep edildi.”

Ü13 AK: “Kayıt yapılması istendi özellikle. Sonraki süreçlerde herhangi bir durumda istenebileceği noktasında bir database oluşturmamız istendi. Derslerin yapılıp yapılmadığını denetleme noktasında başka hocaların Google Classroom platformunda atandığını gördüm. Yani gözlemci statüsünde. Her hafta dersimi yaptım, şu günler yaptım şu günler yapmadım şeklinde işaretlediğimiz bir formu anabilim dalı başkanlığına göndermemiz istenmişti.”

Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların denetimi için herhangi bir kontrol mekanizması oluşturulmadığını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü10 AK: “Online süreci tamamen bize bıraktılar diyebilirim. Üniversite bize güvendi ya da güvenmek istedi diyebilirim. Bir tek bu canlı ders sürecinde değil diğer süreçlere ilişkin de bir takım kurumsal yapı sıkıntıları yaşanıyor.”

4. Öğrenen hakları: Acil Uzaktan Öğretim sürecinde; tek ders sınav hakkının arttırılması, ön koşul gerektiren ders alımlarında esneklik tanınması ve kredili geçer not/kredisiz geçer not seçeneklerinin sunulması gibi öğrenenler açısından bir takım kolaylaştırıcı düzenlemeler yapan bazı kurumların olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra bir akademisyen katılımcı,

yüz yüze derslerdeki belirli aktivitelerin ileri bir tarihte tamamlanabilmesi olanağı sunulduğunu, bu bağlamda tamamlanmamış derslerin ilgili süreçte öğrenenlerin akademik ilerleyişlerine engel teşkil etmediğini ifade etmektedir. Başka bir katılımcı, ilgili süreçte devam zorunluluğunun aranmadığını ve çevrimiçi sınavlara katılamama ile ilgili yapılan tüm mazeret sınavı başvurularının kabul edildiğini belirtmektedir. Diğer bir katılımcı da benzer bir şekilde hemen hemen tüm mazeret sınavı başvurularının kabul edildiğini bunun dışında herhangi bir düzenlemeye gidilmediğini ifade etmektedir.

Ü2 GK: “2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında, COVID-19 salgını nedeniyle tek ders sınav hakkı bir kereye mahsus olmak üzere senatomuz tarafından üç derse yükseltilmiştir. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Güz ve Bahar Yarıyıllarına mahsus olmak üzere genel not ortalaması 1,80’in altında olan öğrencilerin ders yüklerinin (30’dan) 50 AKTS’ye yükseltilmesi Üniversitemiz Senatosunca uygun görülmüştür. (Sadece belirtilen eğitim-öğretim yılı için) ön koşul uygulanan müfredatlarda, öğrencileri ön koşul şartını sağlayamadıklarından dolayı alamadıkları ön koşullu dersleri alabilmeleri Üniversitemiz Senatosunca uygun görülmüştür.”

Ü7 AK: “Notu aldıktan sonra ortalamasını etkilemeyecek şekilde kredisiz geçer not kredili geçer not hakkı verildi. Yani sizin notunuzu veriyor hoca B alıyorsunuz mesela ben B’ye razıyım diyorsunuz. C alıyorsunuz ben C’ye razı değilim diyorsunuz. Bu yüz yüze olmak zorunda olan birtakım aktiviteleri tamamlayamayanlara daha sonra yüz yüze müsait olduğunda tamamlamak üzere bir hak geldi ve bu dersler öğrencilerin akademik olarak devam etmesini engellemedi.”

Ü5 AK: “Devamsızlıkları girmedik biz hiç girmedik o dönemde. Diyelim ki öğrenci sınava giremedi ya da işte sistemden şu saatte düştüm dediği zaman dilekçe yazıp tekrar mazeret sınavları oluşturuldu. Yani öğrencilerin her türlü mazereti kabul oldu.”

Ü6 AK: “Öyle bir şey yapılmadı. Öte yandan mümkün mertebe her mazeret talebini ifade eden öğrencinin mazeret hakkı tanındı. Yani böyle bir imkan sağlandı öğrenci tarafında. Bunu söyleyebiliriz.”

5. Hizmet içi eğitimler: Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde bazı kurumlarda uzaktan eğitimde; kalite, etkileşim, motivasyon, ders tasarımı, özel gereksinimli öğrenenler, öğretici yeterlikleri, ölçme değerlendirme, uzaktan öğrenenin bilişsel yükü, öğrenme yönetim sistemi etkinliği ve öğrenme analitikleri, ölçme değerlendirme yöntemi olarak örneklerle e-porfolyo, çevrimiçi sınavlar ve sınav güvenliği, soru hazırlama teknikleri,

pandemi sonrası uzaktan eğitim, öğrenci etkileşim sistemi: Socrative, Zoom ile oylama ve takım çalışması, dijital etkileşim araçları: Edpuzzle ve Polleverywhere, öğrencilerle çalışmak için Google Drive, Moodle araçları; soru cevap forum, quiz, anket ve geribildirim, çevrimiçi eğitim deneyimleri paylaşımı, Wacom grafik tablet kullanımı, temel Zoom/Moodle kullanımı gibi konularda çevrimiçi seminerler/bilgilendirmeler sunulduğu anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar ise kurumlarında gerçekleştirilen eğitimlerin sadece sistem tanıtımı ve kullanımı ile sınırlı kaldığını, pedagojik bağlamda herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmektedir. Diğer bir kurumda görev yapan bir katılımcı ise hizmet içi eğitimler yapılsa da yeterli katılımın olmadığını düşündüğünü belirtmektedir.

Doküman analizinden elden edilen bulgulara göre bazı kurumlarda sertifikalandırılmış hizmet içi eğitimler sunulduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir kurumda; Uzaktan eğitim, yöntem, model ve yaklaşımlar, Uzaktan eğitimde öğretim tasarımı, Eğitsel materyal geliştirme, Uzaktan eğitim sistemi bilgilendirme, Sunum hazırlama yöntem ve teknikleri, Eğitimde ölçme ve değerlendirme: Temel kavramlar ve güncel yaklaşımlar, Uzaktan eğitimde sınıf/ders yönetimi, İş birliği, iletişim ve etkileşim süreçlerinin yönetimi gibi konulara ilişkin ayrı ayrı sertifikalandırılma uygulanırken; diğer bir kurumda ise daha bütüncül bir anlayışla uzaktan eğitmen programı oluşturulduğu görülmektedir. İlgili programda; Öğrenme Yönetim Sistemleri, Web 2.0, Uzaktan eğitimde öğrenci ve ortam özelliklerinin analizi, Uzaktan eğitimde materyal tasarımı, Uzaktan eğitimde öğretim stratejileri, Canlı/Senkron iletişim araçlarının etkili kullanımı, Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme, Uzaktan eğitimde telif ve fikir hakları, Etik ve güvenlik ve Uzaktan eğitimde ders tasarımı konularına yer verildiği belirtilmektedir. Eğitimin içeriğinde senkron ve asenkron olmak üzere çeşitli etkinlikler tasarlandığı, katılımcıların kendi alanlarına özgü ders tasarımı yapmaları sağlandığı ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra başka bir kurumda, YÖK'ün Dijital Dönüşüm projesi kapsamında pandemi öncesinde öğretmenlere sunulmaya başlanan Yükseköğretimde Öğrenme ve Öğretme dersinin sunumunun üstlenileceği ve bu dersin tamamlanmasının atama ve yükselmede bir şart olarak koşulacağı anlaşılmaktadır.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen, uzaktan eğitim alanındaki eğitim içeriklerinin öğrenme yönetim sistemi üzerinde öğretmenler için her zaman ulaşılabilir bir derse dönüştürüldüğünü ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, konu temelli hizmet içi eğitim ve sertifikalandırma sunulan kurumda görev yapan bir akademisyen katılımcının ifadelerinden ilgili hizmet içi eğitimlere ilişkin bir bilgisi olmadığı anlaşılmaktadır.

Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde bazı kurumlarda uzaktan eğitimde; kalite, etkileşim, motivasyon, ders tasarımı, ölçme değerlendirme, özel gereksinimli öğrenenler, uzaktan öğrenenin bilişsel yükü, öğretici yeterlikleri, öğrenme yönetim sistemi etkinliği ve öğrenme analitikleri, ölçme değerlendirme yöntemi olarak örneklerle e-porfolyo, çevrimiçi sınavlar ve sınav güvenliği, soru hazırlama teknikleri, pandemi sonrası uzaktan eğitim, öğrenci etkileşim sistemi: Socrative, Zoom ile oylama ve takım çalışması, dijital etkileşim araçları: Edpuzzle ve Polleverywhere, öğrencilerle çalışmak için Google Drive, Moodle araçları; soru cevap forum, quiz, anket ve geribildirim, çevrimiçi eğitim deneyimleri paylaşımı, Wacom grafik table kullanımı, temel Zoom/Moodle kullanımı gibi konu başlıklarında çevrimiçi seminerler/bilgilendirmeler sunulduğu anlaşılmaktadır. İlgili bulguların bir kısmı Üniversite 6, 7 ve 9'a ilişkin günlük kaydından elde edilmiş, bulgular uygun formda olmadığı için doğrudan alıntılarla sunulamamıştır.

Ü13 GK: “UZEM tarafından 28 -29 Eylül 2020 tarihlerinde çevrimiçi Uzaktan Öğreticilik Eğitimi düzenlenecektir. Sistem kullanımına yönelik bilgi verilecektir. Ayrıca uzaktan eğitim ders materyali hazırlama, uzaktan eğitimde özel gereksinimli öğrencilere yönelik farkındalık ve ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda alan uzmanları tarafından eğitimler verilecektir.”

Ü6 AK: “Sistem oryantasyonu, LMS nasıl kullanılır? Sanal sınıf nasıl kullanılır? etkileşimi artırma stratejileri, pandemi sonrası uzaktan eğitim için kurgu. Etkili uzaktan eğitim dersi nasıl gerçekleştirilir. Uzaktan eğitimde motivasyonun önemi, uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme, uzaktan eğitimde ders tasarımı noktasında bir eğitim daha. Bunları canlı olarak gerçekleştirdik fakat sonrasında da LMS sisteminde tüm hocalarımızda bu ders tanımlıdır.”

Ü4 AK: “Uzaktan ölçme değerlendirme, uzaktan eğitimin özellikleri, bu dönemde kriz yönetimi, öğrencinin yönetimi konusunda hep seminerler gerçekleştirdik. Video içeriklerinin bir ders gibi 50dk olamayacağını. Süre sınırlaması getirdik. Bir de mesela en çok şeyin üzerinde durduk öğrenci iş yükünün. Şimdi hoca şahane kaynak hazırlamış makale hazırlamış video hazırlamış çocuk bunu çalışsın demiş. Bir hesap yapıyorsunuz çocuğun bütün hafta o derse çalışması gerekiyor. Hocaları bu konularda uyardık. Bölümde başka hocalarla iletişimde olmaları gerektiğini.”

Bazı kurumda sertifikalandırılmış hizmet içi eğitimler sunulduğu görülmektedir. Bir kurumda konu temelli bir eğitim anlayışı ve sertifikalandırma söz konusuysen diğer kurumda uzaktan eğitmen programı oluşturularak daha bütüncül ve devamlılığı olan bir sertifikalandırma uygulaması gerçekleştirilmektedir. Ayrıca konu temelli hizmet içi eğitim ve sertifikalandırma sunan kurumda görev yapan bir akademisyen katılımcının ifadelerinden ilgili hizmet içi eğitimlere ilişkin bir bilgisi olmadığı anlaşılmaktadır.

Ü12 GK: “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (BÖTE) iş birliğiyle “Uzaktan Eğitmen” sertifika programını başlatıyor ve programı akademik personelimizin erişimine sunuyoruz.”

“Moodle tabanlı sistemde senkron ve asenkron olmak üzere çeşitli etkinlikler kurgulanmış ve sertifikayı alabilmek için katılımcıların kendi alanlarına özgü ders tasarımı yapmaları sağlanmıştır (Üniversite 12 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021”).

“Uzaktan Eğitim, Yöntem, Model ve Yaklaşımlar”, “Uzaktan Eğitimde Öğretim Tasarımı”, “Eğitsel Materyal Geliştirme, Uzaktan Eğitim Sistemi Bilgilendirme, Sunum Hazırlama Yöntem ve Teknikleri”, “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme: Temel Kavramlar ve Güncel Yaklaşımlar”, “Uzaktan Eğitimde Sınıf/Ders Yönetimi”, “İş Birliği, İletişim ve Etkileşim Süreçlerinin Yönetimi” konularında toplam 801 eğitime eğitim verilmiş olup eğitime katılanlara ilişkin sertifika ve katılım belgeleri Sürekli Eğitim Merkezi tarafından hazırlanmıştır (Üniversite 2 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020”).

Ü2 AK: “Hizmet içi eğitim değil de sistemin nasıl kullanılacağına dair videolar hazırlamışlardı. Bu videoları izledik. O kapsamda da derslerimizi yaptık.”

Bir akademisyen hizmet içi eğitimler sunulduğunu ancak yeterli katılımın gösterilmediğini düşündüğünü ifade etmektedir.

Ü13 AK: “Hizmet içi eğitim noktasında bu tür eğitimler yapılmaya çalışıldı açıkçası. Ama ben çok büyük katılımlar olduğunu düşünmüyorum. Herkes kendi çevresinde küçük video destekleri sayesinde krizi çözme odaklı gittiğini düşünüyorum.”

Araştırmaya katılan akademisyenlerden bazıları eğitimlerin sistem kullanımıyla sınırlı olduğunu ifade etmektedir.

Ü14 AK: “Herhangi bir hizmet içi eğitim sunulmadı. Şöyle bir şey yapıldı sadece, UZEM’de bir PDF dosyası yüklemişler Perculus sisteminin nasıl açılacağına dair. Bir de zorlanacağımızı düşündükleri ödev açma, sınav açma gibi işlemlerin nasıl yapılacağını anlatan bir PDF dosyası vardı.”

Ü10 AK: “Sadece bir bilgilendirici mail ile bilgi verildi. Ama böyle özel olarak bütün akademisyenlerin uzaktan eğitimde toplandığı ve uzaktan eğitimin nasıl olması gerektiğine ilişkin detaylı uzman bir eğitim almadık.”

Ü9 AK: “Üniversiteye yeni alınan görüntülerin kullanılması, forumların ne olduğu, nereden erişilebileceği konusunda kısa bilgilendirme dokümanları hazırlandı. Ama onu bir hizmet içi eğitim olarak değerlendiremiyorum. Çünkü işte hiçbirimiz şeyi öğrenmedik, öğrencileri derse nasıl daha aktif katabiliriz? Onları nasıl ödevlendirebiliriz? Uzaktan eğitimin yani gerçekte uzaktan eğitim dediğimizde kastetmemiz gereken uzaktan eğitime ilişkin bir eğitim almadık.”

Bir kurumda, pandemi öncesinde Dijital Dönüşüm projesi kapsamında Anadolu Üniversitesi tarafından verilen Yükseköğretimde Öğrenme ve Öğretme dersinin yürütülmesi sorumluluğunun üstlenileceği, ayrıca ilgili dersten alınacak sertifikaların akademik atama ve yükselme süreçlerinde bir şart olarak belirleneceği görülmektedir.

“Dijital Dönüşüm kapsamında geçmiş dönemlerde Anadolu Üniversitesi tarafından öğretim elemanlarımıza verilen “Yükseköğretimde Öğrenme ve Öğretme” dersi, 2020-2021 eğitim-öğretim yılından itibaren Üniversitemiz tarafından verilmekte olup sertifikalandırılması da üniversitemizde yapılmaktadır. Ayrıca Akademik Atama ve Yükselme süreçlerinde de bu dersten geçme şartı konulmuştur. Böylece üniversitemiz öğretim elemanları, bu eğitim aracılığıyla edindikleri teknolojik ve pedagojik yetkinliğini uzaktan eğitim sistemine hızlı bir şekilde entegre edebilmektedirler (Üniversite 3, Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

6. *Dijital bölünme önlemleri:* Dijital bölünme önlemleri bağlamında, internet erişimi olmayan öğrenenler için kurumların altyapılarını tüm öğrenenlerin kullanımına sunması,

asenkron öğrenme malzemeleri desteğinin sağlanması adrese basılı materyal gönderimi gibi uygulamalara gidildiği görülmektedir.

“Üniversitemiz, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi Final ve Bütünleme sınavları için uzaktan öğrenimde sağlıklı internet imkânı bulamayan tüm üniversite öğrencileri için merkez ve ilçe kampüslerinde bulunan bilgisayar laboratuvarlarını kullanıma açmıştır (Üniversite 3 kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Ü9 GK: *“Uzaktan eğitime erişim imkanlarını desteklemek amacıyla Üniversitemiz Fen Edebiyat Fakültesi Matematik-Bilgisayar Bölümü Bilgisayar Laboratuvarı şehrimizde bulunan tüm üniversite öğrencilerinin hizmetine açılmıştır.”*

Ü2 GK: *“İnternet erişiminde problem yaşama ihtimali olan öğrencilerimiz için OBS’de yeterli sayıda çeşitli ders materyalleri (izlenceler, ders notları, sunumlar vb) mevcut olacaktır.”*

Üniversitemizde 2019-2020 bahar döneminde pandemi nedeniyle uzaktan eğitim döneminde uzaktan eğitim sistemine ulaşamayan yaklaşık 30 öğrenciye ders notları posta kargo ile gönderilmiştir (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

7. Veri gizliliği ve güvenliği: Araştırma bulgularına göre öğrenenlerin ders esnasında izinsiz kayıt yapmasının önlenmesi, ÖYS sitemlerinde kayıtlı öğrenenlerin ve öğretmenlerin kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanması, Acil Uzaktan Öğretim eğitim sürecindeki tüm verilerin kurum içi sunucularda saklanması ve sunuculardaki verilerin koruma yazılımları ile güvenliğinin sağlanması gibi veri gizliliği ve güvenliği önlemleri alan kurumlar olduğu görülmektedir.

“UZEP ve Moodle platformlarına kayıtlı öğretim elemanları ve öğrencilerin kimlik bilgilerinin gizliliği sağlanmakta ve üçüncü kişiler tarafından erişimi engellenmektedir. Kullanılan uzaktan eğitim sistemleri, ders esnasında öğrencilerin izinsiz bir şekilde kayıt yapmalarına izin vermemektedir Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Uzaktan eğitim verileri ile ilgili tüm kayıtlar üniversitemiz altyapısında depolanması sağlanmıştır (Üniversite 13 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Uzaktan eğitim sürecinde tüm ders kayıtları, ders materyalleri ve sınavlar üniversitemiz bünyesinde yer alan sunucularda saklanarak öğrenci ve eğitimcilerin yetkileri dahilinde erişimine açık olup bu anlamda tüm güvenlik ve gizlilik tedbirleri alınmıştır (Üniversite 8 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Bilgi İşlem Daire Başkanlığı tarafından Siber Güvenlik yani internet erişim güvenliği ve güvenilirliği, Kurumsal Güvenlik Duvarı (Firewall) içerisindeki Virüs, Casus Yazılım, Zafiyet, URL Filtresi, DoS, Wildfire (Sandbox), IPS/IDS koruma yazılımları ile sağlanmaktadır. Güvenlik duvarı cihazı olmaması halinde; sunucularda yavaşlama ve güvenlik açıkları oluşabilmesi, saldırganlar tarafından tüm internet bağlantısının engellenmesi, internetteki kaynaklardan bulaşabilecek fidyeci virüsler ve casus yazılımlar nedeni ile personel veya öğrenci bilgisayarlarındaki tüm verilerin kullanılamaz hale gelmesi ya da çalınması ve siber saldırılar nedeniyle uzaktan eğitim sürecinin zafiyete uğraması ile karşılaşlabilmektedir (Üniversite 9 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

8. *Öğrenen devam takibi:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen devam takibi yapılması yönünde yönetsel karar alan kurumlar olduğu gibi yapılmaması yönünde karar alan kurumlar da bulunmaktadır. Devam takibi yapılması yönünde yönetsel karar alan bir kurumdan bir akademisyen katılımcı, bazı akademisyenlerin devamlılığı ölçme değerlendirmeye de yansıttığını ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı, ilgili süreçte bir dersten devamsızlıktan kaldığını belirtmektedir. Başka bir kurumda öğrenim gören bir diğer katılımcı da kurumda sunulan burs imkanının devamlılıkla doğrudan ilişkili olduğunu, dolayısıyla da devamsızlığın sıkı takip edildiğini belirtmektedir. Devam takibi yapılmaması yönünde karar alan bir kurumdan bir akademisyen katılımcı ise dijital ekipsizliğin söz konusu olması, programda bazı canlı derslerin çakışması gibi nedenlerin devam takibi yapılmaması kararına zemin hazırladığını ifade etmektedir. Başka bir kurumdan bir diğer akademisyen katılımcı, kendi kurumunda devam takibinin aranmadığını, devam takibinin senkron derslere katılım ile ilişkilendirilmesini doğru bulmadığını, uzaktan öğrenene kendi öğrenme tercihlerini yapılandırabilmesi olanağının sunulması gerektiğini ifade etmektedir.

Devam takibi yapılması yönünde karar alan bazı kurumlarda bu kararın uygulamada esnetildiği ya da akademisyenlerin insiyatifine ve dersin özelliğine göre değişiklik gösterdiği de görülmektedir. Bununla ilgili olarak bir akademisyen katılımcı, internet erişimi olmayan öğrenenlerin göz önünde bulundurularak devam takibinde anlayış gösterilebileceğinin yönetim tarafından ifade edildiğini, dolayısıyla kurumda devam

takibinin yapılmadığını düşündüğünü belirtmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, devam takibinin şekil itibarıyla yapıldığını, ancak bunun işleme konulmadığını ifade etmektedir. Bir diğer katılımcı da devam takibinin yapıldığını, ancak buna bağlı olarak öğrenenlerin dersten bırakılmadığını, uygulamalı ana dersler açısından ise devamın kesinlikle arandığını belirtmektedir. Diğer bazı akademisyenler ise devam takibi yapılması yönünde alınan yönetsel kararı uygulayarak öğrenenleri devamsızlıktan bırakan öğretmenler olduğu gibi, ilgili kararı uygulamayan öğretmenlerin de olduğunu ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, devam takibi bağlamındaki politikasında öğrenen geri bildirimleri veya uygulamanın sonuçları sonrasında değişikliğe giden kurumların da olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, programlanan canlı ders saatlerinin her öğrenene uygun olmadığını ilettiklerini, sonrasında devam takibi yapılması yönünde alınan kararın uygulanmasında esnekliğe gidildiğini belirtmektedir. Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin canlı derste bulunma zorunluluğu üzerinden devam takibi yapılması uygulamasına tepki gösterdiğini, sonrasında asenkron ders kayıtlarının izlenilme takibi üzerinden devam takibine gidildiğini ifade etmektedir. Bir diğer katılımcı, kurumunda önce devam takibi yapılmaması yönünde karar alındığını, öğrenen katılımının az olması nedeniyle sonrasında devam zorunluluğu getirildiğini ifade etmektedir. Katılımcı, devam zorunluluğu uygulamasının senkron derslere katılım veya asenkron derslerin izlenilmesi takibi üzerinden yapıldığını belirtmektedir. Ancak, alınan kararı uygulayan ve uygulamayan öğretmenler olduğunu, ayrıca bu uygulamanın da sağlıklı sonuç vermediğini düşündüğünü, öğrenenlerin senkron derslere bağlandığını fakat kamera zorunluluğu olmaması nedeniyle bu durumu suistimal ettiklerini ve gerçekten orada olup olmadıklarının tespitinin yapılamadığını ifade etmektedir.

Öğrenen devam takibi yapılan kurumlardaki uygulamalar birbirinden farklılık göstermektedir. Bu bağlamda, kurumdan kuruma değişkenlik gösterebilmekle beraber öğrenenlerin kurumsal hesapları ile senkron derslere ve öğrenme yönetim sistemlerine giriş kayıtlarının izlenmesi, senkron derslere katılımın akademisyen tarafından kontrolü üzerinden

takip edilmesi, ders kayıtlarının izlenmesi/tıklanması üzerinden devam takibi yapılması gibi uygulamalara gidildiği görülmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Devam takibi yapılması bağlamında yönetsel karar alan kurumların olduğu görülmektedir.

Ü9 ÖK: “Ben bir dersten devamsızlıktan kaldım. O yüzden devam takibi söz konusuydu. tüm hocalarımız saat 9’da ders başlıyorsa saat 9’da girişte devamsızlığı aldı. 10 dk mücade verdi.”

Ü7 ÖK: “Evet canlı yoklama şeklinde. Devamsızlık zaten bizde baya hassas konulardan bir tanesidir. Girdiğin an her şekilde yoklama alınıyordu. Bizde burs da devamsızlığa bağlı olduğu için oldukça hassas bir konu.”

Ü7 AK: “Devamsızlık durumu eskiden olduğu gibi devam etti. Bazı hocalar not assign ediyor mesela devam 5 puan etkili şeklinde.”

“Uzaktan eğitim süresince, derslerin işlenmesi ve öğrencilerin derse eşzamanlı katılımları öğretim elemanları ve UZEM tarafından takip edilmektedir (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Devam takibi yapılmaması bağlamında yönetsel karar alan kurumların olduğu görülmektedir.

“Pandemi döneminde devam zorunluluğu aranmayacaktır (Üniversite 2 Senato kararları, 2020)”.

Ü6 AK: “Kesinlikle yapılmadı. Dönemin en başında yoklama alınmayacağı da ifade edildi zaten. Böyle bir karar verildi çünkü bir dijital ekipsizlik söz konusuydu. Yani bazı öğrenciler bu dersleri gece yarısı asenkron olarak takip edebileceklerdi kayıttan izleyebileceklerdi. Bazısının teknolojisi yoktu. Bazı öğrencilerin 2 tane canlı dersi aynı anda denk geliyordu.”

“Derslere devam zorunluluğu aranmamasına karar verilmiştir (Üniversite 14 pandemi sürecinde uzaktan eğitim, 2020)”.

Yönetsel olarak devam takibi yapılması kararı alındığını, ancak kararın uygulamada esnetildiğini ya da akademisyenlerin inisiyatifine ve dersin özelliğine göre değişkenlik

gösterdiğini ifade eden bazı akademisyen katılımcılar ve bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: “Devam zorunluluğu var denildiği halde bu derslerden kalmadığımızı gördük.”

Ü12 AK: “Devam takibinin yapılması bizden istendi. Ama pek çoğunun anlık internet erişiminde sıkıntı olduğu için anlayış göstermemiz de istendi. Yani açıkçası bence devam takibi yapmadık.”

Ü10 AK: “Yoklama alıyorduk ama öğrencileri de sıkıyorduk. Yani devamsızlıktan bırakma konusunda öğrencilere esneklik sağlandı.”

Ü9 AK: “Kendi fakültem için söylüyorum pek çok öğretim elemanı devamı takip etti. Derse kim katıldı, kim katılmadı bunu takip edebileceğimiz sistemler de vardı zaten var olan altyapı içerisinde. Hocanın inisiyatifine kalıp yine de devamsızlıktan bırakma, bırakmama kararı kullanabildiler. Ancak yönetsel olarak var olan %70 ya da %80 devam zorunluluğu arandı diyebilirim.”

Ü3 AK: Bazı hocalar bıraktı mesela devamsızlıktan uzaktan eğitimde bazıları bırakmadı.”

Ü4 AK: “Derslere katılımda da hemen hemen tamamında zoom üzerinden yoklama aldık. Kararın bir açık bir de gizli yönü vardı. Çocukları orada tutun. Ama yani bu yüzden de bırakmaya kalkmayın. Ama uygulamalarda hiç gözlerinin yaşına bakmadık. Pandemi olması bağlamadı kimseyi. Çünkü biz bir sağlık üniversitesiyiz aynı zamanda derdimiz daha büyük.”

Bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı, devam takibi bağlamındaki politikaların öğrenen geri bildirimleri sonrasında değişiklik gösterdiğini ifade etmektedir.

Ü2 ÖK: “Başlarda hocalar sürekli derse girin, yoklama alacağım diyordu. Ama herkesin uygun olacağı saat belli olmadığı için buna biz geri dönüş yaptık. Onlar da bunu kaldırdı. Daha sonra biraz daha esnetildi.”

Ü5 AK: “Canlı ders açıldığı zaman o süre içerisinde öğrenci canlı derste olması gerekiyor ve yoklama alınması şartı getirilmişti öğrenciler bu konuda çok şikayet ettiler. CİMER’e yazdılar. sonradan vizelerden sonra bu uygulamayı kaldırdılar. Yani öğrenci dönem sonuna kadar derslere girmesi yeter yani bir kere izlemesi yeterli olacak şekilde oldu bütün dersleri takip ettiyse orada biz rapor alıyoruz.”

Bir akademisyen katılımcı, kurumunda devam takibinin aranmadığını, devam takibinin senkron derslere katılım ile ilişkilendirilmesini doğru bulmadığını, uzaktan öğrenenin kendi öğrenme tercihlerini yapılandırabilmesi olanağının sunulması gerektiğini ifade etmektedir.

Başka bir katılımcı ise kurumunda önce devam takibi yapılmaması yönünde karar alındığını, öğrenenlerin derse katılımının az olması nedeniyle sonrasında devam zorunluluğu getirildiğini ifade etmektedir. Devam zorunluluğunu uygulamasının senkron derslere katılım veya asenkron derslerin izlenilmesi takibi üzerinden yapıldığını ifade etmektedir. Ancak alınan kararı uygulayan ve uygulamayan öğretmenler olduğunu, ayrıca bu uygulamanın da sağlıklı sonuç vermediğini düşündüğünü, öğrenenlerin senkron derslere bağlandığını fakat kamera zorunluluğu olmaması nedeniyle bu durumu suistimal ettiklerini ve gerçekten orada olup olmadıklarının tespitinin yapılamadığını ifade etmektedir.

Ü8 AK: “Devam takibi aslına bakarsan yoktu. Öğrenci dersten geçebiliyorsa illa canlı derse katılacak diye bir şey yok. Bunlar zaten uzaktan eğitimin geçmişten gelen yaklaşımları. Öğrenci kendi öğrenme sürecini geliştirebiliyorsa, derse gel demek de garip oluyor. Bunlar zaten uzaktan eğitimin geçmişten gelen yaklaşımları. Öğrenci belki ders materyaliyle ders çalışarak daha iyi anlıyor. Öğrenci burada kendi öğrenme sürecini idare edebiliyorsa öğrenciyi çok da zorlamanın pek bir anlamı yok”

Ü3 AK: “Devamsızlık çok dikkate alınmadı. Sonra bunun bir problem olduğunu gördük. Başarıda bir düşüş var senatomuz devam zorunluluğu getirdi. Senkron derslere öğrencilerin, imkanı olmayan öğrencilere de asenkronları en azından 1 kere izleme zorunluluğu getirdi. Orada zaten loglardan görüyorsun öğrenci kaç dk durmuş kaç dk izlemiş. Bazı hocalar uyguladı bazıları uygulamadı. Çok da başarılı bir sistem değildi. Bizim insanımız buna hazır değil. Bir kere kamera açma zorunluluğu yok. Öğrenci dersi açıp gidiyor yatıyor. Öğrenci derste görünse bile derste değil.”

Kurumdan kuruma değişkenlik gösterebilmekle beraber ders devam takiplerinin; öğrenenlerin kurumsal hesapları ile senkron derslere ve öğrenme yönetim sistemlerine giriş kayıtlarının izlenmesi, senkron derslere katılımın akademisyen tarafından kontrolü üzerinden takip edilmesi, ders kayıtlarının izlenmesi/tıklanması gibi uygulamalar üzerinden gerçekleştirildiği görülmektedir.

Ü7 AK: “Son dönemde öğrencilerin üniversite hesaplarıyla giriş yapma zorunluluğu getirdik oradan devamsızlıkları tespit edebiliyorduk.”

Ü1 GK: “İnternet olanakları, teknik yetersizlikler vb. nedenlerle senkron derslere katılamayan öğrenciler ise daha sonraki bir zamanda ilgili derslere asenkron olarak katılım sağlayarak kayıtlı dersi izleyebilecekler ve derse devam etmiş sayılacaklardır.”

Ü11 ÖK: “UZEP sisteminde zaten devamsızlık takip ediliyor. O şekilde ilerledi. Edmodo’da da aynı şekilde.”

Ü12 ÖK: “Hocam yapılsa da bu sistemlerde devamsızlık dokümanı yok. Classroomda. Öğretmenler kendileri imece usulü ekran görüntüsü alıyor belirli bir yere kadar. Kendisi daha sonra alabiliyorsa alıyor.”

9. *Pandeminin seyrinin hafiflediği dönemlerde tercih edilen eğitim modelleri:* Pandeminin ilk kez ortaya çıkmasıyla zorunlu olarak hayata geçirilen Acil Uzaktan Öğretim sürecinin devamında kurumlar kendi inisiyatifleri doğrultusunda eğitim modellerini şekillendirmiştir. Pandeminin seyrinin hafiflemeye başladığı sonraki dönemlerde, bazı dersler için çevrimiçi ve yüz yüze eğitim seçenekleri sunan, uzaktan eğitime belirli programlarda devam edilebileceği yönünde planlamalar yapan kurumlar olduğu gibi, çevrimiçi eğitim uygulamalarından tamamen vazgeçen kurumların da olduğu görülmektedir.

“Yüz yüze eğitime geçilme sürecinde dahi, belirli programlarda ve derslerde destekleyici bir yöntem olarak uzaktan eğitime devam edilebileceği düşünülmektedir (Üniversite 3 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

Ü6 ÖK: “Seçmeli derslerimiz uzaktan. Şu an 11 tane ders alıyorum bunun 7 tanesi yüz yüze 4 tanesi online. Fakültemizin belirlediği dersler var. Ders seçimi kısmında bu belirtiliyor. Ben istersem özellikle kendim seçebiliyorum. Öğrenciler istediği gibi seçebilir.”

Ü5 ÖK: “1. Dönem hibrit sistemi yapıldı. %40 online, %60 yüz yüze. Ya da %60’a %40 bazı yerlerde ya da %50-%50 gibi bazı şeyler oldu. Ondan sonra 2. Dönem bir anda kesti online sistemi. Bir dahaki olabilecek bir durumda sen niye beni bir anda kestini ki?”

4.1.2. Öğrenme bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar

Doküman analizi, görüşmeler ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenme bağlamında işe koşulan uygulamaların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Uygulamalar; *YÖK kararları ve uygulamaları, Senkron ders iklimi,*

Eğitim metotları, Senkron/asenkron ders/etkinlik kullanımı, Senkron ders süreleri, Senkron ders kayıtları, E-öğrenme malzemeleri çeşitliliği, Çevrimiçi öğrenme malzemelerinin erişilebilirliği ve Uygulamaları dersler alt temaları altında sunulmaktadır.

1. *YÖK kararları ve uygulamaları:* Acil Uzaktan Öğretim sürecinde YÖK'ün öğrenme süreçleriyle ilişkili birtakım uygulamaları/kararları hayata geçirdiği görülmektedir:

a) Pandemiden önce başlatılmış olan Dijital Dönüşüm projesi kapsamında halihazırda bir kısım akademisyenin *Dijital çağda yükseköğretimde öğrenme ve öğretme* adlı dersi ve dijital okuryazarlık derslerini aldığı, dijital okuryazarlık dersinin pilot uygulamalar yapılan kurumlardaki öğrenenler tarafından da alındığı, Dijital çağda yükseköğretimde öğrenme ve öğretme adlı dersin sunumuna da devam edileceği ifade edilmiştir. Mart 2020 yılında da siber güvenlik ve ağ yönetimi eğitimlerinin belirli üniversitelerdeki öğretenlere verilmeye başlandığı belirtilmektedir (Sezgin ve Karabacak, 2020; YÖK, 2019; YÖK, 2020f; YÖK, 2020r).

b) Yükseköğretim kurumlarının ders içeriği ihtiyaçlarının desteklenmesi adına uzaktan eğitim konusunda deneyimleri olan Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi'ne ait dijital ders içeriklerinin YÖK çatısı altında oluşturulan YÖKDersleri ara yüzüne eklenerek erişime sunulacağı, zamanla diğer yükseköğretim kurumlarının da havuza katkı sağlayacağı belirtilmiştir. YÖK Dersleri Platformu'nda yer alan üniversitelere ait içeriklere öğrencilerin hatlarına tanımlanacak olan 6 GB'lık *Uzaktan Eğitime Destek* kotası kapsamında erişilebileceği belirtilmiştir (YÖK, 2020l). Ayrıca, TRT-YÖK iş birliğiyle de ortak derslerin TRT'de tahsis edilen bir kanal ile sunulacağı ifade edilmiştir.

c) Pandemi sürecinin başında oluşturulan uzaktan eğitim uygulamaları yol haritasında yükseköğretim kurumlarının büyük oranda asenkron uygulamalara yöneleceğinin ön görüldüğü senkron uygulamaların da teşvik edileceği ifade edilmektedir.

d) Uygulamalı dersler ile ilgili olarak teorik bölümlerin uzaktan eğitimle verilebileceği uygulamalı kısımların ise daha sonra planlanacak bir zaman diliminde gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir (YÖK, 2020f).

e) Uygulama/staj içeren programların son sınıf öğrencilerinin mezuniyetlerinin aksatılmaması yönünde de bazı kararlar alınmıştır. Bu bağlamda; öğretmen adaylarının stajlarını, fen, mühendislik, tıp, eczacılık, hemşirelik programları son sınıf öğrencilerinin uygulamalı eğitimlerini uzaktan eğitim, ödev, proje, uygulama dosyası, simülasyon eğitimi, vaka analizi gibi yollarla da tamamlayabileceği kararlaştırılmıştır (YÖK, 2020b; YÖK 2020, h; YÖK, 2020ı, YÖK, 2020i).

f) Uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının gözetilmesi gerekliliğinden hareketle yükseköğretim kurumlarının öncelikle sistemde var olan özel gereksinimli öğrenenleri tespit etmesi, akademisyenleri engel gruplarına göre yapılabilecek düzenlemeler hususunda bilgilendirmesi ve öğrenenlerin senkron derslere katılımda yaşayabilecekleri sorunları gidermesi gerektiği belirtilmiştir. Altyazı desteği sunma, içerikleri metin formatında sunma, dudak okumaya olanak tanıma, ekran okuyucu programlara uygun formatta içerik sunma gibi uyarlamaların yapılabileceği ifade edilmiştir (YÖK, 2020m).

2. *Senkron ders iklimi:* Araştırma bulgularına göre senkron ders ortamlarında öğrenenlerin çoğunlukla kameralarının kapalı olduğunu ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Öğretenler açısından ise çoğunlukla kameraların ve mikrofonların açık olduğunu, durumun öğretenden öğretene de değişebildiğini, sadece sesli ders anlatımının da yapıldığı derslerin de olduğunu ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Senkron derslerde kamera açılmamasına yönelik bir akademisyen katılımcının evdeki internetin kotalı olmasını, bir diğer akademisyen katılımcının ve bir öğrenen katılımcının kalabalık öğrenen grupları kaynaklı yaşanan teknik sorunları, diğer bir öğrenen katılımcının ise ev ortamında kontrol edilemeyecek bir gelişme yaşanma ihtimalini gerekçe olarak sunduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin senkron derslerde kamera açmaya teşvik edilmesi bağlamında öğreten tutumlarının da çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bazı akademisyen katılımcıların ifadelerine göre kimi öğretenlerin öğrenenlerin kamera açmasını zorunlu kıldığı veya bu bağlamda teşvik edici bir tutum sergilediği, bazı öğretenlerin ise bu bağlamda öğreneni

tamamen bağımsız kıldığı görülmektedir. Ayrıca bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerden kamera açmalarını ders değişkenine bağlı olarak beklediklerini belirtmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Senkron ders ortamlarında öğrenenlerin çoğunlukla kameralarının kapalı olduğunu ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü14 AK: *“Perculusta zaten sadece neredeyse öğretmen ders anlatıyor, öğrenciler kamera ve mikrofon açmıyor bile.”*

Ü10 AK: *“Hoca kamerası açık ama öğrencinin büyük bölümünün kamerası kapalı. Süreç böyle işledi diyebiliriz.”*

Ü2 ÖK: *“Öğrencinin çoğu açmıyordu.”*

Bazı öğrenen katılımcılar, senkron ders ortamında kameralarını ve mikrofonlarını açan öğretmenler olduğu gibi görüntü olmadan sadece sesli ders anlatımın yapıldığı örneklerin de bulunduğunu ifade etmektedir.

Ü14 ÖK: *“Bazı hocalar ev ortamlarını göstermek istemedikleri için kamera açmak istemediler.”*

Ü6 ÖK: *“Mesela bi arkadaşımın yine sistemleri vardı ama hocanın görüntüsü yoktu.”*

Ü3 ÖK: *“Bazı hocalar sadece sesli konuşuyordu bazıları görüntü açıyordu.”*

Ü5 ÖK: *“Sesli verenler de vardı ama görüntülü verenler de vardı. Ağırlık görüntülüydü.”*

Senkron derslerde kamera açılmamasına yönelik bir akademisyen katılımcının evdeki internetin kotalı olmasını, bir diğer akademisyen katılımcının ve bir öğrenen katılımcının kalabalık öğrenen grupları kaynaklı yaşanan teknik sorunları, diğer bir öğrenen katılımcının ise ev ortamında kontrol edilemeyecek bir gelişme yaşanma ihtimalini gerekçe olarak sunduğu görülmektedir.

Ü14 AK: *“Aşırı derecede çok ders verdiğiniz zaman evin interneti de kotalı olduğu zaman kamera açmadan ders anlatıyorduk ve bu durum çocuklar hatta bir ara şikayet etti. Hocam bu radyo programı gibi dediler. Gerçekten o kıvamda ilerliyordu dersler.”*

Ü14 ÖK: *“Dersi 50 kişi alıyorsa bu 50 tane kamera açık anlamına geliyor ve bu interneti bloke ediyor.”*

Ü1 AK: “Öğrenciyi orada görmek önemliydi bizim için. Onun dışında çok yoğun sınıfların kalabalık sınıfların internette sorun yaşanmasından dolayı bunu yapmadıklarını da duyduk. Öyle bir takım farklı uygulamalar oldu.”

Ü2 ÖK: *Evde herkes müsait olmuyor. Arkada ne olduğunu bilmiyoruz. Ani bir şey olabilir diye açmıyorduk.”*

Öğrenenlerin senkron derslerde kamera açmaya teşvik edilmesi bağlamında öğreten tutumlarının çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerden kamera açmalarını ders değişkenine bağlı olarak beklediklerini belirtmektedir.

Ü1 AK: “Ben kendi çevremle ilgili biz zorunlu kıldık. Çünkü öğrenciyi orada görmek önemliydi bizim için.”

Ü1 ÖK: “Bizim sınıfta kameraların açılmasını isteyen yoktu. Bizim kameralarımız açık değildi. Bazen bazı öğretmenler de kamerasını açmıyordu”

Ü12 ÖK: “Bizim hocalarımız çok zorlamıyordu kişisel alana girdiğinden dolayı. Bazı hocalarımız açtırıyordu bazı hocalarımız isteğe bağlı bırakıyordu. Ama bazı üniversitelerden duyduğumuza göre orada da bayağı yaptırımlar uygulanıyor öğrencilere.”

Ü14 ÖK: “Bazı derslerde hocalar herkes kameraları açacaksınız hepinizi göreceğim dedi.”

Ü4 AK: “Dersten derse değişen dinamikleri olan bir şey. Mesela bir tartışma saatiyse açturdılar. Ama rutin bir ders anlatıyor zaten ekran paylaşıyor orada çocuğun açtığını açmadığını kontrol etmenin bir anlamı da yok zaten slaytlarınıza bakıyorlar. Uygulamaların tamamında açmakla yükümlüydüler. Soru cevap yaptığımız toplantılar paneller forumlar vardı onlarda da açmakla yükümlüydüler.”

3. *Eğitim metotları:* YÖKAK (2020a) raporu sonuçlarına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yükseköğretim kurumlarında öğrenci merkezli yöntemlerin (%71) öğreten merkezli yöntemlere (%29) oranla daha yoğun kullanıldığı ifade edilmektedir. Ancak bu sonucun kurumların kendi öz değerlendirme raporlarından edinilmiş olduğu, dolayısıyla gerçekliğinin sorgulanabilir olduğu da belirtilmektedir. Öğreten merkezli öğretim yöntemlerinden en fazla sunum ve anlatımın, öğrenci merkezli yöntemlerden ise en fazla proje temelli öğrenme, tartışma ve ters yüz öğrenmenin işe koşulduğu ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, kurumların %8’inde öğrenci merkezli yaklaşımlara yer verilmediği ve

sadece %2'sinde öğrenci merkezli yaklaşımların izleme ve geliştirme çalışmalarının yapıldığı belirtilmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ise çoğu öğrenen ve akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğretan merkezli yöntemlerin kullandığını ifade etmektedir. Ayrıca bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda da öğretan merkezli yöntemlerin işe koşulduğu ifade edilmektedir. İki öğrenen katılımcı ise ilgili süreçte daha çok öğrenen merkezli yöntemlerin kullanıldığını belirtmektedir. Bir akademisyen katılımcı ilgili durumun, öğretanların öğrenci merkezli yöntemlere ilişkin yeterliklerine göre değişkenlik gösterdiğini, dolayısıyla genellikle öğretan merkezli bir süreç yaşandığını belirtmektedir. Diğer bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sadece uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanıldığını, pedagojik olarak uzaktan eğitimin felsefesine uygun öğrenci odaklı yaklaşımların işe koşulmadığını ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, bazı akademisyen katılımcıların ifadelerinden ve doküman analizlerinden, ters yüz öğrenme gibi öğrenci merkezli yöntemlerin işe koşulması yönünde kararlar alan üniversite yönetimleri olduğu gibi, ilgili süreçte uygulanmak üzere yönetsel olarak herhangi bir eğitim metodu tavsiyesi yapmayan veya bu bağlamda herhangi bir karar almayan kurumların da olduğu görülmektedir. Ayrıca doküman analizinden elde edilen bulgulara göre; araştırma inceleme temelli, olgu tartışmaları, öğrenci sunumları, makale tartışmaları, soru-cevap seansları, takıma dayalı öğrenme gibi öğrenen merkezli yöntemlerin temel alındığını belirten, öğrenen merkezli öğrenmenin desteklenmesi için bireysel/grup ödevi ve proje verildiğini ifade eden kurumların da olduğu anlaşılmaktadır.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Çoğu öğrenen ve akademisyen katılımcı Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğretan merkezli yöntemlerin kullandığını ifade etmektedir. Ayrıca bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda da öğretan merkezli yöntemlerin işe koşulduğu ifade edilmektedir.

“Öğretim tekniği olarak da öğretim elemanlarının sunum ve anlatımlarının ağırlıklı olduğu teorik anlatım uygulanmıştır (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Ü7 ÖK: “Genelde hocanın anlatıp öğrencinin dinlediği ve çok da öğretmenin dinleyip dinlenmediğinden emin olmadığı şekilde yürütüldü. Çünkü emin olamıyorsun.”

Ü13 ÖK: “Hocam kesinlikle öğretmen merkezliydi. Zaten öğrenci merkezliye dönmeye çalışıyoruz ama bu yüz yüze bile bunu sağlamak zor. Uzaktan kesinlikle öğretendi. Hatta %90’a %10 diyebilirim.”

Ü13 AK: “Bence kesinlikle öğretmen merkezli oldu. Öğreten neyi ne kadar aktarabiliyorsa o kadar aktardığı bir dönem oldu.”

Ü14 AK: “Herkes bence çok klasik yöntem olan öğretmen merkezliyi uygulayarak pandemiyi geçirmeye çalıştı.”

Ü9 AK: “Pek çok kişi yalnızca webinar gibi diyebileceğim hocanın bilgisayarın başında dersi anlattığı tarzda dersler yürüttüler.”

Bir akademisyen katılımcı Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sadece uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanıldığını, pedagojik olarak uzaktan eğitimin felsefesine uygun öğrenci odaklı yaklaşımların işe koşulmadığını ifade etmektedir.

Ü6 AK: “Derslerin hepsi öğretmen merkezli bir şekilde yönetildi öğrencinin çok dahil olduğu süreçler değildi yani 21. Yüzyılda davranışçı bakış açısıyla dersler yürütüldü. maalesef uzaktan eğitim felsefesi zaten kesinlikle uygulanmadı burada. Burada uzaktan eğitim teknolojileri kullanıldı ama ders verme tekniği kullanılmadı.”

İşe koşulan eğitim yöntemlerinin, öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntemlere ilişkin yeterliklerine göre değişkenlik gösterdiğini, dolayısıyla ağırlıklı olarak öğretmen merkezli yöntemlerin kullanıldığını ifaden eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü3 AK: “Toolları bilenler, ters düz sınıfları bilen hocalar için iyi bir şeydi. Bunu biraz daha uygulamaya dökme fırsatı buldular ama bilmeyenler öğretmen merkezli bir sisteme döndü ki çoğu zaman da öyle oldu.”

İki öğrenen katılımcı süreçte daha çok öğrenen merkezli yöntemlerin kullanıldığını ifade etmektedir.

Ü10 ÖK: “Bu süreçte bence iyiydik. Hocalar da söz hakkı veriyordu genelde. Soru soruyordu, tartışma ortamı açmaya çalışıyorlardı. Genel olarak biz daha etkindik.”

Ü8 ÖK: “Bizim okuldaki süreç daha çok öğrenen merkezli oldu çünkü hocalar örgün eğitimden daha fazla bizim sürece girmemizi sağladı ödevlerle, raporlarla... biz de sürece aktif olarak katılmıştık.”

Bazı akademisyen katılımcıların ifadelerinden ve doküman analizlerinden ters yüz öğrenme gibi öğrenci merkezli yöntemlerin işe koşulması yönünde kararlar alan üniversite yönetimleri olduğu görülmektedir.

Ü8 AK: “Burada flipped classroom (ters yüz öğrenme) yaklaşımı benimsendi. Bu bir üst yönetim kararıydı. Hocalar kendi derslerine uygun yaklaşımları kendileri flipped classroom çerçevesinde gerçekleştirdiler.”

“Uzaktan eğitim süreçlerinde; uzaktan eğitime uygun, aktif ve etkileşimli öğrenci katılımını sağlayan güncel, disiplinler arası çalışmaya teşvik eden Ters-Yüz Sınıf Yaklaşımı ile araştırma/öğrenme ve öğrenci odaklı öğretim yöntem ve teknikleri Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi tarafından belirlenerek ilgili birimlere planlama yapmaları duyurulmuştur (Üniversite 8 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Ters yüz edilmiş öğrenme (flipped classroom) yöntemi kullanımı teşvik edilmekte, öğretim elemanları bu yönde bilgilendirilmektedir (Üniversite 7 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021)”.

Doküman analizlerinden elde edilen bulgulara göre araştırma inceleme temelli, olgu tartışmaları, öğrenci sunumları, makale tartışmaları, soru-cevap seansları, takıma dayalı öğrenme gibi öğrenen merkezli yöntemlerin temel alındığını belirten, öğrenen merkezli öğrenmenin desteklenmesi için bireysel/grup ödevi ve proje verildiğini ifade eden kurumların da olduğu anlaşılmaktadır.

“Pandemi sürecindeki uzaktan eğitim sürecinde Eğitim Fakültesi’nde Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı tarafından Kimya Laboratuvarı dersinde araştırma-inceleme temelli bir öğretim yöntemi benimsenmiştir Bu doğrultuda Kimya Laboratuvarı dersinde öğrenciler haftanın konularına uygun olarak araştırmalar yapmış, bu araştırmalar kapsamında günlük hayattan etkinlikler hazırlayarak etkinlik videosu çekmiş ve videolarını Youtube kanalından paylaşmıştır (Üniversite 2 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Uzaktan eğitim döneminde teorik derslerin çoğunda ve bazı uygulamalı/laboratuvar derslerinde öğrenci merkezli eğitim metotlarından çevrimiçi ters yüz edilmiş sınıf, takıma dayalı öğrenme, beyin fırtınası, olgu tartışmaları, problem tartışmaları, makale tartışmaları, quiz, pre-

test post-test, öğrenci sunumları, soru-cevap seansları, senaryo tabanlı çalışmalar gibi yöntemler kullanılmaktadır (Üniversite 4 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)."

"Geçtiğimiz bahar döneminde olduğu gibi güz döneminde de öğrenci merkezli öğrenmenin desteklenmesi için öğrencilerden bireysel veya grup olarak ödev ve projeler hazırlamaları da beklenmektedir (Üniversite 4 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)."

Bir akademisyen katılımcı, süreçte uygulanmak üzere yönetsel olarak herhangi bir eğitim metodu tavsiyesinde bulunulmadığını/bu bağlamda herhangi bir karar alınmadığını ifade etmektedir.

Ü9 AK: *"Yönetim tarafından derslerin işleyişiyle ilgili herhangi bir şey hiç tavsiye edilmedi Yani şöyle, yazılı dokümanlarda bunlar da kullanılabilir dendi ama kullanılması şiddetle önerildi denir ya öyle bir şey yaşanmadı."*

4. Senkron/asenkron ders/etkinlik kullanımı: Acil Uzaktan Öğretim sürecinde lisans düzeyinde gerçekleştirilen derslerin %22'sinde senkron ders yapıldığı görülmektedir. Tüm derslerde canlı derslerin zorunlu tutulma oranının vakıf üniversitelerinde %53 iken devlet üniversitelerinde %29 olduğu, vakıf üniversitelerinin %33,9'unun, devlet üniversitelerinin ise %50,4'ünün canlı ders yapılıp yapılmamasını akademisyenlerin inisiyatifine bıraktığı görülmektedir. Bir başka ifadeyle 189 yükseköğretim kurumunun %45'inin canlı ders uygulamasını öğretim elemanın tercihinə bıraktığı ifade edilebilir. Asenkron ders uygulamalarını ise vakıf üniversitelerinin %41'inin, devlet üniversitelerinin %54'ünün tüm dersler için zorunlu tuttuğu, vakıf üniversitelerinin %50'sinin, devlet üniversitelerinin %34'ünün ise bu durumu akademisyenlerin inisiyatifine bıraktığı görülmektedir. Bu bağlamda, tüm dersler için canlı ders uygulamalarını zorunlu kılan vakıf üniversitelerinin oranı devlet üniversitelerine kıyasla daha yüksekken, tüm derslerde asenkron ders uygulamalarını zorunlu tutan devlet üniversitelerinin oranının vakıf üniversitelerine kıyasla daha yüksek olduğu ifade edilebilir (YÖK, 2020d). Bir diğer araştırma verilerine göre ise kurumların %54'ünün senkron dersler, %20'sinin senkron dersler ve asenkron etkinlikler, %11'inin senkron dersler, asenkron etkinlikler ve öğrenen-öğrenen etkileşimi ortamları, %9'unun senkron dersler, asenkron etkinlikler, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten

etkileşimi ortamları ve %6'sının senkron dersler, asenkron aktiviteler ve öğrenme toplulukları sunduğu ifade edilmektedir (YÖKAK, 2020a).

Görüşmelerden ve araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarına ait dokümanların analizlerinden elde edilen bulgulara göre derslerin senkron ve asenkron birlikte yürütüldüğü kurumların olduğu, bazı kurumlarda öğretenlerin insiyatifi doğrultusunda sadece asenkron, sadece senkron veya her ikisi birlikte yürütülen dersler olduğu, kimi kurumların Acil Uzaktan Öğretim sürecinin başında tamamen asenkron ders yürütürken, sonrasında senkron dersleri de sürüce dahil ettiği görülmektedir. Yine bazı katılımcıların ifadelerinden ve doküman analizlerinden; bazı akademisyenlerin canlı ders yükümlülüklerini yerine getirmediği, kimi kurumlarda senkron/asenkron ders yükümlülüklerine ilişkin bir kontrol mekanizması söz konusuysa, kimi kurumlarda böyle bir mekanizmanın olmadığı da anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra bir katılımcı bir öğrenen katılımcı, asenkron öğrenme kaynakları kullanımı ile öğreneni sürece dahil eden derslerin sadece senkron dersleri odağa alan uygulamalara kıyasla daha verimli olduğunu belirtmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırma günlüğünden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Bir öğrenen katılımcı, öğretenlerin insiyatifi doğrultusunda sadece asenkron, sadece senkron veya her ikisi birlikte yürütülen dersler olduğu ifade etmektedir

Ü5 ÖK: *“Bazı hocalar var sadece Pdf, yüklenen notlar ya da bilgiler aslında ama bazı hocalar da tamamen canlı olarak verdiler. Yani canlı verenler de vardı sadece pdf atanlar da vardı. Hem pdf atıp hem ders notu atıp aynı zamanda canlı verenler de vardı. Yani hocaya göre değişiyordu.”*

Derslerin senkron ve asenkron birlikte yürütüldüğünü ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: *“Her ikisi de kullanıldı UZEM’e giriyorduk oradan Adobeyi kullanıyorduk”*

Ü8 ÖK: senkron ve asenkron: *“Birlikte yürütüldü.”*

Bir öğrenen katılımcı, asenkron öğrenme kaynakları kullanımı ile öğreneni sürece dahil eden derslerin sadece senkron dersleri odağa alan uygulamalara kıyasla daha verimli olduğunu belirtmektedir.

Ü5 ÖK: *“Sadece canlı derse bağlı olmayan kaynak odaklı çalışan ve kaynağı daha fazla önemseyen hocalar bu anlamda aslında canlı derslerden daha fazla verim alıyordu. Çünkü öğrenci tamamıyla o kitabı okuyordu. Anladığını yazmaya çalışıyordu ya da bir şekilde özetlemek için epey onun üzerinde düşünüyordu. Ya da bir zaman ayırıyordu.”*

Bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı, ilgili sürecin başlamasıyla birlikte önceleri tamamen asenkron derslerin yapıldığını zamanla senkron derslerin de uygulanmaya başladığını ifade etmektedir.

Ü11 AK: *“Zaten Edmodo’da öğrencilerimizin interneti olmadığı için sadece PDF yükleyerek dersleri yürüttük ilk başta. Ama son 1 yıldır UZEP programına dahiliz. Orada işliyoruz dersleri.”*

Ü6 ÖK: *“İlk zamanlar zordu dersten kopma noktasına gelmiştim. hep asenkrondu sonrasında görüyorduk her şeyi. Yazın sistem geliştirilmişti. 2. Sınıfın 1. Ve 2. Döneminde verimli bir şekilde gerçekleştirdik derslerimizi.”*

Ü6 GK: *“23 Mart 2020 tarihinden itibaren Ön Lisans, Lisans ve Lisansüstündeki tüm dersler uzaktan öğretim yoluyla video ve dijital içerik paylaşımları ile asenkron olarak verilmeye başlanmıştır.”*

Bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı, ilgili süreçte senkron ders yükümlülüklerini yerine getirmeyen öğretmenlerin olduğunu belirtmektedir.

Ü12 ÖK: *“Bazı hocalarımız üstlenmiyordu sadece geçen senenin kaydını açın veya şunu yapın diyorlardı. Yani dersi vaktinde yapmıyordu canlı olarak. Önceden çekilmiş kendisinin yaptığı videoları izleyip öyle giriyorduk sınavlara.”*

Ü14 AK: *“Bazı hocalar hiç canlı yayın açmadı mesela. Onlarla ilgili de herhangi bir yaptırım olduğunu sanmıyorum.”*

Bazı kurumlarda senkron/asenkron ders yükümlülüklerine ilişkin bir kontrol mekanizması bulunurken, bazı kurumlarda ise bulunmadığı görülmektedir

Ü9 AK: *“Şöyle bir takip yapıldı, eğer öğretim üyeleri üniversitemizin otomatik olarak kayıt altına aldığı canlı dersler dışında platformlarda dersler yapmışlarsa, zoom gibi, teams gibi. onların kayıtları yönetim tarafından talep edildi.”*

Ü12 GK: “Koordinatörler, Classroom sistemi üzerinden senkron derslerin yüklü olup olmadığını ve Akademik veri yönetim sistemi üzerinde asenkron ders videolarının yüklü olup olmadığını kontrol etmelidir.”

Ü10 AK: “Yani online süreci tamamen bize bıraktılar diyebilirim. Bu konuda serbest bıraktılar. Üniversite bize güvendi ya da güvenmek istedi diyebilirim.”

5. Senkron ders süreleri: Görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen bulgulara göre senkron ders süreleri bağlamında yükseköğretim kurumlarının aldığı kararlar minimum 25dk, 30dk, 40dk, 45dk, 50dk olmak üzere çeşitlilik göstermektedir. Bir akademisyen katılımcı, senkron ders sürelerinin belirlenmesinde altyapı sınırlılığının (sunucular/canlı ders yazılımları) gözetildiğini ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı da kullanılan canlı ders yazılımının lisanssız sürümünün sunduğu imkan doğrultusunda ders sürelerinin şekillenmek durumunda kaldığını belirtmektedir. Diğer bir akademisyen katılımcı, ders süresi bağlamında alınan yönetsel kararın öğrenenlerin yaşadığı internet kotası gibi teknolojik sınırlılıklar nedeniyle esnetilerek sürelerin azaltıldığını ifade etmektedir. Bir diğer akademisyen katılımcı, kurumun teknolojik altyapı sınırlılığının zamanla aşıldığını buna bağlı olarak ders sürelerinin uzatıldığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra, ders sürelerinin belirlenmesinde örgün eğitimdeki mevcut uygulamanın temel alındığını, tamamen akademisyenlerin inisiyatifleri doğrultusunda ders sürelerinin çeşitlilik gösterdiğini, öğrenen görüşlerinin de alınarak ders sürelerinin öğretenler tarafından belirlendiğini, sürelerinin çok kısa veya çok uzun tutulduğu derslerin olduğunu ifade eden öğrenen ve/veya akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca, aynı kurumda bulunan bazı öğrenen ve akademisyen katılımcıların ders süreleri bağlamındaki yaklaşımlarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Akademisyen katılımcılar, ders sürelerinin uzaktan eğitim ilkelerinin gözetilerek örgün eğitime kıyasla daha kısa tutulduğunu ifade ederken, bir öğrenen katılımcı ders sürelerinin çok uzun veya çok kısa tutulabildiğini, diğer öğrenen katılımcı ise derslerin 45dk olduğunu, blok 90dk süren dersler de yapıldığını belirtmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Ders sürelerine ilişkin yönetsel kararların kurumlara göre çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

Ü1 ÖK: “40dk bir ders işleme süresi ve 15dk ara oluyordu.”

Ü7 ÖK: “Ders süreleri okulda olduğu gibi 50dk, 10dk ara şeklindeydi.”

Ü7 AK: “Ders süreleri aynen devam etti.”

Ü11 AK: “Ders süresi 30 dakika. Mesela 2 saatlik dersimiz varsa $30 + 30 = 60$ dakika. Bu şekilde yönetim bir karar aldı.

Ü3 AK: “50 dakikalık ders süresini minimum 25 dakika yapılacağını söylediler. Üstü hocaya kalmış bir şey. 50 dakika yapan da vardı. 25 dakika yapan da vardı.”

Bir öğrenen katılımcı, ders sürelerinin öğrenenlerin ve öğretmenlerin ortak kararı neticesinde belirlendiğini ifade etmektedir.

Ü10 ÖK: “Hocam ders süreleri hocamızla bizim aramızda karar aldığımız bir süre içerisinde geçti. Yani hocamız bize soruyordu dersi ne kadar süre işleyelim diye. Biz de şu kadar diyerek fikirlerimizi sunuyorduk ortak karar alıp ders süresini o şekilde ayarlıyorduk hocam.”

Bir akademisyen katılımcı, senkron ders sürelerinin belirlenmesinde sahip olunan sunuculara ve canlı ders yazılımlarına bağlı olarak oluşan teknolojik altyapı sınırlılığının gözetildiğini ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı da kullanılan canlı ders yazılımının lisanssız sürümünün sunduğu imkan doğrultusunda ders sürelerinin şekillenmek durumunda kaldığını belirtmektedir. Diğer bir akademisyen katılımcı, ders süresi bağlamında alınan yönetsel kararın öğrenenlerin yaşadığı internet kotası gibi teknolojik sınırlılıklar nedeniyle esnetilerek sürelerin azaltıldığını ifade etmektedir. Bir diğer akademisyen katılımcı, kurumun teknolojik altyapı sınırlılığının zamanla aşıldığını buna bağlı olarak ders sürelerinin uzatıldığını belirtmektedir.

Ü6 AK: “Biz bu kısıtı yine teknolojimizin sahip olduğu kısıtlar ile belirledik yani bilgi işlem daire başkanlığının sahip olduğu sunucular Big Blue Button teknolojisinin kısıtı.”

Ü14 ÖK: “40 dk. Yani zoom veya perculus hocaya ne kadar izin veriyorsa o kadar oldu. Bu noktada da belki yönetim hocalara lisans satın alabilirdi zoom üzerinden ama almadılar.”

Ü12 AK: “3 saatlik bir dersi yine 3 saat yapmak konusunda bir karar alındı fakat öğrencilerin hepsinin internet paketi sınırsız olmadığı için bu konuda öğrencilerden çok fazla şikayet geldi. Dolayısıyla öğrenci açısından da sürdürülebilirliğini sağlamak adına ders sürelerini kısalttık.”

Ü8 AK: “Bir durum ortaya çıktı daha sonra bir planlama doğrultusunda biraz da bant genişliği artırılarak bu sorun çözüldü. Orada teknik bir sıkıntı çıktı ama daha sonrasında planlamayla o sınır açıldı.”

Akademisyenlerin insiyatifleri doğrultusunda ders sürelerinin çeşitlilik gösterdiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü10 AK: “Yüz yüze ders programıyla online ders programında ders süresi bakımından bir fark yoktu ama o ders saatini tamamen kullanmak akademisyenin kendisiyle ilişkili bir durumdu.”

Ü13 ÖK: “Konuları bitirdiği zaman dersi bitiriyorlardı ama çok fazla etkileşim alamadıkları için biz de çok fazla katılmadık bu da dersin süresini kısalttı.”

Ü8 ÖK: “Hocalar konunun uzunluğuna göre kendileri belirliyorlardı süreyi.”

Ders sürelerinin çok kısa veya çok uzun tutulduğu derslerin olduğunu ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır

Ü8 ÖK: “Bazı dersler uzun tutulmuştu tabi sabit ders süresinden sonra örgün eğitimdeki gibi mola vs tenefüs olayı olsaydı daha güzel olabilirdi. Blok dersler de mesela 1:30 saat süren dersler oluyordu.”

Ü4 ÖK: “Çok kısa da sürdü uzun süren derslerimiz de oldu. Mesela başta hocanın karantina problemi yüzünden ders işleyemedik ve ertelendi ve sonra tüm konuları aynı süreçte anlatmak istedi bu sefer biz çok sıkıldık ve dersi bitirmesini istedik.”

Aynı kurumda bulunan bazı akademisyenlerin ve öğrenenlerin ders süreleri bağlamındaki yaklaşımlarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Akademisyen katılımcılar, ders sürelerinin uzaktan eğitim ilkelerinin gözetilerek örgün eğitime kıyasla daha kısa tutulduğunu ifade ederken, bir öğrenen katılımcı ders sürelerinin çok uzun veya çok kısa tutulabildiğini, diğer öğrenen katılımcı ise derslerin 45 dk olduğunu, blok 90 dk süren dersler de yapıldığını belirtmektedir.

Ü4 ÖK: “Çok kısa da sürdü uzun süren derslerimiz de oldu. Mesela başta hocanın karantina problemi yüzünden ders işleyemedik ve ertelendi ve sonra tüm konuları aynı süreçte anlatmak istedi bu sefer biz çok sıkıldık ve dersi bitirmesini istedik.”

Ü4 AK: “Şu gerçeğin farkındaydık siz senkron ders yapmaya kalktığınızda yüz yüzedeki gibi sabahdan akşama ekranın önünde hiçbir öğrenciyi oturtamazdınız. Bu yüzden program öyle bir dizayn edildi ki mesela iki saatlik bir dersin bir saatini senkron yapıp bir saatini de öğrenciye öğrenme kaynaklarını yollayıp önce bunlara bir bak dersi öyle yapacağız. Dolayısıyla bir seyreltme yaptık.”

Ü9 ÖK: “Bir dersimiz normalde 45 dk ise genelde 45 dakika yapılıyordu. Kimi hocamız ara veriyordu kimisi vermiyordu. 90 dk yapıyorlardı.”

Ü9 AK: “Dikkati sürdürmek, insanların bilgisayar başında o kadar uzun süre kalmaları çok mümkün değil diye düşünülerek Bir ders saati 30 dk olarak belirlendi. Blok derslerin yapılmaması tavsiye edildi.”

6. *Senkron ders kayıtları:* Araştırma bulgularına göre senkron ders kayıtlarının öğrenenlere sunulması yönünde yönetsel karar alan kurumların yanı sıra bu durumu akademisyenlerin inisiyatifine bırakan kurumlar da bulunmaktadır. Ayrıca bazı kurumlarda senkron ders kayıtlarının bir kısmına erişilebilirken, bir kısmına erişilemediği görülmektedir. Bu bağlamda, aynı kurumda bulunan bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı bazı ders kayıtlarının sistemde bulunamadığını ifade etmektedir. Öğrenen katılımcı aynı zamanda ders kayıtlarının sisteme geç yüklendiğini belirtmektedir. Başka bir kurumda öğrenim gören bir başka katılımcı ise genellikle ders kayıtlarına ulaşamadıklarını, bu durumun tamamen öğretenlerin inisiyatifinde olduğunu belirtmektedir. Katılımcı, canlı derslerin kuruma ait bir ÖYS üzerinden veya dışarıdan bir yazılım kullanılarak yapıldığını ifade etmektedir. Kuruma ait ÖYS üzerinden yapılan canlı derslerin otomatik olarak kaydedildiğini, ancak teknik sorunlar nedeniyle bu kayıtlara ulaşamayan durumlar olduğunu, dışarıdan bir canlı ders yazılımıyla gerçekleştirilen derslerin kayıtlarının ise telif hakkı, yükleme hızı gibi nedenlerle öğretenler tarafından sisteme aktarılamayabildiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir akademisyen katılımcı, ders kayıtlarının sunulmasından sonra senkron derslere katılımın düştüğünü ifade etmektedir. Ayrıca öğrenenlerin ders kayıtlarını izlemiş olarak görünmeleri

için sadece içeriğe tıklamasının yeterli olduğunu, dolayısıyla öğrenenlerin içerikleri izlemediklerini düşündüğünü, izlenme süresi bağlamında sistemin bilgisi sunmasının daha yarar sağlayacağını belirtmektedir. Benzer bir şekilde bir öğrenen katılımcı da öğrenenlerin senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirdiğini, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıklarını belirtmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir

Bazı kurumların senkron ders kayıtlarının öğrenenlere sunulması yönünde yönetsel karar aldığı, bazı kurumlarda ise bu durumun akademisyenin inisiyatifine bırakıldığı görülmektedir.

“Derslere anlık katılamayan öğrenciler için tüm derslerin videoları kaydedilmekte, böylece öğrenciler dersleri sonradan takip edebilmektedirler (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)

Ü10 AK: *“Dersleri kaydedip kaydetmemek biraz bize bırakıldı. Zorunlu tutulmadı yönetim tarafından veya bu şekilde yapılmasına yönelik özel bir bildirim almadık ama dersleri kaydetmenizde fayda var deniyordu.”*

Bazı kurumlarda senkron ders kayıtlarının bir kısmına erişilebilirken, bir kısmına erişilemediği görülmektedir. Bu bağlamda, aynı kurumda bulunan bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı, bazı ders kayıtlarının sistemde bulunamadığını ifade etmektedir. Öğrenen katılımcı aynı zamanda ders kayıtlarının sisteme geç yüklendiğini belirtmektedir. Başka bir kurumda öğrenim gören bir başka katılımcı ise genellikle ders kayıtlarına ulaşamadıklarını , bu durumun tamamen öğretenlerin inisiyatifinde olduğunu belirtmektedir. Katılımcı, canlı derslerin kuruma ait bir ÖYS üzerinden veya dışarıdan bir yazılım kullanılarak yapıldığını ifade etmektedir. Kuruma ait ÖYS üzerinden yapılan canlı derslerin otomatik olarak kaydedildiğini ancak teknik sorunlar nedeniyle bu kayıtlara ulaşamayan durumlar olduğunu, dışarıdan bir canlı ders yazılımıyla gerçekleştirilen derslerin kayıtlarının ise telif hakkı, yükleme hızı gibi nedenlerle öğretenler tarafından sisteme aktarılamayabildiğini belirtmektedir.

Ü13 ÖK: “Asenkron olarak kaydedildiği söylendi bize derslerin. Ama çok geç ekleniyordu sisteme. Ya da belirli bir kısmı çok büyük boşluk içindeydi.”

Ü13 AK: “Öğrencilerin bazıları bazı haftaların derslerini bu dönem bile bulamıyor. Teknik desteğe yazmış, onlardan bir cevap alamamış. Bir haftanın videosu sistemde yok.”

Ü14 ÖK: “Çoğunlukla olmuyor bu hocaya bağlı. Perculus üzerinden işlenirse otomatik kayıt ediliyor. Ancak, Perculus Android 6 işletim sistemlerine ders kaydedilmişse bile onu göremeyebildik. Akademisyen şayet Zoom üzerinden dersi işlediye bile kaydını sisteme yükleme sorunları upload hızı, telif sorunları nedeniyle sisteme yüklemeyebildi.”

Bir akademisyen katılımcı, ders kayıtlarını sunmaya başladıktan sonra senkron derslere katılımın düştüğünü ifade etmektedir. Ayrıca öğrenenlerin ders kayıtlarını izlemiş olarak görünmeleri için sadece içeriğe tıklamasının yeterli olduğunu, dolayısıyla öğrenenlerin içerikleri izlemediklerini düşündüğünü, izlenme süresi bağlamında sistemin bilgi sunmasının daha yarar sağlayacağını belirtmektedir. Benzer şekilde bir öğrenen katılımcı da öğrenenlerin senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirdiğini, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıklarını belirtmektedir.

Ü14 AK: “Bu ders kayıtları da ister istemez çocukların derse katılımını da ciddi oranda azalttı. Kayıtların çoğunu da çocukların dinlemediğini, izlemediğini düşünüyorum. Çünkü ders kaydını izlenme olarak göstermesi için linke tıklaması yeterli oluyordu. Dakikaların ilerlemesiyle olan bir sistem olsaydı en azından çocukların izleyip izlemediklerini daha iyi anlayabilirdik açıkçası.”

Ü6 ÖK: “Kayıtlar olduğu için öğrenciler rahat olduklarını düşünüyorum. Derse girmiyorlar. Sonra izleriz nasıl olsa diye. O şekilde düşünüyorlar.”

7. E-öğrenme malzemeleri çeşitliliği: Araştırma kapsamında gerçekleştirilen doküman analizinden elde edilen verilere göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenme kaynağı çeşitliliğinin daha çok dijital metin, video, sunum, ses kaydı, ders notu ekseninde şekillendiği simülasyon, animasyon, artırılmış ve sanal gerçeklik gibi öğrenen içerik etkileşimini daha da arttıracak kaynakların zenginleştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır (YÖKAK, 2020a).

Görüşmelerden elde edilen verilere göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenlere sunulan çevrimiçi öğrenme malzemelerinin çeşitliliğine ilişkin katılımcıların görüşleri farklılık göstermektedir. Çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğinin yeterli olduğunu,

yetersiz olduğunu, derslere göre farklılık gösterdiğini, yüz yüze eğitime kıyasla daha zengin bulunduğunu ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğini yeterli bulan bir öğrenen katılımcı; makalelerin, pdf dosyalarının, Powerpoint sunularının ve ilgili web adreslerinin paylaşıldığını, dolayısıyla genel olarak malzeme çeşitliliğinin yeterli olduğunu belirtmektedir. Bir akademisyen katılımcı da kurumunda görsel, işitsel ve metine dayalı materyaller ve artı canlı dersler olacak şekilde uzaktan eğitim kuram ve ilkelerine göre bir eğitim uygulanmaya çalışıldığını ifade etmektedir. Ayrıca çevrimiçi ders materyali çeşitliliğinde ders özelliklerinin belirleyiciliğini gözden kaçırmamak gerektiğini belirtmektedir.

Çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğini yetersiz bulan bir öğrenen katılımcı kullanılan materyalleri genel olarak Word ve Pdf formatları ile sınırlı olduğunu ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitim bağlamında içeriklerin sunumunun nasıl zenginleştirilebileceğine ilişkin pedagojik eğitime ihtiyaç olduğunu belirtmektedir.

Yukarıda aktarılan bulgulara ek olarak bir öğrenen katılımcı, öğrenme içeriklerinin herhangi bir öğrenme yönetim sistemi üzerinde doğrudan paylaşılmadığını, bunun yerine öğretenlerin öğrenenleri ağ üzerindeki açık öğrenme kaynaklarına yönlendirdiğini ifade etmektedir. Kendisini araştırmaya itmesi açısından ilgili uygulamayı yararlı bulunduğunu da belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir kurumda, pandemi sürecinin etkisiyle birlikte eğitimde dijital dönüşüm projesinin başlatıldığı, bu bağlamda kurumdaki ortak derslerin modüler bir yapıda, zengin içerik sunumları ile dijital ortama aktarıldığı görülmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bazı katılımcıların çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğini yeterli bulduğu görülmektedir.

Ü14 ÖK: “Genel olarak sunulduğunu düşünüyorum. Mesela bir hocamız bir haftada 6 tane makale paylaştı. Aynı zamanda PDF, slayt, Ppt sunusu ya da farklı web sitesi linkleri sürekli paylaşıyor. Yani yapabilecekleri en fazla bu zaten.”

Ü8 AK: “Aşına bakarsan yeterliydi. Medya zenginliğı anlamında. Uzaktan eğitimde var olan kuramları ve ilkeleri uygulamaya çalıştık. Yani hem görsel, işitsel materyal sonra metne dayalı materyal ve canlı ders. Ama şimdi beden eğitimi dersinde biz ne kadar güzel video hazırlarsak hazırlayalım, uygulamada işler değişebilir. Yani ders değişkeni burada en önemli. Onu atlıyoruz bazen. Onu atladığımız zaman da yanlışlara gidebiliyoruz.”

Bazı katılımcıların çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğini yeterli bulmadığı görülmektedir.

Ü1 ÖK: “Yani tek kullandığımız Powerpoint’i aslında ya da Word’dü ikisinden başka bir şey kullanmadık. Yeterli değildi bence”

Ü13 AK: “Bence değildi. bir çok farklı tür var. Bunların içerikleri nasıl zenginleştirileceğine ilişkin bence daha pedagojik eğitime ihtiyacımız vardı diye düşünüyorum ben.”

Bazı katılımcılar, ilgili süreçte paylaşılan çevrimiçi öğrenme malzemelerinin kimi derslerde geleneksel eğitimde paylaşılan öğrenme malzemelerinden daha zengin olduğunu ifade etmektedir. Katılımcılardan biri bu durumun derslere göre de farklılık gösterdiğini belirtmektedir.

Ü2 ÖK: “Bazı derslerde yeterliydi hatta fazlaydı bile. Hoca hem kendisi yaparak laboratuvarında video çekiyordu hem de yapamadığı şeyleri internetten bulup bize ulaştırıyordu. Ama bazı derslerde hiç uğraşılmıyordu. Ders ders değişiyordu hocaya göre. Genel olarak güzeldi. Okulda bunlara çok fazla ulaşamıyorduk hocaların yaptığıyla kalıyorduk. Ama online dönemde birçok bilgiye, videoya ulaştık.”

Ü5 ÖK: “Online eğitimin belki de en güzel tarafı da buydu. Yani bolca makale, tez, kitap pdf’ler ya da atılan linkler, videolar, yazılar, ppt dosyası gibi birçok şeyler atıldı. Yani çok zengin bir içeriğinin olduğunu kesinlikle düşünüyorum.”

Ü6 ÖK: “Sözel derslerimiz için yeterli olduğunu düşünüyorum. Hatta şu an yüz yüze derslerimizde hocalarımız bize makale göndermiyor ama online sistemde bunları yüklüyorlardı.”

Bir öğrenen katılımcı, süreçte kullanmış oldukları sistemler üzerinden doğrudan bir öğrenme içeriği sunulmadığını, öğretmenlerin öğrenenleri ağ üzerindeki açık öğrenme kaynaklarına yönlendirdiğini ifade etmektedir. Kendisini araştırmaya itmesi açısından ilgili uygulamayı yararlı bulduğunu da belirtmektedir.

Ü10 ÖK: “Sabit bir sistem yoktu, Hocalar bizi yönlendiriyordu. Şurada şu site var şurada şu uygulama var şeklinde. Biz o şekilde yönleniyorduk. Hocalar sadece bilgilendirdi bizi.”

Ü10 ÖK: “Kendi çabamızla araştırmaya yönelen bir birey olmak adına bu iyi bir şey. Çünkü hocalar bizi yönlendirirken biz de araştırmaya meyilli öğrenciler oluyorduk o esnada. Ben kendimi daha araştırmacı birey olarak böyle bir süreç geçirdiğimi düşünüyorum. Bence olumlu yönü de var bunun.”

Bir kurumda, pandemi sürecinin etkisiyle birlikte eğitimde dijital dönüşüm projesinin başlatıldığı, bu bağlamda kurumdaki ortak derslerin modüler bir yapıda, zengin içerik sunumları ile dijital ortama aktarıldığı görülmektedir.

“Üniversitemiz 2020 yılında başlayan pandemi sürecinin de etkisiyle eğitimde dijital dönüşüm projesini başlatmıştır. Bu proje kapsamında birçok birimde ortak olarak bulunan derslerin uzaktan eğitim anlayışı ile içerik geliştirme süreci başlatılmıştır. Bu kapsamda kurum genelinde yaygın olarak verilen dersler belirlenmiş ve belirlenen 17 ortak dersin, öğrenme çıktılarına dayalı modüler ders tasarımı çerçevesinde, video ses kaydı vb. zengin içeriklerle desteklenerek dijital ortama aktarılması sağlanmıştır (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

8. Çevrimiçi öğrenme malzemelerinin erişilebilirliği: Araştırma bulgularına göre araştırmada yer alan tüm kurumlarda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sunulan çevrimiçi öğrenme malzemelerine yönelik öğrenen erişiminin ilgili dönemle sınırlandırıldığı görülmektedir. Bir akademisyen katılımcının ifadesine göre öğretene erişimini de ilgili dönemle sınırlayan kurumlar olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak, bir akademisyen katılımcı, süre kısıtı uygulamasının, alt kademedeki bir sonraki yıl gelen öğrenenlerle seneyi tamamlayan öğrenenler arasında istenmeyen amaçlarla gerçekleştirilecek kaynak paylaşımının engellenmesi amacını taşıdığını ifade etmektedir. Bulgulara ilişkin katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Ü14 ÖK: “Dönem sınırlaması var. O da öğrencilerin sorumluluğunda olduğu için. Siz o dersi alırken bilgisayarınıza indirebilirsiniz. Dönem sonrasında bunlar kaldırılıyor tabi.”

Ü9 AK: “Öğrenen açısından dönemle kısıtlıydı. Ama dönem bitip o sistem kapandığında öğretim üyesinin kendisi bile erişemiyor kullandığı materyale.”

Ü7 AK: “Dönem boyunca Moodle’da bütün kaynaklar erişilebilir durumdaydı. Hoca bir önceki dönemin Moodle’larına bakıp alabiliyor ama öğrenci alamıyor. Bunun sebebi de öğrencinin bir arkadaşı 2 dönem sonra bir ödev isteyebiliyor öğrenci de oradan alıp veriyor. Bunu kendi saklamayı akıl etmiyor ama Moodle’da durduğu sürece kopyayı teşvik ettiği için bunu istemiyoruz.”

9. *Uygulamaları dersler:* YÖK (2020f) tarafından alınan karara göre uygulamalı derslerin teorik bölümlerinin uzaktan eğitimle verilebileceği uygulamalı kısımların ise daha sonra planlanacak bir zaman diliminde gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir. Bu bağlamda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uygulamalı derslerin işlenişine yönelik yükseköğretim kurumlarında çeşitli kararlar alındığı görülmektedir. Doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünde elde edilen bulgulara göre kurumlara göre farklılık göstermekle birlikte, uygulamalı derslerin dersin özelliğine göre yüz yüze/ uzaktan ya da ertelenmiş bir tarihte yapılması, mevcut süreçte uygulamalı derslerin yapılamayacağı, uygulamalı derslerin son sınıflar için mümkünse uzaktan değilse hibrit yapılması gibi kararlara yer verildiği görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya dahil olan bir kurumda yapılan bir araştırmanın verilerine göre araştırmaya katılım gösteren öğrenenlerin yarısından fazlası uygulamalı derslerin senkron ders formatında, %28.2’si çevrimiçi ortamda doküman paylaşımı üzerinden, %19.7’si yüz yüze sınıf ortamında yapıldığını ifade etmektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ise bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin sınıf mevcudunun ikiye bölünerek seyretilmiş sınıflarda yüz yüze gerçekleştirildiğini ifade etmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim yoluyla gerçekleştirilen uygulamalı dersler ile ilgili olarak bir öğrenen katılımcı, bir uygulamalı derste materyal tasarımı yaptıklarını, tasarımlarını anlattıkları bir video çekerek kaydı dersin öğretenine ulaştırdıklarını ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin öğretenler tarafından oluşturulan video formatındaki içerikler üzerinden gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Bir akademisyen katılımcı da uygulamalı dersler için laboratuvar ortamında ders videolarının oluşturulduğunu ifade etmektedir. Doküman analizlerinden elde edilen bulgulara göre uygulamalı derslerin;

uzaktan öğretim yoluyla simülasyon, proje, ödev, vaka analizi vb. yöntemlerle yapılacağı yönünde senato kararı alan bir kurumun olduğu görülmektedir.

Yukarıda yer alan araştırma bulgularına ek olarak, bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim yoluyla gerçekleştirilen uygulamalı derslerin daha sonra yüz yüze telafisinin yapıldığını ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı ise uygulamalı derslerin Acil Uzaktan Öğretim yoluyla verimsiz geçtiğini sonrasında da yüz yüze bir telafi eğitimi gerçekleştirilmediğini belirtmektedir. Ayrıca doküman analizinden elde edilen bulgulara göre bir kurumun, uygulama yükümlülüğünü yerine getirmeyen öğrencinin mezun edilmemesine; ancak uygulamaların pandemi şartları göz önünde bulundurularak ileri bir tarihe erteleme, üniversite dışı farklı birimlerden destek alma gibi yöntemler doğrultusunda gerçekleştirilmesine karar verdiği görülmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Kurumlara göre farklılık göstermekle birlikte, uygulamalı derslerin dersin özelliğine göre yüz yüze/ uzaktan ya da ertelenmiş bir tarihte yapılması, mevcut süreçte uygulamalı derslerin yapılamayacağı, uygulamalı derslerin son sınıflar için mümkünse uzaktan değilse hibrit yapılması gibi kararlara yer verildiği görülmektedir. Bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin sınıf mevcudunun ikiye bölünerek seyreltilmiş sınıflarda yüz yüze gerçekleştirildiğini ifade etmektedir.

“Uygun olması ve dersin zorunluluk gerektirmesi koşulu ile seyreltilmiş laboratuvar/atölye/derslik vb. ortamlarda örgün (yüz yüze) yapılacaktır. Birimlerce uygun olduğu belirlenen uygulamalı dersler uzaktan öğretim yolu ile yapılabilecektir. İlk iki seçenekte belirtilen koşullara uygun olmayan uygulamalı dersler bahar veya yaz dönemine ertelenmek suretiyle yoğunlaştırılmış bir şekilde yapılacaktır (Üniversite 2 Senato kararları, 2020)”.

Ü11 GK: *“Son sınıfta olan öğrencilerin mutlak surette almaları gereken uygulamalı dersler varsa öncelikle uzaktan eğitimle, uzaktan eğitim mümkün değilse, ilgili birimin yönetim kurulu kararı ve pandemiye karşı güvenli ortamın oluşması şartıyla hibrit şeklinde olabilmesine karar verilmiştir.”*

“Pandemi nedeniyle yüz yüze eğitim imkânı olmadığından uygulamalı ders işleme olanağı olmamıştır (Üniversite 3, Senato kararları, 2020)”.

Ü7 ÖK: *“Belirli bir sayıdaki öğrencileri sınıfları ikiye böldüler hijyen açısından. Sınıfları ikiye böldüler ve bir kısmına haftanın birkaç günü gelin dendi. Diğer kısmına diğer birkaç gün gelin dendi. Uygulamalı dersler çok online olarak yürütülemedi o yüzden.”*

Acil Uzaktan Öğretim yoluyla gerçekleştirilen uygulamalı dersler ile ilgili olarak bir öğrenen katılımcı, bir uygulamalı derste materyal tasarımı yaptıklarını, tasarımlarını anlattıkları bir video çekerek kaydı dersin öğrenenine ulaştırdıklarını ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin öğrenenler tarafından oluşturulan video formatındaki içerikler üzerinden gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Bir akademisyen katılımcı da uygulamalı dersler için laboratuvar ortamında ders videolarının oluşturulduğunu ifade etmektedir.

Ü2 ÖK: *“Uygulamalı derslerde hoca video çekti. Biz onları izledik. Ondan sonra onlardan soru sordu. Açıklamalı yorumsal olarak soru sordu.”*

Ü8 ÖK: *“Materyal tasarımı vardı. O derste de uygulamasını kendimiz evde yapıyorduk. Ölçme değerlendirme için de materyali videoya alıp videoyu hocaya atıyorduk. video ve sunum olduğu için görselleri videoya dayalı olduğu için etkiliydi.”*

Ü4 AK: *“Uygulama dersleri için mutlaka önce bir laboratuvar da uygulamanın videoları çekildi.”*

Uygulamalı derslerin uzaktan öğretim yoluyla; simülasyon, proje, ödev, vaka analizi vb. yöntemlerle yapılacağı yönünde senato kararı alan bir kurumun olduğu görülmektedir. Ayrıca başka bir kurumda yapılan bir araştırmanın verilerine göre araştırmaya katılım gösteren öğrenenlerin yarıdan fazlası uygulamalı derslerin senkron ders formatında, %28.2’si çevrimiçi ortamda doküman paylaşımı üzerinden, %19.7’si yüz yüze sınıf ortamında yapıldığını ifade etmektedir.

“Senato Kararında “Uygulama ve laboratuvar gerektiren derslerin uzaktan öğretim yoluyla, simülasyon, proje, ödev, vaka analizi vb. faaliyetlerle tamamlanacağı” belirtilmiştir.” (Üniversite 9 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

“Öğrencilerin %52’si pandemi ve çevrim içi eğitim sürecinde uygulamalı derslerin yürütülme şeklinin her hafta ya da belli haftalarda canlı derslerle yürütüldüğünü belirtmiştir. Geriye kalan öğrencilerin %28,2’si pandemi ve çevrim içi eğitim sürecinde uygulamalı derslerin yürütülme şeklinin ders materyalleri ve dokümanlarının elektronik ortamda paylaşarak yapıldığını, %19,7’si sınıf içinde yüz yüze eğitim ile yapıldığını belirtmiştir (Üniversite 2 2021-2022 Bahar dönemi eğitim süreci işleyişi öğrenci görüş alma anketi)”.

Bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim yoluyla gerçekleştirilen uygulamalı derslerin daha sonra yüz yüze telafisinin yapıldığını ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı ise uygulamalı derslerin Acil Uzaktan Öğretim yoluyla verimsiz geçtiğini sonrasında da yüz yüze bir telafi eğitimi gerçekleştirilmediğini belirtmektedir. Ayrıca doküman analizinden elde edilen bulgulara göre bir kurumun, uygulama yükümlülüğünü yerine getirmeyen öğrencinin mezun edilmemesine; ancak uygulamaların pandemi şartları göz önünde bulundurularak ileri bir tarihe erteleme, üniversite dışı farklı birimlerden destek alma gibi yöntemler doğrultusunda gerçekleştirilmesine karar verdiği görülmektedir.

Ü4 AK: *“Uygulama dersleri için önce bir laboratuvar da uygulamanın videoları çekildi ondan sonra öğrencilerle konuşuldu ve bulunan ilk fırsatta mutlaka uygulama yüz yüze okulda da uygulandı telafi şeklinde. El uygulaması olan bir anestezi teknikerliği, patoloji teknikerliği hepsinin telafisi kondu ve ilk yüz yüze açıldığı anda mezun olmadan bu çocuklara bütün uygulamalar yüz yüze yapıldı sınavları yüz yüze tanımlandı.”*

Ü10 ÖK: *“Uygulamalı dersi yerinde işlemen gerekirken uzaktan eğitim sürecinde bunu teorik işledik bence verimsizdi hocam. Zamanı geçtiği için herhangi bir telafi yapılmadı bu süreçte. Teorik olarak geçmeye çalıştık.”*

“Uygulamalı ders kapsamındaki staj ve uygulamalı derslerden taviz verilmemesine, mutlak surette uygulama yükümlülüğünü yerine getirmeyen öğrencinin mezun edilmemesine; ancak uygulamaların pandemi şartları göz önünde bulundurularak (ileri bir tarihe erteleme, Üniversite dışı farklı birimlerden destek alma ve yapılan uygulamaları akredite etmek vb. yöntemler doğrultusunda uygulamak) ilgili birim kurullarının alacağı karar doğrultusunda gerçekleştirilmesine karar verildi (Üniversite 12 Senato kararları, 2020)

4.1.3. Etkileşim bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar

Doküman analizi, görüşmeler ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde etkileşim bağlamındaki uygulamaların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Uygulamalar; *Senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, Senkron/asenkron derslerde/etkinliklerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler, Öğrenen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen ve öğretmen değerlendirmeleri, Öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler, Öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, Ders dışı öğretmen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, Ders dışı öğretmen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri, ve Öğrenen/öğreten desteği (destek hizmetleri)* alt temaları altında sunulmaktadır.

1.Senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bazı öğrenen katılımcılar, öğretmenlerin senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimini sağlamaya çalıştığını, ancak derslere ve ders etkinliklerine katılımın düşük olması, bazı öğrenenlerin sadece derse katılmış olarak gözükmek için çevrimiçi olması, öğrenenlerin öğrenme sürecinde isteksiz olması ve kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmemeleri gibi öğrenen odaklı nedenlerle öğrenen-öğreten etkileşiminin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Öğrenen- öğretmen etkileşiminin yetersizliğinde kalabalık sınıf mevcutlarının da etkili olduğunu, bunun yanı sıra öğretmen kameralarının açık olmaması, öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınmaması, sadece ders kayıtları ile dersin yürütülmesi, ders içeriğinin tek taraflı aktarımına dayanan yöntemler kullanılması gibi öğretmen kaynaklı nedenlerle de etkileşimin düştüğünü ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Sistemden atma, donma gibi teknik sorunların veya internet bağlantısına sahip olmama gibi yetersizliklerin öğrenen-öğreten etkileşimine olumsuz yansıdığını ifade eden bir öğrenen katılımcı da bulunmaktadır.

Yukarıda belirtilen bulgulara ek olarak bazı katılımcılar, öğrenen ve öğretmen kameralarının açık olduğu, öğretmenlerin derslerde soru cevap etkinlikleri yaptığı ders ortamlarının yanı sıra öğretmenlerin tek taraflı sunum yaptığı ders ortamlarının da olduğunu

belirtmektedir. Dolayısıyla, katılımcıların ifadelerine göre derslerdeki öğrenen-öğreten etkileşiminin öğrenen tutumlarına göre de farklılık gösterdiği görülmektedir. Bunların yanı sıra bir katılımcı, öğretmenlerin öğrenenleri söz alarak derse katılmaya teşvik ettiğini ifade ederek, derslerdeki öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin olumlu görüş belirtmektedir. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Öğretmenlerin senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimini sağlamaya çalıştığını, ancak derslere ve ders etkinliklerine katılımın düşük olması, bazı öğrenenlerin sadece derse katılmış olarak gözükmek için çevrimiçi olması, öğrenenlerin öğrenme sürecinde isteksiz olması ve kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmemeleri gibi öğrenen odaklı nedenlerle öğrenen-öğreten etkileşiminin yetersiz olduğunu ifade etmektedir.

Ü1 ÖK: “Öğrenci evet pasif kaldı ama bu öğrencinin inisiyatifine kalmış bir şey. Hocalar sürekli söz hakkı veriyordu. Anladınız mı anlamadınız mı gibi veya bir soru soruyordu cevap bekliyordu. Orada bir el butonu var ona basarak ve mikrofonu açarak sözümüzü iletebiliyorduk karşı tarafa ama öğrenciler pek istemiyordu. 40 kişilik sınıftan 2-3 kişi girmiş oluyor.”

Ü11 ÖK: “Bence öğrenci kaynaklı. Bizler o dönemde rahatlığa alıştık. Derse giriyorduk kimisi bırakıp gidiyordu. Yoksa bizim hocalarımız her zaman derse katmaya çalıştılar. Konuşun, düşüncelerinizi ifade edin şeklinde ilerledi süreç.”

Ü7 ÖK: “Genelde hocanın anlatıp öğrencinin dinlediği ve çok da öğretmenin dinleyip dinlenmediğinden emin olmadığı şekilde yürütüldü. Benim gördüğüm kadarıyla zaten çok istekli olmuyorsun yani oturup masanın başına okula gitmekle aynı şey olmayınca etkileşim otomatik olarak azalıyor zaten.”

Ü2 ÖK: “Pasif olduğumuzu düşünüyorum. Öğreten her ne kadar çaba gösterse de bir şeyleri zorunlu tutsa da öğrenciler gerçekten kolaya kaçıyor. Çoğunluğa bakılacak olursa çok pasif kaldı.”

Sınıf mevcutlarının fazla olduğunu, bu durumun öğrenen-öğreten etkileşimine olumsuz yansıdığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır

Ü9 ÖK: “Hoca sınıfta sınıf temsilcileri seçiyordu 6 kişi. Sadece onlar konuşacak ders esnasında. Biz konuştuğumuzda kızıyordu hoca. Bu tarz yapanlar da oldu. Çünkü onlar da yetişemediklerini, anlattığı dersi devam ettiremediklerini söylediler.”

Ü6 ÖK: “Kalabalık oluyordu 30-40 kişi aynı anda girdiğimiz oluyordu. Küçük gruplar olsa her anlamda daha verimli olabilirdi diye düşünüyorum. Hem sözel dersler hem yazılım dersleri için.”

Öğrenen ve öğreten kameralarının açık olduğu, öğretenlerin derslerde soru cevap etkinlikleri yaptığı ders ortamlarının yanı sıra öğretenlerin tek taraflı sunum yaptığı ders ortamlarının da olduğunu, ilgili durumun öğreten tutumlarına göre farklılık gösterdiğini belirten katılımcılar bulunmaktadır.

Ü9 ÖK: “Kendisinin kamerası açık. Bizim kameramız açık. Kimisi dediğim gibi bunu kullanabildi. Ders sonunda birçoğu soru cevap kısmı bıraktı. Orada da gerçekten etkileşim oluyordu. Yani kimisi de kullanmadı. Adımızı bile bilmiyordu Hiçbir şekilde slayt anlatır gibi öğrenciyle iletişime geçmeyen kısım da oldu. Birazcık da açıkçası hocalarımızın yaptıkları fedakarlıklarla doğru orantılı şekilde oldu.”

Ü3 ÖK: “Bazıları sadece anlatıyordu. Bazıları hem anlatıp hem soru cevap şeklinde bizimle etkileşim halindeydi.”

Bir katılımcı, genelde öğretenlerin öğrenenleri söz alarak derse katılmaya teşvik ettiğini, soru cevap etkinliğini gerçekleştirdiğini ifade ederek derslerdeki öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin olumlu görüş belirtmektedir.

Ü8 ÖK: “Zaten hocalar bizim çok fazla söz hakkı almamızı istiyorlardı dolayısıyla kolay bir şekilde etkileşime giriyorduk.”

Bazı katılımcılar; öğreten kameralarının açık olmaması, öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınmaması, sadece ders kayıtları ile dersin yürütülmesi, ders içeriğinin tek taraflı aktarımına dayanan yöntemler kullanılması gibi öğreten kaynaklı nedenlerle etkileşimin düştüğünü ifade etmektedir.

Ü1 ÖK: “Bazen kendi görüntüleri olmuyordu dersler önümüzden akıp geçiyordu”

Ü12 ÖK: “Direkt kayıt atıyordu mesela. Dersi vaktinde yapmıyordu canlı olarak. Soru sormada olsun veya yani birebir canlıda hocaların sizi yoklaması bile daha iyi olabiliyordu. Ama kayıta herhangi bir etkileşim yok o yüzden tatsız oluyor biraz. Yani hocalarımız da bazen ciddiye almıyor.”

Ü2 ÖK: “Hocalar derslere giriyordu. Anlatıyordu hatta bazıları videoyu açıp başka bir yere gidiyordu. Video bitiyordu hala hoca yoktu ortada.”

Ü14 ÖK: “Bazı hocalar sabırsız oluyorlar. Mesela bir soru sordular ya mikrofonum yok ya da mikrofonla cevap vermek istemiyorum. Yazarak iletmek istiyorum kendimi. Diyelim ki ön plana çıkmak istemiyorum. Yazmak için vakit tanımıyor. Bazı arkadaşlarımız klavye kullanmak konusunda tuşlara tek tek basıyorlar. 10 parmak klavye kullanmıyorlar. Hoca bir soru sorduğunda beklemesi gerekiyor.”

Sistemden atma, donma gibi teknik sorunların veya internet bağlantısına sahip olmama gibi yetersizliklerin öğrenen-öğreten etkileşimine olumsuz yansıdığını ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü10 ÖK: “Sağlıklı bir iletişim olduğunu tam anlamıyla söyleyemem. Çünkü, ders esnasında sistemsel olsun, teknolojik olsun bazı sorunlar yaşadık. Bazı arkadaşlarımız interneti olmadığı için derse katılamıyordu. Derse katıldığımızda da bazen donmalar oluyordu, kesintiler oluyordu. Sistem bizi atıyordu. O an hocanın dediklerini kaçırmış oluyordum.”

2. Senkron/asenkron derslerde/etkinliklerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki senkron derslerde etkili bir öğrenen-öğreten etkileşiminin sağlanamadığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların bazıları, etkili bir öğrenen-öğreten etkileşiminin sağlanamaması ile ilişkili olarak çeşitli nedenler belirtmektedir. Bu bağlamda, öğrenenlerin kameralarını ve seslerini açmama eğilimi göstermeleri, etkinliklere aktif katılım göstermemeleri ve ders çalışma için gerekli ortam düzenlemesini gözetmeden derslere katılım göstermeleri gibi nedenlerle öğrencilerin çoğuyla etkileşim kuramadığını, derslerin öğrenenlerin görüntüleri olmadan yürütüldüğünü ve bu durumun etkileşime zarar verdiğini, öğrenenlerin yanı sıra öğretmenlerin de internet kotası, internet altyapısı kaynaklı kesintiler nedeniyle kamera açmama eğilimi gösterdiğini ve böyle bir ortamda da etkileşimin pek mümkün olmadığını, uzaktan eğitimde öğrenene büyük sorumluluk düştüğünü, ancak öğrenenlerin çoğunun öğrenmeye istekli olmadığını ve derslere katılmadığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca öğrenenlerin kameralarını açtığında sistemin kaldırmadığını, seslerini açtıklarında ortam gürültüsünün derse yansıdığını, iletişim halindeyken seslerin birbirine karıştığı durumların olduğunu, internet kaynaklı kesintilerin yaşandığını, öğrenenlerin kamera açıp/açmama bağlamındaki hakları

ile ilgili kendilerine açık ve net bir bilgilendirme yapılmadığını tüm bunların da etkileşime olumsuz yansıdığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bir katılımcı, bazı derslerde etkileşim sağlanırken, bazı derslerde öğretmenlerin öğrenenleri düşünmeye sevk edecek bir soru dahi sormadan tek taraflı dersin sunumunu tamamladığını belirtmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak, ÖYS üzerinde forum eklentisi sunan ve sunmayan kurumlarının olduğu görülmektedir. Bir kuruma ait uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporunda forum veya blog uygulamalarının ÖYS'ye adaptasyonu için çalışmaların olduğu ifade edilmektedir. Başka bir kurumda görevli bir öğretmen katılımcı, etkileşim sağlama amacıyla öğrenme yönetim sistemi tasarımı her derse ilişkin tartışma forumlarına yer verildiğini, ancak bu araçların öğrenenler ve öğretmenler tarafından amacına uygun olarak kullanılmadığını ifade etmektedir. Bir başka katılımcı, kendi derslerinde tartışma forumlarını derse entegre ettiğini, ancak öğrenenlerin istenilen düzeyde katılım göstermediğini belirtmektedir. Bir diğer katılımcı, öğretmenler olarak uzaktan eğitimde etkileşim sağlama bağlamında bilgi eksiklikleri olduğunu, öğrenen motivasyonunda büyük etkiye sahip notlandırmanın ders/etkinliklere katılım süreçlerine yansıtılmadığını, dolayısıyla öğrenenlerin de herhangi bir dezavantaj hissetmediği için ders/etkinliklere katılım göstermeme eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir kurumun, öğrenenlerle olan etkileşimin artırılması için çeşitli uygulamalar üzerinden ders gruplarının oluşturulması yönünde senato kararı aldığı görülmektedir.

Bağlamına göre katılımcılardan ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bazı katılımcılar, acil uzaktan öğretim sürecindeki senkron derslerde etkili bir öğrenen-öğreten etkileşiminin sağlanamadığını belirtmektedir.

Ü5 AK: *“Tek taraflı oldu yani öğrenci biraz daha pasif kaldı.”*

Ü2 AK: *“Türkiye çapında sadece bize özgü değil, çift yönlü etkileşimin olduğu bir online eğitim sisteminden daha çok, tek yönlü bir etkileşimin olduğu bir eğitim dönemi geçirdiğimizi düşünüyorum pandemi sürecinde.”*

Bir katılımcı, senkron derslerde öğrenenlerin; kameralarını ve seslerini açmama eğilimi göstermeleri, etkinliklere aktif katılım göstermemeleri ve ders çalışma için gerekli ortam düzenlemesini gözetmeden derslere katılım göstermeleri gibi nedenlerle bu süreçte öğrencilerin çoğuyla etkileşim kuramadığını ifade etmektedir. Başka bir katılımcı da derslerin öğrenenlerin görüntüleri olmadan yürütüldüğünü ve bu durumun etkileşime zarar verdiğini belirtmektedir. Diğer bir katılımcı, uzaktan eğitimde öğrenene büyük sorumluluk düştüğünü, ancak öğrenenlerin çoğunun öğrenmeye istekli olmadığını ve derslere katılmadığını ifade etmektedir.

Ü13 AK: “Dersin başında ya da vidoların sonunda, sunumların yansıtıcı sorular sorarak bunu sağlamaya çalıştım. Ama öğrenci katıldığı oranda. Çünkü gerçekten sizi çileden çıkararak noktada tepkisiz kalmayı seçebiliyor. Öğrenci bizi görüyor ama biz onları göremiyoruz. Bu etkileşimde bir kör alan yaratıyor. Mikrofonla sesli katılımı açar mısınız lütfen diye soru yönelttiğinizde hocam ortam müsait değil. Ya da öğrenci otobüste dinliyor, başka bir ortamda giriyor. Kuş sesi geliyor.”

Ü6 AK: “Üniversitenin kurgusunda öğrencinin kamerası açılmıyor, hocalar tanıyamıyor. Yani öğrencisini tanıyamadan ders anlatan hocalar var. Hepsi böyle yani. Öğrenci kamera ve ses açamıyor. Bu şekilde yapılan derslerin sağlıklı olduğunu düşünmüyorum.”

Ü14 AK: “Uzaktan eğitimde en kritik noktalardan bir tanesi öğrencinin motive olması, öğrencinin öğrenmeyi istemesi. Ben görüyorum ki 90 tane öğrencim varsa sadece 30 tanesi bir şeyler öğrenmeye meraklı. 60 tanesi çok da meraklı değil hatta istemiyor.”

Bir katılımcı, bazı derslerde etkileşim sağlanırken, bazı derslerde öğretmenlerin öğrenenleri düşünmeye sevk edecek bir soru dahi sormadan tek taraflı dersin sunumunu tamamladığını belirtmektedir.

Ü3 AK: “Bazı derslerde etkileşim çok fazlaydı. Bazı derslerde de hoca soru bile sormadan herhangi bir öğrenciyi düşünmeye sevk edecek, o konuyu anlamasına yardımcı olması için soru bile sormadan dümdüz anlattı bitirdi.”

Bazı katılımcılar, öğrenenlerin yanı sıra öğretmenlerin de internet kotası, internet altyapısı kaynaklı kesintiler nedeniyle kamera açmama eğilimi gösterdiğini, böyle bir ortamda da etkileşimin pek mümkün olmadığını ifade etmektedir.

Ü14 AK: “Derste ne kadar çok etkileşebiliyoruz dersiniz o da çok sınırlı. Perculus dediğiniz uygulamada zaten sadece neredeyse öğretmen ders anlatıyor, öğrenciler kamera ve mikrofon açmıyor bile. Zoom’da da şöyle bir problem oldu. Aşırı derecede çok ders verdiğiniz zaman evin interneti de kotalı olduğu zaman kamera açmadan ders anlatıyorduk ve bu durum çocuklar hatta bir ar şikayet etti. Bu radyo programı gibi dediler. Okula gidemiyorsun, evdesin, internet kotalı.”

Ü9 AK: “Özellikle öğrenenlerin internet bağlantılarındaki yetersizlik ülke çapında düşünüldüğünde sunulan internetin kalitesine ilişkin yetersizlikler de söz konusu olduğunda bazı aksiyonlar almak zorunda kaldık. Örneğin öğrenci en azından anlatılanı duyabilsin diye biz görüntümüzü kapatmak zorunda kaldık Tamamen radyodan ders dinler gibi bir durumla karşılaştı öğrenciler. Öğrenenler tarafından büyük dezavantajları oldu bence bu durumların.”

Öğrenenlerin kameralarını açtığında sistemin kaldırmadığını, seslerini açtıklarında ortam gürültüsünün derse yansıdığını, iletişim halindeyken seslerin birbirine karıştığı durumların olduğunu, internet kaynaklı kesintilerin yaşandığını, öğrenenlerin kamera açıp/açmama bağlamındaki hakları ile ilgili kendilerine açık ve net bir bilgilendirme yapılmadığını, tüm bunların da etkileşime olumsuz yansıdığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: “Hepsi mikrofonunu kamerasını açtığında bizim sistemimizin altyapısının bunu kaldırmaması gibi bir takım zorluklar vardı. İnsanlarla göz teması kurmadığınız zaman da o iletişimi sürdürmek zor. En büyük yaşadığımız zorluk buydu.”

Ü9 AK: “Sistem de altyapı kaldırmadığı için öğrencilerimiz kameralarını açamıyorlardı. Hatta kişisel verilerin korunması kanunuyla ilgili düzenlemeler bile uzaktan eğitim döneminin sonuna doğru gerçekleştirildi. Dolayısıyla öğrenciyi kamera açmak zorundasın, açmama hakkın var vb. bunlarla ilgili nasıl bilgilendireceğimizi de bilemiyorduk. Dolayısıyla etkileşim çok zayıf kaldı.”

Ü11 AK: “Öğrencinin sesini açtığımızda arkadaki gürültü direkt ders ortamına yansıyor. Birkaç kişinin aynı anda sesini açtığımızda konuşamıyorsun bile. Görüntüyü açtığımızda da herkes farklı ortamlarda bulunduğu için farklı farklı geçişler oluyor bu da konunun dağılmasına sebep oluyor.”

Ü1 AK: “İnternetin kesintisi derken herkes yavaş yavaş soğudu, uzaklaştı. Verimli değildi onu söyleyebilirim.”

ÖYS üzerinde forum eklentisi sunan ve sunmayan kurumlarının olduğu görülmektedir. Bir kuruma ait uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporunda forum veya blog uygulamalarının ÖYS'ne adaptasyonu için çalışmaların olduğu ifade edilmektedir. Başka bir kurumda görevli bir öğretan katılımcı, etkileşim sağlama amacıyla öğrenme yönetim sistemi tasarımında her derse ilişkin tartışma forumlarına yer verildiğini, ancak bu araçların öğrenenler ve öğretanlar tarafından amacına uygun olarak kullanılamadığını ifade etmektedir. Bir başka katılımcı, kendi derslerinde tartışma forumlarını derse entegre ettiğini, ancak öğrenenlerin istenilen düzeyde katılım göstermediğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir kurumun, öğrenenlerle olan etkileşimin artırılması için çeşitli uygulamalar üzerinden ders gruplarının oluşturulması yönünde senato kararı aldığı görülmektedir.

“UZEP üzerinden oluşturulmuş forum veya blog uygulamaları bulunmamaktadır. Bu eksikliklerin UZEP programına adapte edilmesi için çalışmalar devam etmektedir (Üniversite 3 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

“Çevrimiçi öğrenme ortamında öğretim elemanı-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlamak ve artırmak için ortama, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının düzenli olarak iletişim kurma fırsatına sahip olduğu tartışma (forum) eklentisi yerleştirilmiştir (Üniversite 13 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

“Öğrenci ile daha etkili iletişim ve tartışma için BİP, Telegram, Discord, Whatsapp, SDÜ mobil vb. ders grupları oluşturulacak ve etkin kullanımı sağlanacaktır. Birim yöneticileri tarafından takibi sağlanacaktır (Üniversite 2, Senato kararları, 2020)”.

Ü6 AK: *“Biz LMS sistemini kurgularken her ders için en üste tartışma formları koyduk ancak çok kullanılmadı. Yani biz maalesef sistem üzerinde öğretanlarla öğrenenlere iletişim anlamında çok fazla iletişim kurdurtamadık. Hocalar bu tartışma formunun amacını bilmiyorlardı. Öğrenciler de bilmiyorlardı.”*

Ü9 AK: *“Forum benzeri bir duyuru yazıp ya da bir metin yazıp onun altına bir yanıt yazmalarını istediğimde bile öğrencilerimin çok büyük bir bölümünden ya hiç yanıt alamadım ya da çok kısa sözlerle, sorduğumuz şeyin tamamını karşılamayan yanıtlar aldım diyebilirim. Etkileşim çok zayıf kalmıştı.”*

Bir katılımcı, öğrenenler olarak uzaktan eğitimde etkileşim sağlama bağlamında bilgi eksiklikleri olduğunu, öğrenen motivasyonunda büyük etkiye sahip notlandırmanın ders/etkinliklere katılım süreçlerine yansıtılmadığını, dolayısıyla öğrenenlerin de herhangi bir dezavantaj hissetmediği için ders/etkinliklere katılım göstermeme eğiliminde olduğunu belirtmektedir.

Ü9 AK: “Bizler uzaktan eğitimde etkileşimi nasıl sağlayacağımızı iyi bilmediğimiz için onların etkileşimlerini avantaj sağlayacak hale getiremedik. Yani öğrencinin çoğu zaman motivasyonu ya nottur ya nota etki edecek bir yüzdendir. Bunları sunmadığımız, sadece onu konuşturmak için soru sorduğumuzun farkında olduğu için pek çok kişi etkileşime girmediler. Çünkü etkileşime girmiyor olmalarının onlar için bir dezavantajı yoktu.”

3. *Öğrenen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen ve öğretene değerlendirmeleri:* Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki öğrenen-öğrenen etkileşimine ilişkin katılımcıların ifadeleri çeşitlilik göstermektedir. İlgili süreçte tartışma, grup çalışmaları gibi etkinliklere yer verilmediğini, dolayısıyla etkili öğrenen-öğrenen etkileşiminin gerçekleşmediğini ifade eden öğrenen ve öğretene katılımcılar olduğu gibi, fikir alışverişi ve materyal paylaşımı ile ilgili sürecin daha önce herhangi bir etkileşimi olmayan öğrenenleri bir araya getirdiğini ve farklı kurumlardan öğrenenlerle de etkileşim kurmaya olanak sağladığını, ayrıca çevrimiçi grup çalışmaları, atölye çalışmaları ve paneller yapıldığını ifade eden öğrenen katılımcılar da bulunmaktadır. Bunların yanı sıra bir öğrenen katılımcı, öğrenen-öğrenen etkileşimini sağlamaya yönelik verilen grup çalışmalarında uzaktan öğrenen olma sorumluluğunu üstlenmeyen öğrenenlerin grup dinamiğini bozduğunu ve kendi bireysel motivasyonunu olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, grup ödevlerinde kendi inisiyatifleri doğrultusunda çalışma grubunu oluşturabildiklerini, yükseköğrenime yeni başlayan öğrenenlerin birbirlerini tanımadıkları için bu inisiyatiflerinin olmadığını ve bunun dezavantajlı bir durum oluşturduğunu belirtmektedir. Bir diğer öğrenen katılımcı, ilgili süreçte grup ödevleri verildiğini, ancak fikirlerin karşılıklı sunularak tartışma ortamı oluşabilmesi açısından yüz yüze eğitimin sağlayabileceği gibi bir etkileşim ortamı oluşamadığını düşünmektedir. Bir akademisyen katılımcı, üniversite sınavında belirli bir akademik başarı göstererek daha

öncelikli bölümlere yerleşmiş öğrenenlerin ilgili süreçte beraber çalışma ortamları yaratarak etkileşim kurmaya istekli olduğunu, daha düşük akademik başarı göstererek daha az öncelikli bölümlere yerleşmiş öğrenenlerin ise bu bağlamda daha az motive olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca artı çalışma yükü yarattığı gerekçesiyle ödevleri tercih etmeyen öğretmenlerin olduğunu, çevrimiçi ortamda grup çalışmalarına yer verilemediğini, çoğu öğretmenin uzaktan eğitim ilkelerini bilmediğini, dolayısıyla öğrenen-öğrenen etkileşimi yaratma yönünde bir tasarıma gidilemediğini ifade eden öğretmen katılımcılar da bulunmaktadır.

Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre forum kullanımının teşvikine yönelik yönetsel karar alan, ÖYS üzerinde tartışma grubu özelliği sunan kurumlar olduğu görülmektedir. Bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda, öğrenen-öğrenen etkileşimi bağlamında Whatsapp uygulamasının yoğun kullanıldığına değinilmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

İlgili süreçte tartışma, grup çalışmaları gibi etkinliklere yer verilmediğini dolayısıyla etkili öğrenen-öğrenen etkileşiminin gerçekleşmediğini ifade eden öğrenen ve öğretmen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 ÖK: *“Çok bir etkileşim olmadı zaten pandeminin getirdiği bir asosyallik de var öğrencide. Öyle de olunca gruplaşma çok olmadı, tartışma olsun, fikir alışverişi olsun.”*

Ü2 ÖK: *“Yok böyle bir şey olmadı. Sadece biz okuldaki arkadaş grubumuzla etkileşim içindeydik sürekli. Onun dışında sınıftaki çoğu kişiyi bile tanıımıyordum.”*

Ü10 AK: *“Derste buna yönelik bir etkileşim olmadı. Sadece öğrenciler bizi dinleyip materyallere ulaşp bireysel olarak gerçekleştirdi diyebilirim.”*

Artı çalışma yükü yarattığı gerekçesiyle ödevleri tercih etmeyen öğretmenlerin olduğunu, çevrimiçi ortamda grup çalışmalarına yer verilemediğini, çoğu öğretmenin uzaktan eğitim ilkelerini bilmediğini, dolayısıyla öğrenen-öğrenen etkileşimi yaratma yönünde bir tasarıma gidilemediğini ifade eden öğretmen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü8 AK: “Bir anda böyle bir şey karşılarına çıktı. Bu ilkeleri bilmelerini beklemek de doğru değil. Öğrencilerin kendi arasında etkileşime girmelerini sağlamak, onlara ders süresince öğrenme çıktılarını kazanmada, artı kazanacağını bilse hoca yapar. Ama bilmiyordur çoğu.”

Ü3 AK: “Uzaktan öğrenciler bağlanıp bir araya gelip bir şeyler yapmaya çalışıyorlardı. Bunun da sayısı yine çok değildir. Şöyle, insanlar boş oturuyordu ama ödev okumak zor geliyor birazcık. Çok ödev de verilmiyordu aslında. Ama dediğim gibi yapanlar da vardı sayısı az olsa da.”

Ü10 AK: “Derste buna yönelik bir etkileşim olmadı. Sadece öğrenciler bizi dinleyip materyallere ulaşp bireysel olarak gerçekleşti diyebilirim. Yüz yüze gruplara ayırabiliyoruz veya görev verebiliyoruz ama onlineda böyle bir süreç işlenemedi. Tabi bu da önemli bir eksiklikti online eğitimde”

Bir öğrenen katılımcı, öğrenen-öğrenen etkileşimini sağlamaya yönelik verilen grup çalışmalarında uzaktan öğrenen olma sorumluluğunu üstlenmeyen öğrenenlerin grup dinamiğini bozduğunu ve kendi bireysel motivasyonunu olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Bir başka katılımcı, grup ödevlerinde kendi inisiyatifleri doğrultusunda çalışma grubunu oluşturabildiklerini, yükseköğrenime yeni başlayan öğrenenlerin birbirlerini tanımadıkları için bu inisiyatiflerinin olmadığını ve bunun dezavantajlı bir durum oluşturduğunu belirtmektedir. Bir diğer öğrenen katılımcı, ilgili süreçte grup ödevleri verildiğini, ancak fikirlerin karşılıklı sunularak tartışma ortamı oluşabilmesi açısından yüz yüze eğitimin sağlayabileceği gibi bir etkileşim ortamı oluşamadığını düşünmektedir.

Ü14 ÖK: “Grup ödevlerinde 2-6 kişi arası gruplarla ödevler yaptık. Hocalar bu konuda istek duydular, takım ruhunu tatma konusunda, birlikte bir şeyler öğrenme anlamında. Ama bu istekler gerçek anlamda işe yaramadı. Ödevleri genellikle 1-2 kişi yaptı. Diğerleri ilgilenmediler. Öğrenciler yüzünden olumsuz etkilendim.”

Ü6 ÖK: “Grup ödevi vardı. Hocalarımız ısrar ediyordu Google Meet, Discord, Zoom üzerinden bir şekilde toplanıp yapın gibisinden. Biz de Discord üzerinden arkadaşlarımızla toplanıp ödevlerimizi yapıyorduk. Alt sınıflar yine bizim aldığımız dersleri alıyorlar ve arkadaşlarını tanımıyorlar. Tanımadıkları için hocalar gruplar belirliyor. Bizim yine kendi imkanımız vardı. İstedığımız arkadaşlarımızla grup olup ödevlerimizi yapabilmemiz için. Onların öyle imkanı yoktu.”

Ü10 ÖK: “Grup çalışması da oldu. Whatsapp üzerinden telefon üzerinden iletişim kuruyordum. Yüz yüze olsaydı bu grup çalışmalarından daha iyi verim alabilirdik. Karşılıklı bir şekilde fikirlerimizi birbirimize sunmadığımız sürece ben sağlıklı olduğumu düşünmüyorum.”

İlgili sürecin, fikir alışverişi ve materyal paylaşımı ile daha önce herhangi bir etkileşimi olmayan öğrenenleri bir araya getirdiğini ve farklı kurumlardan öğrenenlerle de etkileşim kurmaya olanak sağladığını, çevrimiçi grup çalışmaları, atölye çalışmaları ve paneller yapıldığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

Ü9 ÖK: “Online eğitim sayesinde bir sürü üniversiteden arkadaşım oldu. Onlarla da aslında fikir alışverişine, materyal alışverişine giriyorsunuz. Okuldaki arkadaşlıklarımız da online üzerinden yapıldığı için onlarla arkadaşlık kurmamız zor olmadı ve açıkçası binaların dışına çıktı arkadaşlığımız. Şu an yüz yüze eğitimdeyken hala o arkadaşlıkların devam ettiğini görüyorsunuz.”

Ü7 ÖK: “Egzersiz yapılacağı zaman grup çalışması...vs olacağı zaman bizi gruplandırıyorlardı. Sonra odalara alıyordu biz odalar arası internette dolaşabiliyorduk bazen o şekilde 4lü 5li gruplarla çalışabiliyorduk. Speaking grupları, metin verip sonrasında tartışma birçok aslında metot da kullanıldı.”

Ü1 ÖK: “Hiç muhabbeti olmayan insanlarla bile grup olup onlarla etkileşim haline geçebiliyorduk. Öğretmenlerden çok öğrenciler kendi aralarında daha fazla iletişim halindeydi”

Ü13 ÖK: “Uzaktan bir şekilde mesela panel yaptığımızı hatırlıyorum. Onun dışında workshop yaptık. Bunları gerçekleştirdik. Grup ödevleri oldu. Bunlar iyiydi mesela.”

Bir akademisyen katılımcı, üniversite sınavında belirli bir akademik başarı göstererek daha öncelikli bölümlere yerleşmiş öğrenenlerin ilgili süreçte beraber çalışma ortamları yaratmada istekli olduğunu, daha düşük akademik başarı göstererek daha az öncelikli bölümlere yerleşmiş öğrenenlerin ise bu bağlamda daha az motive olduğunu ifade etmektedir

Ü4 AK: “Bir grup öğrenci vardı ki özellikle 4 yıllık okullardaki lisans eğitimindeki öğrenciler hele de böyle üniversite sınavında daha ön sıralardan gelen öğrenciler eczacılık, mühendislik, tıp gibi öğrenciler buna motiveydiler. Birbirleri ile Zoom’da buluşup çalışıyorlardı. Ama mesela ön lisans düzeyinde çok çok nadir ve azdı. Bunu da nereden biliyoruz birtakım böyle grup çalışması yaptırdığımız derslerimiz de oluyor. Buralardan aldığımız duyumlardır bu. Mesela o küçük grup çalışmalarını çok seviyorlardı. O küçük gruplardaki konuşmalardan anlıyordunuz ki

başka gruplarla da iletişimeler birbirleri ile konuşuyorlar ders çalışıyorlar ama tabi bir yüz yüze dönemdeki etkinliğinde değildi.”

Forum kullanımının teşvikine yönelik yönetsel karar alan, öğrenme yönetim sistemi üzerinde tartışma grubu özelliği sunan kurumlar olduğu görülmektedir. Bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda öğrenen-öğrenen etkileşimi bağlamında Whatsapp uygulamasının yoğun kullanıldığına değinilmektedir.

“Dönem boyunca en az bir adet forum tartışması öğrencilerle yapılacaktır. Forum örneklerine ilişkin bilgiler birimlere ayrıca iletilecektir. Forum tarihi ve nasıl notlandırılacağı mutlaka öğretim elemanına ait ders izlence formunda belirtilecektir (Üniversite 2 Senato kararları, 2020)”.

“Hemen hemen tüm derslerde kullanılmakta olan Moodle ders destek sisteminin tartışma grubu (discussion groups) fonksiyonu ile öğrenciler kendi aralarında grup kurarak dersle ilgili yazışmalar yapabilmektedirler. WhatsApp sosyal medya platformunun öğrenciler tarafından bu amaç için yoğun bir şekilde kullanıldığı bilinmektedir (Üniversite 7 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021)”.

4. Öğrenen- içerik etkileşimine ilişkin öğreten değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen-içerik etkileşimi gözetilmeksizin, mevcut içeriklerin sunuma çevrilerek çevrimiçi öğrenme ortamına aktarıldığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre ilgili durum; sürece aniden ve hazırlıksız dahil olunmak durumunda kalınması, kısa sürede içeriklerin çevrimiçi ortama aktarılması gerekliliği kaynaklı oluşan iş yükü ve buna bağlı gelişen kaygı durumu, etkileşimli e-öğrenme malzemeleri geliştirme, doğru medya kullanımı ile içerik sunumunu çeşitlendirme gibi öğreten yeterliklerinin eksikliği, kriz sürecinin bir şekilde en az gayretle atlatılması anlayışına sahip olunması gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bunların yanı sıra bir akademisyen katılımcı, ilgili süreçte öğrenenlerin aşırı bilişsel yük yaşamasının önüne geçilmesine yönelik kurumsal bazda önlem alındığını ifade etmektedir. Bu bağlamda katılımcı, öğretenlerin kendi derslerini yapılandırırken diğer dersler bağlamında oluşabilecek öğrenen iş yükünü de gözetmeleri konusunda bilgilendirildiğini belirtmektedir. Ayrıca doküman analizlerinden elde edilen bulgulara göre

etkileşimli video oluşturulması için H5P eklentisini öğretmenlerin kullanımına sunan kurumların olduğu görülmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Bazı akademisyen katılımcılar, öğrenen-içerik etkileşimi gözetilmeksizin, mevcut içeriklerin sunuşa çevrilerek çevrimiçi öğrenme ortamına aktarıldığını ifade etmektedir.

Ü1 AK: *“Öğretmen daha önce kullandığı materyalleri slaytlara aktardı ve oradan gerçekleştirdi. Yapılan sadece bu kadar.”*

Ü10 AK: *“Ben her zaman kullandığım yöntemi kullandım. Yani slaytları sisteme yükleyip onlar üzerinden öğrencilerin çalışmaları gibi. Ekstra bir düzenleme olmadı ne yönetim tarafından ne kişisel olarak bir planım olmadı.”*

Ü3 AK: *“Kendisi bir şeyler üretmeye veya öğrenciye faydalı olacağını düşündüğü şeyleri araştırmaya çok fazla uğraşan yoktu. Zaten bu kaynaklar da internette herkesin, hocanın yüklediği kaynaklar zaten eskiden elinde olan kaynaklar. Ben şöyle bir şey hazırlayalım diyeni duymadım veya ben şöyle bir şey hazırladım diyeni görmedim.”*

Etkileşimli e-öğrenme malzemeleri geliştirme, doğru medya kullanımı ile içerik sunumunu çeşitlendirme gibi öğretmen yeterliklerinin genel olarak eksik olduğunu, ilgili süreçte kısa sürede içeriklerin çevrimiçi ortama aktarılması gerekliliği kaynaklı iş yükü ve buna bağlı kaygı oluştuğunu ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü9 AK: *“Biz bunların çoğunu yapmayı bilmiyoruz. Genele baktığımızda pek çok kişi bunları hiç bilmiyordu. O yüzden onlar çok eksik kaldı bence.”*

Ü2 AK: *“Çoğunun deneyimi yoktu. Sadece uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programında olan hocaların deneyimi vardı. Onun dışında ben de dahil olmak üzere bir deneyimimiz yoktu”.*

Ü12 AK: *“Bu konuda en başta kendimi hiç yeterli bulmuyorum ki 8 yıllık uzaktan eğitim tecrübemin olmasına rağmen ben bu işte bu kadar zorlandysam gerçekten uzaktan eğitim süreci olmayan hocalar ne yaptılar bilmiyorum. Bu gerçekten ayrı bir yeterlilik. Bir yandan kaygılar da oluştu. En nihayetinde bir anda bir sürü dersiniz var ve dendi ki birden her şey uzaktan olacak. Ders dokümanı hazırlayıp bunları yayınlayacaksınız dediler. Bunun bizler arasında tam bir infial yarattığını söyleyebilirim.”*

İlgili sürece aniden ve hazırlıksız dahil olunmak durumunda kalındığını, kriz sürecinin bir şekilde en az gayretle atlatılması anlayışına sahip olunduğunu, dolayısıyla uzaktan eğitim ilkelerinin gözetildiği bir materyal tasarımı sürecinin söz konusu olmadığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 AK: *“Zaten hazırlıksız yakalandık. Buna dönük herhangi bir şey yapılmadı ki materyal hazırlanmadı ki.*

Ü13 AK: *“Pedagojik anlamda bence herkes krizi yönetmeye çalıştı elinden geldiğince ama nasıl bir model sunarız, ne kadar interaktif etkileşimli içerik odaklı süreçler yapılandırılabilir, medyanın farklı formlarını bu yapıların içerisine yerleştirip öğrenciyi bu süreçte daha fazla destekleme şansımız olabilir mi gibi sorular bence ikinci planda kaldı. Herkes var olan eğitim öğretim süreçlerini nasıl yürütürüm nasıl bu süreci en kısa yoldan başıma daha fazla iş çıkarmadan götürürüm derdine düştü diye düşünüyorum.”*

Bir katılımcı, ilgili süreçte öğrenenlerin aşırı bilişsel yük yaşamasının önüne geçilmesine yönelik kurumsal bazda önlem alındığını ifade etmektedir.

Ü4 AK: *“En çok şeyin üzerinde durduk öğrenci iş yükünün. Hoca şahane kaynak hazırlamış makale, video eğitim yönetim sistemine de bunu çok güzel zamanlamış. Bir hesap yapıyorsunuz çocuğun bütün hafta sabahtan öğlene o derse çalışması gerekiyor. Hocaları bu konularda uyardık. Bölümde başka hocalarla iletişimde olmaları, bölümce bu aktiviteleri birbirinden haberdar olarak yüklemeleri gerektiğini. Bu konuda da biraz becerdik diye düşünüyorum. Öğrencilerden bu konuda hiç olumsuz geri bildirim almadık.”*

Etkileşimli video oluşturulması için H5P eklentisini öğretmenlerin kullanımına sunan kurumların olduğu görülmektedir.

“Öğrencilerin öğretim materyali ile etkileşimde bulunması için ise video türündeki içerikleri etkileşimli forma dönüştüren H5P eklentisi öğretim elemanlarının hizmetine sunulmuştur (Üniversite 13 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

5. **Öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri:** Araştırma bulguların göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin genel olarak olumlu yönde görüş bildiren katılımcıların yanı sıra, bu durumun öğretene bağlamında çeşitlilik gösterdiğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Olumlu görüş bildiren öğrenenler arasında paylaşılan içeriklerin ve bu bağlamda verilen görevlerin kendilerini araştırmaya

sevk ettiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Öğreten bağlamında ilgili durumun değişkenlik gösterdiğini belirten katılımcıların ifadelerine göre araştırmaya ve düşünmeye sevk etme, içeriğin sunumunda farklı ortamlardan yararlanma, anlaşılır, kısa ve net bilgiler sunarak bilişsel yükü gözetme gibi olumlu örneklerin yanı sıra; içeriğin sunumunda tek boyutlu medya kullanımı, öğrenenin düşünmeye ve araştırmaya sevk edilmemesi, karmaşık ve gereksiz bilgiler sunularak bilişsel yükün gözetilmemesi gibi olumsuz örneklerin de olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra bir katılımcı, öğrenen-içerik etkileşiminde öğrenen değişkeninin de önemine temas ederek öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrenenler açısından zengin içerikler sunulduğunu ifade etmektedir. Diğer bir katılımcı, sadece sunum formatında paylaşılan yazılı içeriklerin ve buna bağlı yapılan ölçme ve değerlendirmelerin öğrenen-içerik etkileşimini sınırlandırdığını, öğreneni araştırma ve düşünmeye sevk etmeyerek kolayca kaçmaya ittiğini ifade etmektedir. Katılımcı, içeriğin çeşitli ortamlarda sunulduğu, buna bağlı olarak da ölçme değerlendirmenin çeşitli ortamlarda sunulan zengin içeriklere bağlı gerçekleştirildiği ders örneklerinin öğrenenleri öğrenmeye sevk ettiğini belirtmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bazı katılımcılar, öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin genel olarak olumlu yönde görüş bildirmektedir. Olumlu görüş bildiren öğrenenler arasında paylaşılan içeriklerin ve bu bağlamda verilen görevlerin kendilerini araştırmaya sevk ettiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü4 ÖK: *“Gayet iyiydi bence yararlıydı”.*

Ü8 ÖK: *“Genel anlamda nitelikli diyebiliriz”.*

Ü13 ÖK: *“Araştırmaya sevk eden ödevlerdi. Hatta bazı dersler için daha iyi olduğunu bile söyleyebilirim. Türk eğitim tarihi gibi bir ders alıyorduk mesela. Köy enstitüleri üzerine araştırma ödevi yaptık ve gerçekten ben girdiğim bir sınavdan daha başarılı, daha iyi bir şekilde öğrendiğimi düşünüyorum ben bu süreçte.”*

Ü14 ÖK: *“Beni yeni şeyler araştırmaya sevk ediyor. Farklı kaynaklara bakıp yeni şeyler öğrenmek hoşuma gidiyor.”*

Öğrenen-içerik etkileşiminin öğretene bağlamında çeşitlilik gösterdiğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

Ü12 ÖK: *“Hocadan hocaya değişiyordu. Bazı hocalarımız çok donanımlı. Özeniyordu yüklediği şeylere. Bazı hocalarımız da kopyala yapıştır şeklinde ilerliyordu.”*

Ü2 ÖK: *“Güzel notlar hazırlıyorlardı, videolarla destekliyorlardı. Onlar benim ilgimi çekti. Dersi çok sevmesem bile o konuda ilerleyişim gelmişti. Düşündürdü beni. Kendim de araştırma yaptım bu sayede. Ama mesela sevdiğim bir dersi bile nefret ettiren hocalarım vardı. Çünkü sadece kitabı direkt alıp koyuyordu. Hiç ilgimi çekmiyordu bu yüzden. O da işte biraz da derse ve hocaya göre değişiyordu.”*

Ü11 ÖK: *“Bazılarında bizi yoracak gereksiz bilgiler vardı. Anlaşılır bir biçimde değildi. Ama kimisi de çok net, kısa bilgiler, kafamızın içine girebilecek materyaller vardı.”*

Bir katılımcı, öğrenen-içerik etkileşiminde öğrenen değişkeninin de önemine temas ederek öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrenenler açısından zengin içerikler sunulduğunu ifade etmektedir. Diğer bir katılımcı, sadece sunum formatında paylaşılan yazılı içeriklerin ve buna bağlı yapılan ölçme ve değerlendirmelerin öğrenen-içerik etkileşimini sınırlandırdığını, öğreneni araştırma ve düşünmeye sevk etmeyerek kolayca kaçmaya ittiğini ifade etmektedir. İçeriğin çeşitli ortamlarda sunulduğu, buna bağlı olarak da ölçme değerlendirmenin çeşitli ortamlarda sunulan zengin içeriklere bağlı gerçekleştirildiği ders örneklerinin öğrenenleri öğrenmeye sevk ettiğini belirtmektedir.

Ü5 ÖK: *“Bence etkileşim de kişiye göre değişkendi. Yani bir öğrenci var, bir öğrenci için gayet yararlı ve etkili ve aynı zamanda da öğrenecek öğrenci için güzel içeriklerdi. Zengin içeriklerdi.”*

Ü9 ÖK: *“Ben sınavda bunu soracağım. Sınavda slayttan çıkacak. Eğer temelde bu varsa slayt paylaşıyorsa onun haricinde öğrenci başka bir yere bakmaz. Ama eğer hoca mesela şu an bir dersimizde her hafta bizi quiz yapıyor ve bizi oradaki makalelerden sorumlu tutuyor. Ama quizde ben illa makalenin şurasından soracağım demiyor. Bu hafta okumanız gereken, hazırlıklı gelmeniz gereken makaleler bunlar diyor. Biz onları öğrenmek, okumak zorunda kalıyoruz. Okuduğumuzda farkında olmadan aslında öğreniyoruz da. Yorum da yapabilmeye başlıyoruz.”*

6. Ders dışı öğretene-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri: Araştırma bulgularına göre bazı katılımcıların ders dışı öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin olumlu

görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre, kurumlara göre çeşitlilik göstermekle birlikte ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminde e-posta, ÖYS destek sistemi, Whatsapp, telefon, Zoom oturumlarıyla ofis saatleri uygulaması gibi kanalların kullanıldığı görülmektedir. Ders dışında öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin olumsuz görüş belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre; sorulara geri yanıt alamama, öğretenlerin iletişim kanallarını sadece e-posta kullanımıyla sınırlandırması ve destek alabilecekleri belirli bir ofis saatinin planlanmamış olması gibi temalarda memnuniyetsizlik yaşadığı görülmektedir. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Bazı katılımcıların ders dışı öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin olumlu görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre, kurumlara göre çeşitlilik göstermekle birlikte ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminde e-posta, ÖYS destek sistemi, Whatsapp, telefon, Zoom oturumlarıyla ofis saatleri uygulaması gibi kanalların kullanıldığı görülmektedir.

Ü10 ÖK: *“Hocalarımızın numarası bizde vardı istediğimiz zaman istediğimiz soruyu, sıkıntıyı iletebiliyorduk. Herhangi bir iletişim eksikliği olmadı bu konuda.”*

Ü9 ÖK: *“Kimi hocalarımız bizimle telefon numaralarını paylaştılar. Kimi hocalarımız ise onlara mail yoluyla ulaşabileceğimizi bildirdiler.”*

Ü2 ÖK: *“Bir mobil uygulama vardı. Öyle sınıf olarak konuşulan bir platform vardı. Hoca da vardı orada ve hoca cevaplıyordu. Ama isteyen kişiler mail atarak da sorabiliyordu. o konuda sorun yoktu.”*

Ü7 ÖK: *“Hocaların çoğu WhatsApp gruplarına da dahil oldular onun haricinde mail yoluyla da istediğimizi sorabiliyorduk. Bazen teke tek sormak istediğimiz çok fazla şey varsa Zoom’dan session ayarlayıp oradan sizi tek görüşmeye alabiliyorlardı ofis saati gibi. O anlamda efektifti mesela.”*

Ü6 ÖK: *“Ders dışı konular içinse ulaşılabiliyorlardı. Destek sisteminden de mailden de sorunlarımızı yazabiliyorduk.”*

Bazı katılımcılar, ders dışı öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin olumsuz görüş belirtmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre; sorulara geri yanıt alamama, öğretenlerin iletişim kanallarını sadece e-posta kullanımıyla sınırlandırması ve destek alabilecekleri

belirli bir ofis saatinin planlanmamış olması gibi temalarda memnuniyetsizlik yaşandığı görülmektedir.

Ü1 ÖK: “Her öğrenci dersin hangi hocasıysa onunla iletişime geçti ama cevap alamadığımız zamanlar da oldu”

Ü5 ÖK: “Hocayla bir şekilde ya Whatsapp grubu üzerinden ya da telefonla ya da mesajla ama yönetimin hocalarınız şu saatlerde odalarındaydılar ya da şu saatlerde görüşebilirsiniz ya da..... işte yani bu sağlıklı değildi. Yani biz hocalarla çok kopuktuk. Hatta çoğu kişi, kendini kapatanlar da vardı. Bana mail üzerinden ulaşın. Kimse benimle mesajla ya da telefonla aramasın gibi böyle triple öğrencilere davranan hocalar da yok değildi. Bu büyük bir eksiklik.”

7. Ders dışı öğreten-öğrenen etkileşimine ilişkin öğreten değerlendirmeleri: Katılımcıların ifadelerine göre kurumlara göre çeşitlilik göstermekle birlikte ders dışı öğrenen öğreten etkileşiminin; çevrimiçi ofis saatleri, yüz yüze ofis saatleri, sosyal medya grupları, ÖYS/bilgi sistemleri, e-posta, telefon gibi kanallar üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Düzenlenen ofis saatleri ile ilişkili olarak bir katılımcı, öğrenenlerin düzenlenen çalışma programını dikkate almadığını, kendi istedikleri bir zaman diliminde öğretenlere ulaşmaya çalıştıklarını ifade etmektedir. Katılımcı, ilgili durumu sosyolojik bağlamda ele alarak, toplumsal yapıımızdaki bireysel hareket etme eğiliminin oluşturulmuş programlara uygun davranış sergilememe ile sonuçlandığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra bazı katılımcılar, ilgili sürecin ikili ilişkilere dayanarak ilerlediğini ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre; öğretenlerin tercihi doğrultusunda sürecin işlediği, yeterli hassasiyeti göstermeyen öğretenlerin öğrenenler açısından ulaşılmaz hala geldiği, hassasiyet gösteren öğretenlerin ise kişisel alanlarının ihlal edildiği bir süreç yaşandığı görülmektedir. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Kurumlara göre çeşitlilik göstermekle birlikte ders dışı öğrenen öğreten etkileşiminin; çevrimiçi ofis saatleri, yüz yüze ofis saatleri, sosyal medya grupları, ÖYS/bilgi sistemleri, e-posta, telefon gibi kanallar üzerinden yürütüldüğü görülmektedir.

Ü12 AK: “Yine classroom üzerinden oldu ama aynı zamanda yönetimin kişisel cep telefonu numaralarımızı da öğrenciye vermemizi istediklerini ben biliyorum. Bunu bize söylediler.”

Ü4 AK: “Bu dönemi çok sıkıntılı geçirdiğinin çok farkındaydık. Dolayısıyla onlara mesela yüz yüze görüşme saatleri düzenledik. Eğitim programının içinde mutlaka her şeyi uzaktan hiç hoca görmeden yapılacak şekilde istemedik.”

Ü8 AK: “Burada öğretim elemanı ile öğrenciler arasında iletişim arasında herhangi bir sınır yoktu. Bizim bilgi sistemimiz var. Oradan öğrenciler hocalara, danışmanlara ulaşabiliyorlar hatta yönetime de ulaşabiliyorlar. Onun yanında ders içi iletişim var canlı derslerde. Hocalar cep telefonlarını verdiler. Hocaların çoğu gruplar kurdular çeşitli sosyal medya platformlarında. Yani burada etkileşim anlamında çok sıkıntı olmadı bence.”

Kurumunda düzenlenen ofis saatleri ile ilişkili olarak bir katılımcı, öğrenenlerin genel olarak düzenlenen çalışma programını dikkate almadığını, kendi istedikleri bir zaman diliminde öğretmenlere ulaşmaya çalıştıklarını ifade etmektedir.

Ü13 AK: “Şu anda ofis saatlerimiz var online ortamda hibrit dönemde de öğrenci beni gelip bulabilir. Her hafta 2’şer saat koyuyoruz mutlaka. Ama kurumsal olarak böyle bir kültür yok hala. Yani o saatte gelip bulmayı seçmiyor, canı ne zaman isterse. Sosyolojik anlamda acil uzaktan öğretim toplumsal yapımızı gün yüzüne çıkardı. O saatlerin bağlayıcılığından sıkılıp kendi istediğimiz odaklı davranmaya, sınırlandırmaya çok müsait bir toplum olmadığımız.”

Bazı katılımcılar, ilgili sürecin ikili ilişkilere dayanarak ilerlediğini ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre; öğretmenlerin tercihi doğrultusunda sürecin işlediği, yeterli hassasiyeti göstermeyen öğretmenlerin öğrenenler açısından ulaşılmaz hala geldiği, hassasiyet gösteren öğretmenlerin ise kişisel alanlarının ihlal edildiği bir süreç yaşandığı görülmektedir.

Ü3 AK: “Bu hocaların kendisiyle alakalı bir şey. Mesela ben whatsapp grupları kurmuştum. Bir çok hocanın vardı. Ama bazı hocalar maillerine bile bakmıyorlardı veya bakıyorlar ama 2 gün sonra görüyorlar. Onun danışmanlığında olan öğrenci ya bana yazıyordu ya başka bir hocaya yazıyordu bir sorun yaşadığında. Dolayısıyla her ne kadar yönetimden bu konuda hassas olmaya çalışsalar da veya insanları bu konuda hassas olmaları için yönlendirmiş olsalar da herkeste aynı hassasiyet görülmedi. Dolayısıyla biraz ikili ilişkiler üzerinden döndü diyebiliriz.”

Ü1 AK: “Derslerin içinde, sonra dersin hocasıyla öğrenci arasındaki ikili ilişkiler üzerinden, whatsapp üzerinden.....uzaktan eğitimle birlikte bu inanılmaz arttı ve kalıcı oldu. Öğrenci babasının oğlu gibi 40 yıllık arkadaşı gibi gece gündüz arar duruma gelmeye başladı. Tabi biraz tadımız da kaçtı.”

8. *Öğrenen/öğreten desteği (destek hizmetleri)*: Pandeminin başladığı dönemde yükseköğretim kurumlarının %80'inin uzaktan öğrenen olmaya ilişkin çevrimiçi hizmet içi eğitim sağladığı, %60'ının teknik destek kılavuzları yayınladığı, %70'inin uzaktan eğitim pedagojisine ilişkin destek materyali sunduğu, %84'ünün bilgilendirmelerin paylaşıldığı bir platform oluşturduğu görülmektedir (YÖK, 2020d). Öğrenen desteği bağlamında ise kurumların %92'sinin teknik destek materyali sunduğu (ÖYS kullanımı, canlı derse katılım vb. konularda) %96'sının sürece ilişkin sms ya da e- posta ile bilgilendirmelerde bulunduğu, %80'inin öğrenen bilgilendirmeleri için bir platform oluşturduğu, %83'ünün canlı ve yazılı destek sunan bir iletişim destek merkezi oluşturduğu görülmektedir (YÖK, 2020d).

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen doküman analizlerinden, görüşmelerden ve gözlemci anektodlarından elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen/öğreten desteği bağlamında sunulan hizmetlerin ve hizmet çeşitliliğinin kurumlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Yükseköğretim kurumlarında sunulan destek hizmetlerine ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmektedir.

a) Sms, e-posta, web sayfaları ve diğer sosyal medya platformları üzerinden öğrenenlere sürece ilişkin sürekli bilgilendirmelerde bulunulmuştur.

“Uzaktan öğretim sürecinde öğrencilere e-posta, web sitesi ve diğer sosyal medya platformları aracılığı ile hem Rektörlük hem de bölümlerden çok sayıda duyuru yapılarak gerekli tüm güncel bilgiler aktarılmıştır (Üniversite 4 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

Ü11 GK: *“Öğrencilerimizin cep telefonlarına gönderilen mesajlar, e-posta hesaplarına atılan mektuplar ve üniversitemiz web sayfasında yapılan duyurular ile gelişmeler hakkında sürekli olarak bilgilendirmeleri sağlanmıştır.”*

Ü7 GK: *“Duyuru servisi kullanılarak öğretim elemanları, öğrenciler ve ilgili idari personel, diğer akademik konularda olduğu gibi, uzaktan eğitim konusunda da gerektiğinde anında bilgilendirilmektedir. Bu servis aracılığıyla Zoom sistemi ile ilgili yenilikler ve karşılaşılan problemlerin çözüm yöntemleri düzenli bilgilendirme e-postaları ile duyurulmuştur.”*

Ü6 GK: *“Süreç öğrencilerimiz için Kısa Mesaj (SMS) bilgilendirmesi şeklinde mobil iletişimden, Üniversitemiz web sitesinin anasayfasından, sosyal medya hesaplarımızdan ve UZEM biriminin*

web sayfasından işleyiş ile ilgili duyurular, bilgilendirme notları, eğitim dokümanları ve videolar paylaşılarak tüm iletişim kanalları kullanılarak devam etmektedir.”

b) Öğretenler ders dışında öğrenenlere ulaşarak süreçte yaşayabilecekleri sorunları dinlemiş, moral ve motivasyon sağlamaya çalışmıştır.

Ü11 GK: *“Hocalarımız öğrencileri ara sıra cep telefonlarından arayarak hal ve hatırlarını sormuş, sıkıntılarını dinlemiş ve onlara moral vermeye çalışmışlardır.”*

c) İnfomal bir iletişim dili kullanılarak, uzaktan eğitim sürecini aktaran, kullanılacak yazılımlar ve sınavlara yönelik açıklamalar ve öneriler içeren *uzaktan eğitim akran rehberi* oluşturulmuştur (Üniversite 4 Uzaktan eğitim akran rehberi, 2020).

d) Psikolojik destek hizmeti sağlanmıştır.

Kurumsal işleyiş açısından öğrencilere iletilmesi gereken duyuruların, öğrencilerin talepleri doğrultusunda gündeme alınan konuların, eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin talep ve şikayetlerin ve mesleki ve kariyer gelişimlerine ilişkin konuların ele alındığı rehberlik ve kariyer gelişimi amaçlı çevrimiçi danışmanlık faaliyetleri yürütülmüştür (Üniversite 4 Uzaktan eğitim akran rehberi, 2020).

Ü7 AK: *“Psikolojik danışma merkezi gibi bunlar var ama bunlar öğrencinin başka sorunlarını halletmek için yani eğitimden çok danışman türünde sorunları halletmek için böyle merkezler var. Burada psikologlar görevli.”*

Ü6 GK: *“Üniversitemiz öğrenci ve personeline yönelik olarak, COVID-19 pandemisi sürecinde karşılaşılan psikososyal sorunlara ve bu sorunların çözümüne yönelik Psikososyal Destek Hattı oluşturulmuştur.”*

e) Hem e-posta yolu ile hem de kurum web sayfası üzerinden senkron/ asenkron uygulamalar, sınav uygulamaları, öğretim elemanlarına verilen çevrimiçi eğitimler, öğrencilere yönelik bilgilendirme ve destek çalışmaları hakkında bilgilendirme yapılmıştır (Üniversite 4 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020).

f) Çevrimiçi sınav oluşturmaya ilişkin öğretmenlere yönelik teknik destek videoları oluşturulmuştur. Öğrenme yönetim sistemi ve canlı ders yazılımları kullanımına ilişkin teknik destek ekibi oluşturulmuştur.

Ü13 AK: “Farklı kategorilerde sınavlar nasıl oluşturulur online ortamda? Çoktan seçmeli olsun, ödev şeklinde olsun, doğru yanlış eşleştirme olsun, bütün bunlara ilişkin ayrı videolar yayınlandı nasıl yapılacağına ilişkin ve teknik olarak sistemde bunları nasıl tanımlayacağımıza ilişkin bilgilendirmeler yapıldı.”

Ü7 AK: “Moodle ekibi ile ve zoom ekibi kuruldu burada danışmanlık şeklinde.”

Ü7 GK: “Zoom sisteminin kullanımı konusunda öğretim elemanları ve öğrencilerden gelebilecek sorulara cevap vermek ve karşılaşılan sorunlara çözüm üretmek amacıyla 19 Mart 2020 tarihinde bir ekip oluşturulmuştur.”

g) İnternet erişimi olmayan öğrenenlerin adreslerine ders notları gönderilmiştir.

“Üniversitemizde 2019-2020 bahar döneminde pandemi nedeniyle uzaktan eğitim döneminde uzaktan eğitim sistemine ulaşamayan yaklaşık 30 öğrenciye ders notları posta kargo ile gönderilmiştir (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

h) Öğrenen destek hizmeti bağlamında; öğrenenlerin sorunlarını dersin öğretene, öğretmenlerin birim program sorumlusuna, birim program sorumlularının Uzaktan Eğitim Merkezi’ne ilettiği bir yapılanmaya sahip örneklerin olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, öğrenenlerin sorunlarını doğrudan iletebileceği; merkezi bir destek sistemi (web sayfası), ÖYS’ye entegre yapılar veya uygulama üzerinden geri bildirim talebi özelliği sunan, bir birim uzaktan eğitim koordinatörü görevlendiren örnekler de bulunmaktadır.

Ü11 GK: “Öğrenci destek yapısı: Danışmana başvurulur. Danışman birim temsilcisine iletir. Birim temsilcisi UZEM Koordinatörlüğü’ne iletir.”

Ü14 GK: “Öğretim Elemanları karşılaştıkları sorunları birim ve program sorumlularına, öğrenciler ise ilgili dersin sorumlu öğretim elemanına bildirmelidir. Birim ve program sorumluları da UZEME ulaşmalıdırlar.”

Ü6 AK: “Öğrencinin ileteceği bir soru birden fazla departmanı ilgilendirebileceği için bir web sayfası oluşturduk. Burada öğrenci sorunun ilettiği zaman uzaktan eğitimi ilgilendiriyorsa ben uzaktan eğitime yönlendirdim, öğrenci işlerini ilgilendiriyorsa öğrenci işlerine ilettim. Yani öğrenciler tek bir kanala geldi. Hocalar da tek bir kanala geldi. Tüm öğretim elemanlarına hocalarımıza 3 tane telefon dahili numarası ilettik. Çok acil durumlarda bu numaralardan destek alabileceklerini belirttik.”

“UZEM sitesinde öğrencilerimiz için oluşturulan “UZEM öğrenci destek” alanı sayesinde öğrencilerimizden gelen şikâyet, öneri veya talepler karşılanabilmektedir. Bu sistemin önemli özelliklerinden biri, öğrencilerimizin problemlerinin, doğrudan UZEM ya da dersin sorumlu olduğu öğretim elemanına ulaştırılabilmesidir. Ayrıca UZEP uygulamasında bulunan “destek talebi” ile de öğrencilerimiz karşılaştıkları veya karşılaşılabilecekleri soru ve sorunları UZEM’e iletebilmektedirler.” (Üniversite 3 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

Ü12 GK: *“Bir sorunu bildirmeden önce biriminizden sorumlu uzaktan eğitim koordinatörüyle iletişime geçebilir ve Evdekal uygulamasını kullanarak gerekiyorsa geri bildirim talebi oluşturabilirsiniz.”*

1) Sık sorulabilecek sorulara yönelik hazır cevap kılavuzları oluşturulmuştur. İlgili cevaplar üzerinden öğrenen/öğreten desteği sağlamak üzere Uzaktan Eğitim Merkezine personel görevlendirilmiştir. Canlı derse katılım, e-öğrenme malzemelerine erişim, genel olarak ÖYS sisteminin kullanımı temalarında video ve kılavuzlar oluşturulmuştur. Çevrimiçi sınava katılım, ödev takibi ve gönderimine ilişkin bilgilendirmelerde bulunulmuştur. Öğrencilerin teknik destek alabilecekleri bir çevrimiçi grup oluşturulmuştur. YÖK tarafından hizmete açılan YÖK Dersleri platformuna ilişkin bilgilendirme yapılmış ve bu kaynaklardan faydalanmaları hususunda öğrenenler teşvik edilmiştir. Pandemideki uzaktan eğitime ilişkin bilgilendirmelere ve yardımcı kılavuzlara yer verilen bir uzaktan eğitim platformu internet sayfası oluşturulmuştur. Doğru alıntı yapma ve intihal programlarına ilişkin bilgilendirmelerde bulunulmuştur. Çevrimiçi sınav kuralları sınav öncesinde öğrenenlerle paylaşılmıştır.

Ü12 GK: *“Öğrenciye; sıkça sorulan sorular, canlı derse katılım, e-öğrenme malzemelerine sistem üzerinden erişim, genel olarak kullanılan sistemin kullanımına ilişkin açıklamalar gibi videolar ve kılavuzlar.” sunulmuştur.*

Ü6 AK: *“Uzaktan eğitim başladığında 3 tane öğretim görevlisi buraya görevlendirildi. Burada öğrenciler ne sorarsa sorsun, hocalar ne sorarsa sorsun verecekleri cevabın hazır olduğu bir ortam hazırlandı. 1028 sayfalık destek personel kılavuzu hazırlandı. Yani öğrenci sisteme giremiyorum diyorsa hangi mesaj atılacak? Hoca bir şey soruyorsa hangi mesaj atılacak? Bu destek hizmetleri tarafında hazır metinler hazırlandı.”*

Ü1 GK: Bilgilendirmeler: “Yeni eğitim yönetim sistemi kullanımı, canlı derse katılma ve kayıttaki dersleri izleme, çevrimiçi sınava katılım adımları, ödev takip etme ve ödev gönderme.”

Ü10 GK: “Öğrencilerin teknik destek alabilecekleri bir çevrimiçi grup oluşturulmuştur. Öğrencilere YÖK tarafından hizmete açılan YÖK Dersleri platformu hakkında bilgilendirme yapılmış ve öğrenciler bu kaynaklardan faydalanmaları hususunda teşvik edilmiştir.”

Ü12 GK: “Pandemi önlemleri gereği uzaktan eğitimin sağlanması amacıyla oluşturulan yardım sayfalarına hoş geldiniz.”

“Öğrencilerin ödevlerde iş birliği ile kopya çekme arasındaki farkı anlamalarına, alıntılarının doğru kullanımına ve intihali belirlemeye yarayan programları tanımalarına yardımcı olacak bilgiler UZEM sayfasında yayınlanmıştır (Üniversite 13, uzaktan eğitim politikası, 2020)”.

“EYS üzerinde planlanan sınavlar öncesinde tüm öğrencilere yapılan duyurular ile genel sınav kuralları iletilmiştir (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

i) Öğrenenlere ücretsiz Office 365 yazılımı desteği sunulmuştur. ÖYS oryantasyonu için açık örnek bir ders tanımlanarak kullanıma sunulmuştur. Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki sorunlara ilişkin öğrenenlerle video konferans toplantıları yapılmıştır.

Ü1 GK: “Tüm öğrencilerimiz, cihazlarında kullanmak üzere (en fazla 5 adet) ücretsiz Office 365 edinebilirler.”

Ü9 GK: “Öğrencilerin öğrenme yönetim sistemini tanımalarına yönelik herkese açık örnek bir ders tanımlanmıştır ve kullanıma açılmıştır. Öğrencilerimizden uzaktan eğitim konusunda gelen sorular ile ilgili video konferans yöntemiyle toplantılar yapılmıştır.”

j) Öğrenenlere teknoloji kullanımı, iletişim kanalları ile ilgili çeşitli ortamlarda bilgilendirmeler yapılmıştır. Bir destek hattı oluşturulmuş ve ilgili hizmetin tanıtımı yapılmıştır. Whatsapp hatları, UZEM danışma hatları (e-posta/telefon) oluşturulmuştur.

Ü4 AK: “UZEM olarak gerek video hazırlıklarıyla gerek öğrencilere mesaj yollayarak bu dönemde neler yapmaları gerektiğini, nasıl yaklaşımlarda bulunmaları gerektiğini, teknolojiyi nasıl kullanacaklarını, nasıl iletişime geçeceklerini bu konularda onların ihtiyaçlarını duymaya çalıştık. Destek hattı hazırladık. Yaşadığımız sıkıntıya göre ulaşabilecekleri adresleri verdik. Biz UZEM olarak öğrencinin sorun yaşadığında hangi yola hangi sorunu yaşadığında hangi yolları hangi şeyleri kullanması gerektiğini devamlı hem bununla ilgili bilgilendirme metinleri hazırladık hem de bununla ilgili devamlı hatırlatmalar.”

Ü13 ÖK: “Whatsapp hatları güzel düşünülmüş bizim üniversite açısından konuşursak. Başka üniversitelerde yoksa onlarda da açılabilir öyle şeyler destek konusunda öğrenciye”

“Öğrencilerin sorun ve şikayetlerinin giderilmesi için, UZEM bünyesinde oluşturulan e-posta servisi oldukça aktif biçimde kullanılmış, bugüne kadar gelen e-postalara %95’in üzerinde geri bir dönüş sağlanmıştır. Yine öğrencinin kolay erişimi için üniversite bünyesinde Whatsapp hattı oluşturularak, ilgili öğrencilerin istekleri ilgili birimlerin Whatsapp hesaplarına düşmesi sağlanmaktadır. Yine bu dönemde üniversitemiz Öğrenci Destek Merkezi de aktif olarak şikayetleri almaya devam etmektedir (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Ü6 GK: “Bunların dışındaki konular için UZEM adresine e-posta gönderilebilmektedir veya UZEM danışma hattına bilgi verilebilmektedir.”

- k) Öğretenler için Google Drive'a yüklenen videoların link aktivitesi olarak UZEM ders içeriklerinde paylaşılması, canlı ders kılavuzu, uzaktan eğitim sistemi kullanımı, UZEM’de sesli slayt hazırlama kılavuzu, UZEM sisteminde forum açma kılavuzu, ders içi yönetim kılavuzu, soru bankası ve sınav hazırlama kılavuzu, uzaktan eğitim sistemi iletişim araçları kılavuzu, uzaktan eğitim sisteminde içerik oluşturmak için kullanılabilecek araçlara ilişkin bilgilendirme gibi destekler sunulmuştur (Üniversite 14 GK, 2020). Canlı ders kayıt etme, canlı ders ekleme, online sınav hazırlama, genel olarak kullanılan sistemin kullanımına ilişkin açıklamalar gibi videolar ve kılavuzlar oluşturulmuştur (Üniversite 12 GK, 2020). Gözetmenli çevrimiçi sınav rehberi sağlanmıştır (Üniversite 7 GK, 2020). Uzaktan öğretimde ödev ve proje, uzaktan öğretimde ölçme ve değerlendirme araçları, uzaktan öğretimde öğrenci danışmanlığı, uzaktan öğretimde forum, Adobe Connect uygulamasında etkileşim konuları içeren uzaktan öğretim rehberi sunulmuştur (Üniversite 2 Uzaktan öğretime yönelik öneri rehberi, 2020). Yüz yüze dersleri çevrimiçi ortama taşınmalarına ve karşılaştıkları diğer sorunların çözümüne yardımcı olmak için öğretmenlere yönelik toplamda 10 adet çevrimiçi teknik danışma seansı düzenlenmiştir. Çevrimiçi eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümü ve öğretmenlerin kendi arasında paylaşım yapabilmeleri için bir çevrimiçi tartışma grubu oluşturulmuştur. (Üniversite 10 GK, 2020). Çevrim

içi seminerler aracılığı ile çevrimiçi öğretimde yaşanan değişik tecrübeler öğretim elemanları ile paylaşılmış, internet sitesinde de öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde örnek uygulamaları duyurulmuştur (Üniversite 7 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021). Sınav sisteminin kullanımı, farklı türlerde sınavların nasıl hazırlanabileceğine ilişkin yönergeler sunulmuştur (Üniversite 13 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020). Sistem üzerinde, öğretmenlere rehberlik amacıyla uzaktan eğitim dersleri tanımlanmıştır.

Ü3 GK: “UZEP ara yüzünde tanımlanan “UZEP Tanıtım Dersi” ile üniversitemizdeki tüm öğretim elemanlarına UZEP ile ilgili tanıtıcı dersler yapılmıştır.” (Üniversite 3 gözlemci anektodu, 2020)

Ü8 GK: “Eğitim Destek Sistemi üzerinde akademik personel İçin Uzaktan Eğitim Rehberi adıyla bir ders açılarak tüm akademisyenlerimiz bu derse dahil edilmiştir.”

l) Akran desteği oturumları düzenlenmiştir.

“Öğrencilerimize 5 farklı derste çevrimiçi akran destek programları koordine edildi. Akran desteği aynı dersleri daha önce almış, bu derslerde yüksek başarı göstermiş, genel başarı düzeyi yüksek, insan ilişkileri ve iletişimi güçlü olan üst sınıflardan öğrenciler tarafından verilmektedir (Üniversite 7 Pandemi dönemi faaliyet raporu, 2020).

m) Özel gereksinimli öğrenenlere yönelik destekler sağlanmıştır.

Özel gereksinimli öğrenenler bağlamında bir yükseköğretim kurumunda; engel durumlarına göre öğrenenlere sınavlarda ek süre verilmesi, öğretmenlerin dersi alan özel gereksinimli öğrenenler ile e-posta ve telefon aracılığı ile gereksinim ihtiyacına ilişkin iletişime geçmesi, kütüphaneye dışarıdan erişim imkanı sunulması, metinlerin seslendirilmesini sağlayan JAWS programının teknik özellikleri ile ilgili sorusu olan öğrenenlerin kütüphanenin ilgili sorumlularına yönlendirilmesi, özel gereksinimli öğrenenleri bulunan fakültelerdeki öğretim elemanlarına gerekli bilgilendirmelerde bulunulması, öğrenenlerin ihtiyaç durumunda fakülte dekanlığıyla e-posta, telefon veya mobil uygulamalar üzerinden iletişime geçebilmelerinin sağlanması gibi hizmetler sağlanmıştır. Ayrıca kütüphanede yer alan özel gereksinimli öğrenenler odasına görme yetersizliği olan öğrenenler için basılı materyalleri elektronik ortama aktaran Pearl tarayıcı

temin edilmiştir. Bunların yanı sıra bir özel gereksinimli öğrenenin önerisi üzerine "Pearl Portable Reading Camera" araştırılarak ilgili teknolojinin sağlanıp sağlanamayacağına ilişkin fakülte sorumluları Engelli Öğrenciler Birimi ile iletişime geçmiştir. İşitme yetersizliği olan öğrenenlerin talep etmesi durumunda canlı derslerde sesi metne çeviren yazılımların kullanımının mümkün olduğu, ayrıca Zoom üzerinde yer alan chat bölümünden yazı diliyle iletişim kurulabileceği belirtilmiştir. (Üniversite 7 Engelli öğrenci birimi pandemi dönemi faaliyetleri, 2020; Kurum iç değerlendirme raporu, 2021).

Bir başka yükseköğretim kurumunda da mobil uygulamalar, telefon ve e-posta gibi çeşitli iletişim kanalları üzerinden ilgili birime ulaşma olanağı ve sınavlarda ek süre gibi hizmetler sunulduğu belirtilmektedir.

“Öğrencilerin uzaktan eğitim süresince herhangi bir sorun ile karşılaşmaları durumunda, e-posta, Whatsapp ve telefon aracılığıyla engelsiz öğrenci koordinatörlüğüne ulaşarak sorunlarının çözümü için destek alma olanakları bulunmaktadır. Ayrıca eğitim süresi boyunca ayda iki kere yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle sanal ortamda toplantılar yapılmıştır. Uzaktan eğitimde yapılan sınavlarda öğrencilere sınavlarını daha sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmeleri için gereken ek süre tanımlanmıştır (Üniversite 2 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Bir katılımcı 2022 yılı içerisinde öğrenme yönetim sistemi içerisine alt yazı ekleme özelliği getirildiğini ifade etmektedir.

Ü9 AK: *“Şu anda bizim kullandığımız uzaktan eğitim sistemi içine işitme yetersizliği olan öğrencilerimiz için alt yazı ekleme seçeneği geldi. Ama 2022’ye kadar hiç böyle bir hizmet olmamıştı. Gecikmiş de olsa oldu.”*

Bir kurumda özel gereksinimli öğrenenlere yönelik akademik uyarlamalar bağlamında seminer düzenlendiği görülmektedir. Bir diğer kurumda, özel gereksinimli öğrenenlerin Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik form oluşturulduğu görülmektedir. Ayrıca, özel gereksinimli öğrenenlerin herhangi bir talebi olmaması gerekçesiyle pandemi sürecinde herhangi bir düzenlemeye gitmeyen kurumların da olduğu görülmektedir.

“23 Ekim 2020 tarihinde 15:00-16:00 saatleri arasında özel gereksinimli öğrenci danışmanlarımızla uzaktan eğitim sürecinde akademik uyarlamalar konulu seminer düzenlendi (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

Ü14 GK: *“2020- 2021 yılı güz döneminde üniversitemize kayıt yaptıran öğrencilerimizden engeli olanlar için Uzaktan Eğitime yönelik ihtiyaçlara uygun olarak hazırlanan ve güncellenen başvuru formu (Ek-1) yazımız ekinde gönderilmektedir.”*

“Tamamen uzaktan eğitimin yapıldığı 2019-2020 Bahar ve 2020-2021 Güz dönemlerinde öğrenci ve birim amirlerimizin engelsiz erişim konusunda herhangi bir talepleri olmadığı veya ulaşmadığından, sistem üzerinde engelsiz erişim ile ilgili bir düzenleme yapılmamıştır (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu. 2020)”.

n) Üniversitelerin bilgisayar laboratuvarları, teknolojik imkan ve altyapı yetersizliği olan tüm öğrenenlerin (kurum dışı öğrenenler dahil) çevrimiçi sınavlara katılabilmeleri maksadıyla kullanıma sunulmuştur.

Ü3 GK: *“Üniversitemiz, Koronavirüs Pandemisi nedeniyle Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) aldığı dönem sonu sınavlarının dijital ortamda veya ödev, proje gibi alternatif yöntemlerle yapılması kararı sonrası bilgisayar laboratuvarlarını farklı üniversitelerde öğrenim gören tüm üniversite öğrencilerinin kullanımına sundu.”*

o) Bazı kütüphane hizmetlerine uzaktan erişim olanağı sunulmuştur. Çeşitli öğrenme kaynaklarına uzaktan erişim olanakları yeni veri tabanı üyelikleri ile geliştirilmiştir.

“Öğrencilerden gelen talepler ve salgın sürecinde uzaktan eğitimi desteklemek üzere Turcademy veri tabanı aboneliği gerçekleştirilmiştir (Üniversite 6 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)

“Ücretsiz içerikler, açık erişim platformları, e-kitaplar ve ücretsiz veritabanları tüm öğrencileri için kütüphane web sayfası üzerinden hizmete sunulmuştur (Üniversite 13 Uzaktan eğitim politikası, 2020)”.

Ü7 GK: *“Pandemi sürecinde kütüphane hizmetlerinin uzaktan sunulmaya devam edilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Sadece yüz yüze sunulan bazı kütüphane hizmetleri pandemi nedeniyle alınan kararlar doğrultusunda yalnızca uzaktan sunulmaya başlanmıştır.”*

ö) ÖYS üzerinde uzaktan öğrenen destek sistemi eklentisi tasarlanmıştır.

“Uzaktan eğitim süreçleriyle ilgili öğrenci hizmetlerine, kolay erişilebilir ve uzaktan eğitim öğrencilerine göre yapılandırılmış şekliyle, öğrenme yönetim sistemi içerisindeki menüler üzerinden erişilebilmektedir (Üniversite 13 Uzaktan eğitim politikası, 2020)”.

p) İlgili süreçte eğitime yeni başlayan öğrenenler için uzaktan tanışma etkinlikleri, çevrimiçi öğrenme ortamları tanıtımı ve kullanımı, öğrenci hak ve sorumlulukları bağlamında oryantasyonlar yapılmıştır.

“Bölüm öğretim elemanlarının tümünün öğrencilerle buluştuğu dijital(çevrimiçi) tanışma-tanıtım-tartışma toplantıları yapılacaktır. Birinci sınıflara yönelik özellikle dijital ve uzaktan imkanlar kullanılarak oryantasyon etkinlikleri/programları düzenlenecektir (Üniversite 2, Senato Kararları, 2020)”.

“Üniversitemizde her yıl yüz yüze yapılan oryantasyon programı, bu yıl kayıt yaptıran öğrencilerimize uzaktan eğitim yöntemiyle kendi birimleri tarafından sunulmuştur. Bu program ile genel anlamda uzaktan eğitim sistemi, UZEP, Moodle, dersler, sınavlar, öğrenci hakları ve sorumlulukları hakkında detaylı bilgilendirme yapılmıştır (Üniversite 3, Senato Kararları, 2020)”.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre yükseköğretim kurumlarında sunulan destek hizmetleri bağlamında olumsuz görüş bildiren öğrenen ve öğreten katılımcılar bulunmaktadır. Bazı öğrenen katılımcılar, kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim sürecine özgü bir öğrenen destek sistemi sağlamadığını ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre sürecin mevcut öğrenci işleri birimi üzerinden yürütüldüğü, ilgili birime ulaşamayan ve çözümsüz kalınan durumlar yaşandığı görülmektedir. Ayrıca öğrenenlerin, sorularına cevap bulabilecekleri irtibatlara ilişkin net bir şekilde bilgilendirilmediği, bu bağlamda yönetsel bir planlama gerçekleştirilmeyen örneklerin bulunduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra bazı akademisyen katılımcılar, öğrenenlerin her türlü sorun için doğrudan kendilerine ulaşmaya çalıştığını ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre öğrenen desteği bağlamında sürece özgü yönetsel bir planlama ve yapılanmaya gidilmediği, öğrenenlerin sorumlu merkezlerden (öğrenci işleri) dahi sorularına cevap alamadıkları ve bu bağlamda yalnız kaldıkları durumların yaşandığı görülmektedir. Bağlamına göre katılımcıların doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Bazı öğrenen katılımcılar, kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim sürecine özgü bir öğrenen destek sistemi sağlamadığını ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre sürecin mevcut öğrenci işleri birimi üzerinden yürütüldüğü, ancak ilgili birime ulaşamayan ve çözümsüz kalınan durumlar yaşandığı görülmektedir. Ayrıca öğrenenlerin sorularına cevap bulabilecekleri irtibatlara ilişkin net bir şekilde bilgilendirilmediği, bu bağlamda yönetsel bir planlama gerçekleştirilmeyen örneklerin bulunduğu görülmektedir.

Ü1 ÖK: “Öğrenci işlerine hiçbir şekilde ulaşamadık. Hocalara söylüyoruz, bizi öğrenci işlerine yönlüyor. Öğrenci işlerini arıyoruz açan yok telefonu. O sıra tabi çaresizlik yaşadık”

Ü5 ÖK: “Sadece sistemdeki telefonlar, öğrenci işlerine bakan kişiler ya da memurlar. Onlara da zaman zaman ulaşamıyorduk. Tamamıyla orada da ulaşım sorunumuz vardı.”

Ü6 ÖK: “Bir destek sistemi yoktu. Mesela bir sorunum oluyordu bunun için danışmanıma mail atıyordum. Danışmanım da öğrenci işlerini aramamı istiyordu. Öğrenci işlerini arıyordum onlar da bu bizim sorunumuz değil şu kişiyi arayın diyerekten böyle bir yönlendirme oluyordu.”

Ü14 ÖK: “Sadece öğrenci işleri numarasını biliyorduk. Biz tamamen kendi yöntemlerimizle internette numaraları bulduk, arkadaşlarımıza kendi çabalarımızla sorduk. Bir katalog, bir kitapçık verilmedi. Öğrenci işlerine de giden çok fazla arama olduğu için bazen ulaşamadık. Yüz yüze gidip sorunlarımızı halletmemiz gerekti. Üniversite tarafından bir masa kurulmadı, kitapçık verilmedi, bilgilendirme yapılmadı. Hala ben üniversitede ne var bilmiyorum.”

Bazı akademisyen katılımcılar, öğrenenlerin her türlü sorun için doğrudan kendilerine ulaşmaya çalıştığını ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre öğrenen desteği bağlamında sürece özgü yönetsel bir planlama ve yapılanmaya gidilmediği, öğrenenlerin sorumlu merkezlerden dahi sorularına cevap alamadıkları ve bu bağlamda yalnız kaldıkları durumların yaşandığı görülmektedir.

Ü12 AK: “Öğrencilerin bize pek çok ulaştığı konu hocanın çözeceği konular değil bunlar daha çok ya teknik konular ya da öğrenci işlerinin konuları. Ama hep bize ulaştı çocuklar haklı olarak. Bu konuda idari kadronun da uzaktan eğitim sürecinde öğrenciyi nasıl destekleyeceğiyle ilgili hem farklılıkları hem beceriye ihtiyaçları vardı.”

Ü9 AK: “Bazen öğretim elemanının da yapamayacağı hakikaten uzaktan eğitim merkezine ulaşılması gereken, öğrenci işlerine ulaşılması gereken sorunlar da yaşandı. Bunlarda

öğrencilerimiz çok yalnız kaldılar. Örneğin uzaktan eğitim merkezine e posta gönderilebilir ama öğrencilerimizin çoğu gönderdikleri postalara yanıt alamadılar. Öğretim elemanını ciddiye alıp ona cevap verdi merkez ama öğrencilerin çoğu yanıt alamadılar.”

Ü13 AK: *“Bilgi işlem ve uzaktan eğitim bağlamında süreç giderken insanlar evlerinde zaman zaman desteksiz hissettiği çok an oldu. Yönetimsel açıdan bu süreçte öğrenci de çok yalnız hissetti. Aldığını dönütlere bakarak. Ama fakülte tarafında bunu kolaylaştıran araçlar, aktörler ya da birimler oluşturulup bu geçiş süreci biraz daha fakülte tabanlı gidebilir miydi? Ya da daha sağlıklı sonuç verir miydi? Bunu ben de düşünüyorum açıkçası.”*

Ü7 AK: *“Merkezi destek sistemi yoktu. Yani öğrenci işleri kendi elinden geldiği kadar yardım etti. Bizim bilgisayar merkezinde soru cevap emaileri vardı.”*

4.1.4. Teknoloji bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar

Doküman analizi, görüşmeler ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde teknoloji bağlamında işe koşulan uygulamaların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Uygulamalar; *YÖK kararları/uygulamaları, Öğrenme yönetim sistemi ve canlı ders yazılımı kullanımı ve Teknolojik altyapı çalışmaları* alt temaları altında sunulmaktadır.

1. YÖK kararları/uygulamaları: Teknoloji bağlamında YÖK’ün öncelikle yükseköğretim kurumlarının altyapı durumlarını değerlendirdiği görülmektedir. Bu bağlamda üniversitelerin büyük bir bölümünün uzaktan eğitim altyapısına sahip olduğu ve 123 yükseköğretim kurumunda Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi’nin halihazırda bulunduğu ifade edilmektedir. Pandemi sürecinde 20 devlet üniversitesinde daha kurulan UZEM’lerle birlikte devlet üniversitelerinin tamamında UZEM’lerin yer almış olduğu, vakıf üniversitelerin tamamında da UZEM’lerin kurulmasına yönelik tavsiye karar alındığı belirtilmektedir. Altyapı yetersizliği olan yükseköğretim kurumlarının gereksinimlerinin YÖK koordinatörlüğünde, diğer yükseköğretim kurumlarının iş birliğiyle karşılanacağı ifade edilmektedir. Ayrıca YÖK-TÜBİTAK iş birliğiyle üniversitelerin uzaktan eğitim altyapılarının iyileştirilmesine ilişkin çalışmalar yürütüldüğü belirtilmektedir (YÖK, 2020f;

YÖK, 2020j). Bir kurumun bu bağlamda planlamaya gidileceğine ilişkin kurum iç değerlendirme raporunda yer verdiği ifade aşağıdaki gibidir.

“Üniversitemizde uygun nitelikte, uzaktan eğitim altyapısı kurulmasına ve kullanımına ilişkin planlamalar bulunmaktadır (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

2. *Öğrenme yönetim sistemi ve canlı ders yazılımı kullanımı:* YÖKAK (2020a) tarafından 156 kurumun uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporlarının analiziyle oluşturulan, *Yükseköğretim kurumları 2020 yılı Uzaktan/Karma Eğitim Faaliyetleri Kalite Güvencesi Durum Raporu’ na göre* yükseköğretim kurumları öğrenme yönetim sistemlerini büyük oranla açık kaynak kodlu yazılımlarla (Moodle) temin etmektedir. Bunun yanı sıra oransal büyüklük sırası gözetilerek, kullanılan ÖYS’ler ve ders araçlarına ilişkin diğer örneklerin; satın alma yoluyla edinilen hazır sistemler, Microsoft Teams, Alms, Zoom, Perculus, BigBlueButton, Özgün Sınav Otomasyon Sistemi, Mergen (Canvas), Google Meet, Adobe Connect, Blackboard, Google Classroom, Sakai olduğu görülmektedir.

YÖK (2020e) tarafından gerçekleştirilen *Üniversitelerimizde Küresel Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları Anket Sonuçları’ na göre* kurumların kendi yönettikleri öğrenme yönetim sistemi kullanımı oranının vakıf üniversitelerinde %77,4, devlet üniversitelerinde %70,8 olduğu görülmektedir. Bunu %43,5 oranla vakıf, %30,7 oranla devlet üniversitelerinde olmak üzere dışarıdan ÖYS hizmeti alımının takip ettiği belirtilmektedir. Bunların dışında classroom, Edmodo vb. diğer ÖYS’ler veya tamamen diğer olanaklar tercih edilmektedir. En çok kullanılan yazımların Moodle ve ALMS olduğu, bunların yanı sıra Blackboard, Canvas, Sakai, Edmodo gibi yazılımların da kullanıldığı belirtilmektedir. Canlı dersler bağlamında devlet üniversitelerinde en çok kullanılan yazımların Bigbluebutton, Perculus, Microsoft Teams ve Zoom olduğu, vakıf üniversitelerinde ise ağırlıklı olarak Zoom ve Microsoft Teams kullanıldığı görülmektedir. Hem vakıf hem devlet üniversitelerinde Adobe connect, Skype, Collaborate, Google Meet gibi yazılımlar da tercih edilmektedir. Bunların yanı sıra, araştırma sonuçlarına göre canlı ders altyapılarında öz kaynak kullanımının hem vakıf hem devlet üniversitelerinde yoğun

olduğu, bunu hizmet satın alımının takip ettiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının kendi seçtikleri araçları kullanmaları yönünde teşvikin en az orana sahip olduğu, bu bağlamda vakıf üniversitelerine oranla devlet üniversitelerindeki uygulamaların daha yoğun olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan yükseköğretim kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullandıkları ÖYS'lerin ve canlı ders yazılımlarının da çeşitlilik gösterdiği görülmektedir (Bkz. Tablo 4.1.).

Tablo 4.1. Araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullandıkları öğrenme yönetim sistemleri ve canlı ders yazılımları

	Öğrenme Yönetim Sistemi	Canlı ders yazılımı
Üniversite 1	Moodle	Adobe Connect
Üniversite 2	Moodle/OBS	Adobe Connect
Üniversite 3	Moodle/UZEP	Adobe Connect
Üniversite 4	ALMS	Perculus/Zoom
Üniversite 5	ALMS	Perculus/Zoom
Üniversite 6	Moodle	Big Blue Button
Üniversite 7	Moodle	Zoom
Üniversite 8	Moodle	Big Blue Button
Üniversite 9	Canvas/Moodle/KEYPS	Adobe Connect/Zoom/Skype/Microsoft Teams/ Big Blue Button, Cisco, Webex
Üniversite 10	Google Classroom	Google Meet
Üniversite 11	Edmodo/GoogleClassroom/UZEP	Skype/Microsoft Teams/Zoom
Üniversite 12	Google Classroom	Google Meet
Üniversite 13	Google Classroom/Moodle	Google Meet/ Big Blue Button
Üniversite 14	ALMS	Perculus/Zoom

Görüşmelerden elde edilen verile göre pandemi öncesinde ve esnasında herhangi bir öğrenme yönetim sistemine ve sınav modülüne sahip olmadığı için dersleri ve çevrimiçi sınavları diğer araçlar üzerinden gerçekleştiren üniversitelerin olduğu görülmektedir. Bunun

yanı sıra pandemi öncesi halihazırda ÖYS'ye sahip olan, ilgili dönemde kullanımını daha da arttıran ya da pandemi esnasında bir öğrenme yönetim sistemi temin eden üniversitelerin de olduğu görülmektedir. Bir öğrenen katılımcı, ilk olarak Google araçlarını ve Edmodo yazılımını kullandıklarını daha sonra UZEP öğrenme yönetim sistemine geçtiklerini belirtmektedir. Katılımcı, UZEP sisteminin kullandıkları diğer araçlara göre öğrenen açısından daha anlaşılır, pratik ve organize bir ortam sunduğunu ifade etmektedir. Bunların yanı sıra bazı öğrenen ve akademisyen katılımcılar, canlı ders yazılımı olarak öncelikle Perculus'u kullandıklarını ancak teknik sorunlar yaşanması nedeniyle Zoom yazılımının da tercih edilmeye başlandığını ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı, öncelikle Google Classroom ve Google Meet araçlarının kullanılmaya başlandığını, sonrasında veri gizliliği gibi kaygılar nedeniyle açık kaynak kodlu bir yazılım olan Moodle'a geçiş yapıldığını belirtmektedir. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Pandemi öncesinde ve esnasında herhangi bir öğrenme yönetim sistemine ve sınav modülüne sahip olmadığı için dersleri ve çevrimiçi sınavları diğer araçlar üzerinden gerçekleştiren üniversitelerin olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra pandemi öncesi halihazırda ÖYS'ye sahip olan, ilgili dönemde kullanımını daha da arttıran ya da pandemi esnasında bir öğrenme yönetim sistemi temin eden üniversitelerin de olduğu görülmektedir. Bir öğrenen katılımcı, ilk olarak Google araçlarını ve Edmodo yazılımını kullandıklarını daha sonra UZEP öğrenme yönetim sistemine geçtiklerini belirtmektedir. Katılımcı, UZEP sisteminin kullandıkları diğer araçlara göre öğrenen açısından daha anlaşılır, pratik ve organize bir ortam sunduğunu ifade etmektedir

Ü11 ÖK: *“Edmodo da kullandık. Classroom da kullandık. Diğerleriyle kıyaslarsak UZEP daha iyi, pratik, anlaşılır diyeyim. Ödev yükleme kısmı, materyal kısmı daha anlaşılır. Kategori kategori..”*

Ü4 AK: *“Bir eğitim yönetim sistemi programımız vardı fakat çok aktif kullanılmıyordu ama içimize doğmuş gibi 2019'un sonbaharında bu sistemi daha etkin kullanalım diye eğitimler alınmıştı. Tam onun üzerine pandemi patladığında bunu fırsat bilip o sistemin kullanımı son derece güncellendi ve aktifleştirildi.”*

Ü10 AK: “Google Meet’in kendi altyapısı var. Kurumsal bazlı bir altyapı çalışması yapılmadı. Zaten var olan programı kullandık diyebiliriz yine Google Meet üzerinden sınavı gerçekleştirdim. Orada Google Classroom’dan soru oluşturarak sınav sorularını hazırladım. Herhangi bir güvenlik önlemi alamadık açıkçası.”

Bazı öğrenen ve akademisyen katılımcılar, canlı ders yazılımı olarak öncelikle Perculus’u kullandıklarını ancak teknik sorunlar yaşanması nedeniyle Zoom yazılımının da tercih edilmeye başlandığını ifade etmektedir.

Ü5 AK: “Orada öğrenciler interaktif katılamıyor. Bazen ben öğrencilerle daha interaktif olsun diye Zoom üzerinden ders işleyip onu tekrardan ALMS’ye aktarıyordum”

Ü14 ÖK: “Perculus’ta ilk bir yıl çok ciddi sorun vardı. Özellikle Android tarafından. Ben mesela Android 6 işletim sistemi kullanıyorum hala. İşletim sistemleri eskidikçe Perculus’ta uyumsuzluklar oldu. Mesela android 6 işletim sistemi mobilden Perculus’a girdiğiniz zaman ekran görüntüsü alamıyordunuz. Dolayısıyla eğer hoca Perculus’tan işlediye ve benim gibi daha eski sürüm Android işletim sistemleri kullanan öğrenciler varsa hiçbir şekilde derse katılamadılar.”

Ü14 AK: “İlk derse girdiğimizde Perculus açılmadı. Öğrenciler giremedi. Düşmeler oldu, sıkıntılar yaşadık. Çok fazla takılma ve donma olduğu için öğrencilerden gelen taleple Zoom’a yöneldik.”

Bir akademisyen katılımcı, öncelikle Google Classroom ve Google Meet araçlarının kullanılmaya başlandığını, sonrasında veri gizliliği gibi kaygılar nedeniyle açık kaynak kodlu bir yazılım olan Moodle’a geçiş yapıldığını belirtmektedir.

Ü13 AK: “Google Classroom.....data burada ne kadar saklanabilir ne kadar güvenilir bir ortam noktasında ciddi kaygılar oluştu herkesin kafasında. Dolayısıyla kendi yazılımımız üzerinden gitmemiz gerektiği fark edildi ve Moodle’a geçiş yapıldı.”

3. Teknolojik altyapı çalışmaları: Doküman analizlerinden ve görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde teknolojik altyapı bağlamında gerçekleştirilen çalışmalar kurumlara göre çeşitlilik göstermektedir. İlgili çalışmalara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmektedir.

a) Öğretene ve bazı kademelerdeki öğrenenlere lisanslı canlı ders yazılımı, ofis araçları yazılımları sunulmuştur.

Yüksek lisans kademesi için; “Üniversitemiz tarafından Office 365 ve Microsoft Teams uygulamalarının öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından kullanılabilmesi için gerekli anlaşmalar yapılmış ve protokoller imzalanmıştır (Üniversite 2 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

b) 4 sanal sınıfa ilaveten 40 yeni sanal sınıf daha sisteme eklenmiş, Perculus Plus sistemi ile çalışan ve Öğrenci Bilgi Sistemine entegre, eşzamanlı 2000 öğrenci kapasiteli 45 sanal sınıf kullanıma sokulmuştur. Ders ve uygulama eğitimlerinde, canlı sunumlar ve/veya asenkron eğitim materyali olarak kullanılacak sunumların kayıtları için iki veya daha çok farklı görsel içeriğin birbirinin üstüne oturtulmasına olanak veren görüntüleme teknolojisinin kullanıldığı bir kayıt alanı olan 1 adet Green box (yeşil oda) stüdyosu kurulmuştur (Üniversite 4 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020).

c) Pandemi öncesinde edilen, sınav analizlerini otomatik yapabilen bir sınav otomasyon sisteminin kurum genelinde kullanımına geçilmiştir.

Ü4 AK: “Tam o dönemde şansımıza Akdeniz Üniversitesi bir sınav otomasyon sistemi geliştirmişti. Onu tıp fakültesine almış ve pilot çalışmalarına başlamıştık. O sistemi onlinea taşıdık o bizim kurtarıcımız oldu tıp fakültesinin online sınavlarına orada başlayıp üniversiteye yaygınlaştırdık. Bu sistem güvenliği daha yüksek ve analizleri kendisi otomatik yapıyor. Eğitim yönetim sisteminden analiz alamıyorsunuz ya da analizlemek size kalıyor daha manuel ve güvenilir olmayan.”

d) Bant genişliği artırılmış, sunucular güçlendirilmiş, elektrik kesintilerine önlem olarak jeneratör desteği sağlanmıştır.

“Üniversitemizin 600 mb/ps olan bant genişliği 700 mb/ps'ye yükseltilmiş, 800 mb/ps için ise başvuru yapılmıştır (Üniversite 3 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

Ü8 AK: “Bant genişliği artırıldı. Serverlar güçlendirildi. Canlı ders sistemi ve sınav sistemi için. Orada büyük adımlar atıldı.”

Ü9 AK: “Elektrik kesintilerini önlemek için jeneratör desteği sağlandı. Serverlar güçlendirildi.”

“Pandemi öncesi uzaktan eğitimde kullanılan sunucu sayısı 22 adet iken, uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte Bilgi İşlem Daire Başkanlığı tarafından uzaktan eğitimde kullanılmak üzere toplam 270 adet sanal sunucu oluşturulmuştur (Üniversite 9 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

“Pandemi döneminde tüm eğitim öğretimin uzaktan eğitime kayması nedeniyle, UZEM’ ine ait sunucuların sayısı 19 kat artırılmıştır (Üniversite 14 Faaliyet raporu, 2020)”.

e) Kurumun altyapısıyla uyumlu, uzaktan eğitimde etkileşime zemin oluşturabilen bir canlı ders yazılımı temini, uzaktan eğitim ihtiyacını etkili bir şekilde karşılayabilecek sunucuların araştırılması gibi altyapı geliştirme bağlamında planlamalar yapılmıştır.

Ü6 AK: *“Öğrencinin de kamera ve ses açmasını ve hocayla birbirini görmesini duymasını istiyoruz biz. Bu yüzden farklı teknolojileri araştırıyoruz. En büyük alternatif şu an Zoom.”*

Ü9 GK: *“İleriye dönük olarak daha sorunsuz bir altyapı için birimleri ihtiyacına binaen FKM (Felaket Kurtarma Merkezi) ve iş sürekliliği yapısına uygun olarak sıfır veri kaybı ile replikasyon yapacak 2 adet (16TB SSD + 100TB HDD) yedekli disk ünitesi ve 4 adet sunucu yatırımı için gereken teknik altyapı araştırması ivedilikle sürdürülmektedir.”*

f) Öğrenen bilgi sistemi üzerinde asenkron ders materyali paylaşımı olanağı yaratılmıştır.

“Öğrenci Bilgi Sistemi’nde (OBS) ders dokümanları modülü ve ders izlencelerinde haftalık doküman yükleme olanağı geliştirilmiştir ve öğretim elemanlarının bu modülü kullanmaları sağlanmıştır (Üniversite 2, Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

g) İlgili aktivitelerin tamamlanma oranlarını öğrenenlerle paylaşan öğrenme yönetim sistemi kullanılmıştır.

Ü5 ÖK: *“Derslerin atılan pdfler, canlı dersler, oradaki hocadan gelen notlar, atılan video oranını %100 gösteriyordu. Mesela diyelim ki sen onu açtın, okudun ya da bir şekilde tıklayınca, açınca o yüzdelik oran düşüyordu. Yani işte sen bu dersi gördün, öğrendin, aldın, baktın gibi böyle bir şey de vardı. Bilgilendirme paneli de vardı. O güzel.”*

“Her görevin kendine has bitirme oranları vardır. Bazıları sadece dokümanın açılması ile tamamlanabileceği gibi bazı videoların tamamlanması için en az %90 izlenmesi gerekiyor olabilir. Bunları ilgili materyalin solundaki sarı renkteki tamamlama kriteri başlığının üstüne gelerek görebilirsiniz.” (Üniversite 4 Uzaktan eğitim akran rehberi, 2020)

h) Her bir ders için dönemlik 10 GB materyal paylaşımı olanağı sunulmuştur.

“Üniversitemizde kullanılan her iki sistemde de her bir ders için dönemlik 10 GB materyal (doküman, video ve bağlantı) paylaşım imkânı sunulmaktadır (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

ı) Lisanslı canlı ders yazılımları temin edilmiştir.

Ü7 AK: “450 civarında Zoom lisansı aldık ki onun alınması bile... bir grup onu koordine etti gece gündüz çalışarak bir yandan da programlarla bilgi sistemini buna uygun hale getirerek.”

“Eşzamanlı canlı derslerde aktif öğrenci katılımı ve sınıfta etkileşimli oturumların yapılabilmesi amacıyla üniversite genelinde görüntülü bir dijital platform olan Zoom’un kullanımı benimsenerek 150 adet lisanslı kurumsal Zoom hesabı satın alınmış ve akademik birimlerin kullanımına verilmiştir (Üniversite 4 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

i) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde oluşan veriler kurumların kendi sunucularında saklanarak veri güvenliği sağlanmıştır.

“Uzaktan eğitim sürecinde tüm ders kayıtları, ders materyalleri ve sınavlar üniversitemiz bünyesinde yer alan sunucularda saklanarak öğrenci ve eğitimcilerin yetkileri dahilinde erişimine açık olup bu anlamda tüm güvenlik ve gizlilik tedbirleri alınmıştır (Üniversite 8 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Zoom ile yapılan derslerin kaydedilerek üniversite içinde saklanmasına olanak sağlayan yüksek güvenli 10 TB’lık bir depolama alanı oluşturulmuştur (Üniversite 4 Uzaktan eğitim kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

J) Karma eğitim modeline uygun altyapısı olan derslikler oluşturulmuştur.

Ü7 AK: “İsteyenin yüz yüze devam edebileceği, isteyen de uzaktan ders alabileceği bir ortam hazırladık. Projeksiyon ve hocanın tablet şeklinde bir şeyi var oraya yazıyor ve o şeyde görünüyor. Zoom kamerası da var Zoomdan da öğrenciler görüyordu uzaktan. Böyle bir altyapı hazırladık. 500’e yakın dersliği buna göre düzenledik.”

k) ÖYS ve canlı ders yazılımları temin edilmiştir.

Ü3 GK: “Üniversitemiz Uzaktan Eğitim Platformu Sağlama Protokolü’nü imzaladı. YÖK tarafından yürütülen “Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi” kapsamındaki 15 üniversite ile Sakarya Üniversitesi arasında, YÖK’ün koordinasyonunda ve TÜBİTAK-ULAKBİM ile işbirliği içerisinde gerçekleştirilecek olan “Uzaktan Eğitim Platformu Sağlama Protokolü” imzalandı.

Ü11 ÖK: “Edmodo da kullandık. Classroom da kullandık. Diğerleriyle kıyaslarsak UZEP daha iyi. UZEP bu konuda daha pratik.”

“2020- 2021 eğitim öğretim yılında ön lisans, lisans ve lisansüstü tüm derslerin uzaktan eğitim yoluyla yürütüleceği web tabanlı PERCULUS platformu Sakarya Teknokent Bölgesinde faaliyet

gösteren CAZ BİLİŞİM HİZMETLERİ TİCARET A.Ş. firmasından sınırsız sanal sınıf kapasitesi ile 1 (bir) yıllık süre için kiralanmıştır (Üniversite 14 faaliyet raporu, 2020)''.

İ) ÖYS, senkron ders yazılımı ve kurum bilgi sistemleri birbirine entegre edilmiştir.

Ü7 GK: “Öğrencilerimizin ve akademik kadronun adaptasyon ve kullanım kolaylığı düşünülerek, Zoom ve Moodle sistemlerinin mevcut bilişim teknolojisi altyapımızla bütünleşik çalışması sağlanmış, bu sistemler ile üniversitenin mevcut Bilgi Sistemi arasında bir entegrasyon sağlanmıştır.”

4. 1. 5. Değerlendirme bileşeni bağlamında işe koşulan uygulamalar

Doküman analizi, görüşmeler ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde değerlendirme bağlamında işe koşulan uygulamaların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Uygulamalar; *Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme, Yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme altyapısı, Ölçme değerlendirme yöntemleri, Sınav güvenliği önlemleri, Sınav güvenliği uygulamalarındaki kurumsal farklılıklar, Sınav desteği, Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğreten değerlendirmeleri ve Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğrenen/öğreten geribildirim çalışmaları* alt temaları altında sunulmaktadır.

1. *Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme:* Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak YÖK tarafından öncelikle 2020 bahar yarıyılındaki sınavların yüz yüze yapılamayağı bildirilmiştir. Alınan kararda sınavlar için "şeffaf ve denetlenebilir olması şartıyla, dijital imkânlar veya ödev, proje gibi alternatif yöntemler uygulanarak yapılacak" ifadesine yer verilmiştir. Ölçme değerlendirmede çevrimiçi sınavların yanı sıra süreç değerlendirme odaklı bir yapılanmaya gidileceğı belirtilmiştir. Ayrıca, ölçme değerlendirme bağlamında standartların oluşturulacağı ve yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi sınav merkezleri oluşturmaya yönelik teşvikte bulunulacağı ifade edilmiştir. Sınav takvimi bağlamında ise inisiyatif büyük ölçüde üniversitelere bırakılmıştır.

“İmtihanlar da makro düzeyde belirlenmiş takvime riayet etmek şartıyla yine üniversitelerimizin kendilerine uygun bir dönemde üniversitelerce gerçekleştirilecektir (YÖK, 2020f)”.

Bunların yanı sıra uzaktan eğitim ortamlarında uygulanacak sınavlara ilişkin temel ilkeler açıklanmıştır (YÖK, 2020j; YÖK, 2020n; YÖK, 2020o). Bu bağlamda; çevrimiçi sınavların yanı sıra ödev, tartışma, proje, öğrenme yönetim sistemleri üzerinde sunulan etkinliklere katılım gibi değerlendirmelerin de dönem sonu puanına yansıtılmasının teşvik edilmesi, soru havuzundan soru seçimi, kilitli modda tarayıcı kullanımı gibi öğrenme yönetim sistemlerinin ve diğer dijital araçların sunduğu sınav güvenliği olanaklarından yararlanılması, ödevle değerlendirmelerde intihal programlarının kullanılması, sınav öncesinde; sınav kuralları, sınava giriş, sınav süresi, puanlama kriterleri, sınav itirazları, sorumluluklar ve etik gibi hususlarda paydaşların aydınlatılması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca donanım ve teknik altyapı yetersizliği nedeniyle sınava giremeyecek durumda olan öğrenenler için belirli kurumlarda sınava girme imkanının oluşturulması, teknik sorunlar vb. gibi geçerli mazeretler için telafi sınavlarının yapılması, sınavda teknik destek sunacak birimlerin oluşturulması, sınav yöntemine uygun şekilde gerekli sınav süresinin tanınması, özel gereksinimli bireylerin çevrimiçi sınavlara katılabilmesi için gerekli önlemlerin alınması, kurumsal olmayan platformlarda gerçekleştirilen sınavların kayıt altına alınması gerektiği belirtilmektedir (YÖK, 2020n).

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen doküman analizlerinden ve görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ilgili döneme özgü kendi sınav yönetmeliklerini oluşturan kurumlar olduğu görülmektedir.

“Uzaktan gerçekleştirilen sınavlarda olası bireysel ya da toplu öğrenci ihlallerini tanımlayan ve bu ihlallerin sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler içeren yönergeler oluşturulmuştur (Üniversite 13, Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

“Kurumda, örgün, uzaktan ve karma eğitim için ölçme-değerlendirme ilke ve kuralları ilgili yönergelerde tanımlanmıştır (Üniversite 12 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021)”.

Ü7 AK: *“Öğrencilere ayna dağıtıldı çünkü çift kamera olmadan sınav güvenliğini sağlamak çok zor. Böyle bir sınav yönetmeliği hazırlandı ve sınavlar bu şekilde yapıldı.”*

“Yapılan sınavlarda sınav güvenliğini sağlanması amacıyla alınan önlemler ve öğrencilerin uyması gereken kurallar yazılı olarak öğrencilere sınav dönemi öncesinde duyurulmuştu (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

2. *Yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme altyapısı:* Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yükseköğretim kurumlarının; %42’sinin tek bir ÖYS’nin sunduğu ölçme değerlendirme fonksiyonlarını kullandığı, %32’sinin birden fazla ÖYS’nin ölçme değerlendirme fonksiyonlarından yararlandığı, %21’inin ÖYS fonksiyonlarının yanı sıra diğer dijital araçlardan da yararlandığı, %5’inin kendine ait bir uzaktan ölçme sistemine sahip olduğu, %15’inin ise herhangi bir uzaktan ölçme değerlendirme sistemine sahip olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra kurumların %58’inde uzaktan ölçme değerlendirmenin planlı ve bütün programları kapsayan bir yapıyı barındırdığı, ancak bu bağlamda izleme ve iyileştirme çalışmaları olan kurum sayısının oldukça düşük olduğu (%1) görülmektedir (YÖKAK, 2020a).

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde çevrimiçi sınavların ve buna bağlı işlemlerin öğrenme yönetim sistemlerinin, öğrenci bilgi sistemlerine entegre sınav modüllerinin yanı sıra diğer dijital araçların sunduğu imkanlar üzerinden de yürütüldüğü görülmektedir. Bir öğretene katılımcı, çevrimiçi sınavların yürütülebilmesine ilişkin kurumda bir sınav sistemi modülünün bulunmadığını, diğer dijital araçların da öğrenenlerin internet erişimi problemleri göz önünde bulundurularak tercih edilmediğini, dolayısıyla çevrimiçi sınav yerine ilgili dönem için ödevlendirmenin tercih edildiğini ifade etmektedir.

Ü2 GK: *“Öğrenci Bilgi Sistemine “Uzaktan Öğretim Sınav Takip Modülü” eklenmiş olup öğretim elemanlarımız 15.04.2020 / 17.04.2020 tarihleri arasında sınav tanımlamalarını yapmışlardır.”*

Ü12 AK: *“Google formlar üzerinden yaptık.”*

Ü1 ÖK: *“Okulun kendisine ait sınav sisteminden yaptık.”*

Ü11 AK: *“Biz çevrimiçi sınav yapamadık. Daha çok ödevlendirme şeklinde öğrencilere sınav yaptık. Kırsal bir yerde yaşadığımız için köyden katılan öğrencilerimiz de vardı. Çevrimiçi sınavlara onlar giremeyeceği için. Herkes internete ulaşamıyordu.”*

3. *Ölçme değerlendirme yöntemleri:* Acil Uzaktan Öğretim sürecinde tercih edilen ölçme değerlendirme yöntemlerinin üniversite/fakülte/öğreten bağlamında çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Pandeminin başladığı dönemde ara sınav yöntemi bağlamında yükseköğretim kurumlarının %90'ının ödev, %83'ünün proje %63'ünün çevrimiçi sınav ve %7'sinin kısa sınav uygulamayı planladığı belirtilmektedir (YÖK,2020d). YÖK'nun (2021a) 1, 255 bin öğrenenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarına göre; % 82,53 online testler ve/veya yazılıların, % 52, 68 ödev, proje vb. tesliminin, %25, 36 çevrimiçi sunumların, %12, 06 çevrimiçi sözlü sınavların ve % 6, 49 diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulandığı ifade edilmektedir. Yine YÖK'nun (2021b) 27, 820 öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarına göre %78 online test ve yazılıların, % 71, 3 ödev, proje vb. tesliminin, %40 çevrimiçi sunumların ve %15,2 çevrimiçi sözlü sınavların ve % 6, 6 diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmektedir. Araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumunun, 1722 öğrenenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada, öğrenenlerin %57,5'si başarı durumunu ölçme için kullanılan değerlendirme yöntemlerinin çevrimiçi testler ve/veya yazılı sınavlar olduğunu %16,1'i ödev, proje vb. teslimi olduğunu, %8,7 'si çevrimiçi sunumlar olduğunu belirtmektedir (Üniversite 2 2021-2022 Bahar dönemi eğitim süreci işleyişi öğrenci görüş alma anketi, 2020). YÖKAK (2020a) *Yükseköğretim kurumları 2020 yılı Uzaktan/Karma Eğitim Faaliyetleri Kalite Güvencesi Durum Raporu* 'nda ise öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanım oranının (%34), geleneksel yaklaşımlara kıyasla (%66) daha düşük olduğu belirtilmektedir. En çok kullanılan geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin çoktan seçmeli sınavlar, ödevler ve açık uçlu sınavlar olduğu; en çok kullanılan öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yaklaşımlarının ise proje, performans ödevi ve grup ödevi olduğu ifade edilmektedir. İlgili ölçme değerlendirme yönteminin seçimi bağlamında kurumların %20'sinin öğretim elemanlarına/üyelerine özerklik tanıdığı belirtilmektedir. Ayrıca kurumların yalnız %10'unun öz değerlendirme raporlarında, özel gereksinimli öğrenenler için yapılandırılmış sınav ortamlarına değindiği ifade edilmektedir. Dolayısıyla öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı, öğretim

elemanlarına/üyelerine ölçme değerlendirme yöntemi seçiminde özerklik tanınması, özel gereksinimli öğrenenlere ilişkin sınav ortamların yapılandırılması güçlendirilmesi gereken hususlar olarak ele alınmaktadır. Bunların yanı sıra, öğrenci merkezli ölçme değerlendirme uygulamalarını izleme ve geliştirilmeye yönelik çalışmalar yapan kurum oranının (%2) oldukça düşük olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen diğer doküman analizlerinden, görüşmelerden ve gözlemci anekdotlarından elde edilen bulgulara göre, kurumlara göre değişkenlik göstermekle birlikte Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sunum, tartışma, ödev, araştırma raporu, kısa süreli sınav, çevrimiçi sınav, çevrimdışı klasik/test sınav, sözlü sınav, evde yap (take-home) sınavları gibi uygulamalar yapılabilmektedir. Bazı kurumlar, bazı dönemlerde ölçme değerlendirme yöntemindeki çeşitliliği daha sınırlı tutarken, kimi kurumlar bu bağlamda daha fazla çeşitlilik sunmaktadır. Ayrıca bazı öğrenen katılımcıların ifadelerinden ve doküman analizlerinden, bir ÖYS'ye ve çevrimiçi sınav modülü altyapısına sahip olunmaması, öğrenenlerin uzaktan eğitime erişim imkanları ve uyum düzeylerinin göz önünde bulundurulması gibi nedenlerle bazı kurumlarda sadece ödev yöntemiyle değerlendirme olanağı sunulduğu, süreç içerisinde bir ÖYS ve sınav modülünün teminiyle birlikte çevrimiçi sınavların da yapılmaya başlandığı görülmektedir. Diğer bazı öğrenen katılımcılar, ağırlıklı olarak çevrimiçi testlerin kullanıldığını ifade etmektedir. Bunların yanı sıra devamlılık ve ders ve etkinliklere katılım gibi süreçleri ölçme değerlendirmeye dahil eden uygulamaların, ölçme değerlendirme yöntemi tercihi bağlamında öğretene özerklik tanıyan ve tanımayan senato kararlarının olduğu görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinde ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Kurumlara göre değişkenlik göstermekle birlikte Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sunum, tartışma, ödev, araştırma raporu, kısa süreli sınav, çevrimiçi sınav, çevrimdışı klasik/test sınav, sözlü sınav, evde yap (take-home) sınavları gibi uygulamalar yapılabilmektedir. Bazı kurumların, bazı dönemlerde ölçme değerlendirme yöntemindeki

çeşitliliği daha sınırlı tutarken, kimi kurumların bu bağlamda daha çeşitlilik sunduğu görülmektedir.

Ü7 GK: “Evde-yap (Take-home) sınavları: *Bu uygulamada, öğrenciye bir zaman sınırlaması dâhilinde yoruma dayalı soruların yer aldığı bir sınav verilebilmektedir. Öğrenciden cevapları el yazısı ile hazırlaması, cevap kâğıdını taradıktan sonra Moodle sistemi üzerinden veya e-posta yoluyla teslim etmesi istenebilir.*”

“2019-2020 öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlı olmak üzere ödev/proje verilmesinin ve bunlardan alınan notların ara sınav notu olarak sayılmasına karar verilmiştir (Üniversite 4, Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

Ü2 GK: “2019-2020 eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı Pandemi Döneminde sınavlar (ara sınav (vize)-final-bütünleme) dört türlü olabilecektir: Ödev, Çevrimdışı Klasik, Çevrimdışı Test, Çevrimiçi Test.”

Ü3 GK: “Dönem içi yapılacak ara sınavların ölçme ve değerlendirmesi dersin özelliğine ve ilgili öğretim elemanın tercihinə göre sunum, tartışma, kısa süreli sınav, ödev, araştırma raporu, online sınav gibi yöntemlerden bir ya da birkaçı şeklinde yapılabilmesine.”

Ü14 GK: “Uzaktan öğretim yoluyla verilerin derslerin ara sınavlarının; tek tip olarak kapalı uçlu (çoktan seçmeli) sorular, açık uçlu (klasik) sorular, uygulama ödevi, sözlü, performans, proje ödevi, tez ve portfolio vb. yöntemlerle elektronik ortamda yapılmasına”

Ağırlıklı olarak çevrimiçi testlerin kullanıldığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 ÖK: “Ağırlık olarak çevrimiçi testlerdi hocam. Ama ödev olarak yüklediğimiz de oluyordu.”

Ü14 ÖK: “Zamanla çevrimiçi sınava döndü sistem oturdukça. Daha çok da test kullanıldı.”

Bazı kurumlarda, bir ÖYS’ye ve çevrimiçi sınav modülü altyapısına sahip olunmaması, öğrenenlerin uzaktan eğitime erişim imkanları ve uyum düzeylerinin göz önünde bulundurulması gibi nedenlerle sadece ödev yöntemiyle değerlendirme olanağı sunulduğu, süreç içerisinde bir ÖYS ve sınav modülünün teminiyle birlikte çevrimiçi sınavların da yapılmaya başlandığı görülmektedir.

Ü11 ÖK: “Bazı hocalarımız ödev veriyordu. Bazen de sınav oluyorduk. Ama ilk pandemi sürecinde evet hepsi ödev verdiler. Edmodo sistemindeyken ödev yapmıştık.”

Ü11 GK: “Üniversitemizde ara sınavlar öğrencilerimizin erişim imkanları ve uzaktan eğitim uygulamalarına uyum düzeyleri dikkate alınarak uzaktan ödevlendirme şeklinde gerçekleştirilmiştir.”

Ü13 ÖK: “Classroomdayken genel olarak ödev veriyordu hoca. Ama diğer sisteme geçtiğimizde sınav yapma imkanı daha iyiydi. Daha iyi olanak sağlıyordu.”

Devamlılık ve ders ve etkinliklere katılım gibi süreçleri ölçme değerlendirmeye dahil eden uygulamaların da olduğu görülmektedir.

Ü2 GK: “Dersin ölçme ve değerlendirmesine yönelik olarak vize (ara sınav) ve final dışında puanlamayı çeşitlendirecek ve zenginleştirecek kısa sınav(quiz)-devamın ek puanlanması-proje ve ödev-forum ve benzeri etkinliklerin planlanması ve tarihleri de içerecek şekilde detaylarının ders izlencesinde gösterilmesi esastır.”

Ü7 AK: “Bazı hocalar not assign ediyor mesela devam 5 puan etkili şeklinde. Onlar öyle devam etti.”

Ölçme değerlendirme yöntemi tercihi bağlamında öğretene özerklik tanıyan ve tanımayan senato kararlarının olduğu görülmektedir.

Ü11 GK: “Üniversitemizde ara sınavlar öğrencilerimizin erişim imkanları ve uzaktan eğitim uygulamalarına uyum düzeyleri dikkate alınarak uzaktan ödevlendirme şeklinde gerçekleştirilmiştir.”

Ü5 GK: “Uzaktan eğitimde öğrencilerin karşılaşılabileceği zorluklar düşünülerek, uzaktan eğitimle yapılan derslerin (ödev, proje, çevirim içi sınav vb.) sınav şekilleri üniversite senatosu tarafından belirlenmiş olup dersin özelliğine ve öğretim elemanının takdirine bırakılarak yapılmaktadır.”

4. Sınav güvenliği önlemleri: YÖKAK (2020a) Yükseköğretim kurumları 2020 yılı Uzaktan/Karma Eğitim Faaliyetleri Kalite Güvencesi Durum Raporu’nda sınav güvenliği bağlamında yükseköğretim kurumlarının çeşitliği önlemler aldığı belirtilmektedir. Bu önlemler; ödev, e-portfolyo vb. gibi alternatif değerlendirme yöntemlerinden yararlanma, soru bankası oluşturarak soru çeşitliliği sağlama, kişiselleştirilmiş sınav yapma, sınav ekranı

haricinde sekme açma engelleyici yazılımlar kullanma, ödevle değerlendirmelerde intihal programlarını kullanma, öğrenenlere ölçme değerlendirmede sınav güvenliğine uygun davranacağına ilişkin onay ve beyan formu sunma, geçilen soruya geri dönülemede, zaman sınırı koyma, sınır sayıda giriş hakkı tanıma, kimlik kontrolü yapma, sınav içeriğinin kopyalanmasını engelleme, çeşitli yazılımlar aracılığıyla canlı sınav gözetmenliği yapma, yapay zeka ile sınav gözetmenliği yapma, log kayıtlarını tutulma, cihaz ayarları değişimini sınırlandırma, eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişi engellenme, üçüncü parti yazılım kullanımının önüne geçilme, IP kısıtlaması getirme şeklinde ele alınmaktadır. İlgili kimi uygulamaların kullanımları ile ilgili olarak kurumların %28'sinin soru bankası oluşturduğu, %11,2'sinin ödev/performans değerlendirmesi yaptığı, %8, 4'ünün intihal yazılımı ve kişiselleştirilmiş sınavdan yararlandığı ve %7,6'sının süre kısıtlamasını getirdiği, %5, 6'sının canlı gözetmen eşliğinde sınav uyguladığı ifade edilmektedir. Bu uygulamalara kıyasla daha az kurum tarafından yararlanılan uygulamalardan bazılarının ise üçüncü parti yazılımların kullanımının önüne geçilmesi ve yapay zeka ile sınav gözetmenliği (%0, 4), IP kısıtlaması getirilmesi, öğrenenlere ölçme değerlendirmede sınav güvenliğine uygun davranacağına ilişkin onay ve beyan formu sunulması ve cihaz ayarları değişiminin sınırlandırılması (%0, 8), eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişin engellenmesi ve sınav içeriğinin kopyalanamaması (%1, 6), e- portfolyo değerlendirme (%2), sınav giriş hakkı kısıtlaması (%2, 4) ve elektronik kimlik kontrolü (%2, 8) olduğu görülmektedir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre de yükseköğretim kurumlarının sınav güvenliği bağlamında aldıkları önlemler ve bu önlemlerin çeşitliliği farklılık göstermektedir. Acil Uzaktan öğretim sürecinde alınan sınav güvenliğine ilişkin örnek uygulamalara ve bağlamına uygun doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmektedir.

a) Öğrenme yönetim sistemi üzerinde alınan önlemlere ek olarak sınavların canlı gözetmen eşliğinde öğrenen kameralarının ve mikrofonlarının açık tutularak yapılması

“Öğrenciler sınava girdikleri bilgisayar dışında bir dijital araç ile zoom üzerinden canlı kamera bağlantısı ile her gözetmen 15-20 öğrenci izleyecek şekilde sınav süresince hareketleri gözlenmektedir. Kameralar öğrencinin yüzü, masası, elleri ve ekranı görülecek şekilde

yerleştirilmekte ve tüm sınav süreci kayıt altına alınmaktadır (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.
Ü4 AK: “Öyle bir Zoom gözetmenliği koyduk ki 15 çocuğa bir hoca bakıyor. Ekranda da 15ini de görüyor ve Zoomdaki kuralı artırdık. Sen gözünü kaydıramazsın. Çift kamera da kullanmadık ama ÖYS’de sekme değiştirme fark ediliyor. Öğrenciye sekme değiştirirsen başka yere gidecek olursan başın dertte.”

Ü4 ÖK: “Önemli dersler için kamera gözetiminde olduk. Hem kameramız hem sesimiz açık oluyordu. Kamera hem bizi hem bilgisayar ekranını gösterecek şekilde ayarlanıyordu.”

b) Sınav öncesi yoklama alınması ve kimlik tespiti yapılması

“Sınav öncesinde yoklama yapılması, kimlik tespiti ve sınav sırasında öğrenci hareketlerinin öğretim elemanı tarafından izlenmesi sağlanacaktır (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

c) Sınav öncesi öğrenenlerin kamera ile sınav ortamının uygunluğunu göstermesi, sınav esnasında canlı gözetmen eşliğinde çift kamera açısıyla öğrenen ortamının kontrol edilmesi (ikinci bir kamera açısı rolü sağlaması amacıyla öğrenenlere ayna gönderilmesi), öğrenenlerin gruplara ayrılarak sınavlara alınması, sınav esnasında soruların öğrenenlerle tek tek paylaşılması

Ü7 AK: “Öğrencilere ayna dağıtıldı çünkü çift kamera olmadan sınav güvenliğini sağlamak çok zor. Mesela sınavı yapıyorsunuz 150 öğrenciniz var 24lü gruplara ayırmışsınız 6-7 gruba ayırmazınız gerekiyor öğrencileri. 7 tane asistan görevlendiriyorsunuz. Her bir asistan bir Zoom grubunun başında duruyor. Öğrenciler cevapları upload ettikleri zaman o ekranda görüyor. Mail sistemi üzerinden ve cep telefonlarıyla cevapların fotoğraflarını çekerek gönderecekleri bir sistem oluşturduk. Soru ekranda gösteriliyor öğrenciye öğrenci yazıyor cevabını. Bütün sorular verilmiyor bir soru veriliyor o cevabı yazıyor süre veriyorlar. 20 dk mesela. Bitirdiği zaman fotoğrafını çekip gönderiyor.”

Ü7 ÖK: “Bütün öğrencilerin evlerine ayna gönderildi. Bilgisayarı açıyordunuz kapılar kapalı olmak zorunda sınav süreci sırasında önce bilgisayar kameradan evi gezdiriyorsunuz yalnız olduğunuzu göstermek için. Sonra masanızın altı sandalyeniz duvarlarınızın boş olduğunu gösteriyorsunuz ve bilgisayarı masanın her yerini ellerinizi de görecektir şekilde bir açıyla yerleştiriyorsunuz. Aynadan bilgisayar ekranını kontrol ediyorlardı. Sınavdan önce de odayı

kontrol ediyorlardı zaten mikrofon ve görüntü sınav boyunca açık olmak zorundaydı. Yani şüpheli bir hareketinizi gördüğünde de direkt atıyordu.”

- ç) IP adresleri, cihaz bilgileri ile öğrenen TC kimlik bilgilerinin sınav arka planına yansıtılması

“UZEP’teki sınav oturum bilgileri (IP adresleri, cihaz bilgileri, session) ile öğrenci T.C. kimlik numarası fligran olarak sınav arka planında görülmektedir. Böylece öğrencilerin kopya çekmesi ve cevapları paylaşması önlenmeye çalışılmaktadır (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

- d) Sınav öncesi öğrenenlere kopya çekmeyeceğine dair etik onay ve beyan formu imzalatılması

Ü6 AK: *“Sınav güvenliği bağlamında şundan bahsedebilirim. Bizim LMS sisteminde sınav başlamadan önce öğrencilerden etik onay alındı. Kopya çekmeyeceğim şeklinde. Bunu yaptık.”*

- e) Sınav sürelerinin kısa tutulması

Ü2 AK: *“Online olarak yapılan test usulü sınavlarda süre kısıtı konuldu. 20-25 dakika gibi süreler.”*

Ü13 ÖK: *“Soruları karıştırıyordu öğrenciler arasında. Süreler kısa tutuldu. Yani onun dışında başka bir şey yapılmadı.”*

“Sınav süresini asgari düzeyde belirleme gibi kurallar tanımlanmıştır.” (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

- f) Soru başına süre kısıtı ve soruyu görme kısıtlılığı (geçilen soruyu hiç görememe/2 kez görebilme/ sadece boş bırakılan soruyu görebilme)

Ü1 ÖK: *“Ödev için bir önlem yoktu ama sınav için süre sınırı vardı. Şöyle bir önlem almışlar, soruyu gördükten sonra soruya geri dönemiyorsun. Süresi de kısıtlı. Başkasıyla iletişime de geçemiyorsun. Yanlış yaptıysan ya da boş bıraktıysan geriye dönüp düzeltemiyorsun”*

“Sınav kuralı olarak her öğrencinin soruyu iki kez görme hakkı vardır, ancak boş bırakma ve boş soruya geri dönebilme özelliği konulması idareimizce uygun görülmüştür. (Üniversite 4 Online sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)

Ü14 ÖK: “Soru bazlı süre kısıtı, bir önceki soruya dönememe durumu oldu. Yani bir soruyu bilsek de bilmesek de yapmak zorundayız. Diğer soruyu görebilmek için. Sonradan önceki soruyu hatırlarsak geri dönemiyoruz.”

g) Ekran hareketlerinin izlenmesi, ekranın tam açık modda kilitli tutulması, tüm klavye ve imleç hareketlerinin izlenmesi, farklı sekme açılması durumunda sınavın sonlandırılması

Ü4 AK: “Çocuk sınava teknik sebepten giremedim dediğinde aslında biz sınava girdiğini ve aslında soruları gördüğünü o sırada başka sekmeye geçip kopya çekmeye kalktığını anlıyorduk”

“Ekran hareketlerinin izlenmesi, ekranın tam açık modda kilitli tutulması, tüm klavye ve imleç hareketlerinin izlenmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin sınav sırasındaki tarayıcı üzerindeki hareketleri kaydedilmektedir. Öğrenci tarafından anormal bir hareket (sistem saatinin değiştirilmeye çalışılması, farklı tarayıcılardan aynı anda aynı sınava girilmeye çalışılması gibi) görüldüğünde öğrencinin sınavı sistem tarafından otomatik olarak sonlandırılmaktadır (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

ğ) Tek bir IP adresinden sınava girilmesinin kontrolü, soru havuzu oluşturulması, soru ve seçeneklerinin karıştırılması, sınava giriş yapabilme sayısının kısıtlı tutulması

Ü9 AK: “Gördüğü soruya geri dönememesi, sınava bir ya da iki kere girebilme hakkının olması, sınav süresi bitiminde otomatik kapanması, seçeneklerin karıştırılarak sunulması. Soru havuzundan rastgele soruların gelmesi. Bunlar vardı evet öğrencinin hangi IP adresinden sınava girdiğini görebiliyorduk. Dolayısıyla bir tek aynı IP adresinden bir öğrenci birden fazla kez birden fazla kişinin yerine sınava girmiş mi onu görüyorduk.”

“Soru havuzu oluşturma, soru ve yanıtların sırasını değiştirme, sınav süresi içerisinde tek giriş hakkı tanıma gibi kurallar tanımlanmıştır (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

h) Öğrenme yönetim sistemi üzerinde gerçekleştirilen çevrimiçi sınavlarda yanıtların sistem üzerinde kayıtlarının tutulması

“Öğrencilerin sorulara yanıtları yine tarih, saat, dakika, saniye düzeyinde kaydedilmektedir (Üniversite 4 Çevrimiçi sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)”.

ı) Sınav yerine geçen ödevlerin intihal yazılımları ile taratılması

“Ara sınav ve final sınavı yerine geçecek proje ve ödevler EYS yazılımı içinde yer alan “ödev” uygulaması kullanılarak öğrenciler tarafından öğretim elemanına iletilmiştir. Ödevlerde intihali

önlemek amacıyla Turnitin (intihal tespit uygulaması) EYS'ye entegre edilmiştir (Üniversite 4, Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020) ”.

Ü9 AK: “Ödev yapabilme, bunları intihal programlarıyla değerlendirebilme esnekliği.”

5. *Sınav güvenliği uygulamalarındaki kurumsal farklılıklar:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sınav güvenliği bağlamındaki temel uygulamalar; canlı gözetmen eşliğinde yapılan çevrimiçi sınavlar, herhangi bir gözetmen olmaksızın sadece ÖYS özellikleri üzerinden güvenlik önlemlerinin alındığı çevrimiçi sınavlar, hem ÖYS üzerinde güvenlik önlemi alınan hem canlı gözetmen eşliği olan çevrimiçi sınavlar, ödevler ve herhangi bir önlem alınmadan gerçekleştirilen çevrimiçi sınavlar olmak üzere çeşitlilik göstermektedir. İlgili uygulamaların bazılarının kendi içerisinde de birtakım farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir

a) *Canlı gözetmen eşikli sınavlar:* Tek kamera kullanımı ile tek bir açıdan öğrenen ortamını kontrol eden ya da çift kamera kullanımı ile hem öğrenen ekranını hem sınav ortamını kontrol eden uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir.

Ü4 AK: “Çocuğu karşıdan görüyoruz çift kamera da kullanmadık ama ÖYS’de sekme değiştirme fark ediliyor. Öğrenciye sekme değiştirirsen başka yere gidecek olursan başın dertte.”

Ü7 AK: “Öğrencilere ayna dağıtıldı çünkü çift kamera olmadan sınav güvenliğini sağlamak çok zor.”

b) *ÖYS’ler üzerinden alınan sınav güvenlik önlemleri:* Bu bağlamda hayata geçirilen uygulamaların ÖYS’lerin sunduğu özellikler ve sınav güvenlik önlemlerine ilişkin geliştirilen politikalar bağlamında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Örneğin çevrimiçi sınavlarda soruların atlanılması ile ilgili olarak; geçilen hiçbir soruya geri dönülememesi, geri dönebilmek için sınırlı bir hak tanınması, sadece boş bırakılan sorulara geri dönebilme hakkı tanınması veya bu bağlamda bir kısıta gidilmemesi gibi birbirinden farklı uygulamaların tercih edildiği görülmektedir.

Ü11 ÖK: *Cevapları kontrol ettikten sonra geri dönüş olmuyordu ama mesela çözdüğün soruya geri dönebiliyordun.”*

Ü3 ÖK: “Yok. Sorulara geri dönebiliyorduk.”

Ü1 ÖK: “Soruyu gördükten sonra soruya geri dönemiyorsun. Süresi de kısıtlı. Yanlış yaptıysan ya da boş bıraktıysan geriye dönüp düzeltemiyorsun.”

“Sınav kuralı olarak her öğrencinin soruyu iki kez görme hakkı vardır, ancak boş bırakma ve boş soruya geri dönebilme özelliği konulması idaremizce uygun görülmüştür (Üniversite 4 Online sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)”.

c) *Çevrimiçi sınavlara giriş hakkı:* Teknik aksaklıklar nedeniyle yaşanabilecek bağlantı kopmalarında öğrencilere yeni soru seti sunarak maksimum 3 giriş hakkı tanıyan, soru seti bağlamında bir detay bildirmeden 3 giriş hakkı tanındığını ifade eden kurumlar olduğu gibi tek giriş hakkı tanıyan kurumların da olduğu görülmektedir.

Ü2 GK: “Sınav esnasında bir sorun çıkması halinde (internet kesilmesi vb) öğrencilere yeni bir soru setinden sınav gelecektir. Öğrenciler bu durumda ilk deneme dahil olmak üzere maksimum üç deneme hakkına sahip olacaktır.”

Ü14 GK: “Öğrencilerimizin internet ve elektrik kesintisi, teknik aksaklıklar yaşayabileceği ve daha önceden elektronik sınav tecrübesi olmadığı düşünülerek, her öğrencimize 3 defa sınav giriş hakkı tanınmıştır.”

“Sınav süresi içerisinde tek giriş hakkı tanıma ve sınav süresini asgari düzeyde belirleme gibi kurallar tanımlanmıştır (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

“Öğrenciler sınava sadece verilen süre içerisinde 1 kere giriş yapabilmektedir (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

d) *Sınavların uygulanma usulü:* Öğrenenlerin aynı anda sınava alındığı uygulamaların yanı sıra belirlenen bir zaman dilimi içerisinde öğrenenlerin kendi tercihleri doğrultusunda sınava girdiği uygulamaların olduğu görülmektedir. Ayrıca kimi kurumlarda yüz yüze sınav uygulamalarının da olduğu anlaşılmaktadır.

Ü5 ÖK: “Herkesin aynı saatte sınava girme zorunluluğu. Bu anlamda alınan güzel bir tedbirdi.”

Ü2 GK: “Eğer bir dersin sınavı Çevrimiçi-Test olarak belirlenmiş ise; öğrencilerimiz istedikleri zaman bu dersin sınavını ilgili sınav döneminde Akademik Takvimde verilmiş olan süreler içinde tamamlayabileceklerdir.”

Ü2 AK: “Bazen şöyle bir şey oldu mesela canlı değil de online sınavlar, süre verildi öğrenciyi o süre zarfında yaptı. Ödev tarzı gibi oldu online sınavlar.”

Ü7 ÖK: “Hazırlık bölümünde sınav formatı sürekli değiştirildi. Bazen online olacak denildi. Bazen okula çağırıldılar. Okula özel izin çıkardılar sokağa çıkma yasağında. Bir çok öğrenci şehir dışından sırf sınava gelebilsin diye özel izin çıkartıldı onlara. Biraz öyle şeylere çok ani karar veriyorlardı.”

Bunların yanı sıra iki akademisyen katılımcı, sınav güvenliği bağlamında kurumsal olarak bir önlem alınmadığını, çevrimiçi sınavlar için kullanılan yazılımın sınırlılıkları ve öğretmenlerin kendi tercih ve yeterlilikleri bağlamında birtakım önlemler alınmaya çalışıldığını ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, öğretmenlere rehber olması açısından sınav güvenliğini üç seviyede ele alan açıklamalarda bulunulduğunu, öğretmenlerin bu bağlamda gerekçelendirerek sınavlarını yapılandıklarını ifade etmektedir. Diğer bir akademisyen katılımcı ve iki öğrenen katılımcı ise bağlı bulundukları kurumlarda herhangi bir sınav önleminin alınmadığını belirtmektedir. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Kurumsal olarak bir önlem alınmadığını, çevrimiçi sınavlar için kullanılan yazılımın sınırlılıkları ve öğretmenlerin kendi tercih ve yeterlilikleri bağlamında birtakım önlemler alınmaya çalışıldığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: “Google formlar üzerinden yaptık. Biz linki gönderiyoruz onlar kendi tanımlanmış mail adresleri ve şifreleriyle giriş yapıyorlar her ne kadar kamera açılacak dedik ama sonuçta bu da bir yasal yükümlülük de çocuğa yüklemiyor. Açmayan da açmadı. Dolayısıyla biz orada kim olduğunu bilmiyoruz. Ben kendim birtakım önlemler aldım. Sorularının yerlerini değiştiren, şıkların yerini değiştiren ya da soruları bölümlere ayırıp hem bölümleri hem soruları karıştıran.”

Ü10 AK: “Bazı hocalar mesela kendi yöntemlerini belirlediler. Kamera mutlaka açık olacak. Kamerası açık olmayan öğrencileri geçirmeyeceğiz şeklinde. Akademisyenlerin bir takım almaya çalıştığı önlemler oldu. Yönetim tarafından net bir açıklama yapılmadı.”

Öğretmenlere rehber olması açısından sınav güvenliğini üç seviyede ele alan açıklamalarda bulunulduğunu, öğretmenlerin bu bağlamda gerekçelendirerek sınavlarını yapılandıklarını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü4 AK: “Güvenliği sınıfladık biz belgeler yayınladık hocalara. Mesela ÖYS’de şu düzeyde ayarları yaparsanız sınavınız orta güvenliktedir gözetim eklerseniz yüksek güvenliklidir ama şu ayarları serbest bırakırsanız sıfır güvenlidir. Yaptıkları her sınavı bize gerekçelendirdiler. Rektörlük öğrenci işleri bunu devamlı istedi. Sınavı nasıl yapacaksın ve neden bunu seçtin. Siz sınav sistemini tamam ÖYS’de yapın dediğinizde hoca kendi bildiği gibi yapıyor. Ama siz ona 3 güvenlik düzeyi verip nasıl yapıyorsun bana da bunun gerekçesini açıkla dediğinde düşünüyor yani ister istemez.”

Bir akademisyen katılımcı ve iki öğrenen katılımcı bağlı bulundukları kurumlarda herhangi bir sınav önleminin alınmadığını belirtmektedir.

Ü11 ÖK: “Bir önlem yoktu. Mesela kamera açın, bir şey imzalayın şeklinde bir önlem yoktu. İsteyen kolaylıkla soruyu araştırıp kopya çekebiliyordu. Sadece şu vardı, sınav sayfasından çıktığımızda sınav gidiyordu. Onu da telefonda halledebiliyorlardı zaten. Çok da bir önlem değil.”

Ü6 ÖK: “Hayır alınmadı. Bu konuda çok şikayetçiyim. Çok sinirliyim. Mesela 2019’da sınıfımızın ortalamaları 45-60 arasında giderken bir anda 90’ın üzerine çıktı. Neden? Açık konuşacak olursam sonradan fark ediyorum Discord’dan WhatsApp üzerinden gruplarca soru paylaşımları yapılmış.”

Ü1 AK: “Öğrencinin vicdanına bıraktık her şeyi. Başka seçenek yok. %100 sınav güvenliği diye bir şey yok mümkün değil. Yani ister test yap ister uzaktan yap ister ödev ver. O öğrencinin ahlakına kalmış.”

6. *Sınav desteği:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre sınav esnasında yaşanan teknik sorunlarda doğrudan dersin öğretene ulaşıldığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre öğrenenlerin mail, telefon veya mobil uygulamalar üzerinden öğretenlere ulaştığı görülmektedir. Bunun yanı sıra bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin çevrimiçi sınavlarda yaşadığı teknik sorunların çözümü için eğitim teknologlarının görevlendirildiğini ifade etmektedir. Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre aynı kurumda sınav esnasında yaşanan sorunlar için bir destek hattının oluşturulduğu ve ilgili destek hattından uygun görülürse öğrenene tekrar sınava giriş hakkı tanındığı anlaşılmaktadır. Ayrıca sınav anında yaşanan problemlerin canlı gözetmen aracılığıyla da iletilebileceği, bunun yanı sıra sınıf Whatsapp gruplarında da görevlilerin yer

aldığı, öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan sorunları görsel olarak bu gruplarda paylaşabildikleri ifade edilmektedir. Bir diğer akademisyen katılımcı, sınavlar esnasında yaşanabilecek teknik problemler karşısında öğrenenlerin anlık olarak ulaşabilecekleri herhangi bir teknik destek merkezinin olmadığını, ilgili dersin öğretenine de ulaşamayan durumların yaşanmış olabileceğini, ancak süreçteki tüm mazeret sınavı başvurularının, mazeretin geçerliliğinin net olarak tespit edilemeden kabul edildiğini ifade etmektedir. Diğer bazı akademisyen katılımcılar da sınav esnasında sorun yaşayan öğrenenlerin mazeret sınavı başvurusu yapabildiğini ve bu başvurularda her türlü mazeretin kabul gördüğünü belirtmektedir. Bir öğrenen katılımcı da diğer katılımcıların ifadelerine benzer bir şekilde sınav esnasındaki teknik sorunlar için ulaşabilecekleri bir irtibat olmadığını, ancak sonrasında mazeret sınavı başvuruları yapılabildiğini ifade etmektedir. Bunların yanı sıra öğrenenlerin sisteme adaptasyonunu sağlamak, varsa sistem kaynaklı sorunların tespitini sağlamak adına çevrimiçi sınavlar öncesinde deneme sınavları gerçekleştiren kurumların olduğu görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Sınav esnasında yaşanan teknik sorunlarda doğrudan dersin öğretenine ulaşıldığını ifade eden öğrenen ve öğreten katılımcılar bulunmaktadır.

Ü8 AK: “Akademisyenle doğrudan iletişime geçtiler. Öğretim elemanları zaten loglar tutulduğu için oradan kayıtlara baktılar. Onların bilgisi verildi hocalara. Kayıtlara baktılar. Sorun yaşanmış olabileceğini düşündükleri gerçekten öğrencilere öğretim elemanları destek verdiler. Ama merkezi bir destek değil, hoca temelli bir destektir.”

Ü13 ÖK: “Hocalarla birebir görüşüyorduk. Mail ya da telefon aracılığıyla.”

Ü12 AK: “Biz vardık. Ben zaten sisteme girdiğim zaman direkt kendi telefon numaramı yazıyordum. Sisteme giremeyen beni arasın, ben yönlendireceğim diye. İstisnasız her sınavda giremeyen birkaç kişi nasıl olduysa anlamıyorum ama giremeyen oldu.”

Ü11 AK: “Whatsapp gruplarımız var. Herhangi bir sorun yaşandığında hemen öğrenciler bize oradan mesaj atıyorlar. Birkaç kere mesela sistemsel problemler yaşandı. Sınavları iptal etmek zorunda kaldık mesela. Tekrardan sınav yaptık.”

Bir akademisyen katılımcı, sınavlar esnasında yaşanabilecek teknik problemler karşısında öğrenenlerin anlık olarak ulaşabilecekleri herhangi bir teknik destek merkezinin olmadığını, dersin öğretenine de ulaşılamayan durumların yaşanmış olabileceğini, ancak süreçteki tüm mazeret sınavı başvurularının, mazeretin geçerliliğinin net olarak tespit edilemeden kabul edildiğini ifade etmektedir.

Ü9 AK: “Doğrudan hocaya erişemediği haller bile olmuş olabilir. Çünkü yine yönetimden dolayı bunu biliyorum. Hiç almadığımız kadar çok mazeret sınavı başvurusu aldık çünkü öğrenci diyor ki sınav esnasında internet bağlantım kesildi, sınavın yarısında düştüm. Ya da hiç giremedim gibi şeyler oluyordu. Bu konuda teknik destek alabileceği yer olmadı. Ancak sistemden şunu hiçbir zaman bilemedik yani öğrenci atıyorum sınavın yarısını gördü ve çok zorlanmıştı, kapattı ve ben düştüm mü dedi yoksa gerçekten bağlantısı mı kesildi? Öğrenciler elektrik kesildi, internet kesildi, internetim hiç olmadığı için giremedim gibi gerekçelerle başvuru yaptığında hiçbir kanıt istemeksizin mazeret sınavı hakkı verildi öğrencilere.”

Diğer bazı öğreten katılımcılar da sınav esnasında sorun yaşayan öğrenenlerin mazeret sınavı başvurusu yapabildiğini ve bu başvurularda her türlü mazeretin kabul gördüğünü belirtmektedir. Bir öğrenen katılımcı da diğer katılımcıların ifadelerine benzer bir şekilde sınav esnasındaki teknik sorunlar için ulaşabilecekleri bir irtibat olmadığını ancak sonrasında mazeret sınavı başvuruları yapılabildiğini ifade etmektedir

Ü5 AK: “Diyelim ki öğrenci sınava giremedi ya da işte sistemden şu saatte düştüm dediği zaman dilekçe yazıp tekrar mazeret sınavları oluşturuldu. Yani öğrencilerin her türlü mazereti kabul oldu.”

Ü6 AK: “Mümkün mertebe her öğrenciye mazeret sınavına girme hakkı sağlandı.”

Ü6 ÖK: “Sınava bir kere giriş hakkımız var. Sınavda olası bir durumda internetin kopması veya bilgisayarımın bozulması, kapanması durumunda o an ulaşabileceğim kimse yoktu. Bunu daha sonrasında mazeret bildirip kabul edilirse tekrar sınava alınabiliyorduk diye biliyorum.”

Çevrimiçi sınavlarda öğrenenlerin yaşadığı teknik sorunların çözümü için eğitim teknologlarının görevlendirildiğini ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır. Ayrıca doküman analizinden elde edilen bulgulara göre aynı kurumda sınav esnasında yaşanan sorunlar için bir destek hattının oluşturulduğu ve ilgili destek hattından öğrenene uygun görülürse tekrar

sınava giriş hakkı tanındığı anlaşılmaktadır. Ayrıca sınav anında yaşanan problemlerin canlı gözetmen aracılığıyla da iletilebileceği bunun yanı sıra sınıf whatsapp gruplarında da görevlilerin yer aldığı öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan sorunları görsel olarak bu gruplarda paylaşabildikleri ifade edilmektedir.

Ü4 AK: “Eğitim teknologları her sınavda hazır bulundular. Onların işi çok zordu çünkü mesela geçen hafta Aynı gün 87 tane sınav yapıldı. Yani sabahtan akşama oturuyorlar.”

“Sınav sırasında EYS destek hattını arayarak sistem yöneticisi tarafından sınav sorumlusu öğretim elemanın onayıyla kendisine tekrar giriş hakkı verilmektedir (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

“Sınav anında yaşanan problemleri Zoom gözetmenine ya da ilgili irtibat numaralarını içeren e postadan iletebilir (Üniversite 4 Uzaktan eğitim ekran rehberi, 2020)”.

“Kendilerinden izin alınarak WhatsApp grubuna ders kurul başkanı ve koordinatör katılmıştır. Bu katılım sınav sırasındaki sorunların çözülmesinde kolaylık sağlamıştır. Öğrenciler sınav sırasında sorun yaşadıklarında zaman zaman soruna ait ekran görüntüsü istenmiştir (Üniversite 4 Çevrimiçi sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)”.

Öğrenenlerin sisteme adaptasyonunu sağlamak adına çevrimiçi gerçekleştirilecek sınavların öncesinde deneme sınavları gerçekleştiren kurumların olduğu görülmektedir.

“254 öğrenciden 238’nin katılım ile bir deneme sınavı gerçekleştirilmiştir. Bu deneme sınavının amacı sitem kaynaklı hataların varsa görülmesini sağlamak, sistemin çalışmasını denetlemek, öğrencilerin ekranlara ve sisteme uyumunu sağlamaktır (Üniversite 4 Çevrimiçi sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)”.

7. Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri: Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen değerlendirmelerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bir katılımcı, yüz yüze eğitimde ulaşım gibi faktörlere harcanan zaman açısından Acil Uzaktan Öğretim sürecini daha avantajlı bulduğunu, dolayısıyla bireysel çalışmalarıyla zamanı daha verimli kullandığını ifade etmektedir. Ancak ilgili sürecin; tüm eğitim dönemini kapsayan, kazanımlara göre haftalık planlanmış içeriklerin tamamının sunulduğu, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı tanınan bir sistemden ziyade geleneksel eğitimin çevrimiçi ortamdaki taklidi olduğunu belirtmektedir. Diğer bir katılımcı, benzer bir

şekilde, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin zaman bağlamında yüz yüze eğitime kıyasla daha ekonomik olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, uzaktan eğitimin ilgili dönemle sınırlı geçici bir çözüm yolu olarak değerlendirilmemesi, eğitimde kalıcı bir yöntem olarak sürdürülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bir diğer katılımcı, altyapı sorunları yaşanmamış olsaydı kendisi adına ilgili sürecin yüz yüze eğitim kadar etkili olabileceğini belirtmektedir. Başka bir katılımcı, altyapı sorunları giderilirse sözel ağırlıklı derslerin uzaktan eğitim yoluyla verimli geçebileceğini ifade etmektedir. Ayrıca Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yapılan ödevle değerlendirmelerin yüz yüze eğitimde daha çok tercih edilen yazılı sınavlara göre daha kalıcı öğrenmelere olanak sağladığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra; ilgili sürecin bağımsız öğrenen olabilme yönünü keşfetmesine olanak sağladığını ve sürecin kendisi adına verimli geçtiğini, uygulamalı dersler hariç sürecin kendisi adına verimli geçtiğini, bu süreçte sağlanan ders içeriklerine istenilen zamanda erişilerek tekrar edilebilmesi olanağını avantajlı bulduğunu, ilgili süreçte sağlanan asenkron ders materyallerinin tekrar tekrar yararlanabilecekleri verimli bir içerik havuzuna dönüştüğünü, süreçteki verimliliğin yüz yüze eğitimde de olduğu gibi akademisyen ve öğrenen değişkenine bağlı olduğunu; etkileşimli ders ortamı oluşturamayan öğretenler ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alamayan öğrenenler nedeniyle verimsiz süreçler yaşandığını, bu durumun da Acil Uzaktan Öğretim sürecinin kendisine mal edildiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

İlgili sürece dair tamamıyla olumsuz görüş bildiren katılımcılar da bulunmaktadır. Bu bağlamda bazı katılımcılar, yükseköğretim kademesine kadar geleneksel eğitim yöntemiyle yetişmiş olduklarını, dolayısıyla Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki dinamiklere adapte olmakta zorlandıklarını ifade etmektedir. Birçok katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenlerin pasif kaldığını ve sürecin verimli geçmediğini ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerinden ilgili durumun: bağımsız öğrenen olabilme, planlama becerileri ve öğrenme motivasyonu eksiklikleri, Acil Uzaktan Öğretim sürecine eğitime verilen bir ara anlayışıyla yaklaşılması, ilgili süreçte eğitimin devamlılığının sağlandığının ve çevrimiçi eğitim yöntemlerinin kendine özgü avantajlar sunduğunun göz ardı edilmesi kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra bir katılımcı, öğrenenlerin, senkron ders kayıtlarına

yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıklarını belirtmektedir. Ayrıca katılımcı, sınavların öğrenenlerle paylaşılan içerikler üzerinden gerçekleştirileceği bilinciyle dersleri hiç takip etmeyen öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak öğreten yeterlikleri, veri güvenliği, teknolojik altyapı, asenkron derslere senkron derslerin de eklenmesi bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının süreç içerisinde daha iyiye gittiğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Bir katılımcı, yüz yüze eğitimde ulaşım gibi faktörlere harcanan zaman açısından Acil Uzaktan Öğretim sürecini daha avantajlı bulduğunu, dolayısıyla bireysel çalışmalarıyla zamanı daha verimli kullandığını ifade etmektedir. Ancak ilgili sürecin; tüm eğitim dönemini kapsayan, kazanımlara göre haftalık planlanmış içeriklerin tamamının sunulduğu, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı tanınan bir sistemden ziyade geleneksel eğitimin çevrimiçi ortamdaki taklidi olduğunu belirtmektedir. Diğer bir katılımcı, benzer bir şekilde, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin zaman bağlamında yüz yüze eğitime kıyasla daha ekonomik olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, uzaktan eğitimin ilgili dönemle sınırlı geçici bir çözüm yolu olarak değerlendirilmemesi, eğitimde kalıcı bir yöntem olarak sürdürülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bir diğer katılımcı, altyapı sorunları yaşanmamış olsaydı kendisi adına ilgili sürecin yüz yüze eğitim kadar etkili olabileceğini belirtmektedir.

Ü14 ÖK: “Bu süreç aslında benim için çok iyi geçti. Okula gidip gelme açısından çok vakit kazandım. Dolayısıyla bütün o vakitleri bir şekilde bir şeyleri araştırmaya, kendi dosyalarımı oluşturmaya harçayabildim. Ama böyle modüler bir sistem yapmıyoruz. Hocalar en başta 12 haftanın tamamını hazırlamış olsa biz dönem içerisinde onu istediğimiz zaman çalışabilirsek. Belki ben 5 haftalık dersi 1 haftada bitirip kalan zamanımda başka şeyler öğreneceğim. Modüler sisteme geçilmedikçe şu an imkanlar dahilinde geleneksel sistemin yeni bir tanısı.”

Ü9 ÖK: “Aslında ben çok sevmiştim uzaktan eğitim sürecini. Çünkü en azından uygulamalı derslerin teorik kısmını okula gelmeden daha ekonomik bir şekilde yürütebilirdik zamanımız açısından. Sonuçta git gel yapıyorsun bu bile bir zaman harcama oluyor. Bu şekilde

yürütebilirdik. Hala yürütebileceğimize inanıyorum ve aslında uzaktan eğitim bir okula ara verme değil bence devamlı bir eğitim mantığına gitmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Ü5 ÖK: *“Eğer internet erişimi çok sağlıklı olmuş olsaydı bundan emin olun yüz yüze olan dersler kadar etkili ve aynı zamanda da yararlı olduğunu gördüm.”*

Bir katılımcı, altyapı sorunları giderilirse sözel ağırlıklı derslerin uzaktan eğitim yoluyla verimli geçebileceğini ifade etmektedir. Ayrıca Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yapılan ödevle değerlendirmelerin yüz yüze eğitimde daha çok tercih edilen yazılı sınavlara göre daha kalıcı öğrenmelere olanak sağladığını belirtmektedir. Başka bir katılımcı, ilgili sürecin bağımsız öğrenen olabilme yönünü keşfetmesine olanak sağladığını ve sürecin kendisi adına verimli geçtiğini ifade etmektedir. Diğer bir katılımcı da uygulamalı dersler hariç sürecin kendisi adına verimli geçtiğini belirtmektedir.

Ü13 ÖK: *“Daha sistemli ilerlediğinde daha sözel ağırlıktaki derslerde yapıldığında online eğitimin ben başarılı olduğunu düşünüyorum. Ama her derse olmuyor. Sistemde sorun çıkmayacak şekilde bir altyapı ile doğru derslere yapıldığında iyi olacağına inanıyorum. Ben eğer yüz yüze olsaydı sınav verilip sınava çalışıp ondan sonra unutacağımızı düşünüyorum ama şu an hala aklımdadır mesela o yaptığım ödev.”*

Ü10 ÖK: *“Uzaktan eğitimde biraz daha bu dediğiniz yönümü (bağımsız öğrenen olma) keşfettiğimi düşünüyorum. Yüz yüze eğitimde böyle bir kişilik olmazken, uzaktan eğitimde bu role büründüğümü, bu yeteneğimi keşfettiğimi düşünüyorum.”*

Ü6 ÖK: *“Benim için faydalıydı. Ben bunu iyi değerlendirdim diye düşünüyorum. Hocalarımız verimliydi materyallerimiz güzeldi erişebilme imkanım vardı. Ama yine dediğim gibi yazılım konusunda yüz yüze olsaydık benim için daha verimli geçerdi diye düşünüyorum. 1’er saatlik dersler benim için yeterli değildi.”*

Bazı katılımcılar, bu süreçte sağlanan ders içeriklerine istenilen zamanda erişilerek tekrar edilebilmesi olanağını avantajlı bulduklarını ifade etmektedir. Ayrıca bir katılımcı, süreçte sağlanan asenkron ders materyallerinin tekrar tekrar yararlanabilecekleri bir içerik havuzuna dönüştüğünü belirtmektedir.

Ü12 ÖK: *“Sadece tekrar konusundan iyi oluyordu pandemide istediğimiz zaman kaydı izleyebiliyorduk.”*

Ü6 ÖK: “Kaçırma noktasında o dersin kaydının olması bizim için avantajdı.”

Ü9 ÖK: “Bizim için çok büyük bir kütüphane oluyordu orası. Anlamadık, akşam tekrar o dersi dinleyebilme fırsatına sahiptik. Bir de anlamadığımızı bir dahaki ders evet geçen ders şuraya değinmiştiniz diye sorgulayabilir hale gelmiştik. Şu an mesela okulda evet dersimizi dinliyoruz ama o dersle ilgili tekrar izleme şansı elde edemiyoruz. Bence çok güzel aslında bir tekrar metoduydu orası.”

Bazı katılımcılar, yükseköğretim kademesine kadar geleneksel eğitim yöntemiyle yetişmiş olduklarını, dolayısıyla Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki dinamiklere adapte olmakta zorlandıklarını ifade etmektedir.

Ü13 ÖK: “16 yıldır okula gidiyorum ben. Alıştığım sistem hep okula gidip öğretmenle, arkadaşlarımız yanımızdayken, karşılıklı direkt konuşabildiğimiz bir ortam. Bu sistem fazlasıyla yapay ve alışlagelmişin dışında geldi.”

Ü12 ÖK: “Geleneksel öğretim yöntemleriyle büyümüş insanlarız zaten. İlkokulda, ortaokulda, lisede. Genellikle kitabın sayfasını açardık ezberlerdik. Öyle olunca bir anda böyle bir platformda derslere başlayınca ne olduğunu şaşırırdık.”

Ü7 ÖK: “Ben daha eski kafa olduğum için illa o okula gideceğim sıraya oturacağım şeklinde düşünüyorum o yüzden benim için hem eğitim süreci zor geçti hem de sınavlar çok sıkıntılıydı.”

Birçok katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenlerin pasif kaldığını ve sürecin verimli geçmediğini ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerinden ilgili durumun: bağımsız öğrenen olabilme ve planlama becerileri ve öğrenme motivasyonu eksiklikleri, acil uzaktan öğretim sürecine eğitime verilen bir ara anlayışıyla yaklaşılması, ilgili süreçte eğitimin devamlılığının sağlandığının ve çevrimiçi eğitim yöntemlerinin kendine özgü avantajlar sunduğunun göz ardı edilmesi kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır.

Ü11 ÖK: “Bence öğrenci çok rahata alışkın olduğu için sorumluluk üstlenmiyor. Nedeni bu. Çünkü rahat. Öğretmen zaten yanında değil. Seni görmüyor.”

Ü12 ÖK: “Bana göre tek kendi üniversitemiz değil başka üniversitelerden de arkadaşlarımız var. Çok pasif kalıyor öğrenci hatta dersi atıyor çoğunlukla. Ciddiye bile almıyoruz daha doğrusu. Öyle olunca da maalesef öğrenme konusunda çok yetersiz kalıyor.”

Ü1 ÖK: “Okuldaki gibi hiçbir şekilde o motivasyonu sağlayamıyorsun. Bir tarafta yatak oluyor bir tarafta yemek oluyor. Arka tarafta da sadece uzaktan eğitime bağlanma gibi bir durumun yok başka sitelere de girebiliyorsun. Dersin sesini kısıp Youtube de açabiliyorsun mesela. Öğrenciler bu kadar salmasa aslında evet olabilirdi ama insan rahatlığa alışkın olduğu için motivasyon kaybı vardı yani”

Ü5 ÖK: “Uzaktan eğitim fırsata çevirebilecekken hatta bunun faydalı olabileceğini düşünerek aslında iyi bir bizim için öğrenim sistemiymiş ama öğrenci bunu dersten kaçma, okuldan kaçma gibi böyle bir bahane oluşturduğu nedeniyle uzaktan eğitim sisteminin hazır olmadığını, toplum olarak hazır olunmadığının kanaatiyle çok faydalı olduğunu düşünmüyorum.”

Bir katılımcı, öğrenenlerin, senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıklarını belirtmektedir. Ayrıca sınavların öğrenenlerle paylaşılan içerikler üzerinden gerçekleştirileceği bilinciyle dersleri hiç takip etmeyen öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir.

Ü6 ÖK: “Kayıtlar olduğu için öğrenciler rahat olduklarını düşünüyorum. Derse girmiyorlar. Sonra izleriz nasıl olsa diye. Bunun daha kötü boyutu dersek hiç izlemeyip de sadece o materyaller üzerinde sınav olacağımız için ortaklaşa yapma veya kendileri yapmama, başkasına yaptırma gibi sınav boyutunda sıkıntılar oluyordu.”

Bir katılımcı, süreçteki verimliliğin yüz yüze eğitimde de olduğu gibi akademisyen ve öğrenen değişkenine bağlı olduğunu belirtmektedir. Etkileşimli ders ortamı oluşturamayan öğretmenler ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alamayan öğrenenler nedeniyle verimsiz süreçler yaşandığını bu durumun da Acil Uzaktan Öğretim sürecinin kendisine mal edildiğini ifade etmektedir.

Ü9 ÖK: “Etkili kullanan hocaların dersleri çok verimliydi ama ders yapmak zorunda oldukları için ders yapan hocaların dersleri verimli değildi. Bence bu yüz yüze eğitimde de aynı şekilde. İnteraktif katılım yaptıran hocalar yüz yüzedeyken de interaktif katılım sağlıyorlar ama aynı hocalar yüz yüze gelseniz de aynı şekilde anlatmaya devam ediyorlar. Kesinlikle buradaki asıl problem kullanıcılarla alakalı. Çünkü öğrenci ekrana bakmıyor. Öğrenci zaten sırada oturduğunda da bakmıyor. Orada dinlemiyor çünkü sıkıcı oluyor. Bir şekilde slayttan aynı dersi anlatmak sıkıcı. O yüzden bence günah keçisi sadece uzaktan eğitimi seçtiklerini düşünüyorum.”

Öğreten yeterlikleri, veri güvenliği, teknolojik altyapı, asenkron derslere senkron dersler de eklenmesi bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının süreç içerisinde daha iyiye gittiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü10 ÖK: *“Uzaktan eğitim sürecini iyi bir şekilde yönetemedi kimse başlarda. Daha önce böyle bir durumla karşılaşmadığımız için dersi başlarda teorik olarak işledik. Ama sonrasında öğretmenlerimiz de uzaktan eğitim sürecinde bilgilendikleri için sonrasında öğrenen merkezli bir sisteme geçtik.”*

Ü6 ÖK: *“Şu an bizim sistemimiz bence bana göre çok çok iyi ilk başa göre. Üniversite sürekli geliştirdi bu sistemi. Şu an anında hocayla konuşabiliyorum. Sunum yapabiliyorum. Kameramı yine açabiliyorum bu konuda rahatım. Hem veri güvenliğimiz de var. Sadece sınav konusu.”*

Ü9 ÖK: *“Sadece ders materyali. O sunuların yüklenmesi, hocaların bize içeriği aktarması. Bir iletişim olmadı orada açıkçası. Sadece bizim geri kalmamız adına bir şekilde en azından içerik verildi. Artık canlı dersler olduğunda mesela ben çok avantajlı buluyordum.”*

8. *Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre birçok katılımcı Acil Uzaktan Öğretim sürecinin öğrenme çıktıları açısından verimli geçmediğini ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre bu durumun; öğrenme çıktıları odaklı bir süreçten ziyade kriz ortamının idare edilmesi odaklı, plansız bir sürecin işe koşulması, altyapı sınırlılıkları/ağ problemleri, teknolojik/pedagojik uzaktan öğrenen yeterlikleri bağlamındaki eksiklikler, yönetimin sürece özgü gereklilikleri gözetebilecek yönde dönüşüme gidememesi, uzaktan öğrenme kültürü, uzaktan öğrenen olma bilinci, öz düzenleme becerileri ve öğrenme motivasyonu bağlamındaki eksiklikler, donanım eksiklikleri, ailesel koşullar/iş hayatı veya bireysel tercihler doğrultusunda ders kayıtlarını izlemeye yönelerek senkron derslere katılım göstermeme, kalabalık ders ortamları gibi nedenlerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bir katılımcı, öğrenene doğrudan fiziki müdahale gerektiren uygulamalı derslerde verimliliğin oldukça düştüğünü, ayrıca tek taraflı etkileşim içermeyen sunuların uzaktan eğitimde olabildiği gibi yüz yüze eğitimde de olabildiğini belirtmektedir. Başka bir katılımcı, uzaktan eğitime ilişkin pedagojik ve teknolojik yeterliği olmayan öğrenenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansması sonucu, mevcut ideal ders ortamlarının da olumsuz etkilendiğini, öğrenen

katılımının düşmesi sonucu halihazırda motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin de motivasyon kaybı yaşadığını ve birbirini tetikleyen bu döngü bağlamında yönetsel bir önlem alınmadığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir katılımcı, ilgili süreçteki sorunların kaynağını pandemi öncesinde yeterli uzaktan eğitim politikaları oluşturulmamış olmasıyla ilişkilendirmektedir. Bu bağlamda YÖK tarafından atılmış bir adım olan *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm* kapsamındaki öğretmen eğitimlerinin geç kalınmış bir girişim olduğunu ve eğitimlerin amacına uygun bir şekilde gerçekleşmediğini ifade etmektedir. Başka bir katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin geliştirilebilir yönleri olduğunu, ancak yapılacak iyileştirmelerin de yüz yüz eğitimin sağladığı avantajlar bağlamında yeterli olmayacağını, dolayısıyla sorunların devam edeceğini düşündüğünü belirtmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecini genel olarak tanımlayan bazı katılımcılar da bulunmaktadır. Bir katılımcı, ilgili süreçte uzaktan eğitim felsefesi bağlamında bir eğitim süreci yapılandırılmadığını, sadece uzaktan eğitim teknolojilerinden yararlanıldığını ifade etmektedir. Başka bir katılımcı benzer bir bakış açısıyla, uzaktan öğretmen olma yeterliği olmayan bir öğretmen grubunun, bağımsız öğrenen olma yeterliği olmayan bir öğrenen grubuna destek olmaya çalıştığını belirtmektedir. Diğer bir katılımcı, ilgili süreçte eğitsel bir planlamaya gidilemediğini, tamamen eğitimin sürdürülebilmesi odaklı hareket edildiğini ifade etmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin olumsuz görüş bildiren katılımcıların yanı sıra süreçteki olumlu gelişmelere değinen ya da ilgili sürecin değerlendirilmesinde genellemelere gidilemeyeceğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bir katılımcı, ilgili süreç öncesi insan kaynağı ve teknik altyapı bağlamında yetersiz olan uzaktan eğitim merkezinin pandemiyle birlikte revize edildiğini bu bağlamda krizin bir fırsata çevrildiğini belirtmektedir. Başka bir katılımcı ise pandemideki eğitim uygulamalarının eksiklikleri olduğunu, ancak bu süreçte eğitimin devamlılığının yine bu uygulamaların sayesinde sağlanabildiğini ifade etmektedir. Yine aynı katılımcı, verimlilik bağlamında tüm eğitim sürecinin genel olarak ele alınmasının yanlış olduğunu, bu durumun ders hatta konu özelinde ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla ders/konu özelinde birtakım sorunlar

yaşanmış olabileceğini ama bunun eğitim modelinin tamamına mal etmenin yanlış olduğunu, hayata geçirilen uygulamalara yönelik negatif bir bakış açısına sahip olmadığını da belirtmektedir.

Yukarıda yer verilen bulgulara ek olarak; öğrenen ve öğretmenin yeni eğitim modeline ilişkin genel tutumu, teknik altyapı, asenkron derslerin yanı sıra senkron derslerin de işe koşumu bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının süreç içerisinde daha iyiye gittiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Altyapı sınırlılıkları/ağ problemleri, teknolojik/pedagojik uzaktan öğrenen yeterlikleri bağlamındaki eksiklikler ve yönetimin sürece özgü gereklilikleri gözetebilecek yönde dönüşüme gidememesi gibi sorunlar nedeniyle verimsiz bir sürecin geçirildiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 AK: “Sistemle ilgisi yok ama diğer açıdan bakacak olursak internetin kesintisi derken herkes yavaş yavaş soğudu, uzaklaştı. Verimli değildi onu söyleyebilirim.”

Ü12 AK: “Verimli geçtiğini düşünmüyorum. Uzaktan eğitim sürecinin ayrı bir literatürü ve pedagojisi var. Farklı öğretimsel yeterlilikler gerektiriyor ve biz bunlara ne kadar sahibiz soru işareti. Bunu sadece kendi özelimde söylemiyorum bir ortalama olarak da söylüyorum. Ama bu karşı tarafa da farklı sorumluluklar yüklüyor. Orada da bir takım soru işaretleri var. Yönetimsel de farklılıklar, esneklikler gerektiriyor belki. O da sorunluydu.”

Öğrenme çıktıları odaklı bir süreçten ziyade kriz ortamının idare edilmesi odaklı plansız bir sürecin işe koşulduğunu, dolayısıyla öğrenme çıktıları açısından verim alınmadığını ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

Ü13 AK: “Kesinlikle verimli geçmedi. Öğrenme çıktıları odaklı bir süreçten ziyade krizden nasıl hızlı ve en az zedelenerek sıyrılır hem öğrenci hem öğretmenin tarafı gibi bir süreç yönetildi. Krizi yönettik biz o süreçte. Çünkü online modelde öğrenci ulaşılmaz geldi bana açıkçası. Biz de belki onlar için ulaşılmazlık diye düşünüyorum diğer yandan.”

Donanım eksiklikleri, öğrenenlerin ailesel koşullar/iş hayatı veya bireysel tercihler doğrultusunda ders kayıtlarını izlemeye yönelerek senkron derslere katılım göstermemesi, öğrenen katılımının ve etkileşimin düşük olduğu senkron ders ortamlarının öğretmenin

motivasyonunu da olumsuz yönde etkilemesi kaynaklı sürecin verimsiz olduğunu ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

Ü2 AK: “Kesinlikle verimli geçmedi. Ekipman yeterli mi yeterli değil mi diye kimse sormadı. Mesela iki tane çocuğunuz var ikisi de online derse girecek sizinle dersi çakışıyor. Ne yapacaksınız? Bir açmaz vardı. İnternet erişimi problemi artı bilgisayarlarının olmaması, ailesel koşullar, çalışma zorunluluğu olan gençler artı nasıl olsa kayıttan izleriz demeleri. Bu gibi temel hususlar derse katılımı düşürdü. Zaten tek yönlü anlatım var. Hocaların da moral ve motivasyonu düşük. Öğrenci göremiyorsun. Karşılıklı etkileşim söz konusu değil. Kimi zaman giriyorsun hiç öğrenci yok ama canlı dersi işlemek zorundasınız.”

Uzaktan öğrenme kültürü, uzaktan öğrenen olma bilinci, öz düzenleme becerileri ve öğrenme motivasyonu bağlamındaki eksiklikler kaynaklı sürecin verimsiz olduğunu ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

Ü11 AK: “Öğrencinin de aktif rol alması, öğrencinin de öğrenmeye istekli olması ve kendisi araştırarak öğrenmek zorunda olduğu bir süreç oldu aslında. Fakat maalesef öğrencilerimizin motivasyonları da düşük olduğu için başarılı olunduğu söylenemez. Biz de olabilir gibi bakıyorduk. Bir konu üzerinde çalışıyorsanız önce videoları izlersiniz, araştırma yaparsınız. Öğrenmek için gerçekten oturursunuz ama bizim öğrencilerimizde bu altyapı maalesef yok. Diğer kültürlerde okula gitmeden evde eğitim alan çocuklar var fakat süreç şunu da gösterdi ki biz buna uzağız. Bizim okulda, yüz yüze, o sıraya oturarak derslerin işlenmesi gerekiyor. Gerekirse hocanın itekleyerek maalesef.”

Uzaktan eğitime ilişkin pedagojik ve teknolojik yeterliği olmayan öğretmenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansması sonucu, mevcut ideal ders ortamlarının da olumsuz etkilenmesi, öğrenen katılımının düşmesi sonucu halihazırda motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin de motivasyon kaybı yaşaması ve birbirini tetikleyen bu döngü bağlamında yönetsel bir önlem alınmaması gibi nedenler kaynaklı sürecin verimsiz olduğunu ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

Ü3 AK: “Hiç faydalı olduğunu düşünmüyorum. Çoğunluk için konuşuyorum. Daha önce bilgisayara doğru dürüst not bile giremeyen hocaların olduğu bir sistemde birdenbire online eğitime geçiyorsunuz. Mesela bir hoca çok istekli olabilir ama aynı sınıfa giren başka bir hoca hiçbir şey bilmiyorsa, sürekli problem yaşıyorsa öğrenci bir süre sonra sıkılıyor. Diğer hocada

keyif alıyor ama diğerlerinde keyif alamıyor. Dolayısıyla o motivasyonu kırıcı bir etki oluyor. Bu sefer öğrenci devamsızlığa başlıyor bu sefer şevki olan hocanın da derse gelen öğrencinin sayısında azalma gördüğünde onun da motivasyonu kırılıyor. Yönetim de bu konuda herhangi bir adım atmıyor. Dolayısıyla aslında üçü birbirini etkiliyor. Hem hoca hem öğrenci hem yönetim.”

Sınıf mevcutlarının fazla olduğunu, bu durumun öğrenen-öğreten etkileşimine olumsuz yansıdığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

Ü12 AK: *“Bir de kontenjanlarımız da çok fazla. Orada böyle bir münazara, tartışma gibi olaya girme fırsatımız gerçekten fazla olmuyor. Çünkü hepsi bir soru sorsa zaten ders saati yetmiyor yani.”*

Ü11 AK: *“Etkileşim çok zor oluyor. Mesela sınıftaki öğrenci sayısı önemli.”*

Öğrenene doğrudan fiziki müdahale gerektiren uygulamalı derslerde verimliliğin oldukça düştüğünü, ayrıca tek taraflı etkileşim içermeyen sunuların uzaktan eğitimde olabildiği gibi yüz yüze eğitimde de olabildiğini ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

Ü9 AK: *“Öğretim elemanı derste de sınıfa girip öğrencilerle herhangi bir etkileşime girmeden yüz yüze bakıyor olmak dışında sunumunu yapıp gidiyordıysa aynısı oldu zaten. Ama daha etkileşim gerektiren işler biraz verimsiz kaldı. Öğrencinin yaptığı uygulamayı görmek istediğimiz, gerçekleştirirken ona bak burayı doğru yapmıyorsun elini böyle tut demek istediğimiz yerler vardı mesela. Onları yapamadığımız hallerde verim çok düştü.”*

Bir katılımcı, süreçteki sorunların kaynağını pandemi öncesinde yeterli uzaktan eğitim politikaları oluşturulmamış olmasıyla ilişkilendirmektedir. Bu bağlamda YÖK tarafından atılmış bir adım olan *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm* kapsamındaki öğretmen eğitimlerinin geç kalınmış bir girişim olduğunu ve eğitimlerin amacına uygun bir şekilde gerçekleşmediğini ifade etmektedir.

Ü3 AK: *“Biz 2020 yılına gelmişiz hala online herhangi bir şey yapmayan bir ülkeyiz. Hiçbir kademede. Bunu önerememek bu eğitim organizasyonlarını düzenleyenlerin biraz eksikliği. Tepeden geliyor. Bununla ilgili girişimler YÖK’te başlatılmıştı ama çok geç kalınmış bir girişimdi. Pilot üniversitelerle başladı devamı gelmedi zaten o dönemde. Denetim mekanizması da çok kötü olduğu için bizde ben bu dijital dönüşümde hocaların şeylerini yapmadan bu sınavları geçtiğini biliyorum. O da bir atama kriteri olacak yarın öbür gün.”*

Bir katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin geliştirilebilir yönleri olduğu, ancak yapılacak iyileştirmelerin de yüz yüz eğitimin sağladığı avantajlar bağlamında yeterli olmayacağı, dolayısıyla sorunların devam edeceği yönünde görüş bildirmektedir.

Ü10 AK: *“Uzaktan eğitimin birtakım sınırlılıklarını giderebilecek bir sistem oluşturulsa bile onun yüz yüze eğitimin verdiği avantajları giderebileceğini düşünmüyorum. Bizim ek destek sunmamız, bizim ekstra video yüklememiz birtakım gereksinimler belirlenebilir veya zorunluluklar yaratılabilir. Ama yine de uzaktan eğitim süreci aynı problemlerin, öğrenmeye yine olumsuz etkide bulunacağını düşünüyorum.”*

Acil Uzaktan Öğretim sürecini tasvir eden bazı katılımcılar bulunmaktadır. Bir katılımcı, ilgili süreçte, uzaktan eğitim felsefesi bağlamında bir eğitim süreci yapılandırılmadığını, sadece uzaktan eğitim teknolojilerinden yararlanıldığını ifade etmektedir. Başka bir katılımcı benzer bir bakış açısıyla, uzaktan öğreten olma yeterliliği olmayan bir öğreten grubunun, bağımsız öğrenen olma yeterliliğini olmayan bir öğrenen grubuna destek olmaya çalıştığını belirtmektedir. Diğer bir katılımcı, ilgili süreçte eğitsel bir planlamaya gidilemediğini, tamamen eğitimin sürdürülebilmesi odaklı hareket edildiğini ifade etmektedir.

Ü4 AK: *“Uzaktan eğitimin ne olduğunu bilmeyen zamanını nasıl yöneteceğini kaynakları nasıl okuyacağını hangi derse nasıl öncelik vereceğini sınava nasıl hazırlanacağını evde yalnız olduğunda arkadaşı olmadığında bu işi nasıl kotaracağını bilmeyen bir öğrenci grubuna, bunu nasıl yapacağını hiç bilmeyen bir hoca grubu destek olmaya çalışıyordu öyle düşünün.”*

Ü6 AK: *“Uzaktan eğitim felsefesi zaten kesinlikle uygulanmadı burada. Burada sadece uzaktan eğitim teknolojileri kullanıldı ama ders verme tekniği kullanılmadı.”*

Ü7 AK: *“Bu bir gemi alabora olacaksa kurtarma çabasıydı. Öğrenciler buna adapte olabilecek mi olamayacak mı o konuda yapılabilecek çok da fırsat yoktu kaldı ki bu süre zarfında eğitimin sürmesiydi temel amaç. Buna adaptasyonla ilgili insanlar tabi ki birçok şey yaşadılar. Sınıfa gelip ders görmekle aynı şey değil. Hoca açısından da aynı şey değil. Ama ona hazırlık yapıp onu şey yapacak zaman da yoktu.”*

Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin olumsuz görüş bildiren katılımcıların yanı sıra, süreçteki olumlu gelişmelere değinen ya da ilgili sürecin değerlendirilmesinde genellemelere

gidilemeyeceğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bir katılımcı, ilgili süreç öncesi insan kaynağı ve teknik altyapı bağlamında yetersiz olan uzaktan eğitim merkezinin pandemiyle birlikte revize edildiğini, sürece uyum sağlayan öğretmenlerin de uzaktan eğitime ilişkin tecrübe edindiğini ve bu bağlamda krizin bir fırsata çevrildiğini belirtmektedir.

Ü9 AK: “Kendi kurumumu değerlendirecek olursam avantajlı pozisyona geldiğimizi düşünüyorum. Çünkü bu gereksinim çok uzun yıllardır ihmal edilmiş olan, server desteğinin sağlanması, daha kaliteli firmalarla anlaşma yapıp uzaktan eğitim sistemlerinin uygulanabileceği ürünlerin satın alınması, atıl durumda olan merkezin canlandırılması....Örneğin şu anda bizim uzaktan eğitim merkezimizin yöneticilerinin tamamı bilgisayar teknolojileri eğitimi alanından uzaktan eğitimle ilgili doktora düzeyinde çalışmalar yapmış kişiler oldular. Oysa öncesinde öyle değildi. Öğretim elemanları açısından bakınca da özellikle de kendini geliştirmeye istekli olanlar yeni bir alan öğrenmiş oldular. Böyle bir avantajı oldu.”

Bir diğer katılımcı, pandemideki eğitim uygulamalarının eksiklikleri olduğunu, ancak bu süreçteki eğitim gereksiniminin kesintisiz karşılanabilmesini de yine bu uygulamaların sağladığını ifade etmektedir. Yine aynı katılımcı, verimlilik bağlamında uzaktan eğitimin genel olarak ele alınmasının yanlış olduğunu, bu durumun ders hatta konu özelinde ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla ders/konu özelinde birtakım sorunlar yaşanmış olabileceğini ama bunun eğitim modelinin tamamına mal etmenin yanlış olduğunu, hayata geçirilen uygulamalara yönelik negatif bir bakış açısının da olmadığını belirtmektedir.

Ü8 AK: “Uzaktan eğitim aslında kurtarıcı olarak görev aldı. Eksileri var mıydı? Tabi vardı. Gelişmiş ülkelerin çoğunda böyle dönemlerde en önemli üstünde durulan noktalardan birisi eğitim. Savaşlar sırasında, doğal afetler sırasında, salgın sırasında eğitim hep devam etmiş. Uzaktan eğitimi eleştiriyoruz ama olmasaydı bu teknolojiler olmasaydı bu salgını nasıl eğitsel anlamda yönetecektik bir de o gözle bakmak lazım.”

Ü8 AK: “Ders değişkeni burada da devreye giriyor hatta konu bile orada belirleyici olabiliyor. Mesela aynı dersin 12. Haftasına ait konuyu uzaktan işlemek mantıklı olabilir. 10. Haftasındaki dersi yüz yüze işlemek daha doğru olabilir. O noktada öğrenme çıktıları buradan etkilenir tabi ama ben çok negatif düşünmüyorum. Yani olması gereken noktada ve üstünde oldu diyebilirim. Biz uzaktan eğitim deyince böyle genelleme yoluna gidiyoruz. Burada ders değişkenini unutmamamız lazım.”

Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların; öğrenen ve öğretmenlerin yeni eğitim modeline ilişkin genel tutumu, teknik altyapı, asenkron derslerin yanı sıra senkron derslerin de işe koşumu bağlamında süreç içerisinde daha iyiye gittiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü11 AK: “İlk başta biz de uzaktan eğitime çok sıcak değildik. Haftalar ilerledikçe hem öğrenciler hem öğretmenler alıştı.”

Ü9 AK: “İlk geçişte altyapı yetersizliği, serverlar yetersizdi bütün öğrenciler derse girmek istediğinde herkesin bağlantısı birden kopuyordu. Kampüsün bağlantısı birden kesiliyordu. Bunlar yaşandı. Sistemde bir değişiklik olmadı ama yaşanan aksaklıklar sistemin teknik özelliklerini iyileştirilmesine yaradı.”

Ü5 AK: “Millet ilk 15 Mart’tan sonra materyalleri yüklüyordu yani canlı ders zorunluluğu yoktu ama ondan sonra canlı ders zorunluluğu geldi ilk sene çok sıkıntı yaşadık ama süreç içinde biraz daha sistem oturdu diye düşünüyorum.”

9. *Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğrenen/öğreten geribildirim çalışmaları:* Araştırma bulgularına göre genel olarak Acil Uzaktan Öğretim sürecine yönelik öğrenen/öğreten geribildirim çalışmaları yapan kurumların olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, kurumlara göre farklılık göstermekle beraber, çevrimiçi anketler üzerinden sürece ilişkin öğrenen/öğreten memnuniyeti araştırmalarının, özel gereksinimli öğrenenlerin sisteme erişilebilirliğini belirlemeye dönük araştırmaların, yönetim ve öğrencilerin düzenli olarak bir araya geldiği çevrimiçi toplantıların, uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen çalıştayların uygulamaya konulduğu görülmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre süreç içerisinde alınan bazı yönetsel kararlarda (ders süreleri/devam takibi/telafi sınavları) öğrenen geribildirimleri neticesinde değişikliğe gidildiğini ifade eden bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra diğer bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin değerlendirilmesine ilişkin yönetimle öğretmenlerin düzenli olarak bir araya geldikleri toplantıların yapıldığını ifade etmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak uzaktan eğitimde kalite bağlamında çalışmalar yapılacağı yönünde karar alan kurumların olduğu görülmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Çevrimiçi anketler üzerinden sürece ilişkin yapılan öğrenen/öğreten memnuniyeti araştırmalarının, özel gereksinimli öğrenenlerin sisteme erişilebilirliğini belirlemeye dönük araştırmaların, yönetim ve öğrencilerin düzenli olarak bir araya geldiği çevrimiçi toplantıların, uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen çalıştayların uygulamaya konulduğu görülmektedir.

“Bahar dönemi sonunda, uzaktan eğitim sürecine, Güz dönemi sonunda da uzaktan / hibrit eğitim sürecine yönelik anketler düzenlenerek çeşitli sorular aracılığıyla öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüş ve önerileri alınmıştır (Üniversite 7 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021)”.

“Uzaktan eğitim ve ölçme değerlendirme döneminde yaşadıkları sorunlara yönelik anket formu hazırlanmış olup, üniversitemiz engelli birimi ile uzaktan eğitim sisteminin erişilebilirliğinin değerlendirilmesi konusunda çalışmalar devam etmektedir (Üniversite 9 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

“Ayda bir defa tarihi önceden belirlenmek ve ilan edilmek şartı ile dekan ve/veya bölüm başkanı tarafından tüm öğrencilere açık bir sorun/öneri oturumu(çevrimiçi) düzenlenecektir (Üniversite 2, Senato kararları, 2020)”.

Ü8 GK: *“Pandemi sürecinde Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokullarındaki uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi konulu çalıştay düzenlendi. Uzaktan eğitimde yaşanan sorunları, çözüm önerileri ile eğitimde verimliliğin artırılması konularının hem öğretim elemanı hem de öğrenci bakış açısıyla, mesleki uygulamaların yürütülmesindeki öneriler ele alındı.”*

Süreç içerisinde alınan bazı yönetsel kararlarda (ders süreleri/devam takibi/telafi sınavları) öğrenen geribildirimleri neticesinde değişikliği gidildiğini ifade eden bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra diğer bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin değerlendirilmesine ilişkin yönetimle öğretenlerin düzenli olarak bir araya geldikleri toplantıların yapıldığını ifade etmektedir.

Ü2 ÖK: “Başlarda hocalar sürekli derse girin, yoklama alacağım diyordu. Ama herkesin uygun olacağı saat belli olmadığı için buna biz geri dönüş yaptık. Onlar da bunu kaldırdı. Onun dışında sınav sürelerini baya kısıtlı yapıyorlardı başlarda. Bu bizi internet kesilmeleri olduğunda zorluyordu. Biz bunları da dile getirdik. Bunlarda da bir telafî sınavı gibi bir şey yapıldı sorun yaşayanlar için.”

Ü12 AK: “Öğrencilerin hepsinin internet paketi sınırsız olmadığı için bu konuda öğrencilerden aslında çok fazla şikayet geldi. Dolayısıyla biz bu işin biraz da öğrenci açısından da sürdürülebilirliğini sağlamak adına ders sürelerini kısalttık.”

Ü11 AK: “Yöneticilerimiz de her hafta mutlaka toplantılar yaptı. Orada yaşadığımız aksaklıklar, sorunlar bildirildi ve çözüm önerileri yöneticiler tarafından sunuldu. Bu şekilde süreç ilerledi.”

Uzaktan eğitimde kalite bağlamında çalışmalar yapılacağı yönünde karar alan kurumların olduğu görülmektedir.

“Yüksek Öğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından Düzenli Uzaktan/Karma Eğitim uygulamalarına ilişkin “Uzaktan Eğitimde Kalite Güvencesi Ölçütleri ve Değerlendirme Rehberi 2020” nin incelenerek birimde bu hususta neler yapılacağına dair resmi kararlar alınacak; alınan kararların uygulaması izlenecek ve sonuçlar Rektörlüğe (Kalite Ofisine) bildirilecektir (Üniversite 2 Senato kararları, 2020)”.

Üniversitemiz Yükseköğretim Kurulu'nun hazırladığı “Küresel salgında Yeni Normalleşme Süreci” kapsamında acil uzaktan öğretim uygulamalarında kalite güvencesi sistemini benimsemiştir (Üniversite 14 Uzaktan eğitim kalite politikası, 2020)”.

“Uzaktan eğitim politikalarının kurumun diğer faaliyet alanlarına (kalite güvencesi sistemi, araştırma ve geliştirme, toplumsal katkı, yönetim sistemi) ilişkin politikalarla entegrasyonu yapılmış olup, sonrasında politikaların uygulanmasındaki sonuçlar izlenmekte ve paydaşlarla birlikte değerlendirilerek önlemler alınmaktadır (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

4. 2. Covid 19 pandemisi Sürecinde Yükseköğretimde İşe Koşulan Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar

Bu bölümde; araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarının Covid-19 pandemisi sürecinde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim’e ilişkin yapmış oldukları

araştırmalarda tespit ettikleri sorunlara ve araştırmaya dahil olan katılımcıların uygulamalarda yaşanan sorunlara yönelik ifadelerine yer verilmektedir. Bulgular, AUÖ bileşenleri olan *yönetim, öğrenme, etkileşim teknoloji ve değerlendirme* kavramları bağlamında organize edilerek sunulmaktadır.

4. 2. 1. Yönetim bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar

Doküman analizi ve görüşmeler ile elde edilen bulgulara göre Covid-19 sürecinde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yönetim bağlamında çeşitli sorunların yaşandığı görülmektedir. İlgili sorunlara, belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir

1. Uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlıksız olunması: Bazı öğrenen ve akademisyen katılımcıların ifadelerine göre Acil Uzaktan Öğretim süreci başladığında uzaktan eğitim teknolojilerine sahip olmayan kurumlar olduğu, bu teknolojilerin satın alma yoluyla temini sürecinde de vakit kaybedildiği, öğrenenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşluğunun olmaması ve Acil Uzaktan Öğretim sürecine geçilmesiyle birlikte yeni eğitim modeline ilişkin herhangi bir oryantasyon da yapılmaması kaynaklı adaptasyon sorunları yaşandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra doküman analizi bulgularına göre araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunun kurum iç değerlendirme raporunda, 2020 yılı bahar yarıyılında hazırlıksız ve önceden planlanmamış bir uzaktan eğitim sürecine geçildiği ifadesine yer verildiği görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Bir öğrenen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim’e geçilme döneminde kurumun uzaktan eğitim teknolojilerine sahip olmadığını, satın alma yoluyla temin etme sürecine gidildiğini ve bu süreçte zaman kaybedildiğini ifade etmektedir.

Ü14 ÖK: *“Bizim üniversite pandemi sürecine hazırlıklı değildi. Herhangi bir uzaktan eğitim modülüne sahip değildi. Dolayısıyla ilk planda ne yapacağını bilemedi. Bunu satın alma yoluna gitti. Satın alma yoluna giderken tabi yaklaşık 2 aylık bir vakti kaybetti. Bu da dönemin ortasına denk geldiği için aslında neredeyse bütün dönemi kaybetmiş gibi olduk.”*

Bir öğrenen katılımcının ifadesine göre öğrenenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşluğunun olmaması ve Acil Uzaktan Öğretim sürecine geçilmesiyle birlikte yeni eğitim modeline ilişkin herhangi bir oryantasyon yapılmaması kaynaklı adaptasyon sorunları yaşadığı görülmektedir.

Ü7 ÖK: “Uzaktan öğrenme metotlarıyla ilgili bize bu şekilde bir şey sunulmadı. Bunu yapmanız lazım şunu yapmanız lazım şeklinde. O yüzden ilk birkaç hafta hatta 1-1,5 aylık süreç herkes için tuhaftı. Yani kimsenin alışmadığı bir şeydi.”

Bir yükseköğretim kurumunun kurum iç değerlendirme raporunda 2020 yılı bahar yarıyılında hazırlıksız ve önceden planlanmamış bir uzaktan eğitim sürecine geçildiği ifade edilmektedir.

“2019-2020 Bahar Döneminde hazırlıksız ve önceden planlanmamış bir uzaktan eğitim sürecine hızla geçiş yapılmıştır (Üniversite 9 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)

2. *Pandemi sürecinde sistematik ve planlı bir uzaktan eğitim modelinin ortaya konulamaması:* Araştırma bulgularına göre pandemi sürecinde sistematik ve planlı bir eğitim modelinin ortaya konulmadığı ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre etkileşim, medya zenginliği gibi unsurların gözetilerek sürece özgü bir eğitim modeli oluşturulması yerine en az çabayla geleneksel yaklaşımların sürdürülmeye çalışıldığı, uygulanan eğitim modelindeki zaafların öğrenenlerin kendi çıkarları doğrultusunda davranabilmelerine zemin hazırladığı (öğrenenlerin çeşitli bahaneler üreterek çevrimiçi sınava tekrar girebilme hakkı elde edilebilmesi), Acil Uzaktan Öğretim süreciyle ilişkili olarak oluşturulan organizasyonel yapılarda dahi uzaktan eğitim alanında uzman insan kaynağına yer verilmeyen örnekler bulunduğu, dolayısıyla süreçte sorumluluk alan pozisyonların etkili bir yönlendirmede bulunamadığı, alınan yönetsel kararlarda tutarsızlıkların söz konusu olabildiği ve bu durumun öğrenenler açısından zorluk meydana getirdiği (süreç içerisinde canlı derslerin kayıt altına alınması yönünde karar değişikliğine gidildiği ve geçmişe dönük derslerin tekrar yapılarak kayıt altına alınmasının istendiği) görülmektedir. Ayrıca alınan kararların uygulanması aşamasında çıkan sorunları görmezden gelen yönetimlerin olduğu (sınavlarda

öğrenenlere kamera açma zorunluluğu getirildiği, ancak açmayan öğrenen olması durumunda izlenilecek yol hakkında yönetsel bir yönlendirme de bulunulmadığı ve belirsizlik yaşandığı), uzaktan eğitim araçlarına ilişkin akademisyenlerin görüşlerini almadan ve alternatif araç seçenekleri sunmadan uzaktan eğitim araçlarını temin ederek, bu araçların kullanımını dayatan yönetimlerin olduğu, sınav süreçlerine ilişkin alınan kararlarda ani karar değişikliklerini gidildiği görülmektedir. Bunların yanı sıra öğrenen ve öğretenlerin motive olduğu ve süreci ciddiye aldıkları bir eğitim sürecinin yaşanmadığını, yönetim tarafından alınan kararlarda yoruma açık ifadelerin yer alması sonucu öğretenlere göre farklılık gösteren uygulamaların söz konusu olabildiğini, sürece ilişkin YÖK tarafından alınan kararlarda yoruma açık ifadelerin yer aldığını ve bu durumun kurumun eyleme geçme hızını yavaşlattığını, alınan kararların uygulanmasına ilişkin denetim mekanizmaları oluşturmayan kurumlar olduğunu ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bir akademisyen katılımcı, etkileşim ve medya zenginliği gibi unsurların gözetildiği, duruma özgü yeni bir eğitim modelinin tasarlanması gayretinden ziyade, en az çabayla mevcut geleneksel eğitim modelinin sürdürülmesi anlayışıyla hareket edildiğini ifade etmektedir. Ayrıca aynı katılımcının ifadesinden; işe koşulan uygulamalardaki zaafın öğrenenlerin kendi çıkarları doğrultusunda davranabilmelerine zemin hazırladığı, örneğin çevrimiçi sınavlara katılımda sorun yaşadığını ifade eden öğrenenlere tekrar sınava girme hakkı verildiği, ancak öğrenenlerin geçersiz bahaneler üreterek de bu hakkı elde edebildiği anlaşılmaktadır.

Ü13 AK: *“Pedagojik anlamda herkes krizi yönetmeye çalıştı ama nasıl bir model sunarız, ne kadar interaktif etkileşimli içerik odaklı süreçler yapılandırılabilir, medyanın farklı formlarını bu yapıların içerisine yerleştirip öğrenciyi bu süreçte daha fazla destekleme şansımız olabilir mi gibi sorular bence ikinci planda kaldı. Herkes var olan eğitim öğretim süreçlerini nasıl yürütürüm nasıl bu süreci en kısa yoldan başıma daha fazla iş çıkarmadan götürürüm derdine düştü diye düşünüyorum.”*

Ü13 AK: *“Biz öğrenci odaklılığı bence burada farklı algıladık. Öğrencinin keyfine göre davranmaya evrildi diye düşünüyorum. Öğrenci bir sınav linkine girememeyi bahane ederek birtakım derslerin sınavlarına tekrar girdi. Onlara tekrar şanslar verildi.”*

Başka bir akademisyen katılımcının ifadesine göre Acil Uzaktan Öğretim süreciyle ilişkili olarak oluşturulan organizasyonel yapılarda dahi uzaktan eğitim alanında uzman insan kaynağına yer verilmeyen örnekler bulunduğu, dolayısıyla süreçte sorumluluk alan pozisyonların etkili bir yönlendirmede bulunamadığı görülmektedir.

Ü14 AK: *“Bizim üniversitenin UZEM birimi var. Bu UZEM biriminde her bölüm başkanını otomatik olarak UZEM bölüm koordinatörü diye atamışlar. Ama ben bölüm başkanının teknolojiyle arasını bildiğim için açıkça söylemek gerekirse çok da faydalı olduğunu düşünmüyorum koordinatörün. Ama dediğim gibi biz kulaktan dolma, “Siz nasıl yaptınız hocam? Gösterir misiniz?”, “Bu nasıl yapılıyor?”, “Şu nasıl yapılıyor?” diye sora sora Bağdat’ı bulduk diyebilirim.”*

Alınan yönetsel kararlarda tutarsızlıkların söz konusu olabildiğini ve bu durumun öğretenler açısından zorluk meydana getirdiğini (süreç içerisinde canlı derslerin kayıt altına alınması yönünde karar değişikliğine gidildiği ve geçmişe dönük derslerin tekrar yapılarak kayıt altına alınmasının istendiği) ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü12 AK: *“Bir gün dediler ki dersler kayıt altına alınmayacak ama sonra dendi ki kayıt altına alınacak, önceki dersleri tekrar çekeceksiniz dendi. Bu noktada bazı tutarsızlıkların bizim açımızdan zorluk oluşturduğunu söyleyebilirim.”*

Bir diğer akademisyen katılımcının ifadesine göre yönetimin, alınan kararların uygulanması aşamasında çıkan sorunları görmezden geldiği görülmektedir. Bu bağlamda katılımcı, sınavlarda öğrenenlere kamera açma zorunluluğu getirildiğini, ancak açmayan öğrenen olması durumunda izlenilecek yol hakkında yönetsel bir yönlendirme de bulunulmadığını ve belirsizlik yaşandığını ifade etmektedir.

Ü12 AK: *“Rektörlük bize yazı gönderdi sınavda aynı zamanda video kaydı başlatacaksınız ve her öğrencinin sınav güvenliği açısından kameraları açık olacak şeklinde. Biz de şunu sorduk bunu öğrenciden talep edeceğiz ama kamerasını açmayana ne yapacağız? Sınava girmedi mi kabul edelim? Tutanak mı tutalım? Bununla ilgili hiçbir cevap yok ama sınavın güvenliğinden hoca sorumludur diye bize ekşidiler açıkçası. Bu da bizim ikinci belki en nefret ettiğimiz durumdu diyebilirim.”*

Diğer bir akademisyen katılımcı, paydaş görüşleri alınmadan süreçte içerisinde bir ÖYS ve canlı ders yazılımı temin edildiğini ve temin edilen araçlar kaynaklı sorunlar yaşandığını ifade etmektedir. Yönetimin uzaktan eğitim araçlarına ilişkin akademisyenlerin görüşlerini almadan ve alternatif araç seçenekleri sunmadan ilgili araçları temin ederek kullanıma sunduğunu belirtmektedir.

Ü3 AK: “Tek bir servera bağlıydık 15-20 üniversite aynı anda kullanıyordu. Burada öyle bir yönetsel dayatma vardı. Dolayısıyla çok da sağlıklı değildi. Üniversitedeki hocalara fikirleri sorulmadı. Veya bütçesi olmayan üniversitelere alternatif sunulmadı. Bazı büyük üniversiteler hem Zoom hem Teams hem Adobe Connect ile anlaştılar. Bazıları sadece bir sisteme mecbur bırakıldığı için hocalar kendileri çözüm yolu bulmak zorunda kaldı. Bu da yönetsel bir eksiklik bence.”

Sınav süreçlerine ilişkin alınan kararlarda ani karar değişiklikleri yaşandığını ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü7 ÖK: “Hazırlık bölümünde sınav formatı sürekli değiştirildi. Bazen online olacak denildi. Bazen okula çağırdılar. Birçok öğrenci şehir dışından sırf sınava gelebilsin diye özel izin çıkartıldı onlara. Biraz öyle şeylere çok ani karar veriyorlardı. Tabi bu bir sorundu daha iyi idare edilmesi gerekiyordu bu iş de idarecilerin işi bu yüzden bir problemdi.”

Bir öğrenen katılımcı, öğrenen ve öğretenlerin motive olduğu ve süreci ciddiye aldıkları bir eğitim sürecinin yaşanmadığını belirtmektedir.

Ü4 ÖK: “Disiplinli olunabilir. Benim gördüğüm herkes çok gevşek davranıyor. Hem öğrenci hem öğretmen.”

Başka bir öğrenen katılımcı, alınan kararlarda yoruma açık ifadelerin yer alması sonucu öğretenlere göre farklılık gösteren uygulamaların söz konusu olabildiğini ifade etmektedir. İki akademisyen katılımcı da benzer bir yaklaşımla sürece yönelik alınan kararların yoruma açık olduğunu ifade etmekte, katılımcılarından biri YÖK kararlarında da yaşanan bu durumun üniversitenin eyleme geçme sürecini yavaşlattığını ifade etmektedir.

Ü14 ÖK: “Alınan kararların yoruma açık olması, hocalar tarafından yorumlanması ve bunun da bize bir tutarsızlık olarak gelmesi söz konusu.”

Ü9 AK: “Sınavı nasıl yapabilirsin, sınav tarihleri ne zaman ilan edilmeli, uzaktan eğitim bağlamında sınavlarda tanınan süre nasıl olmalı, sınavın açık kalma süresi nasıl olmalı bunlara ilişkin bilgiler sadece yazılı olarak tebliğ edildi insanlara ve yoruma açıktı bence o yazılı ifadeler ki özellikle çalışma arkadaşlarımdan edindiğim bilgiler ya da öğrencilerden gelen sorular bu konuda bana bunu gösterdi.”

Ü4 AK: YÖK’ün çok daha net olmasını beklerdim. En baştan deseydi bu çok zor bir süreç bu süreci her üniversite kendisi yönetecek tek dikkat etmeniz gereken şey adil olmanız öğrenciyi mağdur etmemeniz ve bana bu süreç bittiği zaman bunları kanıtlarıyla gösteriyor olmanız. Sadece bu kadar deseydi belki de herkes daha hızlı aktif....ama gözüümüz hep YÖK’teydi. O da hep çelişkili deyince. Bence bu dönemin en zor şeylerinden biriydi. Biz çoğu kez YÖK’ün yolladığı şeye hep sadık kaldık ama yorumladık yani açık söyleyeyim.”

Alınan kararların uygulanmasına ilişkin denetim mekanizmaları oluşturmayan kurumlar olduğu görülmektedir

Ü10 AK: “Yani online süreci tamamen bize bıraktılar diyebilirim. Bu konuda serbest bıraktılar. Üniversite bize güvendi ya da güvenmek istedi diyebilirim. Çok kurumsal bir yapı değil maalesef bizim üniversitemiz. Bir tek bu canlı ders sürecinde değil diğer süreçlere ilişkin de bir takım kurumsal yapı sıkıntıları yaşıyor.”

Ü14 AK: “Bazı hocalar hiç canlı yayın açmadı mesela. Onlarla ilgili de herhangi bir yaptırım olduğunu sanmıyorum. Ama bu birazcık tabi ki kuralları koydular ama akademisyenin de vicdanına bıraktılar gibi bir durum söz konusu.”

3. Öğrenenlere, çeşitli iletişim araçları üzerinden sürece ilişkin yeterli bilgilendirmelerde bulunulmaması: Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki bilgilendirmelerin yetersiz olduğunu, bilgilendirmelerde çeşitli iletişim araçlarının işe koşulmadığını, bilgiye ulaşmak için kendilerinin araştırma yapmak durumunda kaldığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre e-posta, kısa mesaj gibi iletişim kanalları üzerinden yapılacak bilgilendirmelerin daha fark edilebilir ve erişilebilir olacağı sebebiyle tercih sebebi olduğu, ancak bilgilendirmelerin daha çok sosyal medya platformları ve kurum internet sayfaları üzerinden yapıldığı görülmektedir. Bunların yanı sıra bazı öğrenen katılımcılar, senkron ders programlarında yaşanan aksaklıklarda

öğrenenlere herhangi bir bilgilendirmede bulunulmadığını belirtmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki bilgilendirmelerin yetersiz olduğunu, bilgilendirmelerde çeşitli iletişim araçlarının işe koşulmadığını, bilgiyi ulaşmak için kendilerinin araştırma yapmak durumunda kaldığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü11 ÖK: “Maille olsaydı. Eksik kaldı bu boyutta. Haberimizin olmadığı çok şey oldu.”

Ü14 ÖK: *Duyuru hiçbir yerde paylaşılmıyor ama üniversitenin Twitter sayfasında paylaşıyor. Ben o sayfayı takip etmesem ya da bir arkadaşım bana söylemese ciddi bile olsa, sınavların ertelenmesi, öne çekilmesi gibi bir duyuru olur, haberimiz olmuyor. Hatta bazen hocaların da haberi olmuyor. Hocalar 9. Hafta vize olacağını biliyordu. Yönetim 7. Haftaya çekmişti. Hocalar bunu bilmiyordu. Instagram sayfasında yayınlanmıştı duyuru. Bize yönetim SMS veya mail yoluyla dilerse rahatlıkla ulaşabilir.”*

Ü3 ÖK: “Genelde sitede duyuru yapılıyordu. Mail, sms atılabilirdi.”

Ü6 ÖK: “Duyuru paylaşıldığı zaman bunu kendim görmem gerekiyordu. Ama bana bir mesaj veya mail gelmiş olsaydı onlar bana göndermiş olacaktı ve kendim araştırıp bulmak zorunda kalmayacaktım.”

Ü5 ÖK: *ALMS sisteminin içine girdiğimiz zaman bazı bilgilendirmeleri görüyoruz ama onun dışında yönetimden gelen bilgilendirmenin yeterli derecede olmadığını düşünüyorum. Orada bir eksiklik vardı. Mail üzerinden bilgilendirmeler ya da bir şekilde iletişim sağlanmalı.”*

Senkron ders programlarında yaşanan aksaklıklarda öğrenenlere herhangi bir bilgilendirmede bulunulmadığını belirten öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: “Sabah 9’da kendimiz uyandık ama hocanın girmeyip iptal ettiği dersler oldu. Onlar da çok fazla sıkı bir disiplinde değillerdi yani”

Ü4 ÖK: “Bazen birkaç öğretmenimiz derse geç bağlandı 25 dk kadar ve bu süreçte bize hiç bilgi de gelmedi öylece Zoom ana ekranda bağlanıyor şeklinde bekledik. Bence bu hocadan kaynaklı bir problemdi.”

4. *Fakülte/ program/ ders bazında uzaktan eğitim tasarımının değişkenlik gösterebileceği göz ardı edilerek ortak bir uzaktan eğitim anlayışı benimsenmesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitime karşı geliştirilen ortak bir anlayışın (one size fits all) yanlış olduğunu, fakülte/program/ders özelinde uygulanacak uzaktan eğitim tasarımının değişkenlik göstereceğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre uzaktan eğitim içerisinde kullanılacak eğitim metodu, etkinlikler, etkileşim tasarımı dolayısıyla da bunların gerçekleştirileceği uzaktan eğitim araçlarının seçimi ve tasarımına yönelik genel bir anlayış geliştirilmesinin yanlış olduğu, tüm değişkenlerin fakülte/program/konu temelli yapılandırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Ü9 AK: “Üniversite merkezli düşününce bütün birimlere aynı hizmetler sunulmuş oldu. Oysa dersin içeriği, kimisi meslek kazandırmaya yönelik programlarken bizim öğretmenlik programları gibi, kimisi daha çok genel kültüre yönelik, zaten sınıfta da çok farklı işlemeyen öğretim üyelerinin sunum benzeri ders anlatımları yaptığı sistemlere çok kolay entegre edilebilir bir sistemdi uzaktan eğitim sistemimiz. Ama bizim çok daha fazla canlı örnek göstermemiz gereken, öğrencilerimizle tartışmalar yapmamız gereken ya da onları ödevlendirmemiz gereken noktalar vardı. Eğer fakülte ya da program bazlı harekete geçebilme esnekliği olsaydı sistemler içinde belki de o zaman daha etkili olabilirdi.”

Ü8 AK: “Biz uzaktan eğitim deyince böyle genelleme yoluna gidiyoruz ama çok doğru olmuyor. Matematik için ayrı bir işleyiş, fizik için ayrı bir işleyiş, eğitim felsefesi için ayrı bir işleyiş, ayrı bir teknoloji kullanılıyor. Dolayısıyla bazı dersler gerçekten otonom giderilecek şekilde yapılandırılması daha kolay oluyor. Bazı derslerde öğrencilere daha fazla destek verilmesi gerekiyor. Burada ders değişkenini unutmamamız lazım.”

5. *Nitelikli Açık ve Uzaktan Öğrenme bağlamında etkili eğitici eğitimlerinin düzenlenmemesi:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde nitelikli Açık ve Uzaktan Öğrenme bağlamında eğitici eğitimi düzenlenmeyen kurumların olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bazı akademisyen katılımcılar, kurumlarında gerçekleştirilen eğitimlerin sadece sistem tanıtımı ve kullanımı ile sınırlı kaldığını, pedagojik bağlamda herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı hizmet içi eğitimler yapılmaya çalışılsa da yeterli katılımın olmadığını düşündüğünü belirtmektedir. Bir diğer katılımcı ise YÖK’ün pandemi öncesinde uzaktan eğitim bağlamında öğretmen

yeterliklerini artırmaya ilişkin bir projeyi hali hazırda başlatmış olduğunu, ancak eğitim sürecini etkili bulmadığını ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, doküman analizinden elde edilen bulgulara göre hizmet içi eğitimlerin genellikle bir kere uygulanan seminerler şeklinde yapıldığı, daha sistemli ve süreklilik arz eden hizmet içi eğitimlerin hayata geçirilmesi gerektiği görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bazı akademisyen katılımcılar, kurumlarında gerçekleştirilen eğitimlerin sadece sistem tanıtımı ve kullanımı ile sınırlı kaldığını, pedagojik bağlamda herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmektedir

Ü14 AK: *“Herhangi bir hizmet içi eğitim sunulmadı. Şöyle bir şey yapıldı sadece, UZEM’de bir PDF dosyası yüklemişler Perculus sisteminin nasıl açılacağına dair. Bir de zorlanacağımızı düşündükleri ödev açma, sınav açma gibi işlemlerin nasıl yapılacağını anlatan bir PDF dosyası vardı.”*

Ü10 AK: *“Sadece bir bilgilendirici mail ile bilgi verildi. Ama böyle özel olarak bütün akademisyenlerin uzaktan eğitimde toplandığı ve uzaktan eğitimin nasıl olması gerektiğine ilişkin detaylı uzman bir eğitim almadık.”*

Ü9 AK: *“Üniversiteye yeni alınan görüntülerin kullanılması, forumların ne olduğu, nereden erişilebileceği konusunda kısa bilgilendirme dokümanları hazırlandı. Ama onu bir hizmet içi eğitim olarak değerlendiremiyorum. Çünkü işte hiçbirimiz şeyi öğrenmedik, öğrencileri derse nasıl daha aktif katabiliriz? Onları nasıl ödevlendirebiliriz? Gerçekte uzaktan eğitim dediğimizde kastetmemiz gereken uzaktan eğitime ilişkin bir eğitim almadık.”*

Bir akademisyen katılımcı hizmet içi eğitimler yapılmaya çalışılsa da yeterli katılımın olmadığını düşündüğünü belirtmektedir

Ü13 AK: *“Hizmet içi eğitim noktasında bu tür eğitimler yapılmaya çalışıldı açıkçası. Ama ne kadar katılım gerçekleşti, ben çok büyük katılımlar olduğunu düşünmüyorum. Herkes kendi çevresinde küçük video destekleri sayesinde krizi çözme odaklı gittiğini düşünüyorum.”*

YÖK’ün pandemi öncesinde uzaktan eğitim bağlamında öğreten yeterliklerini artırmaya ilişkin bir projeyi hali hazırda başlatmış olduğunu, ancak eğitim sürecini etkili bulmadığını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır

Ü3 AK: *YÖK'te başlatılmıştı ama çok geç kalınmış bir girişimdi bence. Pilot üniversitelerle başladı devamı gelmedi zaten o dönemde. Zaten denetim mekanizması da çok kötü olduğu için bizde ben bu dijital dönüşümde hocaların şeylerini yapmadan bu sınavları geçtiğini biliyorum. Hatta ekipler oluşturmuşlardı çıkarıyorlardı sınavların notlarını. Hiç kimse yapmadan sadece o notları okuyarak mezun oldular. O da bir atama kriteri olacak yarın öbür gün."*

Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre hizmet içi eğitimlerin genellikle bir kere uygulanan seminerler şeklinde yapıldığı, daha sistemli ve süreklilik arz eden hizmet içi eğitimlerin hayata geçirilmesi gerektiği görülmektedir.

"Öz değerlendirme raporlarında yer alan ifadelerle bakıldığında önemli sayıda kurumun bu tür eğitimleri bir birim üzerinden vererek, diğer kurumlardan destek alarak ya da hizmet satın alma yoluyla bir kereye mahsus biçimde gerçekleştirdiği, oldukça sınırlı sayıda kurumun öğretim üyesi yetkinliğini uzaktan eğitim sistemlerinin kalıcı ve süreklilik arz eden bir bileşeni haline getirebildiği anlaşılmaktadır (YÖKAK, 2020a)".

6. *Özel gereksinimli öğrenenler için uzaktan eğitim ortamlarının ayarlanması bağlamında az sayıda çalışma gerçekleştirilmesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, geç kalınan bir hizmet olduğunu düşündüğün belirterek, kurumunda kullanılan ÖYS'ye işitme yetersizliği olan öğrenenler için 2022 yılında alt yazı özelliği eklendiğini ifade etmektedir. İlgili bulgu haricinde araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde özel gereksinimli öğrenenler bağlamında detaylı bulguya erişilememiştir. Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre ise yükseköğretim kurumlarının oldukça az bir bölümünün öz değerlendirme raporlarında özel gereksinimli öğrenenlere yönelik sınav ortamına değindikleri ve uzaktan öğreten yeterliklerini artırma bağlamında verilen eğitimler arasında en az değinilen konu başlığının özel gereksinimli öğrenenler olduğu görülmektedir. Görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Ü9 AK: *"Şu anda bizim kullandığımız uzaktan eğitim sistemi içine işitme yetersizliği olan öğrencilerimiz için alt yazı ekleme seçeneği geldi. Ama 2022'ye kadar hiç böyle bir hizmet olmamıştı. Gecikmiş de olsa oldu. Ama yalnızca tek bir yetersizlik grubu için böyle bir şey söz konusu oldu."*

“Öz-değerlendirme raporları incelendiğinde, yükseköğretim kurumlarının yalnızca %10’u özel öğrenme gereksinimi olan öğrenciler için geliştirilmiş sınav ortamlarına değinmektedir. Uzaktan/karma eğitim sistemlerinin bu açıdan güçlendirilmesi nitelikli ölçme ve değerlendirme süreçleri için önemli gereklilikler olarak öne çıkmaktadır (YÖKAK, 2020a)”.

7. *Pandeminin seyriyle birlikte çevrimiçi eğitim uygulamalarının bir anda terk edilmesi:* Araştırma bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, pandeminin seyriyle birlikte öğrenim gördüğü kurumda çevrimiçi eğitim uygulamalarının tamamen terk edildiğini ifade etmektedir. Katılımcı, çevrimiçi eğitim uygulamalarının kalıcı olarak devam etmesi ve bu bağlamda tecrübe kazanılması gerektiğini, dolayısıyla yüz yüze eğitimi kesintiye uğratabilecek olası gelişmelere yönelik ileride daha hazırlıklı olunabileceğini belirtmektedir.

Ü5 ÖK: *“Bir kere online eğitim devam edecek. Online eğitim her zaman karşılaşılabileceğimiz bir öğretim sistemi. Neden? Çünkü bu bize gösterdi ki her an farklı virüsler, hastalıklar, depremler veya buna benzer afetler he zaman olabilir. O zaman haftada bir bunu bir kere kesin online yapman lazım ki bu online üzerinde de öğrenci kendini geliştirebilsin. 1. Dönem hibrit sistemi yapıldı. %40 online, %60 yüz yüze. Ya da %60’a %40 bazı yerler/de ya da %50-%50 gibi bazı şeyler oldu. Ondan sonra 2. Dönem bir anda kesti online sistemi. Bir dahaki olabilecek bir durumda sen niye beni bir anda kestin ki? 2 gün ya da 1 gün bir şekilde bunu devam ettir. Altyapı eksiklerini bu anlamda öğren. Bir daha gelebilecek bir kapanmaya karşılık hazırlıklı ol.”*

8. *Öğrenen devam takibinde tutarsız uygulamaların hayata geçirilmesi/devam zorunluluğunun senkron derslere katılım ile ilişkilendirilmesi:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde devam takibi yapılması yönünde yönetsel karar alan kurumlar olduğu gibi yapılmaması yönünde karar alan kurumlar da bulunmaktadır. Bazı katılımcıların ifadelerine göre yönetsel kararlar ile uygulamalar arasında tutarlılık olmadığı, öznel kararlar alınması sonucu aynı kurumda farklı uygulamaların ortaya çıkabildiği görülmektedir. Bu bağlamda bazı akademisyen katılımcılar, kurumlarındaki bazı öğretenlerin devamsızlıktan bırakırken bazılarının bırakmadığını ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı, devam zorunluluğu olmasına rağmen uygulamada hayata geçirilmediğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra başka bir öğrenen katılımcı, altyapı sorunlarının senkron derse katılımı kısıtlayabildiğini, dolayısıyla devam zorunluluğun senkron derslere katılım

üzerinden takip edilmesini doğru bulmadığını ifade etmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde devam takibi yapılması yönünde yönetsel karar alan kurumlar olduğu gibi yapılmaması yönünde karar alan kurumlar da bulunmaktadır

Ü9 ÖK: “Ben bir dersten devamsızlıktan kaldım. O yüzden devam takibi söz konusuydu

Ü6 AK: “Kesinlikle yapılmadı. Dönemin en başında yoklama alınmayacağı da ifade edildi zaten.”

Bazı katılımcıların ifadelerine göre yönetsel kararlar ile uygulamalar arasında tutarlılık olmadığı, özne kararlar alınması sonucu aynı kurumda farklı uygulamaların ortaya çıkabildiği görülmektedir.

Ü3 AK: “Bazı hocalar bıraktı mesela devamsızlıktan uzaktan eğitimde bazıları bırakmadı.”

Ü13 AK: “Bunu kendi fakültem için söylüyorum pek çok öğretim elemanı devamı takip etti. Hocanın inisiyatifine kalıp yine de devamsızlıktan bırakma, bırakmama kararı kullanabildiler.”

Bir öğrenen katılımcı, devam zorunluluğu olmasına rağmen uygulamada hayata geçirilmediğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra başka bir öğrenen katılımcı, altyapı sorunlarının senkron derse katılımı kısıtlayabildiğini, dolayısıyla devam zorunluluğun senkron derslere katılım üzerinden takip edilmesini doğru bulmadığını ifade etmektedir.

Ü9 ÖK: “Bu kararı açıkçası doğru bulmuyorum. Sınıfımızdaki çoğu arkadaşımız doğu illerinden geliyordu ve sürekli olarak elektrik kesintisi yaşadıklarını bildiriyorlardı. Bu yüzden bu dönemde devamsızlığın çok da önemli olmaması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencinin o dersi sadece sistemden açıp uyması değil istediği zaman dinleyebilmesine, bir kere bile o derse giriş yaptıklarını ölçmeleri yeterliydi.”

Ü1 ÖK: “Devam zorunluluğu var denildiği halde bu derslerden kalmadığımızı gördük.”

9. Dijital bölünme: Araştırma bulgularına göre bazı öğrenenlerin internet erişimine ve kişisel bilgisayara sahip olmadığını, dolayısıyla da bu durumun sorunları beraberinde getirdiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin cep telefonu olsa dahi kırsal kesimlerde internet çekmeyen yerler olduğunu ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, internet erişimine ve/veya gerekli

donanıma sahip olunmamasının yanı sıra, bazı ailevi koşulların ve ev ortamındaki fiziki şartların da senkron derslere katılımı olumsuz yönde etkileyebildiğini belirtmektedir. Bazı öğrenen katılımcıların ifadeleri de yukarıda ifade edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, ekonomik şartlar doğrultusunda tecrübe edilen eğitim modelinin öğrenenden öğrenene farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Katılımcı, bilgisayardan senkron derslere erişen bir öğrenenin hem dersin öğretene hem paylaşılan ders dokümanını görme imkanı varken, cep telefonu ile erişen bir öğrenenin bu imkanın olamayacağını ifade etmektedir. Ayrıca gerekli araçlara ev ortamında sahip olmakla, bu araçlara ulaşmak için ortam değişikliğine gitmek zorunda kalmanın aynı olmadığını, fakat tüm öğrenenlerden aynı beklenti içerisinde olduğunu belirtmektedir. Diğer bir öğrenen katılımcı da gerekli teknolojiye sahip olunmaması kaynaklı dersleri takip edemeyen öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir. Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre de internet erişimine ve çevrimiçi eğitime katılabilecek araçlara sahip olmayan öğrenenler olduğu görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Bazı öğrenenlerin internet erişimine ve kişisel bilgisayara sahip olmadığını, dolayısıyla da bu durumun sorunları beraberinde getirdiğini, öğrenenlerin cep telefonu olsa dahi kırsal kesimlerde internet çekmeyen yerler olduğunu, internet erişimine ve/veya gerekli donanıma sahip olunmamasının yanı sıra, bazı ailevi koşulların ve ev ortamındaki fiziki şartların da senkron derslere katılımı olumsuz yönde etkileyebildiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü11 AK: *Bizim de kırsal kesimde olmamız öğrencilerimizin özellikle internet, bilgisayar, telefon gibi araç gereçlerin temini pek yapılamadı onun için birçok aksaklık oldu."*

Ü2 AK: *"internet erişimi problemi artık bilgisayarlarının olmaması, ya da ailede bulunduğu 2 odalı bir evde yaşıyordur, ailesel koşullar, çalışma zorunluluğu olan gençler. Bu gibi temel hususlar derse katılımı düşürdü."*

Ü6 AK: *öğrencilerimizin akıllı telefonu olsa bile köyde internet çekmiyor hocam. Yani bulunduğum üniversitede öğrencilerin %60-70'i teknolojik açıdan sorun yaşayan yerlerdeydi. Biz bunu deneyimledik."*

Ü5 AK: *Öğrencilerin hepsinin bilgisayarı ve kamerası olması lazım. O zaman kamera açıp kontrol edebildik.”*

Bir öğrenen katılımcı, ekonomik şartlar doğrultusunda tecrübe edilen eğitim modelinin öğretenden öğreten farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Bilgisayardan senkron derslere erişen bir öğrenenin hem dersin öğretenini hem paylaşılan ders dokümanını görme imkanı varken, cep telefonu ile erişen bir öğrenenin bu imkanının olmayacağını ifade etmektedir. Ayrıca katılımcı, gerekli araçlara ev ortamında sahip olmakla bu araçlara ulaşmak için ortam değişikliğine gitmek zorunda kalmanın aynı olmadığını, fakat tüm öğrenenlerden aynı beklenti içerisinde olduğunu belirtmektedir.

Ü9 ÖK: *“Sistemi telefonda izleyenler için ya kamerasını görecekler ya da ekranını görecekler. Şimdi ekranını görmek daha mantıklı çünkü oradaki slaytı takip ediyorsunuz. Veya bilgisayardan izliyorsa yan tarafta chatiniz de açık oluyor. Neyi varsa... ekonomik seviyelere göre farklar var burada. Benim bir tane arkadaşım mesela bana bununla ilgili diyor ki bizden her şeyi istiyorlar ama hepimizin maddi durumu aynı değil. Ben internet kafeye gidip her gün bağlanmaya çalışıyorum köyde. Bu çocukla benim evde iki tane bilgisayarım var aynı düzeyde değil.”*

Gerekli teknolojiye sahip olunmaması kaynaklı dersleri takip edemeyen öğrenenlerin olduğunu ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü10 ÖK: *“İnternet sorunları açısından, bilgisayar olmaması açısından. Bu gibi teknolojik eksikliklerden dolayı derslerden geri kalan arkadaşlarımız da oldu.”*

İnternet erişimine ve çevrimiçi eğitime katılabilecek araçlara sahip olmayan öğrenenler olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır.

“Uzaktan eğitim sürecinde internete erişimde sorun yaşanması (Üniversite 10, Memnuniyet anket sonuçları, 2020)”.

“Öğrencilerin %78,9’u telefon, % 4,7’si bilgisayar ve %16,4’ü hem bilgisayar hem de telefon aracılığıyla derslere katılmıştır. - Öğrencilerin %59’unun kişisel bilgisayarı bulunmamaktadır. - Öğrencilerin %39,9’unun evinde sabit bir internet bağlantısı bulunmamaktadır (Üniversite 13 Uzaktan eğitim memnuniyet anketi sonuçları, 2020)”.

%8,8’i çevrimiçi eğitime katılabileceği araçlara sahip olmadığını ve imkanının olmadığını bu yüzden çevrimiçi eğitime katılamayacağını belirtmiştir. %4,5’i herhangi bir internet erişiminin

ya da kullanabileceği başka bir internet bağlantısı olmadığını belirtmiştir (Üniversite 2 2021-2022 Bahar dönemi eğitim süreci işleyişi öğrenci görüş alma anketi)''.

4. 2. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolaştırılması

Yönetim bileşeni bağlamında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara ilişkin açıklamalara/alt sorunlara Tablo 4.2’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 2. Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar

Sorunlar ve sorunlara ilişkin açıklamalar/alt sorunlar
Uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlıksız olunması • Planlanmamış bir eğitim sürecine geçilmesi • Uzaktan eğitim teknolojilerine/araçlarına sahip olunmaması • Yeni eğitim modeline ilişkin uyum sorunları (oryantasyon yapılmaması, öğrenen hazır bulunuşluğunun olmaması)
Pandemi sürecinde sistematik ve planlı bir AUÖ modelinin ortaya konulamaması • Etkileşim, medya zenginliği gibi unsurların göz ardı edilmesi • En az çabayla mevcut eğitimin sürdürülmeye çalışılması • Oluşturulan organizasyonel yapılarda uzaktan eğitim alanında uzman insan kaynağına yer verilmemesi ve süreçte paydaşlara etkili yönlendirmelerde bulunulamaması • Yönetimlerin, süreçte oluşan sorunları göz ardı etmesi (sınavlarda öğrenenlere kamera açma zorunluluğu getirilmesi, ancak açmayan öğrenen olması durumunda izlenilecek yol hakkında yönetsel bir yönlendirme de bulunulmaması) • Uygulamalardaki zaafların öğrenenlerin kendi çıkarları doğrultusunda davranabilmelerine zemin hazırlaması (öğrenen mazeretlerinin geçerliliğinin kontrol edilememesi nedeniyle öğrenenlerin çevrimiçi sınavlara tekrar girebilme hakkı elde edilebilmesi) • Kullanılacak uzaktan eğitim teknolojilerinin seçiminde paydaş görüşlerinin alınmaması • Yönetsel kararların açık ve net olmaması kaynaklı farklılık gösteren öğreten uygulamaların söz konusu olması • YÖK kararlarının açık ve net olmaması (Kararları anlamlandırma sürecinin kurumun eyleme geçme hızını yavaşlatması) • Kararların uygulanmasının takibi bağlamında denetim mekanizmaları oluşturulmaması

[Tablo 4. 2. (Devam) *Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Alınan yönetsel kararlarda tutarsızlıklar yaşanması (canlı derslerin kayıt altına alınması yönünde karar değişikliğine gidilmesi ve geçmişe dönük derslerin tekrar yapılarak kayıt altına alınmasının istenmesi)
Öğrenenlere, çeşitli iletişim araçları aracılığıyla sürece ilişkin yeterli bilgilendirmelerde bulunulmaması - Bilgilendirmelere öğrenenlerin kendi çabalarıyla ulaşması - Bilgilendirmelerde çeşitli iletişim araçlarının işe koşulmaması (e-posta, sms) - Bilgilendirme araçlarının; sosyal medya platformları, kurum internet sayfaları ile sınırlı tutulması - Senkron ders programlarında yaşanan aksaklıklarda öğrenenlerin bilgilendirilmemesi
Fakülte/ program/ ders bazında uzaktan eğitim tasarımının değişkenlik gösterebileceği göz ardı edilerek ortak bir eğitim anlayışı benimsenmesi Eğitim metodu, etkinlikler, etkileşim tasarımı, uzaktan eğitim araçlarının seçimi ve tasarımına yönelik genel bir anlayış geliştirilmesi
Nitelikli AUÖ bağlamında etkili eğitici eğitimlerinin düzenlenmemesi - Eğitimlerin sistem tanıtımı ve kullanımı ile sınırlı kalması - Eğitim süreçlerinin kazanımların edinimini destekleyecek nitelikte planlanmaması - Eğitimlerin seminerler şeklinde tek seferlik uygulanması - Düzenlenen mevcut eğitimlere katılımın düşük olması
Özel gereksinimli öğrenenler için uzaktan eğitim ortamlarının uyarlanması bağlamında az sayıda çalışma gerçekleştirilmesi - Uzaktan öğreten yeterliklerini artırma bağlamında verilen eğitimler arasında en az değinilen konu başlığının özel gereksinimli öğrenenler olması - Öz değerlendirme raporlarında özel gereksinimli öğrenenlere yönelik sınav ortamına değinen yükseköğretim kurumlarının sayısının oldukça düşük olması
Öğrenen devam takibinde tutarsız uygulamaların hayata geçirilmesi/devam zorunluluğunun senkron derslere katılım ile ilişkilendirilmesi - Devam zorunluluğu aranması/aranmaması yönünde kurumlara göre alınan kararların farklılık göstermesi - Özel kararlar alınması sonucu aynı kurumda farklı uygulamaların gerçekleştirilmesi

[Tablo 4. 2. (Devam) *Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

• Yönetimsel kararlar ile uygulamalar arasında tutarlılık olmaması (devam zorunluluğu kararı olmasına rağmen uygulamada hayata geçirilmemesi)
• Senkron derslere katılım üzerinden devam takibi yapılması (öğrenenden kaynaklanmayan altyapı sorunlarının senkron derse katılıma engel olabilmesi)
Pandeminin seyriyle birlikte çevrimiçi eğitim uygulamalarının bir anda terk edilmesi • Pandeminin etkisinin azalması ile yüz yüze eğitime geçilmesiyle birlikte çevrimiçi eğitim uygulamalarının tamamen terk edilmesi
Dijital bölünme • Bazı öğrenenlerin internet erişimine ve kişisel bilgisayara sahip olmaması (cep telefonu ile derslere katılımın ekran boyutu vb. gibi sınırlılıklar yaratması) • Ailevi koşulların ve ev ortamındaki fiziki şartların senkron derslere katılımı sınırlandırması (Çalışma zorunluluğu, evde yeterli oda bulunmaması vb.) • Eşit şartlara sahip olunmamasına rağmen tüm öğrenenlerden aynı beklentiye sahip politikalar yürütülmesi

4. 2. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar

Doküman analizi ve görüşmeler ile elde edilen bulgulara göre Covid-19 sürecinde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında öğrenme bileşeni bağlamında çeşitli sorunların yaşandığı görülmektedir. İlgili sorunlara, belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir.

1. *Öğreten merkezli eğitim metotlarının kullanılması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre çoğu öğrenen ve akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğreten merkezli yöntemlerin kullandığını ifade etmektedir. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sadece uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanıldığını, pedagojik olarak uzaktan eğitimin felsefesine uygun öğrenci odaklı yaklaşımların işe koşulmadığını ifade etmektedir, Ayrıca bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda da ilgili süreçte öğreten merkezli yöntemlerin işe koşulduğu ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra, araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunun gerçekleştirdiği bir araştırma sonuçlarına göre öğrenenlerin çok küçük bir bölümü çevrimiçi derslerde aktif katılımlarının

gerektiğini düşünmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğretene merkezli yöntemlerin kullandığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü14 AK: “Herkes bence çok klasik yöntem olan öğretmen merkezliyi uygulayarak pandemiye geçirmeye çalıştı.”

Ü9 AK: “Pek çok kişi yalnızca webinar gibi diyebileceğim hocanın bilgisayarın başında dersi anlattığı tarzda dersler yürüttüler

Ü7 ÖK: “Genelde hocanın anlatıp öğrencinin dinlediği ve çok da öğretmenin dinleyip dinlenmediğinden emin olmadığı şekilde yürütüldü. Çünkü emin olamıyorsun.”

Ü13 ÖK: “Hocam kesinlikle öğretene merkezliydi. Zaten öğrenci merkezliye dönmeye çalışıyoruz ama bu yüz yüze bile bunu sağlamak zor. Uzaktan kesinlikle öğretilirdi. Hatta %90’a %10 diyebilirim.”

Ü13 AK: “Bence kesinlikle öğretene merkezli oldu. Öğretilen neyi ne kadar aktarabiliyorsa o kadar aktardığı bir dönem oldu.”

Bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sadece uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanıldığını, pedagojik olarak uzaktan eğitimin felsefesine uygun öğrenci odaklı yaklaşımların işe koşulmadığını ifade etmektedir

Ü6 AK: “Derslerin hepsi öğretmen merkezli bir şekilde yönetildi öğrencinin çok dahil olduğu süreçler değildi yani 21. Yüzyılda davranışçı bakış açısıyla dersler yürütüldü. Maalesef uzaktan eğitim felsefesi zaten kesinlikle uygulanmadı. Burada uzaktan eğitim teknolojileri kullanıldı ama ders verme tekniği kullanılmadı.”

Bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda da öğretene merkezli yöntemlerin işe koşulduğu ifade edilmektedir.

“Öğretim tekniği olarak da öğretim elemanlarının sunum ve anlatımlarının ağırlıklı olduğu teorik anlatım uygulanmıştır (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)”.

Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunun gerçekleştirdiği bir araştırma sonuçlarına göre öğrenenlerin çok küçük bir bölümü çevrimiçi derslerde aktif katılımlarının gerektiğini düşünmektedir

“Anketi cevaplayan öğrencilerin %22,04’ü çevrimiçi derslerde aktif katılımları gerektiğini düşünürken, %49,30’u ise böyle düşünmemektedir. Anketi cevaplayan öğrencilerin %28,65’lik kısmı ise bu konuda net bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir (Üniversite 14 Çevrimiçi tutum ölçeği değerlendirme raporu, 2021)”.

2. *Geleneksel eğitim sistemindeki sorunların Acil Uzaktan Öğretim sürecine de yansması:* Görüşmelerden elde edilen araştırma bulgularına göre geleneksel eğitim sisteminin yansımalarının Acil Uzaktan Öğretim sürecinde görüldüğünü ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin, geleneksel eğitimde öğrenenlere ne kadar öğrenme kültürü kazandırılmadığının bir göstergesi olduğunu ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, geleneksel eğitim sisteminde öğrenen merkezli, öğrenenlerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğu aldığı yapılandırmacı bir yaklaşımın hayata geçirilemediğini düşündüğünü, dolayısıyla öğrenen merkezli bir eğitim kültüründen gelinmemesi nedeniyle Acil Uzaktan Öğretim sürecinde de geleneksel eğitimdeki öğrenen davranışlarının gözlemlendiğini ifade etmektedir. Ancak yüz yüze eğitimde öğreneni etkileşimde bulunmaya ve tepki üretmeye zorlayabilirken, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin buna olanak tanımadığını belirtmektedir. Bir başka akademisyen katılımcı da benzer bir yaklaşımla, öğrenenlerde kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını alabilecek bir hazır bulunuşluğun olmaması ve yüz yüze eğitimde öğrenenleri zorlayabilme olanaklarının olması sebebiyle, yüz yüze eğitimin daha yararlı olacağını ifade etmektedir. Diğer bir akademisyen katılımcı, genel olarak öğrenenlerin geleneksel eğitim sürecindeki öğrenen profillerini Acil Uzaktan Öğretim sürecine de aktardığını ifade etmektedir. Ancak geleneksel eğitimde öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrenenlerin uzaktan eğitimde de aynı motivasyonu koruyabilmesi için uzaktan eğitim sistemlerinin doğru tasarlanması gerektiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir öğrenen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki verimliliğin kullanıcılara bağlı olduğunu ifade etmektedir. Geleneksel eğitimde etkileşimli ders anlatımı yapan öğretmenlerin Acil Uzaktan Öğretim sürecinde de bunu gerçekleştirebildiğini, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde etkileşim sağlamayan öğretmenlerin zaten geleneksel eğitimde de sağlamıyor olduklarını ifade ederek

uzaktan eğitimin günah keçisi yapıldığını belirtmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, öncelikle geleneksel eğitim sisteminde de sorunlar olduğunu, öğrenim gördüğü uygulamalı bölümde gerekli araç-gereçlerin, yeterli fiziki koşulların ve bölümle ilişkili yazılımları kullanabilme yeterliği olan akademisyenlerin bulunmadığını ifade etmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinin, geleneksel eğitimde öğrenenlere öğrenme kültürü kazandıramamış olduğumuzun bir göstergesi olduğunu belirten bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü14 AK: *“Biz örgünde insanları zoraki olarak boğazlarına yapışp sınıfta devam zorunluluğuyla okutmaya çalıştığımızı da söyleyebiliriz. Bu 60 öğrencinin ileride isteksiz öğretmenler olacağını da söyleyebiliriz aslında. Çünkü bu 60 çocukta öğrenme kültürünü oturtamamışız demektir. Bence uzaktan eğitim bunu da bize gösterdi.”*

Bir akademisyen katılımcı, geleneksel eğitim sisteminde öğrenen merkezli, öğrenenlerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğu aldığı yapılandırmacı bir yaklaşımın hayata geçirilemediğini düşündüğünü, dolayısıyla öğrenen merkezli bir eğitim kültüründen gelinmemesi kaynaklı Acil Uzaktan Öğretim sürecinde de geleneksel eğitimdeki öğrenen davranışlarının gözlemlendiğini ifade etmektedir. Ancak yüz yüze eğitimde öğreneni etkileşimde bulunmaya ve tepki üretmeye zorlayabilirken, Acil Uzaktan Öğretim’in buna olanak tanımadığını belirtmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı da benzer bir yaklaşımla, öğrenenlerde kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını alabilecek bir hazır bulunuşluğun olmaması ve yüz yüze eğitimde öğrenenleri zorlayabilme olanaklarının olması sebebiyle yüz yüze eğitimin daha yararlı olacağını ifade etmektedir.

Ü13 AK: *“Biz paradigma boyutunda, öğrenen merkezli, öğrenmesinin sorumluluğunu alan yapılandırmacı yaklaşımı da modelleyemiyoruz hala sistemimizde. Kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alan, derste etkileşimi önemseyen ve öğrenme çıktılarını önemseyen bir kültür olmadığı için dolayısıyla öğrenci de burada oturup dinleyecek. Yani sınıfta yaptığını onlinea yansıtan bir davranış profili gözlemledik. Ama sınıfta bir ortamın içerisinde olduğunuz için orada bir tepki üretmek durumunda bırakıyorsunuz Burada görmediğiniz için böyle bir tepki kanalı açamıyorsunuz öğrenciyle. Sorun burada.”*

Ü11 AK: “Bizim okulda, yüz yüze, o sıraya oturarak, öğretmen ve öğrencinin etkileşimi olarak derslerin işlenmesi gerekiyor. Gerekirse hocanın itekleyerek maalesef. Daha önceleri biz de olabilir gibi bakıyorduk. Bir konu üzerinde çalışıyorsanız önce videoları izlersiniz, araştırma yaparsınız. Öğrenmek için gerçekten oturursunuz ama bizim öğrencilerimizde bu altyapı maalesef yok. Onun için yüz yüze eğitimin zoraki de olsa daha yararlı olduğunu düşünüyorum.”

Bir akademisyen katılımcı, genel olarak öğrenenlerin geleneksel eğitim sürecindeki öğrenen profillerini Acil Uzaktan Öğretim sürecine de aktardığını ifade etmektedir. Ancak geleneksel eğitimde öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrenenlerin aynı motivasyonu uzaktan eğitimde de koruyabilmesi için uzaktan eğitim sistemlerinin doğru tasarlanması gerektiğini belirtmektedir.

Ü4 AK: “Yani tembel yine tembel. Çalışkan yine çalışkan. Akıllıca ders yapan hoca yine akıllıca ders yapıyor. Umursamayan hoca yine umursamıyor. Ama buradaki mesele ne siz sistemi kurmak zorundasınız. Eğer o sistemi kurmazsanız yapan da yapmayacak. Ya da öğrenen de öğrenmeyecek”

Öncelikle geleneksel eğitim sisteminde de sorunlar olduğunu, öğrenim gördüğü uygulamalı bölümde gerekli araç-gereçlerin, yeterli fiziki koşulların ve bölümle ilişkili yazılımları kullanabilme yeterliği olan akademisyenlerin bulunmadığını ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü5 ÖK: “Mevcut yüz yüze sistemimizde dahi eksikliklerimiz var. Sinema ve televizyon bölümü olarak söylüyorum, uygulamalı eğitim. Benim bir stüdyom yok. Kurgu odasında çalışmayan bilgisayarlar var. Çalışmayan kurgu programları var. Adobe Premier programını, Photoshop’u ya da After Effects’i bilen var mı? 3 kişi çıkmaz. Niye çıkmaz? Çünkü bu anlamda verilen bir eğitim, bir destek yok. Bu işi bilen hocalarımız yok. Online işin ayrı bir sorunu.”

Bir öğrenen katılımcı Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki verimliliğin kullanıcılara bağlı olduğunu ifade etmektedir. Geleneksel eğitimde etkileşimli ders anlatımı yapan öğretmenlerin Acil Uzaktan Öğretim sürecinde de bunu gerçekleştirebildiği, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde etkileşim sağlamayan öğretmenlerin zaten geleneksel eğitimde de sağlamıyor olduklarını ifade ederek uzaktan eğitimin günah keçisi yapıldığını belirtmektedir.

Ü9 ÖK: “Etkili kullanan hocaların dersleri çok verimliydi ama ders yapmak zorunda oldukları için ders yapan hocaların dersleri verimli değildi. Aslında bu yüz yüze eğitimde de aynı. Yüz yüze eğitimde de interaktif katılım yaptıran hocalar yüz yüzedeyken de interaktif katılım sağlıyorlar ama aynı hocalar yüz yüze gelseniz de aynı şekilde anlatmaya devam ediyorlar. Kesinlikle buradaki asıl problem kullanıcılarla alakalı. O yüzden günah keçisi uzaktan eğitimi seçtiklerini düşünüyorum.”

3. Öğrenenlerin/ Öğretenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşluğuna sahip olmaması: Araştırma bulgularına göre uzaktan eğitim hazır bulunuşluğuna sahip olmayan öğrenenlerin ve öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrenenlerle ilişkili olarak öğrenme motivasyonu, öz düzenleme becerileri, uzaktan eğitim deneyimi, uzaktan öğrenen olma bilinci, bağımsız öğrenen olabilme/kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenme, bilimsel okur yazarlık ve teknolojik yeterlik; öğretmenlerle ilişkili olarak ise pedagojik ve teknolojik yeterlik gibi konularda eksikliklerin söz konusu olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırma bulgularına göre de donanım eksikliği, internet sorunları, öğrenme öz yeterliği gibi nedenlerden dolayı öğrenen ve öğretmen hazır bulunuşluklarının düşük olduğu görülmektedir.

Öğrenen motivasyonu düşüklüğüne ilişkin bir öğrenen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenlerin kolayca kaçtığını ve derslerin ciddiyetle takip edilmediğini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumunda yapılan bir araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim derslerinin etkililiğine ve derse katılım isteklerine yönelik katılımcı öğrenenlerin olumsuz görüş belirttiği görülmektedir.

Öğrenenlerin öz düzenleme becerilerinin eksikliğine ilişkin bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin senkron derslere katılım gösterirken uygun çevre düzenlemesi ve çalışma ortamı oluşturmadıklarını, örneğin seyahat halindeyken derse katılım gösterebildiklerini dolayısıyla etkileşim de kurmadıklarını ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı ise ev ortamında ve çevrimiçi ortamda dikkat çekebilecek çeşitli uyaranların olduğunu, dolayısıyla öğrenenlerin dikkatlerini ders yerine başka uyaranlara yöneltebildiğini belirtmektedir.

Uzaktan eğitim tecrübesi, bağımsız öğrenen olabilme/kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenme bağlamında bazı akademisyen ve öğrenen katılımcıların ifadelerine göre öğrenenlerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitim kültürüne yabancı olunduğunu, öğrenenlerin kendi öğrenme sorumluluklarını almak yerine bu süreçteki mekansal esnekliği yanlış yönde değerlendirdiğini, canlı derslere sadece giriş yapıp aktif katılım göstermediklerini ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı, yüz yüze derslerde kendilerini etkileşimde bulunmaya zorunlu hissedebildiklerini, ancak uzaktan eğitimde böyle bir baskı hissetmemeleri kaynaklı katılım gösterilmediğini belirtmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı ise daha önceki tüm kademelerde geleneksel öğretim yöntemleriyle öğrenim görmelerinin de bağımsız öğrenen olma becerisinin oluşmamasında etkili olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların neredeyse yarısı, kavrayamadıkları dersleri çevrimiçi öğrenme ile kendi kendilerine telafi edemeyeceklerini belirtmektedir.

Bazı katılımcıların ifadelerine göre uzaktan öğrenen olma bilincinin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitimin felsefesini bilmeyen, zaman yönetimi, bilimsel okur yazarlık, çalışma planı oluşturma, sınava hazırlanma, bağımsız öğrenen olabilme gibi becerilerinden yoksun bir öğrenen grubunun olduğunu ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin ve öğretenlerin tartışma forumlarını kullanmadıklarını, bu forumların amacını da bilmediklerini belirtmektedir. Bir öğrenen katılımcı ise öğrenenlerin, senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandıklarını belirtmektedir. Ayrıca sınavların öğrenenlerle paylaşılan içerikler üzerinden gerçekleştirileceği bilinciyle dersleri hiç takip etmeyen öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcıların neredeyse yarısının, canlı derslere daha hazırlıklı gelmem gerektiğinin farkındayım ifadesine olumsuz yanıt verdiği görülmektedir.

Öğrenenlerin bilimsel okur yazarlığıyla ilişkili olarak iki akademisyen katılımcı, çevrimiçi ortamda paylaşılan makaleler gibi bilimsel yayınları irdeleme bağlamında öğrenen becerilerinin eksik olduğu ifade etmektedir.

Uzaktan eğitimde pedagojik yeterlik bağlamında akademisyenlerin yetersiz olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, ders sunumu, içerik oluşturma, ödevlendirme gibi süreçlerde etkileşimi artırmaya yönelik örnek modellere ihtiyaç duyulduğunu, çeşitli medya kullanımları ile ders sunumunun zenginleştirilmesine ilişkin beceri eksiklikleri olduğunu ifade etmektedir. Başka bir katılımcı da ders sunumu, öğrenenleri derse dahil etme, ödevlendirme gibi konuları içine alan bir hizmet içi eğitimin verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yaklaşık yarısının, çevrimiçi ortamlarda verilen derslere öğretim elemanlarının daha fazla emek harcadığını düşünmediğini ifade etmektedir.

Uzaktan eğitimde teknolojik yeterlik bağlamında akademisyenlerin yetersiz olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitimde yararlanabilecekleri yazılımlara, bu yazılımların işlevsel özelliklerinin kullanımına ilişkin bilgi gereksinimi olduğunu, bu durumun kendisinde stres yaratarak verimliliği düşürdüğünü ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, öğretmenlerin teknolojik yeterliğinin olmamasının öğrenen motivasyonu da olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bazı öğrenen katılımcılar da öğretmenlerin teknolojik yeterliğinin olmadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, basit düzeydeki teknolojik işlemlerde dahi sorun yaşayan öğretmenler olduğunu ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin; Adobe Connect yazılımında görüntüyü ekrana aktarma, öğrencilerin sesini ve görüntülerini aktarma, tahtayı kullanma, Öğrenci Bilgi Sistemi üzerinde sınav tarihlerini sisteme girme, doküman yükleme gibi konularda bilgi ve beceri eksiklikleri olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak, Bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitime ilişkin hem pedagojik hem teknolojik yeterliği olmayan öğretmenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansımaları sonucu, mevcut ideal ders ortamlarının da olumsuz etkilendiğini, öğrenen katılımının düşmesi sonucu halihazırda motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin de motivasyon kaybı yaşadığını ve birbirini tetikleyen bu döngü bağlamında yönetsel bir önlem alınmadığını belirtmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmektedir.

Bir öğrenen katılımcının ifadesine ve doküman analizinden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenlerin motivasyonun düşük olduğu görülmektedir.

“Öğrencilerin ders ile ilgili görüşler alt boyutunda yer alan maddelere ilişkin yanıtları uzaktan eğitim derslerinin etkililiği ve öğrencilerin derse katılım istekleri açısından olumsuz olduğunu göstermiştir (Üniversite 14 Uzaktan eğitim öğrenci memnuniyeti anket sonuçları raporu, 2020)”.

Ü11 ÖK: *“Bizler de o dönemde rahatlığa alıştık açıkçası. Derse giriyorduk kimisi bence bırakıp gidiyordu. Bence bu süreçte çok yaşandı.”*

Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin senkron derslere katılım gösterirken uygun çevre düzenlemesi ve çalışma ortamı oluşturmadıklarını, örneğin seyahat halindeyken derse katılım gösterebildiklerini dolayısıyla etkileşim de kurmadıklarını ifade etmektedir Bir öğrenen katılımcı ise ev ortamında ve çevrimiçi ortamda dikkat çekebilecek çeşitli uyaranların olduğunu, dolayısıyla öğrenenlerin dikkatlerini ders yerine başka uyaranlara yöneltebildiğini belirtmektedir.

Ü11 AK: *“Biz şu anda minibüsteyiz cevap veremiyoruz diye yazıyorlar. Eve gidiyoruz diyorlar. Bu gibi aksaklıklar var öğrenciden kaynaklanan. Yani öğrenci sanki dersteymiş gibi masaya oturarak, materyali önünde olacak şekilde derse işlemesi gerekir. Yürüyerek değil ya da arabada dinleyerek değil. Zaten bu sağlıklı olmaz.”*

Ü1 ÖK: *Bir tarafta yatak oluyor bir tarafta yemek oluyor. Arka tarafta da sadece uzaktan eğitime bağlanma gibi bir durumun yok başka sitelere de girebiliyorsun. Dersin sesini kısıp Youtube de açabiliyorsun mesela. Böyle bir motivasyon yok yani. Öğrenciler bu kadar salmasa aslında evet olabilirdi ama insan rahatlığa alışkın olduğu için motivasyon kaybı vardı yani.”*

Bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcının ifadelerine göre genel olarak öğrenen ve öğrenenlerin daha önce uzaktan eğitim deneyimlerinin olmaması kaynaklı olumsuzluklar yaşandığı görülmektedir.

Ü5 AK: “Öğrenci biraz motivasyondan düştü. Uzaktan eğitim alışık olmadığımız bir ortam olduğu için ondan kaynaklanabiliyor.”

Ü3 AK: “Ben şahsen ilk defa, biliyoruz pandemi çıktı, ilk defa karşılaştık. Bu durum hakkında pek bir bilgimiz yoktu açıkçası.”

Bazı akademisyen ve öğrenen katılımcıların ifadelerine ve doküman analizi bulgularına göre öğrenenlerin; bağımsız öğrenen olabilme, kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenme gibi becerilerinin yetersiz olduğu görülmektedir

Ü13 ÖK: “Normalde sınıf ortamında biz de fikirlerimizi daha rahat belli ediyoruz. Ya da daha katılmaya kendimizi zorunlu hissediyoruz. Uzaktan olduğunda böyle bir kısıtlama ya da işte sınırlama olmadığı için biz de çok fazla katılmadık bu da dersin süresini kısalttı.”

Ü11 AK: “Online eğitime bizim kültürümüz şu an hala yabancı. Öğrencilerimizin desteklenmesi gerekiyor. Biz kendi kendine öğrenmeye biraz yabancıyız ve online olunca çok rahat oluyorlar. Yalnızca derste görünmek için telefonlarını açık bırakıp orada isminin yazmasını göstermek için derse giren öğrencilerimiz fazla.”

Ü12 ÖK: “Biz geleneksel öğretim yöntemleriyle büyümüş insanlarız zaten. İlkokulda, ortaokulda, lisede. Genellikle kitabın sayfasını açardık ezberlerdik. Öyle olunca bir anda böyle bir platformda derslere başlayınca ne olduğunu şaşırдық.”

“Anketi cevaplayan cevaplayan öğrencilerin %25,77'si kavrayamadığı dersleri çevrimiçi öğrenme ile kendi kendine telafi edebileceğini belirtirken, %46,84'ü telafi edemeyeceğini belirtmiştir. Öğrencilerin %27,9'luk kısmı ise bu konuda net bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir (Üniversite 14 Çevrimiçi tutum ölçeği değerlendirme raporu, 2021)”.

Bazı katılımcıların ifadelerine ve doküman analizi bulgularına göre uzaktan öğrenen olma bilinci olmayan öğrenenler olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı öğrenenlerin, senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıklarını belirtmektedir. Ayrıca sınavların

öğrenenlerle paylaşılan içerikler üzerinden gerçekleştirileceği bilinciyle dersleri hiç takip etmeyen öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir

Ü6 ÖK: “Kayıtlar olduğu için öğrencilerin rahat olduklarını düşünüyorum. Derse girmiyorlar. Sonra izleriz nasıl olsa diye. Bunun daha kötü boyutu dersek hiç izlemeyip de sadece o materyaller üzerinde sınav olacağımız için ortaklaşa yapma veya kendileri yapmama, başkasına yaptırma gibi sınav boyutunda sıkıntılar oluyordu diyebilirim.

Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin ve öğretmenlerin tartışma forumlarını kullanmadıklarını, bu forumların amacını da bilmediklerini belirtmektedir ”

Ü6 AK: “LMS sistemini kurgularken her ders için en üste tartışma formları koyduk ancak çok kullanılmadı. Maalesef sistem üzerinde öğretmenlerle öğrenenlere iletişim anlamında çok fazla iletişim kurdurtamadık. Whatsaptan, email üzerinden iletişim kurdular. Hocalar bu tartışma forumunun amacını bilmiyorlardı. Öğrenciler de bilmiyorlardı.”

Bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitimin felsefesini bilmeyen, zaman yönetimi, bilimsel okur yazarlık, çalışma planı oluşturma, sınava hazırlanma, bağımsız öğrenen olabilme gibi becerilerinden yoksun bir öğrenen grubunun olduğunu ifade etmektedir

Ü4 AK: “Uzaktan eğitimin ne olduğunu bilmeyen, zamanını nasıl yöneteceğini, kaynakları nasıl okuyacağını, hangi derse nasıl öncelik vereceğini, sınava nasıl hazırlanacağını, evde yalnız olduğunda arkadaşı olmadığında bu işi nasıl kotaracağını bilmeyen bir öğrenci grubuna bunu nasıl yapacağını hiç bilmeyen bir hoca grubu destek olmaya çalışıyordu öyle düşünün yani. ”

Araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcıların neredeyse yarısının, canlı derslere daha hazırlıklı gelmem gerektiğinin farkındayım ifadesine olumsuz yanıt verdiği görülmektedir.

“Anketi cevaplayan öğrencilerin %21,68’i çevrimiçi ortamda derse daha hazırlıklı gelmem gerektiğinin farkındayım görüşünde iken, %49,2’si böyle düşünmemektedir. Ayrıca anketi cevaplayan öğrencilerin %29,12’lik kısmı ise bu konuda net bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir (Üniversite 14 Çevrimiçi tutum ölçeği değerlendirme raporu, 2021) ”.

Çevrimiçi ortamda paylaşılan bilimsel yayınları irdeleme bağlamında öğrenen becerilerinin eksik olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: “Akademik metni okuma becerisi de ne kadar acaba öğrencilerin bence bu da bir gösterge. oraya bir makale yüklediğimiz zaman orada dikkat edilmesi gereken farklı noktalar

var. Uzaktan eğitimdeki o felsefe veya uzaktan eğitim sürecinde çocukların sahip olması gereken ön koşul, birtakım beceriler bence belirleyici nokta. Ben bunun pek olmadığını düşünüyorum. O yüzden de bu süreç tam anlamıyla etkili bir şekilde katarılmadı gibi geliyor.”

Ü4 AK: *“Uzaktan eğitimin ne olduğunu bilmeyen, kaynakları nasıl okuyacağını bilmeyen bir öğrenci grubuna bunu nasıl yapacağını hiç bilmeyen bir hoca grubu destek olmaya çalışıyordu.”*

Uzaktan eğitimde pedagojik yeterlik bağlamında akademisyenlerin yetersiz olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, ders sunumu, içerik oluşturma, ödevlendirme gibi süreçlerde etkileşimi artırmaya yönelik örnek modellere ihtiyaç duyulduğunu, çeşitli medya kullanımları ile ders sunumunun zenginleştirilmesine ilişkin beceri eksiklikleri olduğunu ifade etmektedir.

Ü13 AK: *“Bir eğitim fakültesi hocasına da sorsanız şimdi kendi dersini gerçekten daha zenginleştirilmiş medya içerikleriyle nasıl sunar diye eminim afallar büyük bir kısmı. Yani benim de zaman zaman afalladığım gibi. Var olan ders içeriklerimizin, öğretim biçimlerimizin ya da ödev biçimlerimizin hepsinin daha etkileşimli nasıl zenginleştirilebilir noktasında örneklerle, modellemelere ve dayatmalara ihtiyacımız var fakültelerde bence.”*

Ders sunumu, öğrenenleri derse dahil etme, ödevlendirme gibi konuları içine alan bir hizmet içi eğitimin verilmesi gerektiğini ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü12 AK: *“Uzaktan eğitim sürecinin ayrı bir literatürü ve pedagojisi var. Farklı öğretimsel yeterlilikler gerektiriyor ve biz bunlara ne kadar sahibiz soru işareti. açıdan pek çok boyutta yani öğrenci katılımı ve farklı konularda dersin nasıl sunulacağı, işleneceği veya ödevlendirme gibi farklı boyutlarda kesinlikle tüm akademik personelin bir eğitime ihtiyacı var.”*

Ü14 AK: *“Öncelikle ciddi bir hizmet içi eğitime tabi tutulmamız gerektiğini düşünüyorum. Çünkü en başında ders anlatacaksın. Nasıl anlatacağını bilmiyorsun.”*

Araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yaklaşık yarısının, çevrimiçi ortamlarda verilen derslere öğretim elemanlarının daha fazla emek harcadığını düşünmediğini ifade etmektedir.

“Anketi cevaplayan öğrencilerin %25,6'sı çevrimiçi ortamlarda verilecek derslere öğretim elemanları daha fazla emek harcayacağını düşünürken, %41,64'ü ise aksini düşünmektedir.

Öğrencilerin %32,76'lık kısmı ise bu konuda net bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir (Üniversite 14 Çevrimiçi tutum ölçeği değerlendirme raporu, 2021)''.

Uzaktan eğitimde teknolojik yeterlik bağlamında akademisyenlerin yetersiz olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitimde yararlanabilecekleri yazılımlara, bu yazılımların işlevsel özelliklerinin kullanımına ilişkin bilgi gereksinimi olduğunu, bu durumun kendisinde stres yarattığını ve verimliliği düşürdüğünü ifade etmektedir.

Ü14 AK: *“Hangi programı kullanacağını bilmiyorsun. Bu programın özelliklerini bilmiyorsun ve stres oluyorsun. Bu aynı zamanda verimliliği de etkiliyor. Mesela Zoom’da direkt out rooms diye odalara ayırma özelliğini ben çok çok sonra keşfettim. Yani bununla ilgili eğitim baştan verilseydi dersler daha aktif olurdu.”*

Bir akademisyen katılımcı, öğretmenlerin teknolojik yeterliğinin olmamasının öğrenen motivasyonu da olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bazı öğrenen katılımcılar da öğretmenlerin teknolojik yeterliğinin olmadığını ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı, basit düzeydeki teknolojik işlemlerde dahi sorun yaşayan öğretmenler olduğunu ifade etmektedir.

Ü3 AK: *“Daha önce hiç bilgisayara doğru dürüst not bile giremeyen hocaların olduğu bir sistemde siz birdenbire online eğitime geçiyorsunuz. Hoca hiçbir şey bilmiyorsa, sürekli problem yaşıyorsa öğrenci bir süre sonra sıkılıyor.”*

Ü2 ÖK: *“Hocaların da teknolojiden çok anlamadığını düşündüm bu dönemde. Özellikle yaşı büyük olanların. Bilgisayar bile kullanamayan vardı. Nereden kayıt alındığını bize soruyorlardı.”*

Ü12 ÖK: *“Hocalara da bağlayabiliriz. Çünkü teknolojik olarak onların da fazla bilgisi olmayınca bir anda bazı şeyler olamadı.”*

Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin; Adobe Connect yazılımında görüntüyü ekrana aktarma, öğrencilerin sesini ve görüntülerini aktarma, tahtayı kullanma, Öğrenci Bilgi Sistemi üzerinde sınav tarihlerini sisteme girme, doküman yükleme gibi konularda bilgi ve beceri eksiklikleri olduğu görülmektedir.

“Öğretim elemanının Adobe Connect uygulamasını etkili bir şekilde kullanamaması (görüntüyü ekrana nasıl aktaracağını bilmemesi, öğrencilerin sesini ve görüntülerini nasıl aktaracağını bilememesi, tahtayı kullanamaması) OBS’yi etkili bir şekilde kullanamaması (sınav tarihlerini sisteme nasıl gireceğini bilmemesi, dokümanları yüklerken sorunlar yaşamaması, dokümanları zamanında yüklememesi (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları, 2020)”.

Bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı, teknolojik yeterlikleri olmayan öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir.

Ü12 AK: *“Eğer teknolojik altyapıları biraz daha iyi olmuş olsaydı.....Google’a girmekte bile zorlanan o kadar öğrenci sayısı oldu ki ben buna hayret ettim. Demek ki kullanım bilgileri de çok az.”*

Ü14 ÖK: *“Teknolojiye entegre olamayan öğrenci bu süreçte adapte olamadı. Çoğu arkadaş yetersiz teknoloji bilgisi sebebiyle zor zamanlar geçirdi.”*

Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırma bulgularına göre donanım eksikliği, internet sorunları, öğrenme öz yeterliği gibi nedenlerden dolayı öğrenen ve öğreten hazır bulunuşluklarının düşük olduğu görülmektedir.

“Yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş sürecinde öğrenci ve öğretim elemanlarının hazır bulunuşluk düzeylerinin ekipman, bilişim eksikliği, internet sıkıntısı, öğrenme öz yeterliği gibi sebeplerden dolayı oldukça düşük olduğu belirtilmiştir (Üniversite 14 Anket formu bulguları, 2020)”.

Uzaktan eğitime ilişkin hem pedagojik hem teknolojik yeterliği olmayan öğretenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansımaları sonucu, mevcut ideal ders ortamlarının da olumsuz etkilendiğini, öğrenen katılımının düşmesi sonucu halihazırda motivasyonu yüksek olan öğretenlerin de motivasyon kaybı yaşadığını ve birbirini tetikleyen bu döngü bağlamında yönetsel bir önlem alınmadığını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü3 AK: *“Hiç faydalı olduğunu düşünmüyorum. Çoğunluk için konuşuyorum. Daha önce bilgisayara doğru dürüst not bile giremeyen hocaların olduğu bir sistemde birdenbire online eğitime geçiyorsunuz. Mesela bir hoca çok istekli olabilir ama aynı sınıfa giren başka bir hoca hiçbir şey bilmiyorsa, sürekli problem yaşıyorsa öğrenci bir süre sonra sıkılıyor. Diğer hocalar*

keyif alıyor ama diğerlerinde keyif alamıyor. Dolayısıyla o motivasyonu kırıcı bir etki oluyor. Bu sefer öğrenci devamsızlığa başlıyor bu sefer şevki olan hocanın da derse gelen öğrencinin sayısında azalma gördüğünde onun da motivasyonu kırılıyor. Yönetim de bu konuda herhangi bir adım atmıyor. Dolayısıyla aslında üçü birbirini etkiliyor. Hem hoca hem öğrenci hem yönetim.”

4. *Öğrenme-öğretme süreçlerinin keyfi uygulamalara bırakılması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, kimi öğrenenlerin senkron ders yaparken kimisinin yapmadığını, kimi öğretmenlerin asenkron ders materyali sunarken kimisinin sunmadığını, çok öznel bir sürecin işlemesi kaynaklı oluşan karmaşanın kendilerine olumsuz yansıdığını ifade etmektedir.

Ü5 ÖK: *“Bunun nasıl verileceğiyle ilgili herkeste karmaşık bir performans vardı. Yani herkes farklı farklı anlatıyordu. Pdf atan vardı, atmayan vardı. Canlı derse giren vardı, girmeyen vardı. Böyle bir karmaşıklık da vardı. Bu da çok sağlıklı değildi. Hangi hocaya nasıl yaklaşacağımızı hangi hoca nasıl ders anlatacağıyla ilgili de bir nesnellik yoktu tamamen kişiye özgü, spesifik bir ders anlatım sistemi vardı. Bu anlamda bu sorunların olduğunu düşünerekten şu an çok faydalı olduğunu düşünmüyorum.”*

5. *Derslerin sunumunda tek bir teknoloji kullanılması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim’e geçilen dönemde teknolojik altyapı yetersizlikleri ve bilgi eksiklikleri kaynaklı derslerin tamamen asenkron yapılandırıldığı kurumlar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, derslerden kopma noktasına geldiğini, bir başka öğrenen katılımcı ilgili süreçte sadece ders içeriklerinin paylaşıldığını, dolayısıyla herhangi bir iletişim olanağının olmadığını ifade etmektedir. İki akademisyen katılımcı ise teknolojik altyapı yetersizliği kaynaklı derslerin önceleri tamamen asenkron yapılandırıldığını ifade etmektedir. Akademisyen katılımcılarından bir tanesi önceleri canlı derslerin nasıl yapılabileceğine ilişkin bilgi eksikliğinin de söz konusu olduğunu belirtmektedir. Bunların yanı sıra, başka bir akademisyen katılımcının ifadesine göre yönetsel olarak canlı ders zorunluluğunu süreç içerisinde sonradan getiren kurumların olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak Acil Uzaktan Öğretim sürecinde derslerin sunumunu tek bir teknoloji kullanımıyla sınırlı tutan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, sadece kaydedilmiş video içerikleri paylaşarak dersi yürüten öğretmenler olduğunu ve bu durumun etkileşimde olanak vermediğini ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı ise dersleri tamamen senkron, tamamen asenkron ya da her ikisi birlikte sunan öğretmenler olduğunu, bu durumun kişiye göre değişkenlik gösterdiğini belirtmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim’e geçilen dönemde teknolojik altyapı yetersizlikleri ve bilgi eksiklikleri kaynaklı derslerin tamamen asenkron yapılandırıldığı kurumlar olduğu görülmektedir

Ü11 AK: “Edmodo’da öğrencilerimizin interneti olmadığı için sadece PDF yükleyerek dersleri yürüttük ilk başta. Ama son 1 yıldır UZEP programına dahiliz. Orada işliyoruz dersleri.”

Ü9 AK: “İlk dönemde çoğunlukla asenkron yürütüldü. Çünkü insanların senkron ders nasıl yapacaklarını bilmiyorlardı. İnternet paketleri, bağlantı kaliteleri vb. bunlarla ilgili de altyapı eksiklikleri olduğu için aniden uzaktan eğitime geçilen dönemde derslerin %90’ı asenkron yürüdü.”

Ü9 ÖK: “Sadece ders materyali. O sunuların yüklenmesi, hocaların bize içeriği aktarması. Evet bir gönderici var ama alıcının ne düzeyde bunu aldığı belli değil. Çünkü biz orada geri dönüşlerimiz olmuyor belki videonun altına yaptığımız ufak yorumlar. Bunda da tekrardan neyi soracağız? Sorduğumuz soru nereye gidecek? Bir iletişim olmadı orada. Sadece bizim geri kalmamamız adına bir şekilde en azından içerik verildi.”

Ü6 ÖK: “İlk zamanlar zordu dersten kopma noktasına gelmiştim. Hep asenkrondu sonrasında görüyorduk her şeyi. Yazın sistem geliştirilmişti. 2. Sınıfın 1. Ve 2. Döneminde verimli bir şekilde gerçekleştirdik derslerimizi.”

Ü5 AK: “Millet ilk 15 Mart’tan sonra materyalleri yüklüyordu yani canlı ders zorunluluğu yoktu ama ondan sonra canlı ders zorunluluğu geldi.”

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde derslerin sunumunu tek bir teknoloji kullanımıyla sınırlı tutan öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

Ü12 ÖK: “Bazı hocalarımız üstlenmiyordu sadece geçen senenin kaydını açın veya direkt kayıt atıyordu. Dersi vaktinde yapmıyordu canlı olarak. Soru sormada olsun veya yani birebir canlıda hocanın sizi yoklaması bile daha iyi olabiliyordu. Ama kayıta herhangi bir etkileşim yok o yüzden tatsız oluyor. Önceden çekilmiş kendisinin yaptığı videoları izleyip öyle giriyorduk sınavlara.”

Ü5 ÖK: “Canlı verenler de vardı sadece pdf atanlar da vardı. Hem pdf atıp hem ders notu atıp aynı zamanda canlı verenler de vardı. Yani hocaya göre değişiyordu.”

6. Aynı dersin farklı öğretmenler tarafından dönüşümlü olarak sunulması nedeniyle ders bütünlüğünün sağlanamaması: Araştırma bulgularına göre bir öğrenen katılımcı, öğretmenler tarafından dönüşümlü olarak sunulan dersler olduğunu, öğretmen değişimleri esnasında eksik kalan konular olabildiğini, dolayısıyla ilgili derslerde bütünlük sağlanamadığını ifade etmektedir.

Ü4 ÖK: “Aynı derse 4-5 hoca dönüşümlü olarak belirli konuları anlatıyorlardı. Birisinin konusu eksik kalınca diğerine de bu konumuz eksik kaldı diyemiyoruz o kendi konusunu anlatmak mecburiyetinde. Böyle sistemsal bir sorun vardı bence.”

7. Senkron ders kayıtlarının organize bir şekilde öğrenene sunulmaması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre senkron ders kayıtlarının organize bir şekilde öğrenenlere sunulmadığı görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, derslerin kaydedildiğinin ifade edilmesine rağmen sisteme geç ya da eksik yüklendiğini ifade etmektedir. Aynı kurumdaki bir akademisyen katılımcı da ders kayıtlarının sistem üzerinde eksik olduğunu belirtmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, ders kayıtlarının erişime sunulmasında öğretmenlerin bireysel tercihlerinin belirleyici olduğunu, çoğunlukla da sunulmadığını ifade etmektedir. Katılımcı, kayıtların oluşturulsa dahi teknik sorunlar nedeniyle ulaşılamadığı durumlar olduğunu, ayrıca telif hakkı, yükleme hızı gibi nedenlerle öğretmenler tarafından sisteme aktarılamayabildiğini belirtmektedir. Ayrıca katılımcı, bu uygulama neticesinden zamansal esneklik tanınmamış olduğunu, dolayısıyla uygulamaların uzaktan eğitim anlayışıyla örtüşmediğini ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı da ders kayıtlarının erişilebilirliğinde öğretmenlerin bireysel tercihlerinin belirleyici olduğunu, ilgili kayıtların genelde de sisteme yüklenmediğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra bir öğrenen katılımcı,

kullandıkları yazılımın senkron dersleri ücretsiz kayıt etme olanağı sağlamaması nedeniyle ders kayıtlarının sunulmadığını ifade etmektedir. Bağlamına göre katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Bir öğrenen katılımcı, derslerin kaydedildiğinin ifade edilmesine rağmen sisteme geç ya da eksik yüklendiğini ifade etmektedir. Aynı kurumdaki bir akademisyen katılımcı da ders kayıtlarının sistem üzerinde eksik olduğunu belirtmektedir.

Ü13 ÖK: “Senkron olarak kaydedildiği söylendi bize derslerin ama çok geç ekleniyordu sisteme. Ya da belirli bir kısmı çok büyük boşluk içindeydi. Doğru kayıtlar yapılmıyordu. Bunlar büyük sıkıntı oluşturuyordu.”

Ü13 AK: “Öğrencilerin bazıları bazı haftaların derslerini bu dönem bile bulamıyor. Teknik desteğe yazmış, onlardan bir cevap alamamış. Bir haftanın videosu sistemde yok.”

Bir öğrenen katılımcı, ders kayıtlarının erişilebilirliğinde öğretmenlerin bireysel tercihlerinin belirleyici olduğunu, çoğunlukla da sunulmadığını ifade etmektedir. Katılımcı, kayıtların oluşturulsa dahi teknik sorunlar nedeniyle ulaşılamadığı durumlar olduğunu, ayrıca telif hakkı, yükleme hızı gibi nedenlerle öğretmenler tarafından sisteme aktarılamayabildiğini belirtmektedir. Ayrıca katılımcı, bu uygulama neticesinden zamansal esneklik tanınmamış olduğunu, dolayısıyla uygulamaların uzaktan eğitim anlayışıyla örtüşmediğini ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı da ders kayıtlarının erişime sunulmasında öğretmenlerin bireysel tercihlerinin belirleyici olduğunu, genelde sisteme yüklenmediğini belirtmektedir.

Ü10 AK: “Dersleri kaydedip kaydetmemek biraz bize bırakıldı. Zorunlu tutulmadı yönetim tarafından veya bu şekilde yapılmasına yönelik özel bir bildirim almadık.”

Ü14 ÖK: “Çoğunlukla olmuyor bu hocaya bağlı. Şöyleki Perculus üzerinden işlenirse otomatik kayıt ediliyor. Ancak Perculus Android 6 işletim sistemlerine ders kaydedilmişse bile onu göremeyebildik. Akademisyen şayet Zoom üzerinden dersi işlediye bile kaydını sisteme yükleme sorunları upload hızı, telif sorunları nedeniyle sisteme yüklemeyebildi. Böylelikle bunun uzaktan eğitimle bir ilgisi kalmadı. Anlık takip etmek önem kazandı. Sadece sınıfta olmak yerine Zoomda idik.”

Bir öğrenen katılımcı, kullandıkları yazılımın senkron dersleri ücretsiz kayıt etme olanağı sağlamaması nedeniyle ders kayıtlarının sunulmadığını belirtmektedir.

Ü12 ÖK: “Classroom daha önce kayıt almaya izin veriyordu öğretmenler tarafından. Drive’a kaydediliyordu. Şu an izin vermiyor. Ücretli hale gelmiş o platform kayıt olarak. Şu an online dersi kaçıran bir daha aynı kaydı izleyemiyor.”

7. *Öğrenenlerin uzaktan eğitimi benimsememesi:* Araştırma bulguların göre öğrenenlerin uzaktan eğitimi benimsemediği görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcının ifadesinden Acil Uzaktan Öğretim sürecini geçici bir süreç olarak görmesi nedeniyle uzaktan eğitim yeterliği edinmeye ilişkin motive olamadığı görülmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, öğrenenlerin uzaktan eğitim yöntemini kabullenmediklerini, üniversite yönetimlerinin de uzaktan eğitimin tanıtılması ve teşvik edilmesi bağlamında herhangi bir çalışma yapmadığını ifade etmektedir. Bir diğer öğrenen katılımcı, uzaktan eğitimin verimli olamayacağı inancına sahip olduğunu bu inancın değişebileceğini de sanmadığını belirtmektedir.

Ü10 ÖK: “Uzaktan eğitim bir sene oldu bir daha belki de olmayacak bu süreç. O yüzden yüz yüze olmaması benim için verimsiz oldu. Çünkü ileriki hayatımda ben yüz yüze eğitim vereceğim için uzaktan eğitim üzerine verdiğim dersler ne işe yarayabilir ki diye düşünüyorum.”

Ü5 ÖK: “Bir öğrencinin uzaktan öğrenme gibi bir yöntemin kabülü noktasında sorun var Artı yönetimin bunu artık biraz daha teşvik edici kampanya ya da çalışmalar, bu anlamda bir bilgi destekleri oluşturulabilir. Bu da çok yok.”

Öğrenenlerin Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki memnuniyetsizlik kaynakları: “Uzaktan eğitimi sevmeme ve benimsememe (Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutmaması, öğrencilerin yüz yüze eğitimi tercih etmesi) (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları, 2020)”.

Ü1 ÖK: “Bilinçaltımızda oluşmuş sanki yüz yüze eğitimin yerini asla uzaktan eğitim tutamaz diye. Onun bilinciyle zaten derslere girip çıktığımız için biz ne kadar derse girersek girelim, hocalar anlatırsa anlatsın, yüz yüze olmadığı sürece biz bunu anlamayız şeklinde bilinçaltı vardı. Ne yaparlarsa yapsınlar ben uzaktan eğitime adapte olabileceğimi düşünmüyorum”

8. *Öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde takip edilememesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin ders kayıtlarını ne ölçüde

tamamladıklarını takip edemediklerini, dersi izlemiş olarak görünmeleri için sadece ilgili bağlantıya tıklamalarının bile yeterli olduğunu belirtmektedir.

Ü14 AK: “Kayıtların çoğunu da çocukların dinlemediğini, izlemediğini düşünüyorum. Çünkü ders kaydını izlenme olarak göstermesi için linke tıklaması yeterli oluyordu. Dakikaların ilerlemesiyle olan bir sistem olsaydı en azından çocukların izleyip izlemediklerini daha iyi anlayabilirdik açıkçası.”

9. *E-öğrenme malzemeleri erişilebilirliğine yönelik uygulanan politikaların olumsuz sonuçlar yaratması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre sistem üzerinde sunulan e-öğrenme malzemelerinin erişilebilirliğine dönem sınırlaması getirilen kurumlar olduğu gibi herhangi bir süre sınırı getirilmeyen kurumların da olduğu görülmektedir. Dönem sınırlaması getirilen bir kurumdan bir öğrenen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ÖYS üzerinde sunulan e-öğrenme malzemeleriyle kaliteli bir içerik havuzu oluştuğunu, ancak içeriklere erişimin dönemle sınırlandırıldığını, sürekli erişilebilir olmasının daha sonra tekrar etme ve bilgilerini taze tutabilme olanağı sağlayabileceğini belirtmektedir. Dönem sınırlaması getirilen bir kurumdan bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin senkron derslere katılımını olumsuz yönde etkileyebileceği gerekçesiyle ders kayıtlarının erişilebilirliğinin sınırlandırıldığını ifade etmektedir. Dönem sınırlaması getirilmeyen bir kurumdan bir akademisyen katılımcı ise öncelikle süre sınırlaması getirdiğini, öğrenenlerin geri dönütleri üzerine süre sınırlamasını kaldırdığını, ancak bu durumun senkron derslere katılımı ciddi oranda düşürdüğünü belirtmektedir. Görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Ü9 ÖK: “O kütüphaneyi istediğimiz zaman açabiliyorduk. Dönemlik dersler kayboluyor çok üzüliyorum. Çünkü çok kaliteli bilgiler bir anda uçup gidiyor oradan. Öğrendiklerimizi taze tutmak adına da çok güzel olurdu.”

Ü14 AK: “Ben haftalık olarak süre kısıtlaması koyuyordum, sonra çocuklardan e-mail yağmaya başladı. Çünkü bazı çocuklar köyde oldukları için ancak şehre indikleri zaman internete ulaşabildiklerini ve bu dokümanlara kısıtlama getirdiğim zaman mağdur olduklarından bahsettiler. Ondan sonra da bu kısıtlamayı kaldırdık. Dokümanlar, ders kayıtları her zaman orada oldu. Bu ders kayıtları da çocukların derse katılımını da ciddi oranda azalttı.”

Ü7 AK: “Bütün kaynaklar Moodle’da dönem boyunca erişilebilir durumdaydı. Bu video zaten var hocaya gerek yok onu izlerim şeklinde olmasın diye. Ders anlatma dinamik bir şeydir. Öğrenci soru sorar, hoca cevap verir. Hoca soru sorar sınıfa. Geçen dönemin diyalogları bir şey ifade etmez öğrenciye.”

10. *E-öğrenme malzemeleri çeşitliliğinin yetersiz olması:* Görüşmelerden ve doküman analizinde elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sunulan e-öğrenme malzemelerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yaklaşık dörtte biri öğretim materyallerinin yeterli, güncel ve bilgi düzeyi açısından uygun olmadığını düşünmektedir. Aynı kurumda gerçekleştirilen başka bir araştırmanın bulgularına göre en çok tekrar eden olumsuz kodlardan biri uzaktan öğretim yöntem ve materyallerinin yetersizliğidir. Başka bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların üçte birinden daha fazlası çevrimiçi ortamların zengin öğrenme etkinlikleri ile eğitsel problemlerin çözümünü kolaylaştırdığını düşünmemektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre e- öğrenme malzemelerinin daha çok sunularla sınırlı olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bir akademisyen katılımcı, içeriğin sunumunda medya zenginliğinin nasıl sağlanabileceğine ilişkin öğretenler olarak bilgi gereksinimlerini olduğunu ifade etmektedir. Diğer bir akademisyen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde asenkron ders materyali olarak senkron ders kayıtlarının paylaşılması yönünde sınırlı bir anlayış geliştirildiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra, e- öğrenme malzemelerinin yeterli olmadığını, daha çok sunularla ve word formatındaki içeriklerle sınırlı olduğunu, ilgili durumun öğretene göre değişkenlik gösterebildiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Doküman analizinden elde edilen bulgulara Acil Uzaktan Öğretim sürecinde e- öğrenme malzemeleri çeşitliliğinin yeterli olmadığını ifade eden öğrenenler bulunmaktadır

“Öğrencilerin %22’si hemen hemen hiçbir zaman öğretim materyallerinin yeterli, güncel ve bilgi düzeyi açısından uygun olmadığını düşünmektedir (Üniversite 2 2019-2020 yılı eğitim değerlendirme anketi)”.

“En çok tekrar eden olumsuz kodlardan bir diğeri de uzaktan öğretim yöntem ve materyallerinin yetersizliği şeklindedir (Üniversite 2 Uzaktan eğitim değerlendirme anketi raporu (2020))”.

“Anketi cevaplayan öğrencilerin %36,02’sinin çevrimiçi ortamlar zengin öğrenme etkinlikleri yoluyla birçok eğitsel problemin çözümünü kolaylaştırdığını düşünürken, yine 36,02’si ise kolaylaştırmadığını belirtmişlerdir. %32,39’u ise bu konuda kararsız olduklarını bildirmişlerdir (Üniversite 14 Çevrimiçi tutum ölçeği değerlendirme raporu, 2021))”.

E- öğrenme malzemelerinin daha çok sunularla sınırlı olduğunu, içeriğin sunumunda medya zenginliğinin nasıl sağlanabileceğine ilişkin öğretmenler olarak bilgi gereksinimlerini olduğunu, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde asenkron ders materyali olarak senkron ders kayıtlarının paylaşılması yönünde sınırlı bir anlayış geliştirildiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 AK: *“Öğretim malzemeleri sorunluymuştu. Sadece slayt hazırlayarak o iş olmaz. Sadece yüz yüze sunum yaparak bu iş olmaz. Bir sürü program gerekli.”*

Ü13 AK: *Bence değildi. bir çok farklı tür var. Bunların içerikleri nasıl zenginleştirileceğine ilişkin bence daha pedagojik eğitime ihtiyacımız vardı diye düşünüyorum ben.”*

Ü3 AK: *“Zorunlu olan neyse, azami olan. Bir tane PPT yüklemiştir bir de ders notu olarak kendi ders notu varsa onu yüklemiştir. Yoksa bir tane makale bulup yüklemiştir. O kadarla kalmıştır diye düşünüyorum. Bizim yabancı diller yüksekokulunun hocalarının hepsinin Moodle sisteminde ne yapmışlar dersleri kaç dakika anlatmışlar falan görüyorduk. Herkes azami şeyleri yüklüyordu. Ekstra kaynak yükleyen yoktu.”*

Ü9 AK: *“Yeterli değildi. Öğrencilere yalnızca derste kullandığımız ppt sunumları ya da başka sunum araçları her ne ise onları paylaştık. Çoğunluk adına bunu söyleyebilirim. Yoksa öğrencilerin kendileri okuyabilecekleri, üzerinde düşünebilecekleri e-öğrenme materyallerini herhalde tamamına yakın öğretim üyelerinin kullanmamıştır diyebilirim.”*

Ü6 AK: *“Maalesef tüm dersler senkron oldu hocam. Bunlar asenkron izlenecek şekilde kayıt altına alındı. Onun kaydına da asenkron ders denildi.”*

E- öğrenme malzemelerinin yeterli olmadığını, daha çok sunularla ve word formatındaki içeriklerle sınırlı olduğunu, ilgili durumun öğretime göre değişkenlik gösterebildiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: “Yani tek kullandığımız Powerpoint’ti aslında ya da Word’dü ikisinden başka bir şey kullanmadık. Yeterli değildi bence”

Ü4 ÖK: “Bazı derslerin PDFlerini almakta biz zorlandık. Atmadılar veya sistemde yanlış derse yüklediler. Bazıları sadece video koydu PDF hiç yok. Yani bilmiyorum bunda da bence büyük eksiklikler vardı.”

Ü3 ÖK: Bence yeterli değildi. Daha kapsamlı şekilde bir şey yapılabilirdi.”

Ü2 ÖK: “Bazı derslerde yeterliydi hatta fazlaydı bile. Hoca hem kendisi yaparak laboratuvarı video çekiyordu hem de yapamadığı şeyleri internetten bulup bize ulaştırıyordu. Ama bazı derslerde hiç uğraşılıyordu. Ders ders değişiyordu hocaya göre.”

11. *Uzaktan eğitim felsefesine uygun ders tasarımlarının gerçekleştirilmemesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, öğrenene kendi öğrenme hızında ilerlemesine olanak sağlayan, modüler ders tasarımları olmadıkça Acil Uzaktan Öğretim sürecinin geleneksel eğitimin bir taklidi olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca ders sürelerinin çok kısa veya çok uzun tutulduğu derslerin olduğunu ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır

Ü14 ÖK: “Hocalar en başta 12 haftanın tamamını hazırlamış olsa biz dönem içerisinde onu istediğimiz zaman çalışabilsek. Belki ben 5 haftalık dersi 1 haftada bitirip kalan zamanımda başka şeyler öğreneceğim. Modüler sisteme geçilmedikçe şu an imkanlar dahilinde geleneksel sistemin yeni bir tarifi.”

Ü8 ÖK: “Bazı dersler uzun tutulmuştu tabi sabit ders süresinden sonra örgün eğitimdeki gibi mola vs tenefüs olayı olsaydı daha güzel olabilirdi. Blok dersler de mesela 1:30 saat süren dersler oluyordu.”

Ü4 ÖK: “Çok kısa da sürdü uzun süren derslerimiz de oldu. Mesela başta hocanın karantina problemi yüzünden ders işleyemedik ve ertelendi ve sonra tüm konuları aynı süreçte anlatmak istedi bu sefer biz çok sıkıldık ve dersi bitirmesini istedik.”

12. *Türkçe destekli yeterli açık eğitim kaynağının (open education resources) bulunmaması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, öğrenenleri yönlendirebilecekleri Türkçe destekli açık eğitim kaynaklarının olmadığını, bu durumun da öğrenme malzemesi olarak sunularla sınırlı kalınmasına sebebiyet verdiğini ifade etmektedir.

Ü14 AK: “Bence Türkiye’de video içerikler ya da web sayfaları tarzında elektronik içeriklerin çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bunu Özel Eğitim alanıyla ilgili söyleyebilirim. Çünkü çocuklara gösterebileceğimiz, açın şurayı izleyin diyebileceğimiz bir kaynak yok. Bu da bir eksiklik. Ben her ne kadar video göstermeye, kaynakları paylaşmaya çalışsam da bir tane makale buluyorum çocuğun çok işine yarayacağını düşündüğüm, İngilizce oluyor. Sınıf bilmiyor. Bir tane video buluyorum videodaki sesler İngilizce. Alt yazı cevap vermiyor. Bunları da çocuklara sunmak mantıklı gelmiyor. O zaman neye kalıyorsunuz Powerpointe kalıyorsunuz. Sizin kendi anlatımınıza kalıyorsunuz bu da bence ciddi bir eksiklik ve bunun içinde hiçbir destek alamadık”

13. Uygulamalı derslerin verimli geçmemesi ve sonrasında alınan telafi önlemlerinin yeterli olmaması: Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uygulamalı derslerin verimli geçmediğini ifade öğrenenler ve öğretmenler bulunmaktadır. Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yaklaşık yüzde sekseni uzaktan eğitimin uygulamalı derslerde öğrenmeyi kısıtladığını düşünmektedir. Başka bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırma bulgularına göre öğrenen katılımcıların memnuniyetsizlik kaynaklarından biri sayısal derslerin ve uygulamalı derslerin uzaktan eğitim anlayışına ters düşmesidir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre gösterip yaptırma gibi yöntemlerin kullanılması gereken derslerin verimsiz olduğunu ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, öğrenene fiziki müdahalede bulunulması gereken durumlarda uzaktan verim alınmadığını ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı ise gösterip yaptırma yöntemi kullanılan senkron derslerde öğretmenlerin öğrenenlere yeterli uygulama süresi tanımadığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uygulamalı derslerin verimli geçmediğini ifade eden bir öğrenen katılımcı, daha sonra bu derslerle ilgili herhangi bir telafiye gidilmediğini ifade etmektedir. Diğer bir öğrenen katılımcı ise telafi amaçlı halk eğitim merkezinde katılımın isteğe bağlı olduğu sertifikalandırılan bir kurs açıldığını ve kursun ders kazanımları bağlamında büyük bir boşluğu doldurduğunu belirtmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Doküman analizi bulgularına göre uygulamalı derslerin verimli geçmediğini ifade eden öğrenenler bulunmaktadır.

“Öğrencilerin %79,4’ü uzaktan eğitimin, uygulamalı dersleri öğrenmeyi kısıtladığını düşünmektedir (Üniversite 13 Uzaktan eğitim memnuniyeti anket sonuçları, 2020)”.

Öğrenenlerin acil uzaktan öğretim sürecindeki umemnuniyetsizlik kaynakları: *“Özellikle sayısal derslerin ve uygulamalı derslerin uzaktan eğitim anlayışına ters düşmesi (sayısal derslerde beyaz tahtanın kullanılamaması, uygulamalı derslerde uzaktan eğitimle verim alınamaması) (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları, 2020)”.*

Gösterip yaptırma gibi yöntemlerin kullanılması gereken derslerin verimsiz olduğunu ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı öğrenene fiziki müdehale de bulunulması gereken durumlarda uzaktan verim alınamadığını ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı ise gösterip yaptırma yöntemi kullanılan senkron derslerde öğretenlerin öğrenenlere yeterli uygulama süresi tanımadığını belirtmektedir.

Ü9 AK: *“Daha etkileşim gerektiren işler biraz verimsiz kaldı. Öğrencinin yaptığı uygulamayı görmek istediğimiz, gerçekleştirirken ona bak burayı doğru yapmıyorsun elini böyle tut demek istediğimiz yerler vardı mesela. Onları yapamadığımız hallerde verim çok düştü.”*

Ü6 AK: *“Yazılım, Matlab gibi derslerde hocalarımız kendileri açıp ekran paylaşımı yapıyordu. Kendisi örnekleri gösteriyordu. Biz o an hocayı dinlerken kendimiz de çalışmamız gerekiyor ama yetişemediğimiz için hocayı da durdurma imkanımız yok bir buçuk saatlik zamanımız var. Anında onunla beraber çalışamıyorduk.”*

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uygulamalı derslerin verimli geçmediğini ifade öğrenenler bulunmaktadır. Bir öğrenen katılımcı, daha sonra da bu derslerle bir telafiye gidilmediğini ifade etmektedir. Diğer bir öğrenen katılımcı ise telafi amaçlı halk eğitim merkezinde katılımın isteğe bağlı olduğu sertifikalandırılan bir kurs açıldığını ve kursun ders kazanımları bağlamında büyük bir boşluğu doldurduğunu belirtmektedir.

Ü10 ÖK: *“Uygulamalı dersi yerinde işlemen gerekirken biz uzaktan eğitim sürecinde bunu teorik işledik bence verimsizdi hocam. Zamanı geçtiği için herhangi bir telafi yapılmadı bu süreçte. Teorik olarak bilgileri verdi hoca.”*

Ü1 ÖK: “Hocalar aracılığıyla halk eğitimde bir kursumuz açıldı ve sertifika verdiler sonunda o uygulamalı dersi bu şekilde kapatmaya çalışıyorlar. İsteyenler gidiyor. Bu kurs olmasaydı bu bölümü okumamın anlamı olmayacaktı. Teori üzerinden asla anlaşılamaz. Ne kadar işlem yaparsan yap o makinanın başına geçmeyince olmaz. Bir sınır var o sınırın altına inildiği zaman o kurs kapatılma durumuna geçiyor. Bir zorunluluk yok yani bunda”

4. 2. 2. 1. Öğrenme bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolaştırılması

Öğrenme bileşeni bağlamında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara ilişkin açıklamalara/alt sorunlara Tablo 4.3’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 3. Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar

Sorunlar ve sorunlara ilişkin açıklamalar/alt sorunlar
Öğreten merkezli eğitim metotlarının kullanılması
- Sadece uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanılması, pedagojik olarak uzaktan eğitimin felsefesine uygun öğrenci odaklı yaklaşımların işe koşulmaması - Çevrimiçi derslerde aktif katılım göstermeleri gerektiğini düşünmeyen öğrenenler olması
Geleneksel eğitim sistemindeki sorunların Acil Uzaktan Öğretim sürecine de yansısı
- Geleneksel eğitim sisteminde öğrenen merkezli bir eğitim anlayışının benimsenmemesi - Öğrenene öğrenme kültürünün kazandırılmaması - Geleneksel eğitimdeki öğrenen/öğreten profillerinin Acil Uzaktan Öğretim’e de yansısı (Geleneksel eğitimde derste etkileşim sağlamayan öğretmenlerin/Öğrenme motivasyonu düşük öğrenenlerin ilgili süreçte de benzer olması) - Bölüme ilişkin gerekli araç-gereçlerin, yeterli fiziki koşulların ve bölümle ilişkili yazılımları/programları kullanabilme yeterliği olan akademisyenlerin geleneksel eğitimde de bulunmaması

[Tablo 4. 3. (Devam) *Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Öğrenenlerin/ Öğretenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşluğuna sahip olmaması

Öğrenenlerin;

- öğrenme motivasyonunun eksik olması (Otoriteye uzak olma hissiyatıyla dersleri ciddiye almama)
- öz düzenleme becerilerinin eksik olması (Gerekli çevre düzenlemesi yapmadan derslere bağlanma, Çevrimiçi ortamda dikkati sürdürmemesi, ders dışı uyaranlarla ilgilenme)
- uzaktan öğrenen olma bilincinin eksik olması (Asenkron etkinliklere dahil olmama (tartışma forumları vb.), Ders kayıtlarını izleme düşüncesiyle senkron derslere katılmama,)
- bilimsel okur yazarlık becerilerinin eksik olması (bilimsel yayınlara ulaşarak bu yayınları irdeleme)
- bağımsız öğrenen olabilme/kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenme becerilerinin eksik olması (otorite eksikliği hissederek etkileşim kurmamayı tercih etme)
- uzaktan eğitim deneyimi olmaması (uzaktan eğitim kültürüne yabancı olma)
- teknolojik yeterliklerinin bulunmaması

Öğretenlerin;

- pedagojik yeterliklerinin bulunmaması (ders sunumu, içerik oluşturma, ödevlendirme gibi süreçlerde etkileşimi artırma, çeşitli medya kullanımları ile ders sunumunu zenginleştirme)
- teknolojik yeterliklerinin bulunmaması (uzaktan eğitimde yararlanılabilecek yazılımlar ve bu yazılımların işlevsel özelliklerinin kullanımına ilişkin bilgi gereksinimi)
- uzaktan eğitime yönelik pedagojik ve teknolojik yeterliği olmayan öğretmenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansması sonucu, mevcut ideal ders ortamlarının da olumsuz etkilenmesi, öğrenen katılımının düşmesi sonucu halihazırda motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin de motivasyon kaybı yaşaması

Öğrenme-öğretme süreçlerinin keyfi uygulamalara bırakılması

- Eğitsel uygulamaların öğretmenlere göre değişkenlik göstermesi, bu karmaşık sürecin öğrenenlere olumsuz yansması (Senkron ders yapan/yapmayan, asenkron ders materyali sunan/sunmayan)

Derslerin sunumunda tek bir teknoloji kullanılması

- Teknolojik altyapı yetersizlikleri nedeniyle dersleri tamamen asenkron yapılandırma (öğrenenlerin internet erişimine sahip olmaması, kurumun uzaktan eğitim altyapısına sahip olmaması)
Senkron ders araçlarına yönelik bilgi sahibi olmama nedeniyle dersleri tamamen asenkron yapılandırma
 - Öğreten tercihleri (dersi tamamen senkron, tamamen asenkron yapılandırma)
-

[Tablo 4. 3. (Devam) *Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Aynı dersin farklı öğretmenler tarafından dönüşümlü olarak sunulması nedeniyle ders bütünlüğünün sağlanamaması

- 4-5 öğretene tarafından dönüşümlü olarak sunulan derslerde öğretene değişimleri esnasında eksik kalan konular olması, dolayısıyla öğrenen açısından ders bütünlüğünün oluşmaması

Senkron ders kayıtlarının öğrenenlere organize bir şekilde sunulmaması

- Ders kayıtlarının sisteme geç ya da eksik yüklenmesi
- Bireysel tercihleri doğrultusunda dersi kayıtlarını hiç yüklemeyen öğretmenler olması (telif hakkı, keyfi sebepler)
- Altyapı yetersizlikleri nedeniyle derslerin kayıt edilmemesi veya yüklenmemesi (Kullanılan araçların ücretsiz ders kaydı oluşturma olanağı sağlamaması, sisteme yükleme hızının yavaş olması)

Öğrenenlerin uzaktan eğitimi benimsememesi

- Uzaktan eğitimin verimli olamayacağı inancına sahip olunması
- Acil Uzaktan Öğretim sürecinin geçici bir süreç olarak görülmesi nedeniyle uzaktan eğitim yeterliği edinmeye ilişkin motive olunmaması

Öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde takip edilememesi

- Öğrenenlerin ders kayıtlarını ne ölçüde tamamladıklarının takip edilememesi
- Öğrenenlerin dersi izlemiş olarak görünmeleri için sistemde sadece ilgili bağlantıya tıklamalarının yeterli olması

E-öğrenme malzemeleri erişilebilirliğine yönelik uygulanan politikaların olumsuz sonuçlar yaratması

- Erişimin dönemle sınırlandırıldığı içeriklerin ihtiyaç halinde tekrar edilememesi
- Erişim sınırlaması getirilmeyen ders kayıtlarının senkron derslere katılımı düşürmesi

E-öğrenme malzemeleri çeşitliliğinin yetersiz olması

- Asenkron ders materyali anlayışının senkron ders kayıtları ile sınırlı olması
- Ders materyallerin çoğunlukla sunu/ Word formatlarıyla sınırlı olması
- İçeriğin sunumunda medya zenginliğinin sağlanmasına ilişkin öğretene yeterliğinin olmaması

Uzaktan eğitim felsefesine uygun ders tasarımlarının gerçekleştirilmemesi

- Öğrenene kendi öğrenme hızında ilerlemesine olanak sağlayan, modüler ders tasarımlarının olmaması
- Ders sürelerinin çok kısa veya çok uzun tutulması

[Tablo 4. 3. (Devam) *Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Türkçe destekli yeterli açık eğitim kaynağının (open education resources) bulunmaması

- Çevrimiçi ortamda öğrenenlerin yönlendirilebileceği Türkçe destekli açık eğitim kaynaklarının olmaması
- İlgili durumun öğrenme malzemesi olarak sunularla sınırlı kalınmasında rol oynaması

Uygulamalı derslerin verimli geçmemesi ve sonrasında alınan telafi önlemlerinin yetersiz olması

- Gösterip yaptırma gibi yöntemlerin kullanılması gereken derslerin verimsiz geçmesi
- Öğrenene fiziki müdahalede bulunulması gereken durumlarda uzaktan verim alınamaması
- Gösterip yaptırma yöntemi kullanılan senkron derslerde öğretmenlerin öğrenenlere yeterli uygulama süresi tanımaması
- Verimli geçmeyen uygulamalı derslere yönelik daha sonra telafi yapılmaması

4. 2. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar

Doküman analizi ve görüşmeler ile elde edilen bulgulara göre Covid 19 sürecinde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında etkileşim bileşeni bağlamında çeşitli sorunların yaşandığı görülmektedir. İlgili sorunlara, belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir.

1. *Senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlı olması:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimini sınırlandıran etkenler bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine ve doküman analizi bulgularına göre bu etkenlerin; teknik sorunlar, yönetsel sorunlar, öğrenen/öğreten kaynaklı sorunlar başlıkları altında incelenebilir.

Altyapısal/ teknik sorunlar bağlamında; sistem altyapısının tüm öğrenenlerin görüntülerini açmasına olanak tanımaması, mikrofonlar açıldığında seslerin birbirine geçmesi, arka plan seslerinin ders ortamına yansması, internet bağlantısı sorunları nedeniyle dersden kopmaların yaşanması, internet kotası ve internet bağlantı sorunları kaynaklı öğretmenlerin de kameralarını açmaması, kalabalık sınıf ortamlarında tartışma vb etkinliklere yer verilememesi gibi nedenlerin öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlandırdığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Yönetsel sorunlar bağlamında, kişisel verilerin korunması kanunu çerçevesinde senkron derslerde öğrenenlerin görüntüleri açıp açmama bağlamındaki haklarına ilişkin bilgi eksiklikleri olduğunu, yaşanan belirsizliğin etkileşime de olumsuz yansıdığını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır. Katılımcının ifadesine göre kurum yönetiminin ilgili hususta yeterli bilgilendirmede bulunmadığı görülmektedir.

Öğreten kaynaklı sorunlar bağlamında, öğretmenlerin; kameralarını kapatarak sadece mikrofonlarının açık olduğu dersler yapması, öğrenenlerin sistem üzerinden yazılı olarak belirttikleri görüşlere ilişkin geribildirim sağlamaması, ders sürelerini çok uzun veya kısa tutması, dersi tamamen öğrenen sorumluluğuna bırakarak yürütmesi, öğrenenlere derslerde yeterli cevaplama süresi tanınamaması, uzaktan eğitimde etkileşim sağlama, uzaktan eğitim araçları ve öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında yeterli bilgiye sahip olmaması, dersi tamamen asenkron yapılandırması, öğrenen merkezli yöntemleri kullanması, Acil Uzaktan Öğretim'e ilişkin motivasyonu düşük olması gibi nedenlerin öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlandırdığını ifade eden öğrenen ve/veya akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Öğrenen kaynaklı sorunlar bağlamında, öğrenenlerin; senkron derslere/asenkron etkinliklere katılım göstermemesi, Acil Uzaktan Öğretim'e ilişkin motivasyonu düşük olması, öğretmenlerin etkileşim kurma çabalarına rağmen öğrenenlerin tepkisiz kalması gibi nedenlerin öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlandırdığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre senkron derslere katılımın düşük olduğunu, teknolojik aksaklık ve yokluk, motivasyon düşüklüğü ve öz denetim becerileri eksiklikleri gibi nedenlerle öğrenenlerin, diğer öğrenenler ve öğretmenlerle etkileşiminin çok az olduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanılmaktadır.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinde elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Sistem altyapısının tüm öğrenenlerin görüntülerini açmasına olanak tanınamaması, mikrofonlar açıldığında seslerin birbirine geçmesi, arka plan seslerinin ders ortamına

yansıması gibi nedenlerin öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlandığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü13 AK: “Öğrenci bizi görüyor ama biz onları göremiyoruz. Dolayısıyla bu etkileşimde bir kör alan yaratıyor.”

Ü12 AK: “Kameralarını açamamış olmaları veya hepsi mikrofonunu kamerasını açtığında bizim sistemimizin altyapısının bunu kaldırmaması gibi bir takım zorluklar vardı. İnsanlarla göz teması kurmadığınız zaman da o iletişimi sürdürmek hakikaten zor. En büyük yaşadığımız zorluk buydu.”

Ü11 AK: “Öğrencinin sesini açtığımızda arkadaki gürültü direkt ders ortamına yansıyor. Birkaç kişinin aynı anda sesini açtığımızda tamamen konuşamıyorsun bile. Birbirine karışma olabiliyor. Aynı şekilde görüntüyü açtığımızda da herkes farklı ortamlarda bulunduğu için farklı farklı geçişler oluyor bu da konunun dağılmasına sebep oluyor.”

Bazı akademisyen katılımcıların ifadelerine göre internet bağlantısı sorunları nedeniyle dersten kopmaların yaşandığı, internet kotası ve internet bağlantı sorunları kaynaklı öğretmenlerin kameralarını açmama durumunda kalması gibi nedenlerle öğrenen-öğreten etkileşiminin verimsiz olduğu görülmektedir.

Ü1 AK: “İnternetin kesintisi derken herkes yavaş yavaş soğudu, uzaklaştı. Verimli değildi onu söyleyebilirim.”

Ü9 AK: “İnternet bağlantılarındaki yetersizlik ülke çapında düşünüldüğünde sunulan internetin kalitesine ilişkin yetersizlikler de söz konusu olduğunda bazı aksiyonlar almak zorunda kaldık. Örneğin öğrenci en azından anlatılanı duyabilsin diye biz görüntümüzü kapatmak zorunda kaldık. Tamamen radyodan ders dinler gibi bir durumla karşılaştı öğrenciler. Öğrenenler tarafından büyük dezavantajları oldu bence bu durumların.”

Ü14 AK: “Derste ne kadar çok etkileşebiliyoruz dersiniz de o da çok sınırlı. Aşırı derecede çok ders verdiğiniz zaman evin interneti de kotalı olduğu zaman kamera açmadan ders anlatıyorduk ve bu durum çocuklar hatta bir ara şikayet etti. Hocam bu radyo programı gibi dediler. Gerçekten o kıvamda ilerliyordu dersler.”

Bir akademisyen katılımcı, senkron derslerde öğrenenlerin görüntüleri açıp açmama bağlamındaki hakları konusunda bilgi eksiklikleri olduğunu, yaşanan belirsizliğin etkileşime de olumsuz yansıdığını ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı ise öğrenenlerin

ders katılmak için gerekli teknolojiye veya ev ortamında fiziki şartlara sahip olmaması gibi nedenlerin de etkileşimi sınırlandırdığını ifade etmektedir.

Ü9 AK: “Öğrenciyi kamera açmak zorundasın, açmama hakkın var vb bunlarla ilgili nasıl bilgilendireceğimizi de bilemiyorduk. Dolayısıyla etkileşim çok zayıf kaldı.”

Ü2 AK: “Örneğin 3 kardeşlerdir. Bilgisayara erişememiştir. Ya da ailede bulunduğu 2 odalı bir evde yaşıyordur. Canlı derslere katılamama durumu söz konusudur. Bundan kaynaklı problemler de vardı bakarsanız. O yüzden biraz daha Türkiye çapında sadece bize özgü değil, çift yönlü etkileşimin olduğu bir online eğitim sisteminden daha çok, tek yönlü bir etkileşimin olduğu bir eğitim dönemi geçirdiğimizi düşünüyorum pandemi sürecinde.”

Bir öğrenen katılımcı, küçük gruplarla derslerin daha verimli olabileceğini belirtmektedir. Bir akademisyen katılımcı, derslerde tartışma gibi yöntemlere yer veremediklerini, tanınan süre dahilinde bunun mümkün olamayacağını ifade etmektedir.

Ü6 ÖK: “Kalabalık oluyordu 30-40 kişi aynı anda girdiğimiz oluyordu. Küçük gruplar olsa her anlamda daha verimli olabilirdi diye düşünüyorum. Hem sözel dersler hem yazılım dersleri için.”

Ü12 AK: Bir de kontenjanlarımız da çok fazla. Orada böyle bir münazara, tartışma gibi olaya girme fırsatımız gerçekten fazla olmuyor. Çünkü hepsi bir soru sorsa zaten ders saati yetmiyor yani.

Ü11 AK: “Etkileşim çok zor oluyor. Mesela sınıftaki öğrenci sayısı önemli.”

Senkron ders sürelerini çok uzun veya kısa tutan, dersi tamamen öğrenen sorumluluğuna bırakan öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

“Öğretim elemanının canlı ders süresini verimli kullanamaması (ders sürelerini aşırı uzatması veya kısa tutması) Bazı öğretim elemanlarının ders veya tutor desteği yapmaması (dersleri öğrencilere yüklemesi, öğrencilere özet çıkarın gelin yeter vb. demesi) (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları, 2020)”.

Ü9 ÖK: “Bir dersimiz normalde 45 dk ise genelde 45 dakika yapılıyordu. Kimi hocamız ara veriyordu kimisi vermiyordu. 90 dk yapıyorlardı.”

Ü4 ÖK: “Çok kısa da sürdü uzun süren derslerimiz de oldu. Mesela başta hocanın karantina problemi yüzünden ders işleyemedik ve ertelendi ve sonra tüm konuları aynı süreçte anlatmak istedi bu sefer biz çok sıkıldık ve dersi bitirmesini istedik.”

Ü8 ÖK: “Bazı dersler uzun tutulmuştu tabi sabit ders süresinden sonra örgün eğitimdeki gibi mola vs tenefüs olayı olsaydı daha güzel olabilirdi. Blok dersler de mesela 1:30 saat süren dersler oluyordu.”

Uzaktan eğitimde etkileşim sağlamada bağlamında öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadığını, uzaktan eğitim araçlarını ve öğretim yöntem ve tekniklerini çoğu öğretmenin bilmediğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bir öğrenen katılımcı, derslerde kendilerine yeterli cevaplama süresi tanımayan öğretmenler olduğunu belirtmektedir.

Ü9 AK: “Bizler uzaktan eğitimde etkileşimi nasıl sağlayacağımızı iyi bilmediğimiz için onların etkileşimlerini avantaj sağlayacak hale getiremedik. Yani öğrencinin çoğu zaman motivasyonu ya nottur ya nota etki edecek bir yüzdendir. Bunları sunmadığımız için sadece onu konuşturmak için soru sorduğumuzun farkında olduğu için pek çok kişi etkileşime girmediler. Çünkü etkileşime girmiyor olmalarının onlar için bir dezavantajı yoktu.”

Ü14 ÖK: “Bazı hocalar sabırsız oluyorlar. Mesela bir soru sordular ya mikrofonum yok ya da mikrofonla cevap vermek istemiyorum. Yazarak iletmek istiyorum kendimi. Diyelim ki ön plana çıkmak istemiyorum. Yazmak için vakit tanımıyor. Bazı arkadaşlarımız klavye kullanmak konusunda tuşlara tek tek basıyorlar, 10 parmak klavye kullanmıyorlar. Hoca bir soru sorduğunda beklemesi gerekiyor.”

Ü3 AK: “Toolları bilenler, ters düz sınıfları bilen hocalar için iyi bir şeydi. Bunu biraz daha uygulamaya dökme fırsatı buldular ama bilmeyenler öğrenen merkezli bir sisteme döndü ki çoğu zaman da öyle oldu.”

Bir öğrenen katılımcı, dersi sadece video paylaşımlarıyla asenkron olarak yürüten öğretmenler olduğunu dolayısıyla etkileşimin olmadığını ifade etmektedir.

Ü12 ÖK: “Direkt kayıt atıyordu mesela. Yani dersi vaktinde yapmıyordu canlı olarak. Soru sormada olsun veya yani birebir canlıda hocanın sizi yoklaması bile daha iyi olabiliyordu. Ama kayıta herhangi bir etkileşim yok o yüzden tatsız oluyor biraz. Yani hocalarımız da bazen ciddiye almıyor.”

Bazı öğrenen katılımcıların ifadelerin göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde motivasyonu düşük öğretmenler olduğu görülmektedir.

Ü9 ÖK: “Bir derste hocamız bize bir cümle söyledi. Bize aynı anda braille şeklinde yazmamızı istedi. Daha sonra kendisi bir uygulama attı hemen buraya atın inceleyeceğim dedi. Hemen attık

hoca oradan bize anında dönüt verdi. Kendisinin kamerası açık. Bizim kameramız açık. Kimisi dediğim gibi bunu kullanabildi. Çok güzel kullandı. Yani kimisi de kullanmadı. Adımızı bile bilmiyordu.”

Ü2 ÖK: *“Hocalar derslere giriyordu. Anlatıyordu hatta bazıları videoyu açıp başka bir yere gidiyordu. Video bitiyordu hala hoca yoktu ortada.”*

Doküman analizinden ve görüşmelerden elde edile bulgulara göre derslerde öğreten merkezli yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir.

Ü6 AK: *“Sağlıklı bir süreç olduğunu düşünmüyorum. Öğrencinin çok dahil olduğu süreçler değildi 21. Yüzyılda davranışçı bakış açısıyla dersler yürütüldü. Uzaktan eğitim felsefesi zaten kesinlikle uygulanmadı. Uzaktan eğitim teknolojileri kullanıldı ama ders verme tekniği kullanılmadı.”*

Ü9 ÖK: *“Hiçbir şekilde slayt anlatır gibi öğrenciyle iletişime geçmeyen kısım da oldu.”*

Ü3 ÖK: *“Bazıları sadece anlatıyordu. Bazıları hem anlatıp hem soru cevap şeklinde bizimle etkileşim halindeydi.”*

“Öğretim elemanının kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerinin yetersizliği (ders içeriğinin aktarılmasına dayalı yöntemlere bağlı kalınması, öğrencilerin dikkatini ve ilgisini uzaktan eğitim sürecinde çekememesi) (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları, 2020)”.

Bazı öğrenen katılımcılar, öğretenlerin kameralarını kapalı sadece mikrofonlarının açık olduğu dersler yapıldığını ifade etmektedir. Katılımcılardan biri ders esnasında sistem üzerinden yazılı olarak belirttikleri görüşlere ilişkin öğretenlerden geribildirim alamadıkları durumların da olduğunu belirtmektedir.

Ü1 ÖK: *“Hocalar anlatıyor ama sadece film izler gibi onu dinleyebiliyorsunuz. Her zaman iletişime geçemiyorsunuz tabi hak tanınıyor bize ama mikrofonumuz çalışmadığı için bazen sesimi iletemiyordum yazmak zorunda kalıyordum. Tabi bazen yazdığımızı görmüyordu hocalar sorularımıza cevap alamıyorduk. Bazen kendi görüntüleri olmuyordu dersler önümüzden akıp geçiyordu”*

Ü3 ÖK: *“Bazı hocalar sadece sesli konuşuyordu bazıları görüntü açıyordu.”*

Canlı derslere katılımın az olduğunu, katılan öğrenenlerin de etkileşime kapalı olduklarını, genel olarak öğrenen motivasyonlarının düşük olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü14 AK: “Uzaktan eğitimde bence en kritik noktalardan bir tanesi öğrencinin motive olması, öğrencinin öğrenmeyi istemesi. Ben görüyorum ki 90 tane öğrencim varsa sadece 30 tanesi bir şeyler öğrenmeye meraklı. 60 tanesi çok da meraklı değil hatta istemiyor bile.”

Ü5 AK: “80 kişilik bir sınıfta 15-20 kişi dersi takip ediyor. Öğrenci şöyle yapıyor orada açıyor arkadaşlarıyla konuşuyor. Tabi devamlı katılan, dinleyen derste soru sorduğu zaman hemen cevap veren kişiler de var.”

Ü13 AK: “İçerikleri biraz daha soru tabanlı dersin başında ya da vidoların sonunda, sunumların içerisine yansıtıcı sorular sorarak bunu sağlamaya çalıştım. Ama öğrenci katıldığı oranda. Çünkü gerçekten sizi çileden çıkaracak noktada tepkisiz kalmayı seçebiliyor. Moodle’da sistemi açıp orada adının soyadının görünmesini derse katılmak için yeterli kriter olduğunu algılayan büyük bir öğrenci kitlesiyle karşılaştım. Bence bu çok büyük bir sorun. Öğrenciye ulaşıyorsunuz ve çok çaresiz hissediyorsunuz.”

Öğretenlerin tüm çabalarını rağmen derslerde öğrenenlerin etkileşim kurmamayı tercih ettiğini de ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü5 ÖK: “Öğrencinin isteksizliğinden kaynaklanan bir şey. Karşı taraf tamamıyla hocasıyla, yüklenen ders notlarıyla, online yazılım sistemiyle, erişimiyle, her şeyiyle ortada. Yani sonuçta buyur diyor karşı tarafta öğrenci açıyor, evet ama öğrenci başka bir yerde. Sesini kapatmış ya da bir şekilde katılım sağlanmıyor.”

Ü1 ÖK: “Öğrenci evet pasif kaldı ama bu öğrencinin inisiyatifine kalmış bir şey. Hocalar sürekli söz hakkı veriyordu. Anladınız mı anlamadınız mı gibi veya bir soru soruyordu cevap bekliyordu. Orada bir el butonu var ona basarak ve mikrofonu açarak sözümüzü iletebiliyorduk karşı tarafa ama öğrenciler pek istemiyordu”

Ü2 ÖK: “Pasif olduğumuzu düşünüyorum. Öğreten her ne kadar çaba gösterse de bir şeyleri zorunlu tutsa da öğrenciler gerçekten kolaya kaçıyordu. Çoğunluğa bakılacak olursa genele bence çok pasif kaldı hiç verimli bir dönem değildi.”

Bazı akademisyen katılımcıların ifadelerinden öğrenenlerin asenkron etkinliklere de katılım sağlamadığı görülmektedir.

Ü6 AK: “Biz aslında bu LMS sistemini kurgularken her ders için en üste tartışma formları koyduk ancak çok kullanılmadı. Hocalar bu tartışma formunun amacını bilmiyorlardı. Öğrenciler de bilmiyorlardı.”

Ü9 AK: “Forum benzeri bir duyuru yazıp ya da bir metin yazıp onun altına bir yanıt yazmalarını istediğimde bile öğrencilerimin çok büyük bir bölümünden ya hiç yanıt alamadım ya da çok kısa sözlerle, sorduğumuz şeyin tamamını karşılamayan yanıtlar aldım diyebilirim. Etkileşim çok zayıf kalmıştı.”

Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre senkron derslere katılımın düşük olduğunu, teknolojik aksaklık ve yokluk, motivasyon düşüklüğü ve öz denetim becerileri eksiklikleri gibi nedenlerle öğrenenlerin, diğer öğrenenler ve öğretmenlerle etkileşiminin çok az olduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanılmaktadır.

“Öğrencilerin % 47,5’i derslere çevrimiçi olarak katılmıştır (Üniversite 13 uzaktan eğitim memnuniyet anketi sonuçları, 2020)”.

“Eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılım, arkadaşları ve öğretmenleriyle etkileşiminin çok az olduğu saptanmıştır. Bu olumsuzlukların başlıca nedenleri arasında teknolojik aksaklık ve yokluk, motivasyon düşüklüğü ve öz denetim becerileri eksiklikleri yer almaktadır (Üniversite 14 Anket formu bulguları, 2020)”.

2. Ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlı olması: Doküman analizi bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminin verimli sağlanamadığını ifade eden öğrenenler bulunmaktadır. Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yüzde on altısı hemen hemen hiçbir zaman öğrenci-öğretim elemanı arasındaki etkileşimi güçlendirmek amacıyla farklı etkinlikler ve fırsatlar sunulmadığını belirtmektedir. Aynı kuruma ait başka bir raporda öğrenen memnuniyetsizlikleri bağlamında yer alan ifadelerden birisi öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim kurma, geri bildirim verme vb. konulardaki ilgisizliğidir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde mesai kavramının kalmadığını, öğrenenlerin makul zaman dilimlerini gözetmeden kendilerine ulaşmaya çalıştıklarını ve bu duruma ilişkin memnuniyetsizliklerini ifade eden akademisyen

katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin öz düzenleme becerileri, sorunlarını önceliklendirme ve daha makul saatler içerisinde bildirme gibi bir takım kişisel farkındalıklara sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, ilgili süreçte bazı öğretmenlere ulaşılamadığını ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar da bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcının ve bir öğrenen katılımcının ifadelerine göre tüm öğretmenlerin ilgili süreçte aynı hassasiyetle davranmadığı, öğrencilerin e-postalarına cevap vermeyen ya da geç cevap veren öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, genel olarak öğretmenlerin ulaşılmaz hale geldiğini, çoğu öğretmenin iletişim kanallarını çok sınırlı tuttuğunu, yönetim tarafından da öğretmenlere nasıl ve ne zaman ulaşılabileceğine ilişkin bir yönlendirmede bulunulmadığını belirtmektedir. Ayrıca diğer bir öğrenen katılımcı, öğrenen sayısının fazla olması nedeniyle öğretmenlere ulaşmanın zor olduğunu ifade etmektedir. Görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Doküman analizi bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminin verimli sağlanamadığını ifade eden öğrenenler bulunmaktadır.

Öğrencilerin %16'sı hemen hemen hiçbir zaman öğrenci-öğretim elemanı arasındaki etkileşimi güçlendirmek amacıyla farklı etkinlikler ve fırsatlar sunulmadığını düşünmektedir. Öğrencilerin %23'ü hemen hemen hiçbir zaman öğretim elemanlarının öğretim sürecini yönlendirme ve rehberlik etme konusunda başarılı olmadığını düşünmektedir (Üniversite 2 2019-2020 yılı eğitim değerlendirme anketi)''.

Öğrenen memnuniyetsizlikleri bağlamında yer alan ifadeler: “Öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim kurma, geri bildirim verme vb. konularda ilgisizliği (öğretim elemanının öğrencilerle iletişim kurmak istememesi, öğrenciler derslerle ilgili sorular sorduklarında cevap vermek istememesi) (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları (2020))”.

“Öğrenci memnuniyet anketini cevaplayan öğrencilerin %50,8'i uzaktan eğitim sisteminin dersin sorumlu öğretim elemanı ile iletişim sağladığını ifade ederken, %22,3'ü ise sağlamadığı yönünde olumsuz görüş bildirmiştir. Ayrıca anketi cevaplayan öğrencilerin %27'lik kısmı ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. (Üniversite 14, Öğrenci memnuniyet anketi değerlendirme raporu, 2021).”

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde mesai kavramının kalmadığını, öğrenenlerin makul zaman dilimlerini gözetmeden kendilerine ulaşmaya çalıştıklarını ve bu duruma ilişkin memnuniyetsizliklerini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: “Mesai kavramı birden yok oldu ve 7 gün 24 saat bizim mesaimiz oldu aslında. Çünkü bireysel olarak her öğrenci istediği her an bize ulaşabilir hale geldi. Bu stresin aslında verimliliği çok düşüren bir etki yarattı açıkçası bizim açımızdan. Öğrencinin sorunlarını çözmesi açısından etkili bir yol mu erişilebilirlik? Cümleyi böyle kurduğumuzda tabi ki etkili. Ama burada öğrencinin öz düzenleme becerileri, sorunlarını önceliklendirmesi bunu daha makul saatler içerisinde bildirmesi ve çözüm beklemesi gibi de bir takım kişisel farkındalıklar gerekiyor aslında.”

Ü1 AK: “Derslerin içinde, dersin hocasıyla öğrenci arasındaki ikili ilişkiler üzerinden, whatsapp üzerinden sürekli..... uzaktan eğitimle birlikte bu inanılmaz arttı ve kalıcı oldu. Öğrenci babasının oğlu gibi 40 yıllık arkadaşı gibi gece gündüz arar duruma gelmeye başladı. Tabi biraz tadımız da kaçtı.”

Ü13 AK: “Öğrencilerin öğretene ya da arkadaşlarına mesaj yazarken zaman konusunda inanılmaz bir rahatlık olduğunu düşünüyorum. Günün herhangi bir dakikasında mesaj yazılması ya da mail atılması, bazen whatsapp gruplarından bir takım şeylerin gelmesi....ben bunu öğrencilerime hep söylüyorum. Mesai saatleri değil ama tabi ki elzem durumlar vardır ama gecenin 3'ünde, 2'sinde mesaj seslerinin gelmemesi gerekiyor.”

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ilgili süreçte bazı öğretmenlere ulaşılamadığını ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü3 AK: “Bazı hocalar maillerine bile bakmıyorlardı veya bakıyorlar ama 2 gün sonra görüyorlar. Onun danışmanlığında olan öğrenci ya bana yazıyordu ya başka bir hocaya yazıyordu bir sorun yaşadığında. Dolayısıyla her ne kadar yönetimden bu konuda hassas olmaya çalışsalar da veya insanları bu konuda hassas olmaları için yönlendirmiş olsalar da herkeste aynı hassasiyet görülmedi.”

Ü1 ÖK: “Her öğrenci dersin hangi hocasıysa onunla iletişime geçti ama cevap alamadığımız zamanlar da oldu.”

Ü5 ÖK: “Hocayla bir şekilde ya Whatsapp grubu üzerinden ya da telefonla ya da mesajla ama yönetimin hocalarınız şu saatlerde odalarındadırlar ya da şu saatlerde görüşebilirsiniz gibi olmadı yani çok sağlıklı değildi. Biz hocalarla çok koptuk. Hatta çoğu kişi, kendini kapatanlar

da vardı. Bana mail üzerinden ulaşın. Kimse benimle mesajla ya da telefonla aramasın gibi böyle triple öğrencilere davranan hocalar da yok değildi. Bu büyük bir eksiklik.”

Bir öğrenen katılımcı, öğrenen sayısının fazla olması nedeniyle öğretenlere ulaşmanın zor olduğunu ifade etmektedir.

Ü6 ÖK: *“Hocalarımızın çok fazla öğrencisi olduğu için ulaşamıyordu. Kendileri de söylüyordu çok fazla öğrencim var bu konuda biraz daha kendiniz uğraşın çözemezseniz ondan sonra bana mail atın gibisinden.”*

3. *Öğrenen- kurum etkileşiminin (destek hizmetleri) sınırlı olması:* Araştırma bulgularına göre öğrenen kurumun etkileşimini sınırlandıran etkenler, öğrenen desteği bağlamında yönetsel bir planlama gerçekleştirilmemesi ve mevcut birimlere ulaşamaması olarak ele alınabilir. Öğrenen desteği bağlamında yönetsel bir planlama gerçekleştirilmemesiyle ilişkili olarak öğrenen desteğine yönelik farkındalığın eksik olduğunu, sürece özgü herhangi bir destek birimi oluşturulmadığını, destek birimlerine yönelik öğrenenlere herhangi bir bilgilendirmede bulunulmadığını ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Mevcut birimlere ulaşamaması bağlamında öğrenci işleri ve uzaktan eğitim merkezi gibi birimlere ulaşmaya çalışıldığını, ancak geri dönüt alınamayan durumların yaşandığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra, araştırmaya dahil olan bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların sadece yaklaşık yüzde elli dördü sistem erişimiyle ilgili sorunlarında teknik destek alabildiğini ifade etmektedir. Başka bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yaklaşık dörtte birinin üniversitenin uzaktan eğitim sistemlerine ilişkin yapmış olduğunu bilgilendirmelerden memnun olmadığı görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Öğrenen desteğine yönelik farkındalığın eksik olduğunu, sürece özgü herhangi bir destek birimi oluşturulmadığını, destek birimlerine yönelik öğrenenlere herhangi bir bilgilendirmede bulunulmadığını ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: “Öğrencilerin bize pek çok ulaştığı konu hocanın çözeceği konular değil bunlar daha çok ya teknik konular ya da mesela öğrenci işlerinin konuları. Ama hep bize ulaştı çocuklar haklı olarak. Bu konuda aslında idari kadronun da uzaktan eğitim sürecinde öğrenciyi nasıl destekleyeceğiyle ilgili bence hem farkındalığa hem beceriye ihtiyaçları vardı.”

Ü6 ÖK: “Bir destek sistemi yoktu. Bir sorunun oluyordu, bunun için danışmanıma mail atıyordum. Danışmanım da öğrenci işlerini aramamı istiyordu. Öğrenci işlerini arıyordum onlar da bu bizim sorununuz değil şu kişiyi arayın diyerekten böyle bir yönlendirme oluyordu.”

Ü13 AK: “Yönetimsel açıdan bu süreçte öğrenci de çok yalnız hissetti. Aldığını dönütlere bakarak. Ama fakülte tarafında bunu kolaylaştıran araçlar, aktörler ya da birimler oluşturulup bu geçiş süreci biraz daha fakülte tabanlı gidebilir miydi? Ya da daha sağlıklı sonuç verir miydi? Bunu ben de düşünüyorum açıkçası.”

Ü14 ÖK: “Biz tamamen kendi yöntemlerimizle internetten numaraları bulduk. Bir katalog, bir kitapçık verilmedi. Öğrenci işlerine de giden çok fazla arama olduğu için bazen ulaşamadık. Üniversite tarafından bir masa kurulmadı, kitapçık verilmedi, bilgilendirme yapılmadı. Hala ben üniversitede ne var bilmiyorum.”

Destek için öğrenci işleri, uzaktan eğitim merkezi gibi birimlere ulaşılmaya çalışıldığını ancak geri dönüt alınamayan durumların yaşandığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: “Öğrenci işlerine hiçbir şekilde ulaşamadık. Hocalara söylüyoruz, bizi öğrenci işlerine yönlüyor. Öğrenci işlerini arıyoruz açan yok telefonu. O sıra tabi çaresizlik yaşadık”

Ü5 ÖK: “Sadece sistemdeki telefonlar, öğrenci işlerine bakan kişiler ya da memurlar. Onlara da zaman zaman ulaşamıyorduk. Tamamıyla orada da ulaşım sorununuz vardı.”

Ü9 AK: “Bazen öğretim elemanının da yapamayacağı uzaktan eğitim merkezine, öğrenci işlerine ulaşılması gereken sorunlar da yaşandı. Bunlarda öğrencilerimiz bence çok yalnız kaldılar. Örneğin uzaktan eğitim merkezine e posta gönderilebilir ama öğrencilerimizin çoğu gönderdikleri postalara yanıt alamadılar.”

Doküman analizi bulgularına göre araştırmaya dahil olan bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların sadece yaklaşık yüzde elli dördü sistem erişimiyle ilgili sorunlarında teknik destek alabildiğini ifade etmektedir. Başka bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların yaklaşık

dörtte birinin üniversitenin uzaktan eğitim sistemlerine ilişkin yapmış olduğunu bilgilendirmelerden memnun olmadığı görülmektedir.

“Öğrencilerin %53,3’ü sisteme erişimde sorun yaşadığım zaman teknik destek alabildiğini ifade etmiştir (Üniversite 13 Uzaktan eğitim memnuniyet anketi sonuçları, 2020)”.

“Öğrenci memnuniyet anketini cevaplayan öğrencilerin %51,2’si üniversitenin uzaktan eğitim sistemleri ile ilgili yapmış olduğu bilgilendirmelerden memnun olduğunu ifade ederken, %21,8’i memnun olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca anketi cevaplayan öğrencilerin %27’lik kısmı ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir (Üniversite 14 Öğrenci memnuniyet anketi değerlendirme raporu, 2021)”.

4. *Öğrenen-öğrenen etkileşimin sınırlı olması:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen-öğrenen etkileşiminin hiç gerçekleşmediğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca öğrenenlerin; öğrenme sorumluluğunu almaması, öğrenme yerine dersi geçme odaklı olması ve forumlar üzerinde oluşturulan asenkron etkinliklere katılım göstermemesi, öğrenenlerin ve öğretenlerin tartışma forumlarının amacını tam olarak bilmemesi, iş yükü oluşturmaması nedeniyle öğretenlerin grup ödevi gibi etkinliklere yer vermemesi gibi nedenlerin öğrenen-öğrenen etkileşimini sınırlandırdığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra doküman analizi bulgularına göre çevrimiçi ortamda diğer öğrenenlerle rahat iletişime geçemediğini düşünen öğrenenler olduğu görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen-öğrenen etkileşiminin hiçbir şekilde gerçekleşmediğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü4 ÖK: *“Hayır neredeyse hiç yoktu. Sadece hocaya soru yönetilip çekiliyordu kimse öyle yani bir tartışma açılmadı. Yani bir öğrencinin sorusu üzerine bir öğrenci tekrar soru sormadı.”*

Ü2 ÖK: *“Yok böyle bir şey olmadı. Sadece biz okuldaki arkadaş grubumuzla etkileşim içindeydik sürekli. Onun dışında sınıftaki çoğu kişiyi bile tanı mıyordum.”*

Ü12 ÖK: *“Çok bir etkileşim olmadı zaten pandeminin getirdiği bir asosyallik de var öğrencide. Öyle de olunca gruplaşma çok olmadı, tartışma olsun, fikir alışverişi olsun.”*

Bir akademisyen katılımcının ifadesine göre öğrenenlerin öğrenme sorumluluğunu almaması, öğrenme yerine dersi geçme odaklı olması gibi nedenlerin öğrenen-öğrenen etkileşimini sınırlandırdığı anlaşılmaktadır.

Ü13 AK: *“Derslerimde de yer yer bunu yapmaya çalıştım. Ama öğrenci öğrenci etkileşiminin de çok sağlıklı işlediğini düşünmüyorum bu süreçte. Daha çok geçme odaklı o davranışı pekiştirmek adına kolay yollar ve tüyolar arayışı içerisinde olduklarını düşünüyorum. O yüzden yine öğrenen ve felsefesinden yola çıkılan bir öğrenci davranışı ya da sorumluluk almış öğrenci davranışının çok gözlemlenmediğini düşünüyorum.”*

Bir akademisyen katılımcı, forumlar üzerinde oluşturduğu asenkron etkinliklere öğrenenlerin katılım göstermediğini ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılım sistem üzerinde yer alan forumların kullanılmadığını, öğrenenlerin ve öğretenlerin tartışma forumlarının amacını tam olarak bilmediğini belirtmektedir.

Ü6 AK: *“Biz aslında bu LMS sistemini kurgularken her ders için en üste tartışma formları koyduk ancak çok kullanılmadı. Hocalar bu tartışma formunun amacını bilmiyorlardı. Öğrenciler de bilmiyorlardı.”*

Ü9 AK: *“Forum benzeri bir duyuru yazıp ya da bir metin yazıp onun altına bir yanıt yazmalarını istediğimde bile öğrencilerimin çok büyük bir bölümünden ya hiç yanıt alamadım ya da çok kısa sözlerle, sorduğumuz şeyin tamamını karşılamayan yanıtlar aldım diyebilirim. Etkileşim çok zayıf kalmıştı.”*

İş yükü oluşturmaları nedeniyle öğretenlerin grup ödevi gibi etkinliklere yer vermemeyi tercih ettiğini ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü3 AK: *“İnsanlar boş oturuyordu ama ödev okumak zor geliyor birazcık. Çok ödev de verilmiyordu aslında. Ama dediğim gibi yapanlar da vardı sayısı az olsa da.”*

Bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcı öğrenenlerin yaklaşık olarak üçte biri çevrimiçi ortamda diğer öğrenenlerle rahat iletişime geçemediğini düşünmektedir.

“Anketi cevaplayan öğrencilerin %37,57’si çevrimiçi ortamda arkadaşları ile daha rahat iletişime geçebildiğini düşünürken, % 33,86’sı ise aksini düşünmektedir. Ayrıca anketi cevaplayan öğrencilerin %29,38’lik kısmı ise bu konuda net bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir. (Üniversite 14 Çevrimiçi tutum ölçeği değerlendirme raporu, 2021)”

5. *Öğrenen içerik etkileşiminin sınırlı olması:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen-içerik etkileşiminin sınırlı olduğu görülmektedir. Bazı öğrenen ve akademisyen katılımcıların ifadelerine göre öğrenenin ilgisini çekmeyen, statik, bilişsel yük oluşturan, karmaşık içerikler paylaşılması, sunular ağırlıklı olmak üzere tek düze medya kullanılması, etkileşimi oluşturma bağlamında bir çaba içerisine girmeden geleneksel metotlara yönelinmesi, etkileşimli içerik üretmeye yönelik öğreten yeterliğinin bulunmaması, öğrenen içerik etkileşimi bağlamında yönetsel veya bireysel planlamaların söz konusu olmaması gibi nedenlerin öğrenen-içerik etkileşimini sınırlandırdığı görülmektedir. Bunların yanı sıra, araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcı öğrenenlerin yaklaşık beşte birinin ders içeriklerinin hiçbir zaman öğrenmeyi kolaylaştırıcı olmadığını düşündüğü görülmektedir. Görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Öğrenen-içerik etkileşimine yönelik öğreten yeterliğinin bulunmadığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: *“Bu konuda en başta kendimi hiç yeterli bulmuyorum ki 8 yıllık uzaktan eğitim tecrübemin olmasına rağmen ben bu işte bu kadar zorlandıysam gerçekten uzaktan eğitim süreci olmayan hocalar ne yaptılar bilmiyorum. Bu gerçekten ayrı bir yeterlik. Bunu da ben açıkçası direkt olarak kendim Word belgesi paylaşmaktansa ben daha çok makale, kitap önerisi veya çok kısa başlıkların yer aldığı Pptler şeklinde kendimce çözmeye çalıştım.”*

Ü2 AK: *“Ben de dahil olmak üzere bir deneyimimiz yoktu.”*

Ü9 AK: *“Genele baktığımızda pek çok kişi bunları hiç bilmiyordu gerçekten. O yüzden onlar çok eksik kaldı.”*

Bazı öğrenen katılımcıların ifadelerine göre öğrenenin ilgisini çekmeyen, statik, karmaşık yapıda bilişsel yük yaratan içerikler paylaşan öğretenler olduğu görülmektedir.

Ü2 ÖK: *“Sevdiğim bir dersi bile nefret ettiren hocalarım vardı. Çünkü sadece kitabı direkt alıp koyuyordu. Hiç ilgimi çekmiyordu bu yüzden. O da işte biraz da derse ve hocaya göre değişiyordu.”*

Ü11 ÖK: *“Bazılarında bizi yoracak gereksiz bilgiler vardı. Anlaşılır bir biçimde değildi. Ama kimisi de çok net, kısa bilgiler, kafamızın içine girebilecek materyaller vardı.”*

Ü12 ÖK: *“Hocadan hocaya değişiyordu. Bazı hocalarımız çok donanımlı. Özeniyordu yüklediği şeylere. Bazı hocalarımız da kopyala yapıştır şeklinde ilerliyordu.”*

Bir akademisyen katılımcı, öğrenen içerik etkileşimi bağlamında yönetsel veya kişisel bir planlamanın söz konusu olmadığını, sadece sunu formatında içerik paylaşımı yaptığını ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı da içerik paylaşımı noktasında mevcut geleneksel yaklaşımların işe koşulduğunu, öğretenlerin bu bağlamda bir çaba içerisine girmediklerini ifade etmektedir.

Ü10 AK: *“Ben her zaman kullandığım yöntemi kullandım. Yani slaytları sisteme yükleyip onlar üzerinden öğrencilerin çalışmaları gibi. Yani ekstra bir düzenleme olmadı ne yönetim tarafından ne kişisel olarak bir planım olmadı.”*

Ü3 AK: *“İnternette herkesin erişebileceği kaynakları kullanıyordu. Kendisi bir şeyler üretmeye veya öğrenciye faydalı olacağını düşündüğü şeyleri araştırmaya çok fazla uğraşan yoktu. Zaten bu kaynaklar da internette herkesin, hocaların yüklediği kaynaklar zaten eskiden elinde olan kaynaklar.”*

Bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcı öğrenenlerin yaklaşık beşte biri ders içeriklerinin hiçbir zaman öğrenmeyi kolaylaştırıcı olmadığını düşünmektedir.

“Öğrencilerin %21’i hemen hemen hiçbir zaman ders içeriklerinin öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde yapılandırılmadığını düşünmektedir (Üniversite 2 2019-2020 yılı eğitim değerlendirme anketi)”.

4. 2. 3. 1. Etkileşim bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolştırılması

Etkileşim bileşeni bağlamında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara ilişkin açıklamalara/alt sorunlara Tablo 4.4’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 4. Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar

Sorunlar ve sorunlara ilişkin açıklamalar/alt sorunlar

Senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlı olması

- Altyapısal/teknik sorunlar (sistem altyapısının tüm öğrenenlerin görüntülerini açmasına olanak tanımaması, mikrofonlar açıldığında seslerin birbirine geçmesi, arka plan seslerinin ders ortamına yansımaları, internet bağlantısı sorunları nedeniyle dersten kopmaların yaşanması, internet kotası ve internet bağlantı sorunları kaynaklı öğretmenlerin de kameralarını açmaması, kalabalık sınıf ortamlarının tartışma vb. etkinliklere olanak sağlamaması)
- Yönetimsel sorunlar (kişisel verilerin korunması kanunu çerçevesinde senkron derslerde öğrenenlerin görüntüleri açıp açmama bağlamındaki haklarına ilişkin yönetimin öğretmenlere yeterli bilgilendirmede bulunmaması)
- Öğreten kaynaklı sorunlar (öğretenlerin; kameralarını kapatarak sadece mikrofonlarının açık olduğu dersler yapması, öğrenenlerin sistem üzerinden yazılı olarak belirttikleri görüşlere ilişkin geribildirim sağlamaması, ders sürelerini çok uzun veya kısa tutması, dersi tamamen öğrenen sorumluluğuna bırakarak yürütmesi, öğrenenlere derslerde yeterli cevaplama süresi tanımaması, uzaktan eğitimde etkileşim sağlama, uzaktan eğitim araçları ve öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında yeterli bilgiye sahip olmaması, dersi tamamen asenkron yapılandırması, öğretmen merkezli yöntemleri kullanması, Acil Uzaktan Öğretim'e ilişkin motivasyonu düşük olması (öğrenen isimlerini dahi bilmemesi, derste fiziken ekran karşısında yer almaması)
- Öğrenen kaynaklı sorunlar (öğrenenlerin, senkron derslere/asenkron etkinliklere derslere katılım göstermemesi öğrenme motivasyonunun düşük olması, öz denetim becerilerinin yetersiz olması, yeterli donanıma sahip olmaması)

Ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminin sınırlı olması

- Öğretenlerin öğrencilerle iletişim kurma, geri bildirim verme vb. konularda ilgisiz olması, öğrenenlere geç cevap vermesi veya hiç vermemesi
 - Öğrenen sayısının fazla olması nedeniyle öğretmenlere ulaşmanın zor olması
 - Öğrenenlerin öz düzenleme becerileri, sorunlarını önceliklendirme ve makul saatler içerisinde bildirme gibi bir takım kişisel farkındalıklara sahip olmaması (belirlenen ofis saatleri programına öğrenenlerin uymaması/ ofis saati uygulaması olmayan kurumlarda öğrenenlerin gün içerisindeki zaman dilimlerini göznetmeden öğretmenlere her an ulaşmaya çalışması)
 - Çoğu öğretmenin öğrenenlerin kendilerine ulaşabilecekleri iletişim kanallarını sınırlandırması
-

[Tablo 4. 4. (Devam) *Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

• Yönetim tarafından öğretenlere nasıl ve ne zaman ulaşılabilceğine ilişkin öğrenenlere yönelik bir yönlendirmede bulunulmaması,
Öğrenen-kurum etkileşiminin (destek hizmetleri) sınırlı olması
• Öğrenen desteğine yönelik farkındalığın olmaması • Öğrenen desteği bağlamında yönetsel bir planlamaya gidilmemesi • Sürece özgü herhangi bir destek birimi oluşturulmaması • Mevcut destek birimleri hakkında öğrenenlerin bilgilendirilmemesi • Uzaktan eğitim sistemlerine ilişkin yeterli bilgilendirmelerde bulunulmaması • Öğrenci işleri, UZEM gibi birimlerin öğrenenlerin sorunlarına cevap vermemesi • Sistem erişimine ilişkin sorunlarda teknik destek alınamaması
Öğrenen-öğrenen etkileşimin sınırlı olması
Öğrenenlerin;
• öğrenme sorumluluğunu almaması, • öğrenme yerine dersi geçme odaklı olması, • forumlar üzerinde oluşturulan asenkron etkinliklere katılım göstermemesi. • Öğrenenlerin ve öğretenlerin tartışma forumlarının amacını bilmemesi • İş yükü oluşturması nedeniyle öğretenlerin grup ödevi gibi etkinliklere yer vermemesi
Öğrenen içerik etkileşiminin sınırlı olması
Öğretenlerin;
• öğrenenin ilgilisi çekmeyen, statik ve karmaşık, bilişsel yük yaratan yapıda içerik paylaşması, • sunular ağırlıklı olmak üzere tek boyutlu medya kullanması, • etkileşimli içerik üretmeye yönelik yeterliğinin bulunmaması, • etkileşimi oluşturma bağlamında bir çaba içerisine girmeden geleneksel metotlara yönelmesi. • Öğrenen-içerik etkileşimi bağlamında yönetsel veya bireysel bir planlamanın söz konusu olmaması

4. 2. 4. Teknoloji bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar

Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde teknoloji bağlamında yaşanan sorunlar; internet altyapısına ve erişimine & elektrik kesintilerine ilişkin sorunlar, kurumsal altyapı yetersizlikleri ve bireysel donanım yetersizlikleri şeklinde ele alınabilir.

Kurumsal altyapı bağlamında; uzaktan eğitim altyapısı bütününe, öğrenme yönetim sistemlerine, canlı derslere ve çevrimiçi sınavlara ilişkin sorunlar yaşandığı görülmektedir.

İnternet altyapısına ve erişimine & elektrik kesintilerine ilişkin sorunlar bağlamında; sık sık ağ kopmaları yaşandığını ve bu durumun motivasyonu düşürdüğünü, öğrenenlerin önemli bir bölümünün yetersiz internet altyapısı bulunan yerlerde ikamet ettiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir öğrenen katılımcı, elektrik kesintileri nedeniyle derslere ve sınavlara girilemeyen dönemler olduğunu belirtmektedir. Bunların yanı sıra, öğrenenlerin internet erişimine sahip olmaması nedeniyle derslerin bir dönem tamamen asenkron yapılandırıldığını, internet erişiminin kotalı olması nedeniyle derslerde görüntü açmamayı tercih ettiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Uzaktan eğitim altyapısına ilişkin sorunlar bağlamında; hizmet satın alımı yoluyla gerçekleştirilen uzaktan eğitim yazılımlarında yaşanan sorunları iletme ve çözüme kavuşturabilme noktasında sorunlar yaşandığını ifade eden bir öğrenen ve akademisyen katılımcı bulunmaktadır. Başka bir akademisyen katılımcı, hizmet satın alımına gitmeden kurumun kendi olanaklarıyla uzaktan eğitim altyapısını oluşturduğunu, bu durumun da sistemin ihtiyacı karşılaması bağlamında kısıtlılık yarattığını ifade etmektedir. Bunların yanı sıra, herhangi bir öğrenme yönetim sistemi bulunmayan, mevcut diğer hazır yazılımları kullanan bir kurumda görev yapan bir akademisyen katılımcı, çevrimiçi sınavlarda sistemle ilgili yaşanabilecek sorunlara yönelik doğrudan bir muhatap bulunmamasının kendisini tedirgin ettiğini ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, kurumda kullanımı tercih edilen canlı ders yazılımının senkron dersleri ücretsiz kayıt etme olanağı sağlamaması nedeniyle ders kayıtlarının sunulmadığını ve sürecin ayrı ayrı araçların kullanımı yerine tek bir ÖYS üzerinden yürütülmesinin daha sağlıklı olacağını belirtmektedir. Ayrıca Öğrenci bilgi sistemi, ÖYS, canlı ders sistemi, sınav otomasyon sistemi gibi yapıların birbirine entegre olmadığını, entegre bir yapının daha pratik olacağını ifade eden başka bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı da bulunmaktadır.

Canlı derslere ilişkin sorunlar bağlamında; sistemden atma, donma, ses ve görüntü açamama, mikrofonlar açıldığında seslerin birbirine geçmesi, arka plan seslerinin ders

ortamına yansması, canlı ders yazımları ve mobil işletim sistemi uyumsuzlukları yaşanması, kullanım yoğunluğu kaynaklı derse bağlanamama gibi sorunlar yaşandığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenlerin memnuniyetsizlik kaynakları arasında; canlı derslerde ses ve görüntünün senkron gelmemesi, sistemden atma, sistemin yavaşlaması, canlı ders yazılımına bağlanılamaması gibi sorunlar yer almaktadır. Bunların yanı sıra öğrenenlerin ve öğretenlerin derslerde sağlıklı bir şekilde kameralarını açabilmeleri için kurumun sunucularının yetersiz olduğunu ifade eden bir akademisyen katılımcı da bulunmaktadır.

Öğrenme yönetim sistemlerine ilişkin sorunlar bağlamında; senkron ders kayıtlarının, yüklenen ödevlerin sistem üzerinde görünmemesi, sistemin çökmesi veya sınavlara yakın sürelerde bakım gibi nedenlerle erişimin kısıtlanması, materyal yükleme sınırı getirilmesi gibi sorunlar yaşandığını ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenlerin memnuniyetsizlik kaynakları arasında; kayıtlı derslerin açılmaması, dokümanlara ulaşamama ve sistemin yüklenen ödevi kabul etmemesi yer almaktadır.

Çevrimiçi sınavlara ilişkin sorunlar bağlamında; sistem güvenlik açıkları, ağ bağlantısı sorunları, sistemin yavaşlaması ve sistemden atma gibi nedenlerle çevrimiçi sınavlarda sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, sistem açığını bulunan öğrenenlerin çevrimiçi sınavlara birkaç kez giriş yapabildiğini belirtmektedir. Bir öğrenen katılımcı, dinleme sınavlarında bağlantı kopmaları nedeniyle sorunlar yaşadığını sınav tekrarı sonrasında yine benzer sorunlarla karşılaştığını, ancak bir kez daha sorunu iletmek istemediğini ifade etmektedir. Ayrıca çevrimiçi teste giriş yapamaması nedeniyle diğer öğrenenlerden farklı olarak e-posta üzerinden açık uçlu sınav olduğunu, bazı soruların ve şıkların görülemediği durumların olduğunu, çevrimiçi sınavlardaki sistem kaynaklı sorunlarda öğrenenlerin zan altında bırakıldığını, sistemin atması sonucu sınavı tamamlayamadığını ve bu konuda destek alamayarak dersten kaldığını, sınavlarda sistemin yavaşladığını, soruları iletilemediklerini belirten öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Bunların yanı sıra bir akademisyen katılımcı, kamera, bilgisayar gibi donanımların olmaması nedeniyle canlı gözetmen eşlikli sınavların yapılamadığını ifade etmektedir.

Bireysel donanım yetersizlikleri bağlamında; öğrenenlerin mikrofon, kamera ve bilgisayar gibi donanım eksikleri olduğunu ifade eden bir öğrenen ve akademisyen katılımcı bulunmaktadır. Öğrenen katılımcı, çoğu öğrenenin cep telefonu üzerinden dersleri devam takip ettiğini ve bunun sağlıklı olmadığını ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre sayısal dersler için grafik tablet, kamera, mikrofon gibi donanım yetersizlikleri süreçteki zayıf yönler olarak ele alınmaktadır.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak, araştırmaya dahil edilen bazı kurumlarda gerçekleştirilen araştırmaların bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uzaktan eğitim altyapısının yetersiz olduğunu ifade eden öğrenenler bulunmaktadır..

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

İnternet altyapısı kaynaklı sık sık ağ kopmaları yaşandığını ve bu durumun motivasyonu düşürdüğünü, öğrenenlerin önemli bir bölümünün yetersiz internet altyapısı bulunan yerlerde ikamet ettiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir öğrenen katılımcı, elektrik kesintileri nedeniyle derslere ve sınavlara girilemeyen dönemler olduğunu belirtmektedir.

Ü14 ÖK: “İnternet ve elektrik alt yapısı buna hazırlıklı değildi. Elektrik kesintisi yüzünden derslere hatta sınavlara dahi giremediğimiz zamanlar oldu.”

Ü1 AK: “İnternet altyapısının berbat olduğunu gördük. Çok fazla kesinti oldu. Donma oluyor. Bu öğrencinin motivasyonunu olumsuz yönde etkiliyor.”

Ü6 AK: “Öğrencilerimizin akıllı telefonu olsa bile köyde internet çekmiyor hocam. Yani bulunduğum üniversitede öğrencilerin %60-70’i teknolojik açıdan sorun yaşayan yerlerdeydi. Biz bunu deneyimledik.”

Öğrenenlerin internet erişimine sahip olmaması nedeniyle derslerin bir dönem tamamen asenkron yapılandırıldığını, İnternet erişiminin kotalı olması nedeniyle derslerde görüntü açmamayı tercih ettiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü14 AK: *“evin interneti de kotalı olduğu zaman mesela kamera açmadan ders anlatıyorduk.”*

Ü11 AK: *“Edmodo’da öğrencilerimizin interneti olmadığı için sadece PDF yükleyerek dersleri yürüttük ilk başta*

Hizmet satın alımı yoluyla edinilen uzaktan eğitim yazılımlarında yaşanan sorunları iletme ve çözüme kavuşturabilme noktasında sorunlar yaşandığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

Ü3 AK: *“Sistemde bir hata var UZEM’e ulaşıyorsunuz. Uzem Sakarya’ya ulaşıyor. Sakarya atıyorum diyor ki çok yoğunluk var ondan dolayı sizin bu haberi almanız yarım saat sürüyor diyebilirim. Hatta bazen mesela canlı ders yapıyorsunuz video kaydoluyor öğrenci 2 gün sonra diyor kayıt görünmüyor. Halbuki yapılmış.”*

Ü14 ÖK: *“Perculus’te çok ciddi teknik sorunlar yaşadım bana kim yardımcı olur diye bilgi işleme sordum. Üniversite tarafının bu konudaki yanıtı şu oldu, biz size ALMS modülünü satın aldığımız firmanın yetkililerin cep telefonlarını verelim. Siz onlarla en iyisi iletişime geçin. Biz buradan bir şeye sahip olmadığımız için bilmiyoruz.”*

Bir akademisyen katılımcı, hizmet satın alımına gitmeden kurumun kendi olanaklarıyla uzaktan eğitim altyapısını oluşturduğunu, bu durumun da sistemin ihtiyacı karşılaması bağlamında kısıtlılık yarattığını ifade etmektedir.

Ü6 AK: *“Kurum kendi kaynaklarını kullanarak ücretsiz bir şekilde sağlamaya çalıştı. Böyle olunca yazılımsal kısıtlar ortaya çıktı. Bence kurumun uzaktan eğitimi kaliteli hale getirmesi için yazılımı satın alması gerekiyor.”*

Herhangi bir Öğrenme Yönetim sistemi bulunmayan, mevcut diğer hazır yazılımları kullanan bir kurumda görev yapan bir akademisyen katılımcı, çevrimiçi sınavlarda sistemle ilgili yaşanabilecek sorunlara yönelik doğrudan bir muhatap bulunmamasının kendisini tergin ettiğini ifade etmektedir. Bir öğrenen katılımcı, kurumda kullanımı tercih edilen canlı ders yazılımının senkron dersleri ücretsiz kayıt etme olanağı sağlamaması nedeniyle ders

kayıtlarının sunulmadığını ve sürecin ayrı ayrı araçların kullanımı yerine tek bir ÖYS üzerinden yürütülmesinin daha sağlıklı olacağını belirtmektedir

Ü13 AK: *“Google Classroomun çoktan seçmeli soru yazma kısmı bana biraz çetrefilli geldi. Bir de güvensizliği var kriz anında önlem alacağınız bir şey yok ve telafisi olur mu olmaz mı bunu düşünüyorsunuz. Bu öğretim elemanı açısından inanılmaz bir gerilim evde. Gerçekten yerel bir muhatapınız yok”*

Ü12 ÖK: *“Kendi altyapımız yok yani onlineda. Genellikle Google’ın sistemlerini kullanıyoruz. Büyük eksiklik. Öyle ayrı ayrı olmasa hepsi tek bir sisteme bağlı olsaydı bir düzen içerisinde olsaydı daha iyi olurdu.”*

Ü12 ÖK: *“Classroom daha önce kayıt almaya izin veriyordu öğretmenler tarafından. Drive’a kaydediliyordu. Şu an izin vermiyor. Ücretli hale gelmiş o platform kayıt olarak. Şu an online dersi kaçıran bir daha aynı kaydı izleyemiyor.”*

Senkron ders kayıtlarının, yüklenen ödevlerin sistem üzerinde görünmemesi, sistemin çökmesi veya sınavlara yakın sürelerde bakım gibi nedenlerle erişimin kısıtlanması, materyal yükleme sınırı getirilmesi gibi sorunlar yaşandığını ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü9 ÖK: *“Ödevi yüklüyoruz sisteme ama ödevimizi göstermiyor veya değiştiriyor. Yani bunlarla ilgili çok fazla şey yaşadık veya tam sınav haftasında kanvas tadilata giriyor. Bu tarz şeyler yaşadık.”*

Ü4 ÖK: *“Bütlere hazırlanırken sistem çöktüğü için yaklaşık bir 5 gün kadar hiçbir sisteme giremedik. EYS, OBS ya da diğerleri. Yani ne videolara ne Pdf’lere ulaşabildik. Eğer çıktı alıyolsak elimizde vardı.”*

Ü13 AK: *“Bütün ders kayıtları moodle’a geçtikten sonra bir anda yok oldu sisteme yüklediğimiz. Sonra tekrar hepsini baştan yüklememiz istendi. İçeriklerin bir anda yok olması hem öğrenciyi paniğe sevk etti sınav öncesinde hocaları da tekrar yeni baştan yüklemek zorunda bıraktı. Yükleme sınırları da vardı 100 mb sınırı haftalık. Dolayısıyla videolarını yükleyeceğiniz derslerin materyallerini de gözden geçirip gerekirse küçültmeniz gerekiyordu.”*

Araştırmaya dahil edilen bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenlerin memnuniyetsizlik kaynakları arasında; kayıtlı derslerin açılmaması, dokümanlara ulaşamama ve sistemin yüklenen ödevi kabul etmemesi yer almaktadır.

Öğrenenlerin memnuniyetsizlik kaynakları: “Kayıtlı derslerin açılmaması, dokümanlara ulaşamama, sistemin yüklenen ödevi kabul etmemesi (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyon kararları, 2020)”.

Canlı derslerde sistemden atma, donma, ses ve görüntü açamama, canlı ders yazımları ve mobil işletim sistemi uyumsuzlukları gibi sorunlar yaşandığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenlerin memnuniyetsizlik kaynakları arasında; canlı derslerde ses ve görüntünün senkron gelmemesi, sistemden atma, sistemin yavaşlaması, canlı ders yazılımına bağlanılamaması gibi sorunlar yer almaktadır.

Ü14 ÖK: “Perculus’da çok ciddi teknik sorunlar yaşadım benim Android 6 işletim sistemim olduğu için”

Ü10 ÖK: “Ders katıldığımızda da bazen donmalar oluyordu, kesintiler oluyordu. Sistem bizi atıyordu. O an hocanın dediklerini kaçırmış oluyordum. Bu tür bazı ara ara da olsa bazı eksiklikler oldu hocam iletişim adına.”

Ü5 ÖK: “Öğrenciyi de aynı zamanda derse sesini açma noktasında, görüntü açma noktasında ciddi sorunlar vardı. Teknik olarak. Hocalar sunum yaparken görüntümüzü ya da sesimizi dahil etmeye çalışıyordu ama teknik anlamda yeterli değildi. Hatta iki kişi geldiği zaman 1. Kişi sistemden düşüyordu. Böyle sıkıntılar vardı.”

Öğrenenlerin memnuniyetsizlik kaynakları: “Canlı derslerde ses ve görüntünün eş zamanlı gelmemesi, Adobe Connect sistemine bağlanamama, canlı derslerde sistemin öğrenciyi ve öğretim elemanını sistemden atması, aynı anda belli sayıda ders yürütüldüğünde sistemin yavaşlaması (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyon kararları, 2020)”.

Mikrofonlar açıldığında seslerin birbirine geçtiğini ve arka plan seslerinin ders ortamına yansıdığını, kullanım yoğunluğu kaynaklı derse bağlanamadığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü3 AK: “Sakarya Üniversitesi’ne yüklenmesi bu işin. 15-20 üniversitenin hepsine siz buradan bu hizmeti alacaksınız denmesi büyük alt yapı sorunları doğurdu. Derse bağlanamadık.”

Ü11 AK: “Öğrencinin sesini açtığımızda arkadaki gürültü direkt ders ortamına yansıyor. Birkaç kişinin aynı anda sesini açtığımızda tamamen konuşamıyorsun bile. Birbirine karışma olabiliyor.”

Öğrenenlerin ve öğretmenlerin derslerde sağlıklı bir şekilde kameralarını açabilmeleri için kurumun sunucularının yetersiz olduğunu ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü6 AK: *“Üniversitenin yeterli sunucusu yok, yeterli maddi kaynağı yok. 2000 öğrencinin kamerasını ve sesini açtığı bir yerde bizim sunucularımız down olurdu.”*

Bir akademisyen katılımcı, sistem açığını bulunan öğrenenlerin çevrimiçi sınavlara birkaç kez giriş yapabildiğini belirtmektedir.

Ü3 AK: *“Sistemin açığını bulan öğrenciler soruları sınavdan önce de görebiliyorlardı veya sınava 2-3 kez girme durumu da olabiliyormuş. Onu da becerebilmişler. Sınava giriyor bir kere tamamlıyor yanlışlarını görüyor sonra tekrar giriyor.”*

Ağ bağlantısı sorunları, sistemin yavaşlaması ve sistemden atma gibi nedenlerle çevrimiçi sınavlarda sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı dinleme sınavlarında bağlantı kopmaları nedeniyle sorunlar yaşadığını sınav tekrarı sonrasında yine benzer sorunlarla karşılaştığını, ancak bir kez daha sorunu iletmek istemediğini ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, çevrimiçi teste giriş yapamaması nedeniyle diğer öğrenenlerden farklı olarak e-posta üzerinden açık uçlu sınav olduğunu belirtmektedir. Diğer bir katılımcı, sınavlarda sistemin yavaşladığını, soruları iletilemediklerini belirtmektedir.

Ü7 ÖK: *“Ben listeninglerde çok sıkıntı yaşadım. Bağlantım koptuğu için. Mağdur etmemek için ellerinden geleni yapıyorlar. Ama yine tabi kesintiler oldu. Tekrarın da tekrarı olmayacağı ben pek peşine de düşmedim.”*

Ü5 AK: *“Sınavlarda çok sorun yaşıyorduk. Sınavlarda öğrenci giremiyorum, sistem beni attı gibi durumlar çok yaşadık.”*

Ü9 ÖK: *“Yaz okulunda sınavı 4 kere açamadım ve artık hocayla görüntülü konuşuyordum. Hoca da olacak gibi değil ben sana maille soruları atayım dedi. Farklı soru bu arada. Mesela arkadaşlarım test olurken ben klasik olmak zorunda kaldım sınavı”*

Ü2 ÖK: *“Sistem yoğun oluyordu ve sınavlarımızı iletilemiyorduk. Özellikle test sınavlarında ilerleme çok zor oluyordu. Büyük ihtimalle o sitenin yoğunluğundan oluyordu. Bence bu bir eksiklikti.”*

Bir öğrenen katılımcı, bazı soruların ve şıkların görülemediği durumların olduğunu, çevrimiçi sınavlardaki sistem kaynaklı sorunlarda öğrenenlerin zan altında bırakıldığını ifade etmektedir. Diğer bir katılımcı da benzer bir şekilde sistemin atması sonucu sınavı tamamlayamadığını ve bu konuda destek alamayarak dersten kaldığını belirtmektedir.

Ü9 ÖK: *“Sınav anında sıkıntı yaşadım. Sistemim kapandı. Sorularım gözükmedi. Resimli sorularla ilgili sıkıntı yaşadık. Şıklar gözükmedi kimi zaman. Bu tarz şeyler yaşadık bir de kopya çekmediğinizi de kanıtlamak zorundasınız. Onlarla ilgili sıkıntı çektik.”*

Ü13 ÖK: *“Sınavdaydım ben internet bağlantısında sıkıntı oldu. Aslında derslerde olmadı ama sınavda oldu. O arada tekrardan yenile tuşuna bastığım zaman sistem beni sınavdan attı. Ben de 0 aldım sonra bütünlemeye girmek zorunda kaldım. Öğretmene söyledik ama önemsemedi.”*

Kamera, bilgisayar gibi donanımların olmaması nedeniyle canlı gözetmen eşlikli sınavların yapılamadığını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü5 AK: *“Öğrencilerin hepsinin bilgisayarı ve kamerası olması lazım. O zaman kamera açıp kontrol edebildik ama onun dışında güvenlik için yapılacak pek bir şey yok gibi.”*

Öğrenenlerin mikrofon, kamera ve bilgisayar gibi donanım eksikleri olduğunu ifade eden bir öğrenen ve akademisyen katılımcı bulunmaktadır. Öğrenen katılımcı, çoğu öğrenenin cep telefonu üzerinden dersleri devam takip ettiğini ve bunun sağlıklı olmadığını ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre sayısal dersler için grafik tablet, kamera, mikrofon gibi donanım yetersizlikleri süreçteki zayıf yönler olarak ele alınmaktadır.

Zayıf yönler: *“Sayısal dersler için grafik tablet vb. donanımların olmaması, internet altyapı problemi, mikrofon ve kamera yetersizliği (Üniversite 2 Uzaktan eğitim değerlendirme anketi raporu (2020))”.*

Ü5 ÖK: *“Teknik malzemeleri yok. Benim bir bilgisayarımın olması lazım. Çoğu telefondan katılıyor. Şimdi sen telefondan aldığın uzaktan eğitim ne kadar sağlıklı olur.”*

Ü5 AK: *“Öğrencilerin hepsinin bilgisayarı ve kamerası olması lazım.”*

Öğrenci bilgi sistemi, ÖYS, canlı ders sistemi, sınav otomasyon sistemi gibi yapıların birbirine entegre olmadığını, entegre bir yapının daha pratik olacağını ifade eden bir öğrenen ve akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü12 ÖK: “Öyle ayrı ayrı olmasa hepsi tek bir sisteme bağlı olsaydı. Bir düzen içerisinde olsaydı daha iyi olurdu.”

Ü13 AK: “Henüz birbirine entegre edilmiş biçimde değil. Yani zaten entegre olsalar herkes için çok daha kolay olur. Mesela yazılımdan direkt notları girebileceği bir sistem çok daha sağlıklı olurdu diye düşünüyorum ya da direkt otomatik çekebileceği bir sistem.”

Araştırmaya dahil edilen bazı kurumlarda gerçekleştirilen araştırmaların bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uzaktan eğitim altyapısının yetersiz olduğunu ifade eden öğrenenler bulunmaktadır.

“Öğrenci memnuniyet anketini cevaplayan öğrencilerin %52,5’i üniversitede sunulan uzaktan eğitim altyapısını yeterli bulunduğunu ifade ederken, %16’3’ü ise yeterli bulmadığını ifade etmiştir. Ayrıca anketi cevaplayan öğrencilerin %33,8’lik kısmı ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. (Üniversite 14 Öğrenci memnuniyet anketi raporu, 2021)”.

“Öğrencilerin %22’si hemen hemen hiçbir zaman dersin yönetimi için kullanılan “Canlı Ders Sistemi” (Adobe)’nin öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadığını düşünmektedir. Öğrencilerin %28’i hemen hemen hiçbir zaman uzaktan öğretim sürecinde öğrenci bilgi sisteminin(OBS) öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadığını düşünmektedir (Üniversite 2 2019-2020 yılı eğitim değerlendirme anketi)”.

4. 2. 4. 1. Teknoloji bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablollaştırılması

Teknoloji bileşeni bağlamında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara ilişkin açıklamalara/alt sorunlara Tablo 4.5’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 5. Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar

Sorunlar ve sorunlara ilişkin açıklamalar/alt sorunlar
İnternet altyapısına ve erişimine & elektrik kesintilerine ilişkin sorunlar
• Bazı bölgelerde internet altyapısının yetersiz olması • İnternet erişimine sahip olunmaması/ İnternet erişiminin kotalı olması • Sık sık ağ kopmaları yaşanması sonucu motivasyon kayıpları yaşanması (bağlantı kalitesi/hızı) • Elektrik kesintileri nedeniyle derslere ve sınavlara girilememesi

[Tablo 4. 5. (Devam) *Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Uzaktan eğitim altyapısına ilişkin sorunlar

- Hizmet satın alımı yoluyla edinilen uzaktan eğitim yazılımlarında yaşanan sorunları iletme ve çözüme kavuşturabilme noktasında sorunlar yaşanması (kurum içinde sorunun çözilememesi/çözümün gecikmesi)
- Hizmet satın alımına gitmeden kurumun kendi olanaklarıyla oluşturduğu uzaktan eğitim altyapısının ihtiyacı karşılamada yetersiz kalması
- Herhangi bir ÖYS bulunmayan, mevcut diğer hazır yazılımları kullanan kurumda görevli öğretmenlerin sistemle ilgili yaşanabilecek sorunlara yönelik doğrudan bir muhatabının olmaması (çevrimiçi sınavlarda yaşanabilecek anlık sorunların öğretmenleri kaygılandırması), ilgili yazılımların birtakım sınırlılıklar içermesi (dersin kayıt altına alınamaması),
- Kurumda herhangi bir ÖYS olmaması nedeniyle ayrı ayrı araçlardan yararlanılmak durumunda kalınması sonucu karışıklık oluşması
- Birbirine entegre yapılar oluşturulmaması (ÖYS, canlı ders sistemi, sınav otomasyon sistemi gibi sistemler arasında geçiş yapılamaması sonucu iş yükü oluşması)

Canlı derslere ilişkin sorunlar

- Sistemden atma, donma
- Ses ve görüntü açamama
- Ses ve görüntünün senkron gelmemesi
- Seslerin karışması, ortam seslerinin ders ortamına yansması
- Canlı ders yazımları ve mobil işletim sistemi uyumsuzlukları olması
- Kullanım yoğunluğu kaynaklı derse bağlanamama, sistemin yavaşlaması
- Öğrenenlerin ve öğretmenlerin derslerde sağlıklı bir şekilde kameralarını açabilmeleri için kurumun sunucularının yetersiz olması

Öğrenme Yönetim Sistemleri'ne ilişkin sorunlar

- Senkron ders kayıtlarının, yüklenen ödevlerin sistem üzerinde görünmemesi, sistemin yüklenen ödevi kabul etmemesi
 - Sistemin çökmesi veya sınavlara yakın sürelerde bakım gibi nedenlerle sisteme erişimin kısıtlanması
 - Sisteme materyal yükleme imkanının kısıtlı olması
-

[Tablo 4. 5. (Devam) *Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Çevrimiçi sınavlara ilişkin sorunlar

- Sistem açığı sonucu öğrenenlerin çevrimiçi sınavlara birkaç kez giriş yapabilmesi
- Bağlantı kopmaları nedeniyle sınavın verimli bir şekilde tamamlanamaması (dinleme becerilerinin ölçüldüğü sınavlar)
- Sistemin yavaşlaması nedeniyle sınava katılamaması (çevrimiçi teste giriş yapamaması nedeniyle öğrenenin diğer öğrenenlerden farklı olarak e-posta üzerinden açık uçlu sınav olması), sonraki sorulara geçilememesi, şıkların ve soruların görülememesi
- Sınav esnasında sistemden atılma
- Donanım yetersizlikleri nedeniyle canlı gözetmen eşlikli sınav yapılamaması
- Sistem kaynaklı sorunlarda öğrenenlerin mağdur edilmesi (sistemin atması nedeniyle sınavın tamamlanamaması sonucu dersten kalınması)

Bireysel donanım yetersizlikleri

- Mikrofon, kamera, bilgisayar, sayısal dersler için grafik tablet gibi donanımlara sahip olunmaması
 - Küçük boyutlu ekrana sahip mobil araçlarla derse bağlanmak durumunda kalınması
-

4. 2. 5. Değerlendirme bileşeni bağlamında yaşanan sorunlar

Doküman analizi ve görüşmeler ile elde edilen bulgulara göre Covid-19 sürecinde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında değerlendirme bileşeni bağlamında çeşitli sorunların yaşandığı görülmektedir. İlgili sorunlara, belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir.

1. *Sınav güvenliğinin sağlanamaması:* Araştırma bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde çoğu akademisyen katılımcı sınav güvenliğinin sağlanamadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda; internet tarayıcıları üzerinden öğrenenlerin kopya çekebildiklerini ve bu durumun notlara yansıdığını, öğrenenlerin ortaklaşa sınavı yapabildiğini veya sınavı tamamlayan bir öğrenenin soruları/cevapları diğer öğrenenlere aktarabildiğini, bazı öğrenenlerin beklenmedik notlar aldığını, her şeyin öğrenenlerin vicdanına bırakıldığını, öğrenenlerin sınav ortamını, davranışlarını ve sınava girdikleri araçların ekranını görememeleri sebebiyle sınav güvenliğinin sağlanamamış olduğunu belirten akademisyen

katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir akademisyen katılımcı, ilgili dönemde ortalamaya etki etmeyen değerlendirmelerin daha sağlıklı olacağını, alınan sınav notlarının ileriki dönemlerde mezuniyet ortalamasına bağlı yapılan başvurularda adaletsizlik yaratacağını belirtmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre çoğu öğrenen katılımcı da Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sınav güvenliğinin sağlanamadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda; gözetmen eşlikli, kameraların açık olduğu bir sınavın uygulanmadığını, soruların çeşitli kaynaklardan araştırılıp cevaplandırılabildiğini, tek kamera üzerinden gözetmen eşlikli sınavlarda dahi kamera açısının kapsamadığı noktalardan kopya çekilebildiğini, klavye üzerine not yapıştırarak kopya çekildiğini, mobil uygulamalar üzerinden öğrenenlerin iletişime geçerek sınavları ortaklaşa yaptığını, çevrimiçi sınavların yanı sıra ödevlerin de farklı kişilere yaptırıldığını, alınan sınav güvenlik önlemleri derecesinin öğretenden öğretene değişkenlik gösterebildiğini, dolayısıyla her öğretenin bu konuda aynı duyarlılığı göstermediğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra bazı öğrenen katılımcılar, sınav güvenliğindeki eksikliklerin notlara yansıdığını, güvenlik olmaması nedeniyle sınavların herhangi bir ayırt ediciliğinin olmadığını belirtmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Bazı kurumlarda hiçbir sınav güvenliğinin alınamadığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü4 ÖK: “Bizim online bir sınav sistemimiz de var engelleri de koyduk uzaktan yapılacak sınav kurallarına uyduk ama yine de kontrol edemediğimiz bir %25lik kısım var yani orada ne oldu bilmiyoruz. Bu bizde böyle %75 oranındaydı ben bunun %100 güvensiz olduğunu düşündüğüm çok fazla kurum olduğunu düşünüyorum. Özellikle öğrenci sayısı çok yüksek olanlarda.”

Ü10 AK: “Herhangi bir güvenlik önlemi alamadık açıkçası. Orada öğrenci başka bir yerden kopya çekiyor muydu çekmiyor muydu zaten en temel sorunlarımızdan birisi o oldu. Bazı öğrenciler hiç beklemediğimiz düzeyde harfi harfine sorulara cevap vermişti. Öğrenciyi tam olarak ölçemedik diyebilirim.”

Ü9 AK: “Alınmadığını çok açık ve net söyleyebilirim. Diğer üniversitelerde yapıldığı gibi canlı sınavlar ya da öğrencinin bilgisayar ekranının görüldüğü, etrafının görüldüğü vb. hiç bir uyarlama yapılmadı.”

İnternet tarayıcıları üzerinden öğrenenlerin kopya çekebildiklerini ve bu durumun notlara yansıgını, öğrenenlerin ortaklaşa sınavı yapabildiğini veya sınavı tamamlayan bir öğrenenin soruları/cevapları diğer öğrenenlere aktarabildildiğini, her şeyin öğrenenlerin vicdanına bırakıldığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü12 AK: “Nihayetinde google’da arama yapıp cevaba kolayca ulaşabildikleri notlardan belli. Dolayısıyla sınav güvenliği bir kere sağlanamadı. Dolayısıyla o dönemde vermiş olduğumuz puanların hiçbiri gerçek akademik başarıyı yansıttığını düşünmüyorum.”

Ü11 AK: “Birden fazla kişi bir yere toplanıp sınavı yapabilirler veya bir kişi sınavı çabuk yapıp soruları başka bir öğrenciye gönderebilir. Maalesef o yönde eksikliklerimiz var. Ama bazı üniversitelerde çeşitli yöntemler geliştirildiğini duydum.”

Ü1 AK: “Öğrencinin vicdanına bıraktık her şeyi. Başka seçenek yok. %100 sınav güvenliği diye bir şey yok mümkün değil. Yani ister test yap ister uzaktan yap ister ödev ver. O öğrencinin ahlakına kalmış.”

Bir akademisyen katılımcı, ilgili dönemde, ortalamaya etki etmeyen değerlendirmelerin daha sağlıklı olacağını, alınan sınav notlarının ileriki dönemlerde mezuniyet ortalamasına bağlı yapılan başvurularda adaletsizlik yaratacağını belirtmektedir.

Ü12 AK: “Geçti kaldı gibi bir uygulama yapılsaydı bence çok daha yerinde olurdu diye düşünüyorum. Yani mesela yine benzer şekilde fakültelerdeki çocukların o dönemdeki notları çok yüksek onlar yarın bir gün yüksek lisans, doktora başvurularında avantajlı konuma gelecekler ama bu bir sıkıntı.”

Gözetmen eşlikli, kameraların açık olduğu bir sınavın uygulanmadığını, soruların çeşitli kaynaklardan araştırılıp cevaplandırılabilirdiğini, tek kamera üzerinden gözetmen eşlikli sınavlarda dahi kamera açısının kapsamadığı noktalardan kopya çekilebildiğini, klavye üzerine not yapıştırarak kopya çekildiğini, mobil uygulamalar üzerinden öğrenenlerin iletişime geçerek sınavları ortaklaşa yaptığını, çevrimiçi sınavların yanı sıra ödevlerin de

farklı kişilere yaptırıldığını, alınan sınav güvenlik önlemleri derecesinin öğretenden öğretene değişkenlik gösterebildiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: “Kamera gözetmenliği de olsa kopya çekebilen çekmiş. Hem kameramız hem sesimiz açık oluyordu. Kamera hem bizi hem bilgisayar ekranını gösterecek şekilde ayarlanıyordu ama kameranın direkt arkasına geçen kişi soruya bakıp arkadan bir şeyler olmuş.”

Ü11 ÖK: “Bir önlem yoktu. Mesela kamera açın, bir şey imzalayın şeklinde bir önlem yoktu. İsteyen kolaylıkla soruyu araştırıp kopya çekebiliyordu.”

Ü5 ÖK: “Burada bir gözetmen var ya da denetleniyoruz ya da üniversite bu anlamda bizi kontrol ediyor gibi böyle bir alınan bir tedbir yoktu.”

Ü6 ÖK: “Discord’dan WhatsApp üzerinden gruplarca soru paylaşımları yapılmış. Çevrimiçi sınavlar olsun diğer sınavlar olsun ödevler olsun ödevlerini yapmayıp da başkalarına yaptıranlar da vardı. Sınav güvenliği konusunda sadece bir iki hocamız çok dikkatli olmaya çalıştı.”

Ü7ÖK: “Klavyesine yapıştıranlar oldu mesela yazacağı şeyi. Her şekilde bir yol bulunuyor.”

Sınav güvenliğindeki eksikliklerin notlara yansıdığını, güvenlik olmaması nedeniyle sınavların herhangi bir ayırt ediciliğinin olmadığını belirten öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü9 ÖK: “Öğrencinin bu kadar yüksek ortalama yapması aslında bir yerde mümkün değil. Hocalar kimin ne olduğunu ölçemiyorlar. Bakılıyor bu çocuk derse çok fazla katılıyor ama derse hiç katılmayan hiç sesini, adını duymadığı çocuk en yüksek notu alıyor.”

Ü12 ÖK: “Dürüst insanların hakkı yeniyordu güvenlik sağlanmadığı yerde. Çalışanla çalışmayanın ayrımı hiç olmadı.”

2. Sınav güvenliğini sorununun öğrenenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve öğrenme motivasyonlarına olumsuz yansımaları: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki sınav güvenliğini sorununun öğrenenlerin öğrenme motivasyonuna ve uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına olumsuz yansıdığı ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Bazı öğrenen katılımcılar, Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki sınav güvenliği sorunu nedeniyle uzaktan eğitime yönelik ön yargı oluştuğunu ve uzaktan eğitimin günah keçisi ilan edildiğini belirtmektedir. Diğer bazı öğrenen katılımcıların ve bir akademisyen katılımcının ifadesine göre sürece öğrenmeye istekli başlayan öğrenenlerin

sınav güvenliği sağlanamaması sonucunda motivasyon kaybı yaşadığı görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelerle aşağıda yer verilmektedir.

Bazı öğrenenler, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında sınav güvenliğinin sağlanamaması neticesinde uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum geliştirildiğini ifade etmektedir.

Ü12 ÖK: “Önyargı oluyor. Keşke güvenlik sağlansaydı da ben evden de okuyabilirdim derdim.

Ü9 ÖK: “Sınıfın büyük bir bölümü 100 alıyor sınavdan. Bence genel olarak günah keçisi seçilmesinin sebebi bu. Hem öğrencilerden yeterince dönüt alamıyorlar hem de sınavlar çok yüksek.”

Bazı katılımcıların ifadelerine göre öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrenenlerin sınav güvenliğinin sağlanamaması sonucunda motivasyon kaybı yaşadığı görülmektedir.

Ü11 ÖK: “Ben zaten derslere katılan bir öğrenciyim. Ama şu açıdan mesela benim motivasyonum düşüyordu açıkçası çünkü çalışan da birdi uzaktan eğitimde çalışmayan da birdi. Sınav zamanında insanlar birbiriyle yardımlaşabiliyorlardı.”

Ü6 ÖK: “Ben çalışıyorum hocalarımızı takip ediyorum ama takip etmeyip de kötü yollara giden arkadaşlar olunca bir tık moral bozucu olabiliyor.”

Ü7 AK: “Normalde pandemi ilk başladığı zaman ben öğrenmem lazım diyen öğrenci öğrenmeye devam etti. Eğer siz öğrenmeyen de yüksek not almasını engelleyemezseniz o zaman o diyor ki ben niye bununla uğraşıyorum diyor.”

3. Ölçme değerlendirmede süreç odaklı değerlendirmelerden yararlanılmaması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, öğretmenler tarafından paylaşılan sunular üzerinden yapılan sınavların öğrenenleri ezberciliğe yönelttiğini ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı, genellikle öğretmenlerin değerlendirme algısının sınav, quiz, ödevlerle sınırlı olduğunu, senkron/asenkron ders ve etkinliklere katılım gibi süreçlerin de değerlendirmeye dahil edilebileceğine yönelik bir farkındalığın olmadığını belirtmektedir.

Ü9 ÖK: “Ben sınavda bunu soracağım. Sınavda slayttan çıkacak. Eğer temelde bu varsa slayt paylaşıyorsa onun haricinde öğrenci başka bir yere bakmaz. Sadece slayta bakılır. Slayttan bağımsız sorular gelmediği için yorumlamamız yok, sentezimiz yok.”

Ü9 AK: “*Pek çoğumuz bunların da bir değerlendirme unsuru olabileceğine ilişkin bilgi eksikliğine sahiptik bence. Hep şöyle odaklandık, değerlendirme sınavla olur, quizle olur, ödevle olur. Oysa öğrencinin derste konuşma sayısına, ne kadar katılım sağladığına, dersin tamamını izleyip izlemediğine sistemde ne kadar süre geçirdiğine, bunları evet belki not verme sistemimizde bu kadar açık ifade edebileceğimiz aralıklar yok ama şöyle bir esnekliğimiz var, ek sınav notu verebiliyoruz.*”

4. *Bazı sınav güvenlik önlemlerinin öğrenen açısından olumsuz sonuçlar yaratması:* Araştırma bulgularına göre bazı sınav güvenlik önlemlerinin öğrenen açısından olumsuz sonuçlar yarattığı görülmektedir. Katılımcıların olumsuz görüş belirttiği uygulamalar; geçilen soruya geri dönememe, aşırı süre kısıtlaması ve otoriter canlı gözetmen tutumları olarak ele alınabilir.

Aşırı süre kısıtlaması bağlamında, ilgili sürede verilen sınavın tamamlanma olanağı olmadığını, soruları düşünmeden cevaplamak durumunda kaldığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre de katılımcılar uzaktan erişim yoluyla yapılan sınavları tamamlamakta zorlandıklarını ve bu sınavlara ilişkin sınav kaygılarının yüksek olduğunu belirtmektedir.

Geçilen soruya geri dönülememesi bağlamında, bir öğrenen katılımcı, ilgili uygulamanın soruların tamamının görülmesine engel olduğunu, dolayısıyla süre planlaması yapılamadığını; başka bir öğrenen katılımcı, soruları tekrar kontrol edemediklerini; bir akademisyen katılımcı sorunun yanlışlıkla da geçilebildiğini ifade etmektedir.

Otoriter canlı gözetmen tutumları bağlamında, bir öğrenen katılımcı, öğrenim gördüğü kurumdaki canlı gözetmenli sınavlarda öğrenene karşı aşırı kuşkucu bir tavırla yaklaşıldığını, bu durumun da öğrenen psikolojisine olumsuz yansıdığını ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı ise öğrenim gördüğü kurumda canlı gözetmen eşlikli sınav yapılmadığını, otoriter gözetmen tutumlarının kaygı düzeyini artıracaklarını düşüncesiyle yapılmamasını da olumlu karşıladığını belirtmektedir.

Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Sınavlarda aşırı süre kısıtlaması uygulandığını ifade eden öğrenenler bulunmaktadır.

Ü13 ÖK: “3 soru soruldu bize matematik alanından. Bu 3 sorudan da kısa bir vakit verildi soruları çözmemiz için, kopyanın önüne geçmek için. Bu kısa sürede de bu 3 sorunun yetişmesi imkansız gibi bir şeydi.”

Ü14 ÖK: “Normalde 30 soru vardır 30 dk verirsiniz. Atıyorum sınav 10 dk oldu. Dolayısıyla koşarak yaptık. Gerçekten ilk aklımıza gelenleri yazdık üzerine düşünemedik.”

“Uzaktan erişim yoluyla yapılan sınavları tamamlamakta zorlandıklarını ve bu sınavlara ilişkin sınav kaygılarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Üniversite 14 uzaktan eğitim öğrenci memnuniyeti anket sonuçları raporu, 2020)”.

Sınav güvenlik önlemlerinden biri olan geçilen soruya geri dönülememesi uygulamasına yönelik olumsuz görüş bildiren öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir öğrenen katılımcı, ilgili uygulamanın soruların tamamının görülmesine engel olduğunu, dolayısıyla süre planlaması yapılamadığını; başka bir öğrenen katılımcı, soruları tekrar kontrol edemediklerini; bir akademisyen katılımcı sorunun yanlışlıkla da geçilebildiğini ifade etmektedir.

Ü9 ÖK: “Sınavı bütün olarak görmeniz gerekiyor. Çünkü bir sonraki soru uzun cevaplı mı kısa cevaplı mı bilmiyorsunuz o yüzden süreyi kontrol etmeniz de sıkıntı oluyor. Özellikle açık uçlu cevaplarda. Bir dahaki gelecek sorunun açık uçlu mu olacağı belli değil. Veya açık uçluysa ne kadar cevap alacak yani bunlar belli değil.”

Ü5 AK: “Soruya tekrar dönememe gibi durumlar oluyordu ama bu da öğrencinin bazen strese girip düşük not almasına sebep olabiliyor yani. Öğrenci telefonda giriyorsa bazen OKEY’e basıyor birden bakıyorsunuz 10. Soruya atmış olabiliyor öğrenciyi.”

Ü2 ÖK: “Geri dönemeyince kontrol edemedik.”

Otoriter canlı gözetmen tutumlarının sınav kaygısını artırdığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Bir öğrenen katılımcı, öğrenim gördüğü kurumdaki canlı gözetmenli sınavlarda öğrenene karşı aşırı kuşkucu bir tavırla yaklaşıldığını, bu durumun da öğrenen psikolojisine olumsuz yansıdığını ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı ise öğrenim gördüğü kurumda canlı gözetmen eşlikli sınav yapılmadığını, otoriter gözetmen

tutumlarının kaygı düzeyini artıracaklarını düşüncesiyle yapılmamasını da olumlu karşıladığını ifade etmektedir.

Ü7 ÖK: “Bazen çok aşırıya kaçan sırf evdeyiz ve evden sınav yapıyoruz diye bir baskı vardı her şeyden önce bu öğrenci psikolojisini baya etkileyen bir olay. Bütün odaları dolaştırma, bir yerden ses mi geldi nereden geldi, kameranın önünde bağlantı kopuyor senin hareketlerin geç gidiyor karşı tarafa ondan bile kıllanıp ne yapıyorsun sen orada dur bakalım diyip müdahale eden hocalar oldu. Böyle şeyler yaşandı”

Ü14 ÖK: “Bizim üniversitede çift kamera gibi önlemler olmadı. Olmaması da iyi bence. Bende kaygı bozukluğu var. Karşıdakiler duygusal açıdan size o hissi veremiyorsa otoriter davranıyorsa bende konsantrasyon gidiyor. Ama daha yumuşak dilde o an ortaya çıkabilecek sorunda bana vakit tanıyabilirse, toplanla kendini tekrar başla gibi bir şey olursa bir problem olmaz. Ama ben kimsenin bununla uğraşacağını düşünmediğim için iyi ki olmadı dedim.”

5. *Ödev yöntemiyle gerçekleştirilen ölçme değerlendirmelerde sorunlar yaşanması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ödev yöntemiyle gerçekleştirilen ölçme değerlendirmelerde; değerlendirilmede öznellik, öğrenenlere dereceli puanlama anahtarı veri geribildirim sağlanmaması, ödevlerin öğrenen hazır bulunuşluğunun üzerinde olması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretimde gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre ise zor, yıpratıcı, süre alıcı, kimi zaman konu dışı ödevler verilmesi, çok fazla ödev verilmesi, ödevlerin içeriğinin kopya çekmeye uygun olması, öğrencilerin ödevleri yaparken yeterli kaynağa ulaşamaması, öğrencilere ödevlerine ilişkin geribildirimde bulunmaması gibi sorunlar yaşandığı ifade edilmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Ödevlerin puanlanmasında öznellik olduğunu, öğrenenlere dereceli puanlama anahtarı sunulmadığını, dolayısıyla neye dikkat etmelerini gerektiğini bilmediklerini ve geribildirim sağlanmadığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 ÖK: “Şunu da yaşadım 2 soruluk bir sınava girdim. Ödev şeklindeydi. İki soruyu da yaptım. Arkadaşımla birlikte de yaptım. Arkadaşım geçti ben kaldığımı görünce hocaya yazdım. Sorun adaletleriydi yani.”

Ü8 ÖK: “Uzaktan eğitimde problemler olduğunu düşünüyorum. Ödevlerde öznellik vb. gibi.”

Ü9 ÖK: “Bize yaptığımız ödevlerde kontrol çizelgelerini sunmaları gerekiyor. Bizim neyden ne puan aldığımızı bildirmeleri gerekiyor. Gerçekten ödevlerin puanlamasıyla ilgili ben çok şaşırdım. Evet ödevinizi şuradan kısıtım veya ödev görüşmeyle ilgili bir kamera açılabilir ödev gruplarıyla.”

Bir öğrenen katılımcı, verilen ödevlerin öğrenen hazır bulunuşluğunun üzerinde olduğunu ifade etmektedir.

Ü8 ÖK: “Ödevler uzaktan eğitimde daha ağır veriliyordu örgün eğitime göre. Bunun da çok güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğretilen konuya paralel olarak verilmiyordu ödevler. Biraz daha üst seviyelerde veriliyordu bu düzenlenebilir.”

Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki ödevlere ilişkin sorunlar yaşandığını ifade eden öğrenenler bulunmaktadır

“Ödevlere dair sorunlar (zor, yıpratıcı, süre alıcı, kimi zaman konu dışı ödevler verilmesi, çok fazla ödev verilmesi, ödevlerin içeriğinin kopya çekmeye uygun olması öğrencilerin ödevleri yaparken yeterli kaynağa ulaşamaması, öğrencilere ödevlerine ilişkin geribildirimde bulunmaması) (Üniversite 2 Eğitim öğretim izleme ve yönlendirme komisyonu kararları, 2020)”.

6. Çevrimiçi sınav kurallarının öğrenenlere kolayca fark edilebilir şekilde belirtilmemesi: Bir öğrenen katılımcı, sorulara geri dönülemediğine yönelik sınav kurulanın sistemde küçük puntuyla belirtilmesi nedeniyle dikkatinden kaçtığını ve bu durumun sınavda mağduriyet yaşamasına sebep olduğunu ifade etmektedir.

Ü13 ÖK: “Baktım ki aslında sınavda küçücük bir şekilde başlangıçta geriye dönüş yoktur yazıyormuş. Sistem önceki sorulara dönmeme izin vermedi. Son soru da 35 puanlık olduğu için vizede geçme notu 45. O yüzden o ders kaldı. Tekrardan bütünlemeye girdim.”

7. Ölçme değerlendirme yönteminin ve gerçekleştirilecek puanlamanın sınav öncesinde öğrenenlere açık ve net bir şekilde ifade edilmemesi: Bir öğrenen katılımcı sınav formatında ve puanlama oranlarında ani karar değişikliklerinin yaşandığını, dolayısıyla bu durumun öğrenenlerin sınav öncesi öz değerlendirmelerini yapmalarına engel olduğunu ve kaygı yarattığını ifade etmektedir.

Ü7 ÖK: “Bazen çok ani değişiklikler oluyordu sınav süreci işte sınavın formatıyla ilgili nasıl olacağıyla ilgili şimdi bunlar sürekli değiştiği için öğrenci strese giriyordu. Mesela okuyacağımız textler kısaltılıyordu yerine göre. Puanlamalardaki oranlar değişiyordu sürekli Öğrenci kendi içinde değerlendirmesini yapamıyordu.”

8. *Sınav güvenlik önlemlerine ilişkin bir yönerge oluşturulmaması:* Bazı katılımcıların ifadelerine göre sınav güvenlik önlemlerine yönelik belirli bir yönergenin oluşturulmadığı kurumlar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kendi duyarlılıkları ve tercihleri doğrultusunda alınan güvenlik önlemleri seviyesinin değişkenlik gösterdiği görülmektedir.

Ü6 ÖK: “Sınav güvenliği konusunda sadece bir iki hocamız çok dikkatli olmaya çalıştı.”

Ü10 AK: “Sadece sınavları yüz yüze yapmayın, online olarak gerçekleştirin dendi. Bazı hocalar kendi yöntemlerini belirlediler. Kamera mutlaka açık olacak. Kamerası açık olmayan öğrencileri geçirmeyeceğiz şeklinde. Akademisyenlerin bir takım almaya çalıştığı önlemler oldu. Yönetim tarafından net bir açıklama yapılmadı.”

9. *İşe koşulan eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar nedeniyle güvenilir ölçme değerlendirmelerin de yapılamaması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarındaki pedagojik, teknolojik yetersizlikler sonucu oluşan zaafın farkında olunarak ölçme değerlendirme bağlamında öğrenenlere pozitif ayrımcılık yapıldığını ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır. Bir öğrenen katılımcı da ilgili süreçte her öğrenenin dersten geçmesine yönelik bir tutum sergilendiğini belirtmektedir.

Ü1 ÖK: “Kalmamamız için de uğraşıldı yani”

Ü13 AK: “Olabilirdi kolay geçme noktasında ve esnek davranma noktasında bir mesaj vardı arka planda. Kimse bunu net olarak böyle ifade etmese de herkes teknik olarak ve pedagojik olarak bu süreci zaten doğru yönetemiyoruz, zaten bir kriz var hem öğrenci tabanlı hem öğretici tabanlı. Dolayısıyla burada oluşan zaafı bence öğrenciye toleranslı davranma noktasında bir mesaj vardı arka planda diye düşünüyorum.”

10. *Çevrimiçi sınavlardaki aksaklıklara yönelik teknik destek birimlerinin oluşturulmaması:*

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bazı akademisyen katılımcıların ifadelerine göre çevrimiçi sınavlarda yaşanabilecek sorunlara yönelik bir teknik destek birimi

oluşturulmadığı, bu sorumluluğun öğretmenlere bırakıldığı, ancak öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan teknik sorunları iletmek için öğretmenlere ulaşamadığı durumların yaşandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin sınavlara ilişkin yaşadığı sorunlara yönelik teknik desteği öğretmenlerin bireysel olarak sağladığını, yaşanan bazı sorunlara yönelik öğrenenlere açıklamada bulunma noktasında sıkıntılar yaşadığını ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, kurumda teknik destek sağlayacak ilgililerin olduğunu, ancak ilettikleri sorunlara yönelik geri dönütlerin çok geç sağlandığını ifade etmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bazı akademisyen katılımcıların ifadelerine göre çevrimiçi sınavlarda yaşanabilecek sorunlara yönelik bir teknik destek birimi oluşturulmadığı, bu sorumluluğun öğretmenlere bırakıldığı, ancak öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan teknik sorunları iletmek için öğretmenlere ulaşamadığı durumların yaşandığı görülmektedir.

Ü3 AK: “Önceden dersine girdiğim dersler bana ulaşıyordu. Biz hocaya ulaşamıyoruz diyorlardı. Ben de hemen hocaya ulaşıyordum. Durumu iletiyordum hoca da durumu çözmeye çalışıyordu diyebiliriz.”

Ü9 AK: “Doğrudan hocaya erişemediği haller bile olmuş olabilir. Çünkü yine yönetimden dolayı bunu biliyorum. Hiç almadığımız kadar çok mazeret sınavı başvurusu aldık çünkü öğrenci diyor ki sınav esnasında internet bağlantım kesildi, sınavın yarısında düştüm. Ya da hiç giremedim gibi şeyler oluyordu. Bu konuda teknik destek alabileceği yer olmadı.”

Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin sınavlara ilişkin yaşadığı sorunlara yönelik teknik desteği öğretmenlerin bireysel olarak sağladığını, yaşanan bazı sorunlara yönelik öğrenenlere açıklamada bulunma noktasında sıkıntılar yaşadığını ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, kurumda teknik destek sağlayacak ilgililerin olduğunu, ancak ilettikleri sorunlara yönelik geri dönütlerin çok geç sağlandığını ifade etmektedir.

Ü12 AK: “Mesela bilgisayarı yok telefondan girmeye çalışıyor. Telefonunun arka planında işletim sisteminin tanımladığı mail adresi ile Classroom’a girmeye çalıştığı mail adresi birbiriyle çakiştı. Kimlik sorunları yaşandı orada. Bir şekilde giremediler. Telefonu sıfırlamak gerekiyordu sanırım. Buna benzer birtakım sorunlar oldu. O anda onları yönlendirmem gerekti. Bu iş

gerçekten sıkıntılıydı. En nefret ettiğim kısım gerçekten burasıydı. Çocuk sizi suçluyor, ben diğer sınava girmiştım buna niye giremiyorum diyor. Saatlerce dil dökmemiz gerekti.”

Ü13 AK: *“Bazen sınav anında sorun yaşıyorsunuz. Linke giremeyen öğrenciler var ve sürekli size mesaj yazıyorlar. Siz arıyorsunuz kriz fark edilip önlem alınıncaya kadar atıyorum 30-40 dakikalık bir sınavsa sınav bitmiş oluyor.”*

4. 2. 5. 1. Değerlendirme bileşeni bağlamında yaşanan sorunların tablolaştırılması

Değerlendirme bileşeni bağlamında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara ilişkin açıklamalara/alt sorunlara Tablo 4.6’da yer verilmektedir.

Tablo 4. 6. *Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*

Sorunlar ve sorunlara ilişkin açıklamalar/alt sorunlar
Sınav güvenliğinin sağlanamaması • Sınavı tamamlayan bir öğrenenin soruları/cevapları diğer öğrenenlere aktarması • Sürecin tamamen öğrenenlerin vicdanına bırakılması • Öğrenenlerin; sınav ortamının, davranışlarının ve sınava girdikleri araçların ekranının görülebilmesi • Sınav güvenliğindeki eksikliklerin notlara yansımaları (alınan sınav notlarının ileriki dönemlerde mezuniyet ortalamasına bağlı yapılan başvurularda adaletsizlik yaratacak olması), güvenlik açığı nedeniyle sınavların ayırt ediciliğinin olmaması • Soruların çeşitli kaynaklardan araştırılıp cevaplandırılabilmesi (klavyeye yapıştırılan notlar, internet tarayıcıları üzerinden araştırmalar) • Tek kamera ile gerçekleştirilen gözetmen eşlikli sınavlarda kamera açısının kapsamadığı noktalardan kopya çekilebilmesi • Mobil uygulamalar üzerinden öğrenenlerin iletişime geçerek sınavları ortaklaşa yapması • Ödevlerin farklı kişilere yaptırılması • Sınav güvenlik önlemleri derecesinin öğretenden öğretene değişkenlik göstermesi (sınav güvenliğine ilişkin her öğretmenin aynı duyarlılığı göstermemesi)

[Tablo 4. 6. (Devam) *Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

Sınav güvenliğini sorununun öğrenenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve öğrenme motivasyonlarına olumsuz yansımaları

Sınav güvenliği sorunu nedeniyle;

- uzaktan eğitime yönelik ön yargı oluşması
- uzaktan eğitimin günah keçisi ilan edilmesi
- sürece öğrenmeye istekli başlayan öğrenenlerin motivasyon kaybı yaşaması (çalışan ve çalışmayanın ayırt edilememesi)

Ölçme değerlendirmede süreç odaklı değerlendirmelerden yararlanılmaması

- Paylaşılan sunular üzerinden yapılan sınavların öğrenenleri ezberciliğe yöneltmesi
- Öğretenlerin ölçme ve değerlendirme algısının sınav, quiz vb. uygulamalarla sınırlı olması
- Senkron/asenkron ders ve etkinliklere katılım gibi süreçlerin de değerlendirmeye dahil edilebileceğine yönelik bir farkındalığın olmaması

Bazı sınav güvenlik önlemlerinin öğrenen açısından olumsuz sonuçlar yaratması

- Geçilen soruya geri dönememe (soruların tamamının görülmesine engel olması dolayısıyla süre planlaması yapılamaması, tekrar kontrol edilememesi)
- Aşırı süre kısıtlaması (ilgili sürede verilen sınavın tamamlanabilme olanağı olmaması, soruları düşünmeden cevaplamak durumunda kalınması)
- Otoriter canlı gözetmen tutumları (aşırı kuşkucu bir tavırla yaklaşarak öğrenen kaygı düzeyinin artırılması)

Ödev yöntemiyle gerçekleştirilen ölçme değerlendirmelerde sorunlar yaşanması

- Öznel puanlama yapılması
 - Öğrenenlere decereceli puanlama anahtarı sunulmaması
 - Ödevlerin öğrenen hazır bulunuşluğunun üzerinde olması
 - Ödevlerin zor, yıpratıcı, süre alıcı, konu dışı olması
 - Çok fazla ödev verilmesi (bilişsel yük)
 - Ödevlerin içeriğinin kopya çekmeye uygun olması
 - Öğrenenlerin ödevleri yaparken yeterli kaynağa ulaşamaması
-

[Tablo 4. 6. (Devam) *Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan sorunlar*]

• Ödevlere ilişkin geribildirimde bulunulmaması
Çevrimiçi sınav kurallarının öğrenenlere kolayca fark edilebilir şekilde belirtilmemesi
• Sorulara geri dönülemeyeceğini yönelik sınav kurulanın sistemde küçük puntuyla belirtilmesi nedeniyle mağduriyet yaşanması
Ölçme değerlendirme yönteminin ve gerçekleştirilecek puanlamanın sınav öncesinde öğrenenlere açık ve net bir şekilde ifade edilmemesi
• Sınav formatında ve gerçekleştirilecek puanlama oranlarında ani karar değişiklikleri yaşanması sonucu öğrenenlerin sınav öncesi öz değerlendirme yapamaması
Sınav güvenlik önlemlerine ilişkin bir yönerge oluşturulmaması
• Öğretmenlerin kendi duyarlılıkları ve tercihleri doğrultusunda alınan güvenlik önlemleri seviyesinin değişkenlik göstermesi
İşe koşulan eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar nedeniyle güvenilir ölçme değerlendirmelerin de yapılamaması
• Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarındaki pedagojik, teknolojik yetersizlikler sonucu oluşan zaafın farkında olunarak ölçme değerlendirme bağlamında öğrenenlere pozitif ayrımcılık yapılması • Her öğrenenin dersten geçmesine yönelik bir tutum sergilenmesi
Çevrimiçi sınavlardaki aksaklıklara yönelik teknik destek birimlerinin oluşturulmaması
• Çevrimiçi sınavlarda yaşanabilecek sorunlara yönelik bir teknik destek birimi oluşturulmaması • Teknik desteğin öğretmenlere bırakılması • Öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan teknik sorunları iletmek için öğretmenlere ulaşamaması • Öğretmenlerin bireysel olarak sağladığı teknik destek sürecinde öğrenenlerle sorunlar yaşaması (öğrenenlerin açıklamalara ikna olmaması) • Kurumda teknik destek sağlayan ilgililerin iletilen sorunlara yönelik geç geri dönüşte bulunması

4. 3. Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Nitelikli AUÖ Uygulamalarına Dönüştürülebilmesine İlişkin Öneriler ve Salgın Sonrası Planlamalar

Bu bölümde; Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar bağlamında doküman analizi, araştırmacı günlüğü ve görüşmeler ile elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Bulgular, açık ve uzaktan öğrenme bileşenleri olan *yönetim*, *öğrenme*, *etkileşim teknoloji* ve *değerlendirme* kavramları bağlamında organize edilerek sunulmaktadır.

4. 3. 1. Yönetim bileşeni bağlamında öneriler ve salgın sonrası planlamalar

Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin yönetim bileşeni bağlamındaki önerilere ve salgın sonrası planlamalara belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir.

1. *Yöneticilerin AUÖ alanında bilgi sahibi olması:* Süreçte yaşanan sorunlar karşısında yöneticilerden yanıt alamadıklarını, bu durumun motivasyonu düşürdüğünü, yöneticilerin AUÖ alanına hakim olması gerektiğini ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü14 AK: “Yöneticilerin konuya hakim olmasını isterim. Çünkü biz sıkıştığımızda soru sorduğumuz zaman cevabını alamadığımız anlar oldu. O zaman da bu iş Allah’a emanet gidecek demek ki moduna bağladık. Bu da ister istemez hem motivasyonu düşürüyor hem de beklentileri aşağıya çekiyor. O bakımdan yöneticilerin de konunun uzaktan eğitimle ilgili konunun her alanına hakim olması gerektiğini düşünüyorum. Önce onların eğitilmesi sonra akademisyenlerin eğitilmesinin gerektiğini düşünüyorum.”

2. *Fakülte bazlı AUÖ koordinatörlüklerinin oluşturulması:* Bir akademisyen katılımcı, merkezi bir AUÖ sunma anlayışı yerine fakültelerin gereksinimine özgü süreçlerin yapılandırılabilmesi için fakülte bazlı yapılanmaların olması gerektiğini ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı da benzer bir yaklaşımla fakültelerde AUÖ alan uzmanlarının istihdam edildiği koordinatörlüklerin olması gerektiğini belirtmektedir.

Ü6 AK: “Her fakültede birer tane uzaktan eğitim koordinatörlüklerinin istihdam edilmesi gerekiyor. Bu koordinatörün uzman olması gerekiyor. Buradaki idarecinin de dönüşüm sürecini iyi kurgulaması gerekiyor.”

Ü9 AK: “Üniversite merkezli düşününce bütün birimlere aynı hizmetler sunulmuş oldu. Oysa fakülte bazlı olsaydı bizim gereksinimlerimize özel belki kısa bilgilendirme toplantıları, kendi deneyimlerimize ya da kendi merakımıza dayalı edindiğimiz bilgileri program bazlı edinebilmiş olsaydık eğer çok daha kaliteli olurdu. Dolayısıyla evet. Fakülte bazlı sistemleri öneririm.”

3. *AUÖ ve Acil Uzaktan Öğretim kavramlarının ayrıştırılması:* AUÖ kavramına ilişkin farklı anlayışların geliştirildiğini, öğrenenler ve öğretenlerin uzaktan eğitim kavramına ilişkin doğru bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü4 AK: “Uzaktan eğitim dediğinizde herkes başka bir şey anlıyor. Şimdi herkes bakın tartışmalara çıkıyor uzaktan eğitim mi yapılmış deniliyor. Ne anlıyorsun da öyle diyorsun? Ya da her şey uzaktan eğitimle yapılmalıdır diyor. Ne anlıyorsun da böyle diyorsun? Akademisyenlerin bu konuda çok ciddi bir gelişime eğitime ihtiyaçları var. Ben bu iki şeyin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Akademisyenin eğitilmesi gerekiyor artı öğrenciye de bu politikalarla ilgili bilgi verilmesi gerekiyor. İster kurum bazında ister YÖK bazında ister Türkiye çapında.”

4. *Olası kriz durumları için AUÖ eylem planlarının oluşturulması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen ve öğrenen katılımcı ileride yaşanabilecek olası krizler için AUÖ bağlamında hazırlıklı olunması gerektiğini ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, olası bir krize yönelik eylem planlarının hazır olduğunu belirtmektedir.

Ü11 AK: “İlerde de aynı koşullarla karşı karşıya kalabiliriz. Onun için öncelikle hazırlıklı olmamız gerekiyor. Onun için gerçekten yapılması gereken buna hem öğrencilerin hem akademisyenlerin artık alışmış olmamız gerekiyor.”

Ü5 ÖK: “Biz şu an kentsel, marmara depreminden bahsediyoruz ya da Türkiye’deki olası depremlerden bahsediyoruz ve bununla ilgili alınan önlemler var. Aynı şekilde bu online sisteme de bir şey yapılması lazım. Bir kampanyalar, programlar, çalışmalar, bununla ilgili arge çalışmaları.”

Ü4 AK: “Pandemi ve yeniden böyle bir şey olursa ilgili bir dizi önlemimiz yönerge ve yönetmeliklerimizin dışında ayrı bir akış şeması olarak hazır. Bir daha böyle bir şey yaşarsak ne yapacağımızı biliyoruz.”

5. *AUÖ alanında kalifiye insan kaynağı yetiştiren lisansüstü programların yaygınlaştırılması:* Bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı uzaktan eğitim alanında lisansüstü programların yaygınlaştırılması ve yükseköğretim kurumlarında ilgili alanda uzman insan kaynağının oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü14 ÖK: “YÖK şöyle birşey yapabilir diğer üniversitelerde de uzaktan eğitim yüksek lisans programları açar bununla ilgili daha fazla eleman yetiştirir bu elemanları üniversitelere gönderir. Oralara giden uzaktan eğitim uzmanları tasarlanacak olan bu süreci yönetirler.”

Ü6 AK: “Gerçekten uzaktan eğitim lisansüstü programlarının ben faydalı olacağını düşünüyorum.”

6. *Geleneksel eğitim politikalarında AUÖ uygulamalarına yer verilmesi:* Geleneksel eğitimde temel eğitim düzeyinde AUÖ uygulamalarına başlanması, öğrenenlerin bu kültürle yetişmesi gerektiğini ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü11 AK: “Farklı bir takım olumsuzluklarla karşı karşıya kalabiliriz. Artık bunun biz bilincindeyiz. Öyleyse bu online eğitimin belki ilkökul veya ortaokul döneminden öğrenciye çok fazla olmamak kaydıyla birkaç saat olabilir, alıştırılması gerektiğini düşünüyorum. Bu şekilde alıştırdığında, yüksek eğitime geldiğinde öğrenci zaten bu alışkanlığı kazanmış olacak. Bu sorumluluk bilincinde olacak.”

Ü1 AK: “Yıllardır klasik eğitimle gelmiş olan bir öğrencinin birden oraya geçip uyum sağlaması zor oluyor hocanın da zor oluyor. Bunun mutlaka eğitime bir programla sokulması gerekiyor.”

Ü5 ÖK: “Anaokulundan ya da ilkokuldan beri bu sistemin öğretilmesi, bunun öğrenilme yöntemleri anlatılmalı diye düşünüyorum.”

7. *Geleneksel eğitimde AUÖ teknolojileri kullanımının sürdürülmesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, öncelikle geleneksel eğitimde öğrenen merkezli yaklaşımları hayata geçirebilmemiz gerektiğini, pandeminin bunu göstermiş olduğunu ifade etmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı, kurumunda Acil Uzaktan Öğretim sürecinde edinilen farkındalık ve tecrübeyle geneleksel eğitimde öğrenen merkezli yaklaşımların kullanılacağı bir dönüşümün planlandığını belirtmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan bir kurumda, geleneksel eğitimin kalitesinin arttırılmasında AUÖ teknolojilerinin

kullanımının sürdürülmesi ve bu kullanımın akademik yükseltmelerde ölçüt olarak yer alması önerilmektedir.

Ü13 AK: *“Paradigmatik olarak, öğretme süreçlerinde öğrenen ve eğlence odaklı bir geçişi modelleyen, farklı medya araçlarının entegre edildiği etkileşimli bir yapı kurma noktasında çok büyük bir rehberliğe ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. Pandemi ciddi anlamda bu yapının radikal biçimde değişeceğini bize öyle güzel dayattı”*

Ü4 AK: *“Pandemiden edindiğimiz tecrübeyi üniversitemizin eğitim programlarında neyi geliştirebiliriz konusunda kullandık. Uzaktan eğitim teknolojilerini kullanarak biz yüz yüze eğitimi de nasıl öğrenci merkezliye çekeriz diye analiz yaptık analiz sonucunda da programlarımızı da öğrenci merkezliye çekmeye başladık. Buradaki en büyük fayda şuydu acil uzaktan eğitim döneminde bu teknolojiye akademik personelin kullanmayı öğrenmiş ve bunda pratikleşmiş olması.”*

Ü9 GK: *“Uzaktan öğretim teknolojileri örgün eğitimin etkinlik ve kalitesinin artırılmasında kullanılmaya devam edilmelidir Öğretim üyelerinin örgün derslerinde ders yönetim sistemi ve uzaktan eğitim teknolojilerini kullanıyor olmaları akademik yükseltmelerde ölçüt olarak yer almalıdır.”*

8. *Salgın sonrasında karma eğitim modelinin sürdürülmesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre yüz yüze eğitime döndüğünü ama öğretmenlerin öğretmen merkezli ve tek boyutlu ders sunumlarına devam ettiklerini dolayısıyla uygulamalı dersler dışındaki derslerin uzaktan yapılarak zamanlarını daha ekonomik değerlendirme imkanı elde edebileceklerini, yüz yüze eğitime geri dönüşle birlikte çevrimiçi öğrenme uygulamalarından tamamen vazgeçildiğini, sonraki olası kriz durumlarına yönelik çevrimiçi öğrenme uygulamalarının devam ettirilerek deneyim kazanılması gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir akademisyen katılımcı, YÖK’ün derslerin % 40’ının uzaktan yapılabileceği yönünde almış olduğu kararının pandemi sonrasında ne kadar uygulanmaya devam edileceği ile ilgili kaygıları olduğunu, kurumunda 4 dersin uzaktan yürütülmeye devam edildiğini ve bu bağlamda diğer dersler için ileriye dönük bir dönüşüm planının söz konusu olduğunu ifade etmektedir. Bunların yanı sıra doküman analizi ve araştırmacı günlüğünden elde edilen bulgulara göre araştırmaya dahil edilen bir kurumun Uzaktan

Eğitim Kalite Güvencesi Raporu'nda, YÖK'ün derslerin % 40'ının uzaktan yapılabilceğı yönünde almış olduğı karara göre ileriye dönük planlamaların yapılacağı belirtilmektedir. Başka bir kurumun, çoğı teorik dersin pandemi sonrasında da uzaktan eğitim metotlarıyla sürdürülebileceğı yönünde görüş bildirdiğı görülmektedir. Diğer bir kurumun, pandemiden önce de uzaktan verilen ortak derslerin yanı sıra teorik bazı derslerin de uzaktan eğitimle verilmesi yönünde planlaması olduğı görülmektedir. Bir diğer kurumun, zorunlu ortak derslerin uzaktan eğitimle verilmesi ve uzaktan eğitimle sunulacak yüksek lisans programları açılması yönünde planlanmaları olduğı görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bir öğrenen katılımcı, yüz yüze eğitime dönüldüğünü ama öğretmenlerin öğretmen merkezli ve tek boyutlu ders sunumlarına devam ettiklerini dolayısıyla bu derslerin uzaktan da yapılabilceğini ifade etmektedir. Katılımcı, uygulamalı dersler dışındaki derslerin uzaktan yapılarak zamanlarını daha ekonomik değerlendirme imkanı elde edebileceklerini ifade etmektedir.

Ü2 ÖK: “Mesela şu an yakından görüyoruz eğitimleri ama hocalar slaytı okuyup bırakıyorlar. Bunlar uzaktan da yapılabilir. Çünkü biz yine aynı şeyi yapacağız. Derse gidiyoruz çoğunluk yine dinlemiyor. Zamanımızın kaybolması yerine böyle olan dersler uzaktan da anlatılabilir. Ama biz böyle olunca beş günün beşinde de okulda olmak zorunda oluyoruz. Gördüğüm kadarıyla öğrencilerin çoğı da bu durumdan rahatsız.”

Başka bir öğrenen katılımcı, yüz yüze eğitime geri dönüşle birlikte çevrimiçi öğrenme uygulamalarından tamamen vazgeçildiğini, sonraki olası kriz durumlarına yönelik çevrimiçi öğrenme uygulamalarının devam ettirilerek deneyim kazanılması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü5 ÖK: “1.Dönem hibrit sistemi yapıldı. %40 online, %60 yüz yüze, ya da %60'a %40, ya da %50-%50 gibi bazı şeyler oldu. Ondan sonra 2. Dönem bir anda kesti online sistemi. Bir dahaki olabilecek bir durumda sen niye beni bir anda kestin ki? 2 gün ya da 1 gün bir şekilde bunu devam ettir. Altyapı eksiklerini bu anlamda öğren. Bir daha gelebilecek bir kapanmaya karşılık hazırlıklı ol. Bir kere bunu devam ettirmek lazım.”

Bir akademisyen katılımcı, YÖK'ün derslerin %40'ının uzaktan yapılabilceği yönünde almış olduğu kararının pandemi sonrasında ne kadar uygulanmaya devam edileceği ile ilgili kaygıları olduğunu, kurumunda 4 dersin uzaktan yürütölmeye devam edildiğini ve bu bağlamda diğer dersler için ileriye dönük bir dönüşüm planının söz konusu olduğunu ifade etmektedir.

Ü6 AK: “YÖK'ün sunduğu %40 uygulanıyor eyvallah ama sanki pandemi sonrası dönemlerde bu %40 gitmeyecek. Biz bunun için endişeliyiz. Bu yüzden bu dönüşümü yapmalıyız. Biz 4 dersle yola çıktık ama zamanla diğer dersleri de diğer programları da dönüştüreceğiz.”

Bir kurumun Uzaktan Eğitim Kalite Güvencesi Raporu'nda, YÖK'ün derslerin %40'ının uzaktan yapılabilceği yönünde almış olduğu karara göre ileriye dönük planlamaların yapılacağı belirtilmektedir. Başka bir kurumun, çoğu teorik dersin pandemi sonrasında da uzaktan eğitim metotlarıyla sürdürölebileceği yönünde görüş bildirdiği görölmektedir. Bir diğer kurumun, pandemiden önce de uzaktan verilen ortak derslerin yanı sıra teorik bazı derslerin de uzaktan eğitimle verilmesi yönünde planlaması olduğu görölmektedir. Diğer bir kurumun, zorunlu ortak derslerin uzaktan eğitimle verilmesi ve uzaktan eğitimle sunulacak yüksek lisans programları açılması yönünde planlanmaları olduğu görölmektedir.

“Covid-19 pandemisinin ilerleyen dönemlerindeki seyrine göre ise, birimlerin kendi kararları doğrultusunda, teorik ve uygulama ders ayrımı yapılarak ve %40 oranı göz önünde bulundurarak yeni süreçler planlanacak ve yönetim onayına sunulacaktır (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)”.

Ü12 GK: “Koronavirüs salgını sonrası dönemde eğitim öğretim faaliyetlerinde uzaktan öğretim ve yüz yüze eğitim birlikte kullanılacaktır. Uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanımı artırılarak teorik derslerin büyük oranda sanal sınıflarda uzaktan eğitim yoluyla yürütölmesi planlanmaktadır.”

Ü1 GK: “Üniversitemizde 4 yıldan buyana uygulanan bazı derslerin (AİİT ile Türk Dili dersleri) uzaktan eğitimle verilmesi yönteminin bölümlerimiz tarafından verilen özellikle teorik ağırlıklı derslere yaygınlaştırılmasını sağlamak.”

Ü10 GK: “Zorunlu ortak derslerin çevrimiçi öğrenme yoluyla verilmesi planlanmaktadır. Çevrimiçi öğrenme yöntemiyle gerçekleştirilecek yüksek lisans programları açılması planlanmaktadır.”

9. Derslerin özelliklerine göre uygulanacak eğitim yöntemlerinin belirlenmesi: Araştırmaya dahil edilen bir kurumda, derslerin öğrenme çıktıları ve içeriklerinin özellikleri incelenerek en uygun eğitim yöntemin (uzaktan/karma/yüzyüze) belirlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, derslerin sunulacağı eğitim yönteminin belirlenmesinde öğrenen tercihlerinin de alınması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü2 GK: “Üniversitemiz bölüm ve/veya anabilim dalı bazında yürütülmekte olan öğretim programlarının ilgili akademik kurulları tarafından ders öğrenme çıktıları ve içeriklerinin özellikleri incelenerek her ders için kısıtlamalar açısından en uygun eğitim yöntemleri belirlenmelidir. Bu noktada bir ders tamamen uzaktan eğitim yöntemiyle veya uzaktan ve yüz yüze eğitimin birlikte uygulanabileceği karma eğitim yöntemleriyle tasarlanabilir.”

Ü9 ÖK: “Biraz da öğrencinin kendi seçimi olmalı bazı şeyler. Bunların bize de sorulması gerekiyor. Ben eminim çoğu öğrenciye sorulduğunda uzaktan eğitimin devam etmesi gerektiğini savunur.”

10. Yönetmelik kararların uygulayıcılara açık ve net yönergelerle paylaşılması: Bir akademisyen katılımcı, alınan yönetmelik kararların yoruma açık olmadan, sınırlarının daha net ifade edildiği yönergelerle uygulayıcılara iletilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Ü9 AK: “Uzaktan eğitimi yürütmekle sorumlu olan herkese bunun nasıl yapılabileceği ya da herhangi bir kural konuşmuşsa bu kuralın ne kadar esnetilebileceği ya da tam olarak orada ne demek istendiğiyle ilgili çok açık yönergeler, çok açık eğitimler olmalıydı bence.”

11. AUÖ alanında uzman insan kaynağı kapasitesinin artırılması

Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunun Kurum İzleme Raporu’nda insan kaynağının artırılması önerilmektedir.

“Başta insan kaynağı olmak üzere kapasitesini arttırması önerilmektedir (Üniversite 14 Kurumsal izleme raporu, 2020)”.

12. *Dijital bölünmeye yönelik önlemler alınması:* Görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen bulgulara göre tüm öğrenenlerin bilgisayar kamera gibi donanımlara sahip olabilmesi için kampanyalarla destek sunulması gerektiği yönünde öneriler bulunmaktadır.

Ü11 AK: *“Gerekirse nasıl eskiden her bir öğrenciye bir tablet dağıtıldıysa eğitime ayrılan destek de artırılarak öğrenciye materyal desteği sağlamamız gerekmektedir.”*

Ü5 AK: *“Öğrencilerin hepsinin bilgisayarı ve kamerası olması lazım. Bu konuda devletin biraz daha maddi destek sağlaması gerekiyordu öğrencilere. Tablet bilgisayar konusunda kampanyalar oluşturarak öğrencilere daha ucuz sağlayabilirdi.”*

“Uzaktan eğitim yönteminin gerektirdiği teknik araçların hem öğrenciler hem öğretim elemanları tarafından uygun maliyetle edinilmesi için üretici firmalarla kampanya çalışmaları yapılabilir (Üniversite 2 Uzaktan eğitim değerlendirme anketi raporu, 2020)”.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, ilgili süreçte yeterli internet paketi olmadığı için derslere katılamayan öğrenenlerin olduğunu, dolayısıyla internet paketi desteği sunulması gerektiğini ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı da benzer bir yaklaşımla, kurumların operatörlerle işbirliği yaparak öğrenenlere özel paketler oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü10 ÖK: *“Herkes belli bir miktarda internet tanımlanması gerekiyordu. Çünkü çoğu arkadaşımız internet yüzünden derse giremiyordu. En azından internet imkanı sağlansaydı bu süreç daha verimli geçecekti.”*

Ü10 AK: *“Üniversiteler operatörlerle işbirliği yapıp öğrencilere özel olarak internet paketleri olabilir Bunun önceden hazırlığı yapılabilir. Öğrencilerin kendi maliyetleri var. Geçim sıkıntısı yaşayan öğrenciler var. İnterneti yetmiyor olabilir. 4-5 GB internet paketi ile bütün derslere bağlanmaya çalışıyor öğrenci. Evinde de interneti yok.”*

13. *Öğretmenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi:* Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin pedagojik ve teknolojik AUÖ yeterliklerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitimler sunulması gerektiği görülmektedir. Pedagogik bağlamda, e-öğrenme malzemesi geliştirme, öğrenen katılımını sağlama, ders sunumu, ödevlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri, etkileşimi artırma, tartışma forumları, anketler vb. diğer araçları derse entegre etme; teknolojik bağlamda, çeşitli uzaktan eğitim araçlarının ve fonksiyonlarının tanıtılmasına

yönelik eğitimler olması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bir akademisyen katılımcı, eğitimlerin özellikle uygulamaya dönük ve kapsamlı olması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda, öğretmenlerin uzaktan eğitim teknolojilerine yönelik farkındalıklarını ve bu teknolojileri kullanma potansiyellerini artırmaya yönelik bir platform oluşturulabileceği önerilmektedir. Başka bir kurumda ise akademisyenlerin teknolojik yeterlik ve yetkinlikleri teşvik etmek amacıyla yeterlik gösterenlere tazminat verilebileceği önerilmektedir. Bunların yanı sıra bir yükseköğretim kurumunun Kurumsal İzleme Raporu'nda süreç odaklı, etkileşimli ve yansıtıcı uzaktan eğitim yaklaşımlarına yönelik öğrenenlere eğitim sunulması ve verilen eğitimlerin etkinliğinin izlenmesine ve değerlendirilmesine yönelik bir sistem kurulması önerilmektedir. Bir diğer kurumda da uzaktan eğitim konusunda verilen eğitimlerin sürekliliğini sağlamak amacıyla hizmeti içi eğitim programlarının hazırlanmasının ve uygulanmasının planlandığı görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden, araştırmacı günlüğünden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

E-öğrenme malzemesi geliştirme, öğrenen katılımını sağlama, ders sunumu, ödevlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri, etkileşimi artırma gibi konularda öğretmenlere eğitim sunulması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü1 AK: *“Materyal geliştirme, bunların sunumu üzerine mutlaka hocalara eğitim gerekli ve özellikle her dersin bir biçimde buraya dönük materyallerinin hazırlanmasıyla ilgili projeler destekler sağlanmalı.”*

Ü12 AK: *“Uzaktan eğitim sürecinin ayrı bir literatürü ve pedagojisi var. Öğrenci katılımı, dersin nasıl sunulacağı, işleneceği veya ödevlendirme gibi farklı boyutlarda kesinlikle tüm akademik personelin bir eğitime ihtiyacı var.”*

Ü6 AK: *“Üniversitede ders veren bütün öğretim elemanlarının öğretim tasarım yöntem ve tekniklerinden haberdar olması gerekiyor yani bilinçli olması gerekiyor. Senkron dersleri biraz daha canlandırabilirler. Hocalar yüz yüze eğitimde kullandığı power pointleri uzaktan eğitimde kullanmaya çalıştılar. Bu böyle olmaz.”*

Çeşitli AUÖ araçlarının ve fonksiyonlarının tanıtılmasına yönelik öğretmenlere eğitimler sunulması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir kurum,

öğretmenlerin AUÖ teknolojilerine yönelik farkındalıklarını ve bu teknolojileri kullanma potansiyellerini artırmaya yönelik bir platform oluşturulabileceğini önermektedir. Başka bir kurum ise akademisyenlerin teknolojik yeterlik ve yetkinliklerini teşvik etmek amacıyla yeterlik gösterenlere tazminat verilebileceğini önermektedir.

14 AK: “Öncelikle ciddi bir hizmet içi eğitime tabi tutulmamız gerektiğini düşünüyorum. Nasıl anlatacağını, hangi programı kullanacağını, programın özelliklerini bilmiyorsun. Mesela Zoom’da direkt out rooms diye odalara ayırma özelliğini ben çok çok sonra keşfettim.”

Ü3 AK: “Bir sürü online platform var hocaların kullanabileceği. Hocaların bunlardan haberdar edilmesi için onlara belirli eğitimler verilebilir.”

Ü5 AK: “Daha geniş işte ALSM dışında diğer şeyleri kullanmamız konusunda bize bilgiler verilebilirdi. Şunları da kullansanız daha iyi olur şeklinde.”

“Ortamlar hakkında öğretim elemanlarının farkındalık düzeylerini ve kullanma potansiyellerini artırmak için bilgilendirici bir platform geliştirilebilir (Üniversite 2 Uzaktan eğitim değerlendirme anketi raporu, 2020)”.

Ü9 GK: “Yabancı dil tazminat sisteminin bir benzeri “Kamu Personeli Teknoloji Sınavı ve Tazminatı” bağlamında da uygulamaya konarak, akademisyenlerin teknolojik yeterlilik ve yetkinlikleri teşvik edilmelidir.”

Tartışma forumları, anketler vb. diğer araçların teknik olarak kullanımının yanı sıra derse nasıl entegre edilebileceğine yönelik daha kapsamlı ve uygulamalı eğitimlerin sunulması gerektiğini belirten bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü9 AK: “Kullanmakta olduğumuz uzaktan eğitim sistemi içerisinde, forumlar, tartışma alanları, anketler hatta canlı ders esnasında bile kullanılabilecek anketler vb var. Oysa biz öğretim üyeleri olarak çoğumuz teknik olarak nereden açılıp nereden kapanacağını biliyorsak bile bunları dersimiz esnasında nasıl aktif edeceğimizi,, hangi dersin hangi aşamasında bunların kullanılabilir araçlar olduğunu bilmiyoruz. Bunlarla ilgili çok daha kapsamlı eğitimler sağlanabilir ama sadece anlatım değil, uygulama da yapabileceğimiz eğitimleri çok önemsiyorum.”

Araştırmaya dahil olan bir yükseköğretimin kurumunun Kurumsal İzleme Raporu’nda süreç odaklı, etkileşimli ve yansıtımlı uzaktan eğitim yaklaşımlarına yönelik öğrenenlere eğitim sunulması ve verilen eğitimlerin etkinliğinin izlenmesine ve değerlendirilmesine

yönelik bir sistem kurulması önerilmektedir. Ayrıca başka bir kurumda da uzaktan eğitim konusunda verilen eğitimlerin sürekliliğini sağlamak amacıyla hizmeti içi eğitim programlarının hazırlanmasının ve uygulanmasının planlandığı görülmektedir

“Tüm öğretim elemanlarının aktif ders verme yöntemleri ile süreç odaklı, etkileşimli ve yansıtımlı uzaktan eğitim yaklaşımlarını öğrenmelerine ve etkin kullanabilmelerine yönelik olarak eğitimcilerin eğitimi programı kapsamında planlı eğitimler vermesi.”

“Öğretim elemanlarının performansları ile verilen eğitimlerin etkinliğinin izlenmesine ve değerlendirilmesine yönelik bir sistemi kurması ve işletmesi (Üniversite 14 Kurumsal izleme raporu, 2020)”.

Ü8 GK: *“Öğretim elemanlarına, uzaktan eğitim konusunda verilen eğitimlerin sürekliliğini sağlamak amacıyla hizmeti içi eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması planlanmaktadır.”*

14. *Öğrenenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi:* Uzaktan öğrenen olma bilinci oluşturulmasına yönelik öğrenenlere eğitim sunulması gerektiğini ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü5 ÖK: *“Yönetimin onlinedan nasıl bir şekilde bir ders alınır ya da bilgi alınır ya da bu anlamda katılım ve etkileşim nasıl yapılır bu anlamda eğitim verilebilir.”*

Ü7 ÖK: *“Herkese verilmesi lazım. Madem bundan sonra böyle bir şey başlıyor ve ne kadar süreceği belli olmayan bir süreçti. Alınsaydı belki daha iyi olabilirdi diye düşünüyorum.”*

Ü11 AK: *“Online konusunda gerek akademisyenler gerek öğrenciler özellikle akademisyenlerin de kendisini geliştirmesi gerekiyor önemli olan öğrencinin tamamen bilinçlenmesi aslında.”*

15. *AUÖ’ye ilişkin öğrenen ve öğreten motivasyonlarının artırılması:* Öğrenenlerin ve öğretenlerin ilgili süreçte daha disiplinli davranışları gerektiğini, öğrenenlerin uzaktan eğitimi kabulüne yönelik teşvik edici çalışmaların yapılması gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir akademisyen katılımcı, lisansüstü düzeyde sistemin başarılı olduğunu, lisans düzeyindeki öğrenenlerin de sisteme yönelik motivasyonlarının artırılması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü4 ÖK: *“Yani disiplinli olunabilir. Benim gördüğüm herkes çok gevşek davranıyor. Hem öğrenci hem öğretmen.”*

Ü5 ÖK: “Bir öğrencinin uzaktan öğrenme gibi bir yöntemin kabulü noktasında sorun var Artı yönetimin bunu artık biraz daha teşvik edici kampanya ya da çalışmaları ya da buna benzer bu anlamda bir bilgi şeyleri oluşturulabilir.”

Ü3 AK: “Lisans öğrencisini motive edecek etmenlerin de göz önünde bulunması ve bu sistemlere entegre edilmesi lazım diye düşünüyorum. Çünkü lisans üstünde gayet başarılı bir şekilde yürütülüyor.”

16. AUÖ uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yönelik uyarlanması: Araştırmaya dahil olan bir kurumda, özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yönelik uzaktan eğitim uygulamalarının uyarlanması ve özel gereksinimli bireylere yönelik danışmanlık hizmetleri sunulması gerektiği belirtilmektedir.

Ü2 GK: “Yabancı uyruklu ve engelli öğrencilere yönelik olarak mevcut kullanılmakta olan uzaktan eğitim uygulamalarının ve içeriklerinin bireysel öğrenmeyi destekleyecek şekilde optimize edilmesi ve bu öğrencilere birebir/grup danışmanlık hizmetleri oluşturulmalıdır.”

17. Öğrenen devam takibinde uygulanan politikaların gözden geçirilmesi: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, elektrik kesintisi, internet erişim sorunları vb. gibi çeşitli nedenlerle senkron derslere katılım gösterilemeyebileceğini, devam politikasında asenkron ders materyalleriyle etkileşim oranının da göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen bir kurumda, fiziki olarak derste bulunma bağlamında devam zorunluluğun kaldırılarak yerini aktif katılımın alması önerilmektedir.

Ü9 ÖK: “Mesela ben 5 saatten kaldım diye tahmin ediyorum. Bununla ilgili internet kesintim olabilir. Ben o ay faturamı ödemiş olabilirim. Burada hepimiz aynı şartlara sahip olsaydık altyapı olarak uygundu. Sınıfımızdaki çoğu arkadaşımız doğu illerinden geliyordu ve sürekli olarak elektrik kesintisi yaşadıklarını bildiriyorlardı. Bu yüzden bu dönemde devamsızlığın çok da önemli olmaması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencinin o dersi sadece sistemden açıp uyması değil istediği zaman dinleyebilmesi bir kere bile o derse giriş yapıp yapmadıklarını ölçmeleri yeterliydi.”

Ü9 GK: “Öğrencilerin derse fiziksel katılımları, yerini aktif katılıma bırakmalıdır. Yani devam zorunlulukları kaldırılmalı, edinilen beceri ve bilgiler akredite edilerek değerlendirmelere esas olmalıdır.”

18. *Pandemiye ilişkin nedenlerle yürütülemeyen derslere yönelik telafi programlarının yapılması:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, dersi yürüten bir öğretmenin karantina sürecine girdiğini, ilgili süreç sonrasında bazı ders konularının işlenmediğini, dolayısıyla telafisinin yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan bir kurumun mühendislik fakültesi olarak bir sonraki dönem uygulamalı derslere yönelik telafi dersler açmak gibi bir planlaması olduğu görülmektedir.

Ü4 ÖK: “Hoca dersi önemseyip ya da sonrasında bu çocukların konusu eksik kaldı tamamlayalım deyip kendinde de bir problem olduğu için bize yansıdı. Bilmiyorum tekrar bir telafi yapabiliirdi bence.”

Ü1 GK: “Kovid-19 Küresel Salgınının üniversite eğitim ve öğretiminde uygulamalarında yarattığı sorunları tespit ederek, konu hakkında çözümsel öneriler getirmek (Örn.; bir sonraki dönem uygulamalı derslere yönelik telafi dersler açmak vb. gibi)”

4. 3. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve salgın sonrası planlamaların tablolastırılması

Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilere ve salgın sonrası planlamalara Tablo 4. 7’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 7. Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar

Öneriler, önerilere ilişkin açıklamalar ve salgın sonrası planlamalar
Yöneticilerin AUÖ alanında yeterliklerinin olması
• Paydaşların yönelttiği soru ve sorunlar karşısında yöneticilerin AUÖ alan bilgisini aktarabilmesi, dolayısıyla sürece yönelik motivasyon sağlayabilmesi
Fakülte bazında AUÖ koordinatörlüklerinin oluşturulması
• Her fakültenin gereksinimine özgü süreçlerin yapılandırılabilmesi için AUÖ alan uzmanlarının istihdam edildiği birimlerin oluşturulması

Tablo 4. 7. (Devam) *Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar*

AUÖ ve Acil Uzaktan Öğretim kavramlarının ayrıştırılması
Sistem paydaşlarının AUÖ'ye ilişkin doğru anlayış geliştirmesinin sağlanması
Olası kriz durumları için AUÖ eylem planlarının oluşturulması
İleride yaşanabilecek olası kriz durumları için AUÖ bağlamında hazırlıklı olunması
Salgın sonrası planlama
Olası pandemilerde uygulanabilecek uzaktan eğitim bağlamında planlama yapılması
AUÖ alanında kalifiye insan kaynağı yetiştiren lisansüstü programların yaygınlaştırılması
AUÖ alanında uzman insan kaynağının oluşturulması
Geleneksel eğitim politikalarında AUÖ uygulamalarına yer verilmesi
Geleneksel eğitimde temel eğitim düzeyinden başlanılarak uzaktan eğitim uygulamalarına yer verilmesi
AUÖ kültürü oluşturulması
Geleneksel eğitimde AUÖ teknolojileri kullanımının sürdürülmesi
- Geleneksel eğitimin kalitesinin arttırılmasında AUÖ teknolojilerinin kullanımının sürdürülmesi - AUÖ teknolojileri kullanımının akademik yükseltmelerde ölçüt olarak yer alması
Salgın sonrası planlama
Acil Uzaktan Öğretim sürecinde edinilen farkındalık ve tecrübeyle geleneksel eğitimde öğrenen merkezli yaklaşımların kullanılacağı bir dönüşüm gerçekleştirilmesi
Salgın sonrasında karma eğitim modelinin sürdürülmesi
- Teorik derslerin uzaktan eğitimle verilerek zamanın ekonomik değerlendirilmesi - Çevrimiçi öğrenme uygulamalarına devam edilerek sonraki olası kriz durumlarına yönelik deneyim kazanılması
Salgın sonrası planlama
- Pandemiden önce uzaktan verilen ortak derslerin yanı sıra teorik bazı derslerin de uzaktan eğitimle verilmesi - Zorunlu ortak derslerin uzaktan eğitimle verilmesi - Uzaktan eğitimle sunulacak yüksek lisans programları açılması

Tablo 4. 7. (Devam) *Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar*

Derslerin özelliklerine göre uygulanacak eğitim yöntemlerinin belirlenmesi
- Derslerin öğrenme çıktıları ve içeriklerinin özellikleri incelenerek en uygun eğitim yöntemin (uzaktan/karma/yüzyüze) belirlenmesi - Derslerin sunulacağı eğitim yönteminin belirlenmesinde öğrenen tercihlerinin de alınması
Yönetimsel kararların uygulayıcılara açık ve net yönergelerle paylaşılması
Alınan yönetimsel kararların yoruma açık olmadan, sınırlarının daha net ifade edildiği yönergelerle uygulayıcılara iletilmesi
AUÖ alanında uzman insan kaynağı kapasitesinin artırılması
AUÖ alan uzmanlarının istihdam edilmesi
Dijital bölünmeye yönelik önlemler alınması
- İnternet desteği sağlanması (operatörlerle işbirliği yaparak öğrenenlere özel internet paketleri sunulması) - Tüm öğrenenlerin bilgisayar, kamera gibi donanımlara sahip olabilmesi için kampanyalarla destek sağlanması
Öğretenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi
- Öğretenlerin pedagojik yeterliklerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitimler sunulması (e-öğrenme malzemesi geliştirme, öğrenen katılımını sağlama, ders sunumu, ödevlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri, etkileşimi artırma, tartışma forumları, anketler vb. diğer araçları derse entegre etme) - Öğretenlerin teknolojik yeterliklerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitimler sunulması (çeşitli uzaktan eğitim araçlarının ve fonksiyonlarının tanıtılması, ilgili teknolojileri kullanma becerilerinin artırılması (bu bağlamda bir platform oluşturulması) - Teknolojik yeterlilik ve yetkinlikleri teşvik etmek amacıyla yeterlik gösterenlere tazminat verilmesi - Verilen eğitimlerin etkinliğinin izlenmesine ve değerlendirilmesine yönelik bir sistem kurulması - Verilen eğitimlerin uygulamaya dönük ve kapsamlı olması
Salgın sonrası planlama
AUÖ konusunda verilen eğitimlerin sürekliliğini sağlamak amacıyla hizmeti içi eğitim programlarının hazırlanması

Tablo 4. 7. (Devam) *Yönetim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar*

Öğrenenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi
• Uzaktan öğrenen olma bilinci oluşturulması • AUÖ'ye ilişkin öğrenen ve öğretici motivasyonlarının artırılması • AUÖ'nin kabulüne yönelik teşvik edici çalışmalar yapılması (öğrenen ve öğretmenlerin sisteme inanmasının sağlanması)
AUÖ uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yönelik uyarlanması
• AUÖ uygulamalarının ve içeriklerinin bireysel öğrenmeyi destekleyecek şekilde uyarlanması, öğrenenlere danışmanlık hizmetleri sağlanması
Öğrenen devam takibinde uygulanan politikaların gözden geçirilmesi
• Elektrik kesintisi, internet erişim sorunları vb. gibi çeşitli nedenlerle senkron derslere katılım gösterilemeyebileceğinden hareketle devam politikasında asenkron ders materyalleriyle etkileşim oranının da göz önünde bulundurulması
Pandemiye ilişkin nedenlerle yürütülemeyen derslere yönelik telafi programlarının yapılması
• Karantina vb. gibi pandemiye ilişkin sebepler nedeniyle aksayan derslere yönelik telafi program yapılması
Salgın sonrası planlama
• Bir sonraki dönem uygulamalı derslere yönelik telafi dersler açılması

4. 3. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında öneriler

Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öğrenme bileşeni bağlamındaki önerilere belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir. Kurumların resmi internet sayfalarında paylaştıkları salgın sonrası planlamalar kapsamında öğrenme bileşeni bağlamında herhangi bir bulguya erişilememiştir.

1. *Derslerde öğrenen merkezli yöntemlerin kullanılması:* Araştırmaya dahil edilen bir kurumda, ders içeriklerinin sunumunun asenkron olarak tasarlanması, senkron derslerde mümkün olduğunca tartışma, soru cevap, sunum gibi etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir.

Ü2 GK: “Uzaktan eğitim yoluyla yapılacak derslerdeki içerik aktarımları (konu anlatımları) eşzamansız uygulamalar (okuma parçaları, slaytlar, notlar, video kayıtları, animasyonlar vb.)

ile tasarlanarak eşzamanlı uygulamalar (canlı dersler) mümkün olduğunca öğrencilere aktif öğrenme yaşantıları sağlayacak ve tutor desteği sunacak etkinliklere (soru-cevap, tartışma, sunum yapma, problem çözme, vb.) ayrılmalıdır.”

2. Harmanlanmış öğrenme yönteminin kullanılması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, pandemi sonrasında yüz yüze derslerde AUÖ etkinliklerine yer verilerek uzaktan eğitim bağlamında tecrübe edinimine devam edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca derslerin teorik kısımlarının uzaktan verilerek zamanın ekonomik değerlendirilebileceğini, dolayısıyla da uygulamalı eğitimlere daha çok zaman ayrılabilirliğini ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır. Bunların yanı sıra bir yükseköğretim kurumunda, UZEM ile iş birliği yapılarak öğretenlerin dijital ortamlardan daha fazla yararlanması, yüz yüze derslerin teknoloji ile zenginleştirilmiş, harmanlanmış şekilde ya da uzaktan yürütülmesi önerilmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden, doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Bir akademisyen katılımcı pandemi sonrası yüz yüze derslerde uzaktan eğitim etkinliklerine yer verilerek uzaktan eğitim bağlamında tecrübe edinimine devam edilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Ü1 AK: “Sınıfta uzaktan eğitimle ilgili şeylerin işlenmesi gerekiyor. Çünkü olası sorunlara orada anında yüz yüze müdahale edebiliriz. Öğrencinin uyumunu gözlemleyip süreci daha iyi ayarlayabiliriz yavaş yavaş.”

Derslerin teorik kısımlarının uzaktan verilerek zamanın ekonomik değerlendirilebileceğini, dolayısıyla da uygulamalı eğitimlere de daha çok zaman ayrılabilirliğini ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü9 ÖK: “Ben çok sevmiştim uzaktan eğitim sürecini. Çünkü uygulamalı derslerin teorik kısmını okula gelmeden daha ekonomik bir şekilde yürütebildik. Hala yürütebileceğimize inanıyorum. Uzaktan eğitim bir okula ara verme değil devamlı bir eğitim mantığına gitmesi gerektiğini düşünüyorum. Üniversitenin yönetiminin de bunu çoğu dersimiz için uygulaması gerektiğini düşünüyorum.”

Ü9 ÖK: “Ayrıca daha fazla uygulamaya vakit ayrılabilir. Mesela bir öğretmen adayı haftanın 4 günü bence bu şekilde staja gidebilir. Ders saatlerini akşam yaparlar. Haftanın 4 günü staja

gitmem mesela benim için mucize olur. Mesleğime daha amatörlükten uzak başlamama sebep olur.”

Bir yükseköğretim kurumunda, UZEM ile iş birliği yapılarak öğretmenlerin dijital ortamlardan daha fazla yararlanması, yüz yüze derslerin teknoloji ile zenginleştirilmiş, harmanlanmış şekilde ya da uzaktan yürütülmesi önerilmektedir.

“UZEM ile iş birliği yaparak öğretim elemanlarının derslerinde dijital ortamlardan daha etkin şekilde yararlanmaları (farklı ve yenilikçi öğretim stratejileri, teknoloji destekli/tabanlı öğretim teknikleri, yüz yüze derslerin teknoloji ile zenginleştirilmiş, harmanlanmış (blended) ya da uzaktan eğitim şeklinde yürütmesi) konusunda çalışmalar yapması (Üniversite 14 Kurumsal izleme raporu, 2020)”.

3. Ders içeriklerinin e-öğrenme malzemelerine dönüştürülmesi: Araştırmacı günlüğünden elde edilen bulgulara göre araştırmaya dahil olan bir kurum, ders içeriklerinin dijitalleştirilmesini, bu bağlamda üretim ve rehberlik etmesi amacıyla da bir birimin oluşturulmasını önermektedir. Başka bir kurum ise e-öğrenme malzemesine sahip olunması kriterinin akademik yükseltmelerde ve/veya teşviklerde yer almasını önermektedir.

Ü8 GK: *“Ders içeriklerinin dijitalleştirilmesi ve bu dijital içerikleri üreten, öğretim üyeleri tarafından üretilen içerikleri genel kullanım için paylaşım açan, öğretim üyelerine dijital içerik geliştirilmesi konusunda eğitim verip kılavuzluk edebilecek bir merkezin gerekli olduğunu düşünüyoruz.”*

Ü9 GK: *“Öğretim üyelerinin elektronik ders malzemelerinin varlığı akademik yükseltmelerde ve/veya teşviklerde yer almalıdır.”*

4. Modüler, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı sunan dersler tasarlanması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, ders içeriklerinin bir bütün olarak sisteme yüklenmiş olması gerektiğini, bir öğrenen katılımcı da aynı yaklaşımla derslerin, öğrenene kendi öğrenme hızına göre ilerleme olanağı sunan modüllerden oluşan bir bütün olarak sunulması gerektiğini belirtmektedir.

Ü14 ÖK: *“Uzaktan eğitimde zaten buna gidilmeli. Modüller oluşturulmalı. Yani şöyle de bir hata var aslında biz hala geleneksel eğitimi sürdürüyoruz. Her hafta hocayı yüz yüze görmüyoruz da Zoom’da görüyoruz. Bu modüler sistem çok daha efektif, öğrenci böylece kendi istediği zaman bütün modülleri hızlıca yapabilir. Çünkü öbür türlü ben anlayamıyorum. Kopuyor bende konu.”*

Ü13 AK: “Bir paket olarak ben dersi sisteme yüklediğimde onların hepsinin orada olması lazım diye düşünüyorum ben. Şu anda hepsini tek tek yüklüyorum. Yani bunun hepsinin bir platformda toplanıp zenginleştirilmiş teknoloji içeriğiyle sunulması lazım.”

5. *Dersin/programın özelliğine göre AUÖ’de farklı ders tasarımı örnekleri sunulması:* Öğretenlere rehberlik etmesi amacıyla örnek ders modellerinin oluşturulması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, AUÖ’nin genellenemeyeceğini, dersin/programın özelliğine göre AUÖ’de farklı ders tasarımı örnekleri sunulması gerektiğini ifade etmektedir. Başka bir katılımcı, fakültelerde AUÖ ilkeleri gözetilerek tasarlanmış bir dersin olması gerektiğini, gerekli durumlarda bu tasarımdan diğer öğretmenlerin faydalanabileceğini belirtmektedir.

Ü6 AK: “Her fakültede birer tane dersin uzaktan eğitimin literatürle desteklenmiş şekilde dönüştürülmesi gerekiyor hocam. Yani öğrenen-hoca etkileşiminin gerçekten çok gelişmiş düzeyde olduğu örnek derslerin kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Bir sonraki pandemide, savaşta...vb. süreçte her fakültenin dönüp bakacağı bir ders fayda sağlar.”

Ü13 AK: “Var olan ders içeriklerimizin, öğretim biçimlerimizin ya da ödev biçimlerimizin hepsinin daha etkileşimli nasıl zenginleştirilebilir noktasında örneklerle, modellemelere ve dayatmalara ihtiyacımız var fakültelerde.”

Ü8 AK: “Öğretim elemanlarına her derse farklı yaklaşımla nasıl uygulamalar geliştirilir? Kendi derslerine uygun örnekleri göstermemiz lazım. Kullanıcıya hitap eden teknolojiler çıktı. Hoca kendisi tek başına ders materyali hazırlayabilir. En büyük sıkıntılardan birisi bu. Uzaktan eğitimi genellemek.”

6. *Program bazlı nesne ambarlarının oluşturulması:* Bir öğrenen katılımcı, çevrimiçi ortamda paylaşılan materyallerin kendilerine tekrar etme olanağı sunduğunu, ancak bir dönem sonra bu içeriklere ulaşılamadığını ifade etmektedir. Katılımcı, bu içeriklere sürekli bir şekilde ulaşılacakları portallar oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı da benzer bir yaklaşımla açık eğitim kaynakları platformlarının oluşturulması gerektiğini, böylelikle öğrenenlere sunulan e-öğrenme malzemeleri çeşitliliğine de katkı sunulabileceğini belirtmektedir.

Ü9 ÖK: “Şu an okulda evet dersimizi dinliyoruz ama o dersle ilgili tekrar izleme şansı elde edemiyoruz. Bence çok güzel aslında bir tekrar metoduymuş orası. Bir de dediğim gibi bir kütüphane idi. O kütüphaneyi istediğimiz zaman açabiliyorduk. Dönemlik dersler kayboluyor onda da açıkçası üzülüyorum. Çünkü çok kaliteli bilgiler aslında bir anda uçup gidiyor oradan. Üniversitenin portalı gibi olsa... bu bence bir proje olabilir.

Ü14 AK: “Çocuklara gösterebileceğimiz bir kaynak yok. O zaman neye kalıyorsunuz Powerpointe, sizin kendi anlatımınıza kalıyorsunuz. Amerika’da sınırsız şekilde kaynağa ulaşabiliyorsunuz. Herkese açık bu kaynaklar. Böyle online platformların olması gerekiyor. Böylelikle hem oradan insanlar yararlanacak, öğretmenler yararlanacak hem de akademisyenler öğrencileri için inceleyebilecekleri, öğrenebilecekleri kaynakları sunabilecekler.”

7. Derslerde senkron teknolojilerin yanı sıra asenkron teknolojilerin de kullanılması: Bir akademisyen katılımcı, uzaktan eğitimin sunduğu zaman ve mekan esnekliğinin ilgili süreçte uygulanan senkron ders anlayışıyla sağlanamadığını, derslerin yapılandırılmasında asenkron boyuta da ağırlık verilmesini gerektiğine yönelik öğretmenlere farkındalık kazandırılması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü9 AK: “Uzaktan eğitimde asenkron sistemlerin de avantajının kullanılması lazım çünkü kendi yerinde ve kendi zamanında öğrenebilme şansı vermeli uzaktan eğitim. Ama sadece örgün eğitimin yerine koyduğumuz, giriş çıkış saati belli.. bunun zorunlu olmadığına ikna edecek bilimsel kaynaklar belki sunulabilmeli insanlara.”

8. Ders sürelerinin düzenlenmesi: Bir öğrenen katılımcı, ders sürelerinin çok uzun veya çok kısa tutulabildiğini ifade etmektedir. Başka bir öğrenen katılımcı, ders sürelerinin düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Ü8 ÖK: “Ders süreleri tekrar düzenlenebilir.”

Ü4 ÖK: “Açıkçası hocanın tamamen keyfiyetine ya da o günkü işlediği konuya bağlı bir durumdu. Çok kısa da sürdü uzun süren derslerimiz de oldu.”

9. Ders dışı çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşturulması: Zorunlu bölüm derslerinin dışında, çeşitli konularda, farklı öğrenenlerle bir araya gelebilme imkanı sunan öğrenme topluluklarının oluşturulması gerektiğini ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Ü2 ÖK: “Ders dışı, mesela sadece eczacılık üzerine değil de böyle üniversite genelinde seçmeli dersler daha çok konulabilirdi. Farklı insanlarla da bir arada olmak için. İlk dönem vardı aslında ama bir taneydi. Bence onlar çoğaltılabilir. Sempozyumlar olabilirdi. Sadece ders üzerine değil de. Yani biraz daha öğrencileri iç içe getirmek için, tanıştırmak için olabilirdi.”

10. *Uygulamalı derslerin yüzyüze/ uzaktan gösteri yöntemiyle/ harmanlanmış yöntemle gerçekleştirilmesi:* Uygulamalı derslerin yüz yüze olması gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin senkron derslerde gösterim yöntemiyle gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan bir kurumda, araç gereç kullanımı gereken dersler için ilgili araç gerece sahip stüdyo sınıflar oluşturularak senkron derslerin bu ortamlardan yürütülmesi yönünde öneride bulunmaktadır. Aynı kurumda, derslerde teorik konuların uzaktan, uygulamalı konuların yüz yüze gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin senkron derslerde gösterim yöntemiyle gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir

Ü1 ÖK: “Bunu teori olarak değil de uygulamalı derslerde hocaların makinelerin olduğu yere gitmesi gerekiyor. Sağlık bölümündeyse bir hastaneden ricada bulunulması gerekiyor o şekilde canlı olarak göstermeleri gerekiyor. Uygulamalı derslerin yine uygulamalı şekilde biz uygulayamasak bile hocanın uygulayarak göstermesi şu anki nesil için daha iyi olacak.”

Uygulamalı derslerin yüz yüze olması gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü5 ÖK: “Biz sinema ve televizyon bölümü olarak söylüyorum onlinea geçtiğimiz takdirde zaten tamamıyla okuldan, derslerden, meslekten tamamıyla kopuyoruz. Akademik bilgi tamamıyla ya da uygulamalı eğitim dediğimiz eğitimden tamamıyla kopuyoruz.”

Ü9 ÖK: “Uygulama derslerinde direkt yüz yüze olması en mantıklısı.”

Araştırmaya dahil olan bir kurumda, araç gereç kullanımı gereken dersler için ilgili araç gerece sahip stüdyo sınıflar oluşturularak senkron derslerin bu ortamlardan yürütülmesi yönünde öneride bulunmaktadır. Aynı kurumda dersin harmanlanmış yöntemle

sürdürülebileceği, teorik konuların uzaktan, uygulamalı konuların yüz yüze gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir.

Ü2 GK: “Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin (tahta, deney setleri, makinalar, aletler vb.) uzaktan eğitim yönteminde kullanılmasını gerektirecek dersler için özel tasarlanmış stüdyo derslikler tasarlanması ve bu derslere ait eşzamanlı uygulamaların bu ortamlardan yapılması sağlanabilir.”

Ü2 GK: “Teorik konuların eşzamansız uzaktan eğitim yöntemleri ile işlendiği uygulama içeren konuların (laboratuvar, atölye, sınıf içi etkinlikler vb.) ise yüz yüze olarak yapıldığı tersyüz eğitim yöntemleri tercih edilebilir.”

4. 3. 2. 1. Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin tablolastırılması

Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilere Tablo 4.8’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 8. Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler

Öneriler ve önerilere ilişkin açıklamalar

Derslerde öğrenen merkezli yöntemlerin kullanılması

- Ders içeriklerinin sunumunun asenkron olarak tasarlanması, senkron derslerde mümkün olduğunca tartışma, soru cevap, sunum gibi etkinliklere yer verilmesi

Harmanlanmış öğrenme yönteminin kullanılması

- Yüz yüze derslerde AUÖ etkinliklerine yer verilerek uzaktan eğitim bağlamında tecrübe edinimine devam edilmesi
- Derslerin teorik kısımlarının uzaktan verilerek zamanın ekonomik değerlendirilmesi, dolayısıyla uygulamalı eğitimlere de daha çok zaman ayrılabilmesi
- UZEM ile iş birliği yapılarak öğretenlerin dijital ortamlardan daha fazla yararlanması, yüz yüze derslerin teknoloji ile zenginleştirilmiş, harmanlanmış şekilde ya da uzaktan yürütülmesi

[Tablo 4. 8. (Devam) *Öğrenme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler*]

Ders içeriklerinin e-öğrenme malzemelerine dönüştürülmesi
- Ders içeriklerinin dijitalleştirilmesi, bu bağlamda üretim ve rehberlik etmesi amacıyla bir birimin oluşturulması - E-öğrenme malzemesine sahip olunması kriterinin akademik yükseltmelerde ve/veya teşviklerde yer alması
Modüler, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı sunan dersler tasarlanması
Ders içeriklerinin. öğrenene kendi öğrenme hızına göre ilerleme olanağı sunan modüllerden oluşan bir bütün olarak sisteme yüklenmesi
Dersin/programın özelliğine göre AUÖ’de farklı ders tasarımı örnekleri sunulması
- AUÖ uygulamaları tasarımının genellenmemesi - Dersin/programın özelliğine göre AUÖ’de farklı ders tasarımı örnekleri sunulması - AUÖ ilkeleri gözetilerek tasarlanmış örnek derslerin öğrenenlere rehber olması
Program bazlı nesne ambarlarının oluşturulması
- Öğrenenlerin, programlarına özgü e-öğrenme malzemelerine süresiz erişebilmesi - İçerik ambarlarının, öğrenenlere sunulan e-öğrenme malzemesi çeşitliliğine katkı sağlaması
Derslerde senkron teknolojilerin yanı sıra asenkron teknolojilerin de kullanılması
AUÖ’nin sağlamış olduğu zaman ve mekan esnekliği gibi avantajlardan da yararlanabilmesi için derslerin yapılandırılmasında asenkron boyuta da ağırlık verilmesi
Ders sürelerinin düzenlenmesi
Çok uzun veya çok kısa tutulan ders sürelerinin AUÖ ilkeleri bağlamında düzenlenmesi
Ders dışı çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşturulması
Zorunlu bölüm derslerinin dışında, çeşitli konularda, farklı öğrenenlerle bir araya gelebilme imkanı sunan öğrenme topluluklarının oluşturulması
Uygulamalı derslerin yüzyüze/ uzaktan gösteri yöntemiyle/ harmanlanmış yöntemle gerçekleştirilmesi
- Uygulamalı derslerin senkron derslerde gösterim yöntemiyle gerçekleştirilmesi - Araç gereç kullanımı gereken dersler için ilgili araç gerece sahip stüdyo sınıflar oluşturularak senkron derslerin bu ortamlardan yürütülmesi - Teorik konuların uzaktan, uygulamalı konuların yüz yüze gerçekleştirilmesi - Uygulamalı derslerin yüz yüze gerçekleştirilmesi

4. 3. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında öneriler

Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin etkileşim bileşeni bağlamındaki önerilere belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir. Kurumların resmi internet sayfalarında paylaştıkları salgın sonrası planlamalar kapsamında etkileşim bileşeni bağlamında herhangi bir bulguya erişilememiştir.

1. *Öğrenen-öğreten-kurum arasındaki iletişim ağının güçlendirilmesi:* Araştırma bulgularına göre; birimlerin iletişim bilgilerinin öğrenenlere sunulması gerektiğini, kurum duyurularının sosyal medya platformlarının yanı sıra e-posta, sms aracılığıyla öğrenenlere kişisel olarak da yapılması gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra bir öğrenen katılımcı, senkron ders programlarında yaşanan aksaklıklarda öğrenenlerin bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Ü5 ÖK: *“Hocaların bütün maillerini, birbirimizin maillerini sora sora öğreniyorduk. Maillerimiz bunlardır bize mail üzerinden sorularınızı ya da bilgilerinizi ulaştırabilirsiniz diyerek böyle kurumsal bir sistem oluşturulabilir. Onun olmadığını gördüm.”*

Ü14 ÖK: *“Duyuru hiçbir yerde paylaşılmıyor mesela ama üniversitenin Twitter sayfasında paylaşıyor. Ben o sayfayı takip etmesem ya da bir arkadaşım bana söylemese duyurudan ciddi bile olsa, sınavların ertelenmesi, öne çekilmesi gibi bir duyuru olur, haberimiz olmuyor üniversite bizim cep telefonlarımıza ve maillerimize sahip. Bizi bu konularda mesaj ve maillerle bilgilendirebilir.”*

Ü4 ÖK: *“Hoca herkese mail atabilirdi, bilgilendirici bir mail, bekleteceğim gibi.”*

2. *Derslerde yöneltilen sorulara yönelik öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınması:* Bir öğrenen katılımcı, öğretmenlerin derslerde soruları yönelttikten sonra öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınması gerektiğini, yazarak cevaplama süresi gibi unsurların gözetilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Ü14 ÖK: *“Bazı hocalar sabırsız oluyorlar. Mesela bir soru sordular, mikrofonum yok ya da mikrofonla cevap vermek istemiyorum. Yazarak iletmek istiyorum kendimi. Diyelim ki ön plana çıkmak istemiyorum. Yazmak için vakit tanımıyor. Hoca bir soru sorduğunda beklemesi gerekiyor. Bu konuda sabırlı olmaları gerekiyor.”*

3. *Öğrenenlerin senkron derslerde aktif katılım göstermesini sağlayacak tasarımlar geliştirilmesi:* Bir öğrenen katılımcı, öğrenenlerin dersi açıp ekran başından ayrılmasına engel olabilecek, belirli aralıklarla öğrenen dikkatini çekecek uyaranların olduğunu tasarımların geliştirilmesini önermektedir.

Ü13 ÖK: “Benim düşüncem bu sistemi daha öğrencileri katabilecek şekilde olması gerektiği. Mesela öğrenci açık bırakıp gidememeli. Sistem ona izin vermemeli. Bir şey yapılmalı. Belirli aralıklarla bir anket gelebilir bir şey gelebilir yani öğrenciyi derste tutacak bir şeyler lazım diye düşünüyorum.”

4. *Senkron derslerin daha küçük gruplarla gerçekleştirilmesi:* Küçük gruplarla yapılan ders ortamında mikrofon ve kameraların açılarak etkileşim kurulabileceğini, daha arkadaşça bir öğrenme ortamı oluşturulabileceğini ifade eden öğrenen katılımcıları bulunmaktadır.

Ü14 ÖK: “5 kişilik bir grup olsa, ses ve görüntü açık olsa daha arkadaş ortamı da kurulabilir. Hocada da bir mizah duygusu varsa daha samimi bir ortam olabilir.”

Ü6 ÖK: “Küçük gruplar olsa her anlamda daha verimli olabilirdi diye düşünüyorum. Hem sözel dersler hem yazılım dersleri için.”

Ü9 ÖK: “Kimi ders için en azından belli kısımlarda mikrofonun kesinlikle açık olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü anında soru sorabiliyorsun. Anında konuşabiliyorsun. Yeri gelince kamera da açılması gerekiyor. Bunun için de online ders yapılma sayılarının düşük olması gerekiyor. 80 kişinin aynı anda kamerasının açılması mümkün değil. Ders saatleri daha fazla sayıya bölünebilirdi. O zaman zaten ben eminim ki yüz yüze eğitimle çok bir fark olmayacağına.”

Küçük gruplarla daha verimli bir eğitim gerçekleştirilebileceğini ifade eden akademisyen katılımcılar da bulunmaktadır.

Ü7 AK: “Kaliteli bir uzaktan eğitim için çok büyük sınıflarla bunu yapmak mümkün değil ama küçük gruplarla yapılabilir.”

Ü10 AK: “Küçük gruplarla daha verimli olabilirdi. Öğrenciler orada daha çok söz alma hakkı, derse daha çok katılım gösterme eğiliminde olabilirdi diye düşünüyorum.”

5. *Merkezi bir destek sistemi tasarlanması:* Öğrenenlerin ve öğretenlerin süreçte yaşadıkları sorunları iletebilecekleri merkezi bir destek hattının oluşturulması gerektiğini ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü7 ÖK: “Sorun yaşayanlar için direkt ulaşabilecekleri bir hat, direkt ulaşp belki online olmayıp da yüz yüze gelebiliriz bunun seçmeli olması da gerekiyor bence.”

Ü14 ÖK: “Biz sadece öğrenci işleri numarasını biliyorduk. Biz tamamen kendi yöntemlerimizle internette numaraları bulduk, arkadaşlarımıza kendi çabalarımızla sorduk. Üniversite tarafından bir masa kurulmadı, kitapçık verilmedi, bilgilendirme yapılmadı. Hala ben üniversitede ne var bilmiyorum. Ama kesin ve net bir bilgi vermesi gerekiyor karşıdaki kişinin. Öbür türlü hem zihniniz bulanıyor hem vaktiniz çalınıyor.”

Ü7 AK: “Bu merkezleştirilsin yani hem hocalara hem öğrencilere bir şeyin olması yani yeni öğretim metotları ve bunların adaptasyonu konusunda yardım edecek bir şeyin olması gerekir.”

6. Ders dışı saatlerde bireysel öğreten desteği (tutor support) sunulması: Öğrenenlerin sorularının bireysel olarak cevaplandırabileceği danışma saatlerinin düzenlenmesi gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü7 ÖK: “Ofis saatleriyle daha öğrencilerle birebir görüşerek ve bunu devamlı sistematik şekilde yaparak belki bu etkileşimi biraz daha çoğaltılabilir diye düşünüyorum tek önerim bu olur. Öğrencinin daha konforlu hissetmesini sağlamak için birebir görüşüp belki sınıf derslerinin daha etkin olmasını sağlamak ya da sorularını cevaplamak adına.”

Ü9 ÖK: “Birebir danışma saatleri yapabilirlerdi. Görüntülü konuşurduk hocamızla.”

Ü14 ÖK: “Rektörlük der ki bu süreçte hocalara der ki, haftada şu günü belirleyeceksiniz ve o gün gerçekten öğrencilerinizle tüm samimiyetinizle ilgileneceksiniz der. Gelecek olan öğrenciyle konuşur ya da Zoom açar.”

4. 3. 3. 1. Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin tablolaştırılması

Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilere Tablo 4. 9’da yer verilmektedir.

Tablo 4. 9. *Etkileşim bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler*

Öneriler ve önerilere ilişkin açıklamalar

Öğrenen-öğreten-kurum arasındaki iletişim ağının güçlendirilmesi

- Duyuruların sosyal medya platformlarının yanı sıra e-posta, sms aracılığıyla öğrenenlere kişisel olarak yapılması.
- Senkron ders programlarında yaşanan aksaklıklarda öğrenenlerin bilgilendirilmesi
- İlgili birimlerin iletişim bilgilerinin öğrenenlere sunulması

Derslerde yöneltilen sorulara yönelik öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınması

- Öğretenlerin derslerde soruları yönelttikten sonra öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınması (yazarak cevaplama geçen süre vb. unsurları gözetmesi)

Öğrenenlerin senkron derslerde aktif katılım göstermesini sağlayacak tasarımlar geliştirilmesi

- Öğrenenlerin dersi açıp ekran başından ayrılmalarına engel olabilecek, belirli aralıklarla öğrenen dikkatini çekecek uyaranların olduğu tasarımların geliştirilmesi

Senkron derslerin daha küçük gruplarla gerçekleştirilmesi

- Mikrofon ve kameraların açılarak etkileşim kurulabilmesi, daha arkadaşça bir öğrenme ortamı oluşturulabilmesi açısından senkron derslerin daha küçük öğrenen gruplarıyla gerçekleştirilmesi

Merkezi bir destek sistemi tasarlanması

- Öğrenenlerin ve öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunları iletebilecekleri merkezi bir destek sisteminin oluşturulması

Ders dışı saatlerde bireysel öğretmen desteği (tutor support) sunulması

- Öğrenenlerin sorularının bireysel olarak cevaplandırabileceği senkron danışma saatlerinin düzenlenmesi
-

4. 3. 4. Teknoloji bağlamında öneriler ve salgın sonrası planlamalar

Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin teknoloji bileşeni bağlamındaki önerilere ve salgın sonrası planlamalara belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir.

1. *İnternet altyapısının güçlendirilmesi:* İnternet altyapısının bağlantı kalitesi, hız ve erişilebilirlik bağlamında uzaktan eğitim ihtiyacını karşılayabilecek doğrultuda

güçlendirilmesi gerektiğini ifade eden akademisyen ve öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Ü5 ÖK: “İnternet erişimi çok sağlıklı olmuş olsaydı bundan emin olun yüz yüze olan dersler kadar etkili ve aynı zamanda da yararlı olduğunu gördüm.”

Ü12 ÖK: “Bir kere bence tüm ülke olarak tüm şehirlerdeki internet altyapısı daha güçlenmeli. Hız olarak.”

Ü9 AK: “Altyapının hala daha geliştirilmesi gereken yönleri var. Çünkü ülkemiz herkesin aynı kalitede internete erişebildiği bir ortam değil.”

2. *AUÖ altyapısının güçlendirilmesi:* Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre tüm öğrenenlerin aynı anda sağlıklı bir şekilde aktif olabilmesine olanak tanıyan sistemlerin geliştirilmesi gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca araştırmaya dahil olan iki kurumda, salgın sonrasında da AUÖ faaliyetlerinin yürütülebilmesi için alt yapı güçlendirilmesinin planlandığı görülmektedir. Görüşmelerden, araştırmacı günlüğünden ve doküman analizinden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Ü5 ÖK: “Bu ya değişmeli ya geliştirilmeli ya da bir şekilde farklı bir yöntemle bu iş çözülebilir yani. 2 öğrenci bile sağlıklı bir şekilde giremiyorsa, sistemden atıyorsa ben bunu yazılımcıya bağlarım. Gerekli güçlü altyapıyı demek ki sağlıklı bir şekilde kuramamış ki bu sorunlar yaşıyor.”

Ü9 ÖK: “Birçok kişiye aynı anda hizmetin sağlanması gerektiğini düşünüyorum.”

Ü13 GK: “Bilgi İşlem Daire Başkanlığı bünyesinde gerekli bütçenin ayrılarak salgın sonrasında da uzaktan eğitim faaliyetlerinin kesintisiz yürütülebilmesi amacıyla altyapının güçlendirilme çalışmalarına başlanılmıştır.”

“Pandemi sürecinde başlatılan uzaktan eğitim sürecinin pandeminin hafiflemesi ve ortadan kalkmasıyla nasıl bir dönüşüm yaşayacağı halen bilinmemektedir. Eğer uzaktan eğitim süreci, eğitimin önemli bir parçası haline gelecekse önümüzdeki yıllarda bilişim altyapısının güçlendirilmesi gerekecektir (Üniversite 6 Faaliyet raporu, 2020)”.

3. *Birbirine entegre yapılardan oluşan bir AUÖ sistemi oluşturulması:* Kullanım pratikliği ve sistematiklik sunması açısından öğrenci bilgi sistemi, çevrimiçi sınav sistemi, canlı ders sistemi, öğrenme yönetim sistemi gibi yapıların birbirine entegre olması gerektiğini ifade

eden bir öğrenen ve akademisyen katılımcı bulunmaktadır. Görüşmelerden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Ü12 ÖK: “Öyle ayrı ayrı olmasa hepsi tek bir sisteme bağlı olsaydı. Bir düzen içerisinde olsaydı daha iyi olurdu.”

Ü13 AK: “Henüz birbirine entegre edilmiş biçimde değil. Yani zaten entegre olsalar herkes için çok daha kolay olur. Mesela yazılımdan direkt notları girebileceği bir sistem çok daha sağlıklı olurdu diye düşünüyorum ya da direkt otomatik çekebileceği bir sistem.”

4. Derslerde yararlanılabilecek AUÖ araçlarının belirlenerek hizmet alımlarının gerçekleştirilmesi: Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre araştırmaya dahil olan bir yükseköğretim kurumunda, derslerin uygulama etkinliklerinin gerçekleştirilebileceği sanal laboratuvar, simülatör/manipülatör, artırılmış gerçeklik, SPSS, MatLab, AutoCad gibi yazılımların hizmet alımlarının yapılması yönünde bir öneri sunulmaktadır. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen katılımcı, lisanssız ürünlerin sınırlı imkanlar sunması gerekçesiyle lisanslı hizmet alımının yapılması gerektiğini belirtmektedir.

“Derslerin uygulama etkinlikleri için mümkün olduğunca çevrimiçi ortamlardan (sanal laboratuvar, simülatör/manipülatör, artırılmış gerçeklik, vb.) ve kampus dışından erişilebilecek ve kullanılabilecek yazılımlardan (SPSS, MatLab, AutoCad vb.) yararlanılması için gerekli olabilecek ücretli/ücretsiz hizmet alımları/anlaşmalar gerçekleştirilmelidir (Üniversite 2 Uzaktan eğitim değerlendirme anketi raporu, 2020)”

Ü14 ÖK: “Lisanssız Zoom kullandık. Yönetim hocalara lisans satın alabilirdi ama almadılar. Dolayısıyla dersler otomatik olarak 40 dk sürdü. Zoom üzerinden devam edecekse bu premium olmalı.”

5. Yükseköğretim kurumlarının kendi AUÖ sistemlerini geliştirmesi: Bir öğrenen katılımcı, verilerin üniversitenin kendi sunucularında saklanıldığı, yaşanan teknik sorunların kurum içinde giderilebildiği, üniversitenin kendine ait bir sisteminin olması gerektiğini ifade etmektedir. Bir akademisyen katılımcı ise kurumların kendi yerli öğrenme yönetim sistemlerinin geliştirmesi gerektiğini belirtmektedir.

Ü14 ÖK: “Üniversitenin kendi uzaktan eğitim modülü olmalı. Datası kendi serverlarında olan bir sistem. Kendi öğrenci kapasitesine yetecek serverlar. Bilgi işlemdekiler karşılaşılabilecek sorunlara nasıl müdahale edeceğini bilmeli.”

Ü2 AK: “Yerli yazılım geliştirilmesi lazım en başta. Bunun tüm üniversitelere yaygınlaştırılması lazım. Bundan sonraki süreçte özellikle kendi yazılımlarını kullanan üniversiteler var. Sakarya Üniversitesi buna örnek gösterilebilir. Bunların yayılması konusunda adım atılabilir.”

6. *İşlevsel öğrenme yönetim sistemlerinin edinilmesi:* Araştırma bulgularına göre öğrenenin öğrenme sürecini/davranışlarını takip edebilme olanağı sunan, öğrenen devamsızlığını raporlayan, öğrenene göre kişiselleştirilmiş önerilerle uyarlanabilir öğrenme ortamları sunan, sınıf içi tartışmalar yapılabilen, dönüt düzeltmeler, alıştırmalar, ödevler verilebilen, ölçme ve değerlendirme gerçekleştirilebilen, mobil araçlara uyumlu bir ÖYS kullanılması gerektiği görülmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan bir kurumda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullandıkları yazılımların bazı sınırlılıklarının ortaya çıkması nedeniyle daha profesyonel bir öğrenme/içerik yönetim sistemine geçilmesinin planlandığı görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin aktiviteleri tamamlama oranlarını takip edebilmeleri gerektiğini, mevcut sistemde bu olanağın olmadığını ifade etmektedir.

Ü14 AK: “Kayıtların çoğunu da çocukların dinlemediğini, izlemediğini düşünüyorum. Çünkü ders kaydını izlenme olarak göstermesi için linke tıklaması yeterli oluyordu. Dakikaların ilerlemesiyle olan bir sistem olsaydı en azından çocukların izleyip izlemediklerini daha iyi anlayabilirdik açıkçası.”

Başka bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin derse devamını takip eden ve kendilerine bu bağlamda bilgi sunabilen sistemlerin işlerini kolaylaştıracağını belirtmektedir.

Ü13 AK: “Kaç öğrenci o hafta derse katıldıysa özet şeklinde sunan, senkron ya da asenkron. Devamsızlıkların girilmesi gereken periyotlarda hatırlatan bir mekanizma entegre edilirse bence çok daha rahat olur.”

Bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı, e-öğrenme malzemeleri bağlamında öğrenene özgü bireysel yönlendirmelerde bulunarak uyarlanabilir öğrenme ortamı oluşturabilen sistemlerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Ü14 ÖK: “Sisteme giriyorsunuz dersleri size veriyor, sizin sorularınıza göre hangi konuyu daha fazla gösterip göstermeyeceğini hesaplıyor, hangi soruları sizin karşınıza çıkarıp çıkarmayacağını hesaplıyor bu bence gerçek bir uzaktan eğitim tarifi.”

Ü13 AK: “Bir modül gibi. Bütün yönleriyle tasarlanan, az bilgisi olanlar orta düzeyde olan ya da gerçekten konuda iyi olanları da farklı noktalara evirecek, yönlendirecek yazılımın içinde. Onları farklı noktalara sevk edecek ama aşağıdakini de ortaya, ortadakini de yukarıya destekleyecek sorular bazlı, videolarla ilgili, makalelerle ilgili ilerlemesine de yol açacak bir şeye ihtiyacımız var yoksa biz farklılaştırmayı nasıl yapacağız? Biz hala herkesi aynı öğreniyor varsayıyoruz. Sorun burada zaten.”

Araştırmaya dahil olan bir kurumda, öğrenenin davranışlarını takip edebilme olanağı sunan, sınıf içi tartışmalar yapılabilen, dönüt düzeltmeler, alıştırmalar, ödevler verilebilen, ölçme ve değerlendirme gerçekleştirilebilen, mobil araçlara uyumlu bir ÖYS edinilmesi önerilmektedir.

Ü2 GK: “Yüz yüze eğitim uygulamalarının (sınıf içi tartışmalar, dönüt düzeltmeler, alıştırmalar, ödevler, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğrenci davranışlarının takibi vb.) çevrimiçi ortamlarda da yapılabilmesini sağlayan mobil dostu bir ÖYS'nin ivedilikle edinilmesi gerekmektedir.”

Bir kurumda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullandıkları yazılımların bazı sınırlılıklarının ortaya çıkması nedeniyle daha profesyonel bir öğrenme/içerik yönetim sistemine geçilmesinin planlandığı görülmektedir.

Ü10 GK: “Çevrimiçi öğrenme sürecinde kullanılan Google Suite uygulamalarının bazı sınırlılıkları ortaya çıktığından kısa bir süre sonra daha profesyonel bir öğrenme/içerik yönetim sistemine geçilmesi hedeflenmektedir.”

7. ÖYS'lerin yanı sıra diğer web 2.0 araçlarının da eğitim sürecine dahil edilmesi: Bir öğrenen katılımcı, eğitimin sadece ÖYS'ler üzerinde değil diğer web 2.0 araçlarının sunduğunu olanaklar üzerinden de yürütülmesi ve bu bağlamda öğrenen tercihlerinin de dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü9 ÖK: “Web 2.0 araçlarıyla birleştirilmesi gerekiyor veya sadece üniversitenin kanvas gibi bir sisteme takılı kalmaması gerekiyor. Birkaç tane şeyi barındırması gerekiyor. Bence biraz da öğrencinin kendi seçimi olmalı bazı şeyler.”

8. *Senkron derslere görüntülü ve sesli katılımda yaşanan sorunların giderilmesi:* Tüm öğrencilerin görüntüsünü aktarabildiği, ortam gürültüsünün derse yansımadağı öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü2 AK: *“Daha çift yönlü etkileşimin olduğı bir sistem kurulması lazım. Benim öğrenciyi, öğrencinin beni gördüğü. Sınıftaymış hissi veren bir uygulama olursa başarılı olabilir.”*

Ü11 AK: *“Belki aynı anda bütün öğrencileri görebildiğimiz, öğrencinin sesini açtığımızda evin ortam sesini nötrleyecek bir sistem geliştirilirse çok daha iyi dersler işlenebilir diye düşünüyorum.”*

9. *Öğrenmeye yönetim sistemlerinin teknolojide kullanılabilirlik ilkeleri (etkililik/verimlilik/memnuniyet) bağlamında iyileştirilmesi:* Bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı, sistem üzerindeki fonksiyonların daha basit ve kolay anlaşılabilir şekilde tasarlanması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda akademisyen katılımcı, kullandıkları yazılımda kullanılmayan detaylı özelliklerin bir noktadan sonra karmaşa yarattığını belirtmektedir. Başka bir akademisyen katılımcı ise sistem fonksiyonlarının kullanımda pratiklik sunması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda katılımcı, oluşturdukları sınav sorularını sistem üzerine kopyalayamamaları nedeniyle tekrar tek tek yazmak durumunda kaldıklarını, sistemde doğru cevap olarak alternatif cevap oluşturamadıklarını, dolayısıyla bu durumun, küçük yazım hatalarında dahi öğrenenlerin cevaplarının yanlış olarak değerlendirmesiyle sonuçlanabildiğini ifade etmektedir.

Ü3 ÖK: *“Tek önerim bilgi sistemini biraz daha geliştirmek. Daha basit ama daha güvenli bağlantının kesilmediğı, bir sistem kurmaları lazım diye düşünüyorum.”*

Ü9 AK: *“Bizim üniversite genelinde kullandığımız sistemde tek tek soruları girip yazmanız, seçeneklerini tek tek yazmanız, işaretlemeniz gerekiyordu. Vakit alıcı ve zorlaştıracıydı. Örneğin başlangıçta soruları kopyalayamıyorduk. Seçenekleri kopyalayamıyorduk ya da öğrenci yazım hatası yapmış boşluk doldurma sorusunda küçücük bir hata yapmış. Siz büyük harfle yazmışsınız o küçük harfle yazmış. Orada yanlış görünüyordu.”*

Ü8 AK: *“Moodle’da çok fazla seçenek olması da bazen sıkıntı yaratabiliyor. Orada da her şeyi düşünerek eksikleri gidermeye çalışıyorlar. Yani son model arabalar gibi oluyor bu iş.”*

Kullanmadığınız bir sürü fonksiyon eklenmeye başlıyor. Daha doğrusu fonksiyonlar çok karmaşıklıkmaya başlıyor.”

4. 3. 4. 1. Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve salgın sonrası planlamaların tablolştırılması

Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilere ve salgın sonrası planlamalara Tablo 4.10’da yer verilmektedir.

Tablo 4. 10. Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar

Öneriler, önerilere ilişkin açıklamalar ve salgın sonrası planlamalar
İnternet altyapısının güçlendirilmesi
Bağlantı kalitesi, hız ve erişilebilirlik bağlamında uzaktan eğitim ihtiyacını karşılanabilmesi
Uzaktan eğitim altyapısının güçlendirilmesi
Tüm öğrenenlerin aynı anda sağlıklı bir şekilde aktif olabilmesine olanak tanıyan sistemlerin geliştirilmesi
Salgın sonrası planlama
Salgın sonrasında da uzaktan eğitim faaliyetlerinin yürütülebilmesi için alt yapı güçlendirilmesi
Birbirine entegre yapılardan oluşan bir uzaktan eğitim sistemi oluşturulması
Kullanım pratikliği ve sistematiklik sunması açısından öğrenci bilgi sistemi, çevrimiçi sınav sistemi, canlı ders sistemi, öğrenme yönetim sistemi gibi yapıların birbirine entegre edilmesi
Derslerde yararlanılabilecek AUÖ araçlarının belirlenerek hizmet alımlarının gerçekleştirilmesi
Derslerin uygulama etkinliklerinin gerçekleştirilebileceği sanal laboratuvar, simülâtör/manipülâtör, artırılmış gerçeklik, SPSS, MatLab, AutoCad gibi yazılımların hizmet alımlarının yapılması
Lisanssız ürünlerin sınırlı imkanlar sunması gereğiyle lisanslı hizmet alımının yapılması

[Tablo 4. 10. (Devam) *Teknoloji bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar*]

Yükseköğretim kurumlarının kendi AUÖ sistemlerini geliştirmesi

- Verilerin kurumun kendi sunucularında saklandığı, yaşanan teknik sorunların kurum içinde giderilebildiği, kurumun kendine ait bir sisteminin olması

İşlevsel öğrenme yönetim sistemlerinin (ÖYS) edinilmesi

- Öğrenenin öğrenme sürecini/davranışlarını takip edebilme olanağı sunan, öğrenen devamsızlığını raporlayan, öğrenene göre kişiselleştirilmiş önerilerle uyarlanabilir öğrenme ortamları sunan, sınıf içi tartışmalar yapılabilen, dönüt düzeltmeler, alıştırmalar, ödevler verilebilen, ölçme ve değerlendirme gerçekleştirilebilen, mobil araçlarla uyumlu bir ÖYS kullanılması

Salgın sonrası planlama

- Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullanılan yazılımların bazı sınırlılıkların ortaya çıkması nedeniyle daha profesyonel bir öğrenme/içerik yönetim sistemine geçilmesi

ÖYS'lerin yanı sıra diğer web 2.0 araçlarının da eğitim sürecine dahil edilmesi

- Eğitimin ÖYS'lerinin yanı sıra diğer web 2.0 araçlarının sunduğunu olanaklar üzerinden de yürütülmesi ve kullanılacak araçlarda öğrenen tercihlerinin de dikkate alınması

Senkron derslere görüntülü ve sesli katılımda yaşanan sorunların giderilmesi

- Tüm öğrenenlerin görüntüsünü aktarabildiği, ortam gürültüsünün derse yansımadağı öğrenme ortamlarının oluşturulması

Öğrenmeye yönetim sistemlerinin teknolojide kullanılabilirlik ilkeleri (etkililik/verimlilik/memnuniyet) bağlamında iyileştirilmesi

- Sistem üzerindeki fonksiyonların daha basit, kolay anlaşılabilir şekilde tasarlanması (kullanılmayan, detay özelliklerinden arındırılması)
 - Fonksiyonlarının kullanımda pratiklik sunması (öğretenlerin, oluşturdukları sınav sorularını sistem üzerine kopyalayamamaları nedeniyle tekrar tek tek yazmak durumunda kalmaları, sistemde doğru cevap olarak alternatif cevap oluşturamamaları, dolayısıyla bu durumun, küçük yazım hatalarında dahi öğrenenlerin cevaplarının yanlış olarak değerlendirmesiyle sonuçlanabilmesi)
-

4. 3. 5. Değerlendirme bağlamında öneriler ve salgın sonrası planlamalar

Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin değerlendirme bileşeni bağlamındaki önerilere ve salgın sonrası planlamalara belirli temalar altında aşağıda yer verilmektedir.

1. Çevrimiçi sınav güvenliğinin artırılması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bazı öğrenen ve akademisyen katılımcılar, çevrimiçi sınav güvenliğinin artırılması gerektiğini ifade etmektedir. Öğreneni ve ekranını gözetim altında tutmak için iki kamera kullanılması, öğrenene kamera açma zorunluluğu getirilmesi, tarayıcıda farklı sekme açmayı engelleyen yazılımların kullanılması, kimlik doğrulaması gibi önlemlerinin alınması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca bir akademisyen katılımcı, sınavların; gözetmen eşliğinde, küçük öğrenen gruplarıyla, öğrenende stres yaratabilecek otoriter bir gözetmen tutumu sergilenmeden, sınav sistemi üzerinden de gerekliyse sadece farklı sekme açmayı engelleme önlemi alınarak yapılması gerektiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra doküman analizi bulgularına göre bir kurumda, gözetimli sınav uygulamasının yaygınlaştırması ve sınav güvenliğine yönelik alınan önlemlerin etkinliğinin izlenmesi ve değerlendirmesi yönünde öneri sunulduğunu görülmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve doküman analizlerinden elde edilen ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

Öğreneni ve ekranını gözetim altında tutmak için iki kamera kullanılması, öğrenene kamera açma zorunluluğu getirilmesi, tarayıcıda farklı sekme açmayı engelleyen yazılımların kullanılması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü7 AK: “En az 2 kamerayla sınava girmesi gerekiyor. 1 kamera öğrenciyi gösterecek, diğer kamera da elini yüzünü gösterecek. Onun dışında bu iş çok zor.”

Ü10 AK: “Kurumsal bazda bütün öğrencilerin kameralarının açık olması şartı getirilebilirdi. Bu sağlanmadı yönetim tarafından. Tamamen yine akademisyenin inisiyatifine bırakıldı.”

Ü12 AK: “Sınav linkine çocuklar tıkladıklarında başka hiçbir internet sayfasını sınav bitene kadar açmayan uygulamalar varmış duyduğumuza göre. Belki böyle bir uygulama bizde olabilirdi.”

Sınavların; gözetmen eşliğinde, küçük öğrenen gruplarıyla, öğrenende stres yaratabilecek otoriter bir gözetmen tutumu sergilenmeden, sınav sistemi üzerinden de gerekliyse sadece farklı sekmeye açmayı engelleme önlemi alınarak yapılması gerektiğini belirten bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır

Ü4 AK: “Güvenli bir sınav yapmak uzaktan isteniyorsa gözetimli yapılmalı Ama bu gözetimliden de şunu kastetmiyorum bazıları da öğrenciyi çok strese sokacak işte onun fotoğrafı bunun.. biz baktık bu öğrenciyi bu kurallarla sıkıştırsak ne elde ediyoruz. O öğrenciyi germekten başka işe yaramıyor. O zaman ne yaptık sınav sistemi üzerindeki bütün güvenlik önlemlerini kaldırdık. Ama öyle bir Zoom gözetmenliği koyduk ki 15 çocuğa bir hoca bakıyor. Sınav sisteminde sadece sekme değiştirmesini uyguladık çünkü çocuğu karşıdan görüyoruz çift kamera da kullanmadık.”

Sınav güvenliğinin artırılması gerektiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü8 ÖK: “Güvenliklerin daha fazla artırılması gerekebilir kopya için.”

Ü12 ÖK: “Güvenilir yazılımlar yapılarak sınav ortamları yapılabilir.”

Başka birinin öğrenenin yerine sınava girebildiğini, dolayısıyla kimlik doğrulaması önlemlerinin alınması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü13 AK: “Eşleştirmeyi yapmadığınız sürece sınava kimin gireceğini bilemiyorsunuz. Görüntü eşleştirmesini nasıl çözeceklerse onun yapılması gerekli diye düşünüyorum.”

Ü8 AK: “Sınav güvenliğinde tabi ki aşılamayacak noktalar var. Öğrenci kendisi girmiyor, başkası girebiliyor. En aşılamayacak tarafı o.”

Doküman analizi bulgularına göre bir kurumda, gözetimli sınav uygulamasının yaygınlaştırması ve sınav güvenliğine yönelik alınan önlemlerin etkinliğinin izlenmesi ve değerlendirmesi yönünde öneri sunulduğunu görülmektedir

“Gözetimli sınav uygulamasını tüm dersleri kapsayacak şekilde yaygınlaştırması ve sınav güvenliğine yönelik alınan önlemlerin de etkinliğini izlemesi ve değerlendirmesi önerilmektedir (Üniversite 14 Kurumsal izleme raporu, 2020)”.

2. Sınav güvenliği önlemlerinin kademelendirilerek öğretilere bu bağlamda bir rehber sunulması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir akademisyen katılımcı, çevrimiçi sınavlarda alınabilecek önlemlerin seviyelendirilerek öğretmenlerle paylaşıldığını,

öğretenlerden hangi seviyede sınav yapacaklarını belirtmeleri gereken bir uygulamaya gidilerek bu bağlamda kendilerini düşünmeye sevk ettiklerini ifade etmektedir.

Ü4 AK: “Mesela sınav sisteminde şu düzeyde ayarları yaparsanız sınavınız orta güvenliklidir, gözetim eklerseniz yüksek güvenliklidir ama şu ayarları serbest bırakırsanız sıfır güvenliklidir. Hangisini istiyorsan seç dersine hangisi uygunsa ama bana da bildir. Hocalarla böyle bir çalışma yaptık. Siz tamam sınav sistemimden yapın dediğinizde hoca kendi bildiği gibi yapıyor. Ama ona 3 güvenlik düzeyi verip nasıl yapıyorsun bana da bunun gerekçesini açıkla dediğinde düşünüyor yani ister istemez”

3. *Sınav güvenlik önlemlerinin öğrenenlerle net bir şekilde ifade edilmesi:* Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlere; sınav güvenlik önlemlerinin tanıtılması, sistem tarafından kopya uygulamalarının nasıl algılandığının ifade edilmesi ve önlemlerin adil bir sınavın gerekliliği olarak yapıldığı mesajının iletilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Ü4 AK: “Sistemleri de öğrenciye çok iyi tanıtmak onun kopya teşebbüslerinin sistem tarafından nasıl algılandığını veya derdimiz senin kopya çekmeni yakalamak değil derdimiz güvenli adil sınav yapmak. Seni yakalayabiliriz ama bu diğer arkadaşın için adil olmayan şeydir. Bu seni yakalamak için yaptığımız bir şey değil öbürünün hakkını korumak için yaptığımız bir şey. Bu mesajın verilmesinin de ben çok önemli olduğunu düşünüyorum.”

4. *Süreç odaklı değerlendirme yöntemlerin işe koşulması:* Proje, portfolyo, derse ve etkinliklere katılım, sunum gibi süreç odaklı değerlendirmelerin yapılması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca ödevle yapılan değerlendirmelerin daha kalıcı öğrenmelerle sonuçlandığını, güvenilir ölçme değerlendirmelerin derse katılımlar ve ödevlendirmeler üzerinden yapılabileceğini, paylaşılan sunular üzerinden yapılan çevrimiçi sınavlar yerine süreçte uygulanan quizler ve ödevlerin öğrenenleri öğrenmeye de teşvik ettiğini ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra araştırmaya dahil olan bir kurumda, alternatif ölçme araçları kullanımının teşvik edilmesi önerilmektedir. Bağlamına göre görüşmelerden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmektedir.

Proje, portfolyo, sunum gibi yöntemlerle değerlendirmelerin yapılması gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır

Ü6 AK: “Uzaktan eğitimde yapılan sınavlarda test yapıyor hoca. Neden test yapıyorsun sen? Test yapma, proje ver bir görev ver onu yerine getirsin. Ama böyle yapılmadı. Tüm süreç online testler üzerinde ilerliyor.”

Ü3 AK: “Uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme sadece bence portfolyoyla yapılmalı. Çünkü online sınav yaptığınız zaman istediğiniz kadar güvenlik önlemi alın öğrenciler bunu her türlü aşabilir. Dolayısıyla performans değerlendirmelerinin daha ağırlıklı olduğu bir sistem daha faydalı olur diye düşünüyorum.”

Ü14 AK: “Kopya çekmenin bir şekilde önüne geçilebilirdi. Aslında en güzel yapılacak yollardan bir tanesi çocuklara ödev vermekten, onların yetkinliklerini bireysel olarak ölçmekten geçiyor. Bunun haricinde ben kendim de çözümlerimi bulmuştum. Mesela videoyla ders anlattırıyordum. Youtube’a video yükletiyordum. O da bir seçenek olarak karşımıza çıkabilir.”

Derse ve etkinliklere katılım üzerinde de değerlendirmelerin yapılması gerektiğini ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

Ü9 AK: “Öğrencinin derste konuşma sayısına, ne kadar katılım sağladığına, dersin tamamını izleyip izlemediğine sistemde ne kadar süre geçirdiğine, bunları evet belki not verme sistemimizde bu kadar açık ifade edebileceğimiz aralıklar yok ama şöyle bir esnekliğimiz var, ek sınav notu verebiliyoruz. Bunlar da somut araçlar olabilirdi.”

Araştırmaya dahil olan bir kurumda, alternatif ölçme araçları kullanımının teşvik edilmesi önerilmektedir.

Ü2 GK: “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aktif katılımını gerektirecek ve özellikle öğrenme süreçlerindeki performanslarını ölçme ve değerlendirmeye daha uygun alternatif ölçme araçlarının (rubrik, kontrol listesi, ürün dosyası/portfolyo, proje, öz/akran değerlendirme vb.) kullanımı teşvik edilmelidir.”

Ödevle yapılan değerlendirmelerin daha kalıcı öğrenmelerle sonuçlandığını ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır.

Ü13 ÖK: “Köy enstitüleri üzerine araştırma ödevi yaptık ve gerçekten ben girdiğim bir sınavdan daha başarılı, daha iyi bir şekilde öğrendiğimi düşünüyorum bu süreçte. Eğer yüz yüze olsaydı sınav verilip sınava çalışıp ondan sonra unutacağımızı düşünüyorum ama şu an hala aklımdadır mesela o yaptığım ödev.”

Ü5 ÖK: “Ödev olsa bunun en azından araştırır, onunla ilgili internetten çalışma yapar, farklı farklı konuları alır, karıştırır. Bir şeyi öğrenebilme yolu yöntemi olarak daha uygun olduğunu düşünüyorum.”

Güvenilir ölçme değerlendirmelerin derse katılımlar ve ödevlendirmeler üzerinden yapılabileceğini ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır. Başka bir öğrenen katılımcı, paylaşılan sunular üzerinden yapılan çevrimiçi sınavlar yerine süreçte uygulanan quizler ve ödevlerin öğrenenleri öğrenmeye de teşvik ettiğini belirtmektedir.

Ü14 ÖK: “Portfolyoyla değerlendirilsek belki böyle bir şey olabilir. Derse katılımlarımızla, teslim ettiğimiz ödevlerle olabilir. Kopya çekilmesin diyorsak tamamen bizim üreteceğimiz kendi duygu ve düşüncelerimizle üreteceğimiz metinlerle en iyi, en kopyasız, en güvenilir ölçme ortaya çıkabilir.”

Ü9 ÖK: “Ben sınavda bunu soracağım. Sınavda slayttan çıkacak. Eğer temelde bu varsa slayt paylaşıyorsa onun haricinde öğrenci başka bir yere bakmaz. Ama eğer hoca mesela şu an bir dersimizde her hafta bizi quiz yapıyor. Bu hafta okumanız gereken, hazırlıklı gelmeniz gereken makaleler bunlar diyor. Biz onları öğrenmek, okumak zorunda kalıyoruz.”

5. Çevrimiçi sınav merkezleri oluşturulması: Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir öğrenen ve bir akademisyen katılımcı, çevrimiçi sınav merkezlerinin oluşturulabileceğini belirtmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan bir kurumda da her üniversitenin bulunduğu ilde tüm öğrenenlere yönelik çevrimiçi sınav salonları oluşturulması önerilmektedir.

Ü12 ÖK: “Belirli bir yerde olabilir sınavlar. Daha merkezileştirilebilir sınavlar.”

Ü7 AK: “Ölçmede öğrencilerin eşit koşullarda olması gerekiyor. TOEFL gibi sınav merkezleri olabilir ders uzaktan olur ama sınavı gelip yüz yüze yapabilir.”,

Ü9 GK: “Uzaktan yapılan online sınavların güvenliğini sağlamak üzere, her üniversite bulunduğu ilde tüm üniversite öğrencilerine online sınav ve destek salonları açmalıdır.”

6. Değerlendirmedeki ölçütlerin ve puanlama ağırlıklarının öğrenene net bir şekilde ifade edilmesi, değerlendirme sonrası geribildirim verilmesi: Bir öğrenen katılımcı, ödevlerde puanlamaya ilişkin kontrol listelerinin kendilerine verilmeleri gerektiğini, ayrıca

değerlendirme sonrası öğrenenlere çevrimiçi ortamda geribildirimde bulunulabileceğini belirtmektedir.

Ü9 ÖK: “Bize yaptığımız ödevlerde kontrol çizelgelerini sunmaları gerekiyor öncelikli olarak. bizim neyden ne puan aldığımızı bildirmeleri gerekiyor. Gerçekten ödevlerin puanlamasıyla ilgili ben çok şaşırdım. Evet ödevinizi şuradan kıstım... ödev görüşmeyle ilgili bir kamera açılabilir ödev gruplarıyla.”

7. *Öğrenenlerin hazır bulunuşluğuna uygun ödevler verilmesi:* Bir öğrenen katılımcı, yüz yüze eğitime kıyasla öğretmenlerin daha ağır ödevler verdiğini ifade etmektedir.

Ü8 ÖK: “Ödevler uzaktan eğitimde daha ağır veriliyordu örgün eğitime göre. Bunun da çok güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğretilen konuya paralel olarak veriliyordu. Biraz daha üst seviyelerde veriliyordu bu düzenlenebilir.”

8. *Ölçme ve değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliğin artırılması:* Ölçme ve değerlendirmede geçerlik ve güvenilirlik sorunları olduğunu ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bu bağlamda bir akademisyen katılımcı, bu sorunun hem yüz yüze hem uzaktan eğitimin bir sorunu olduğunu, öznel değerlendirmeler yapıldığını, bu durumun aşılması için ölçme değerlendirme uzmanları rehberliğinde alana özgü standartlaştırılmış ölçme araçlarının oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir.

Ü12 AK: “En başta sınavların geçerlilik ve güvenilirliği de genel anlamda sorunluydu.”

Ü1 AK: “Sadece uzaktan değil yakından da sorun var. Bu iş biraz eğitimcilerin eline kalmış gibi gözüküyor. Ölçme değerlendirme eğitimcinin işidir yanlış. Bu alanın yetkin kişinin işidir. Bir defa bu çok temel bir sorun. Onun dışında bir dolu ölçme aracı var. Bu araçların standartlaştırılması gerekiyor ve bu araçların kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Alana özgü ama. Çünkü öğretmenin yaptığı değerlendirmelerin puanlanması çok öznel. Öğretmene bakıyorum. Okumanın boyutlarını bilmiyor kavramanın boyutlarını bilmiyor. Bunlara dönük ayrı ayrı soru hazırlanması gerektiğini bilmiyor.”

9. *Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların değerlendirilmesi:* Araştırmaya dahil edilen bir kurumda, Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki eğitim uygulamalarının değerlendirilmesi ve elde edilen bulgulardan ileride gerçekleştirilecek uzaktan eğitim

uygulamalarının tasarımında ve yürütülmesinde yararlanılması önerilmektedir. Ayrıca bu bağlamda planlamaları olan kurumlar olduğu da görülmektedir.

Ü2 GK: “Acilen uygulanmaya başlanmış olan uzaktan eğitim uygulamalarının güçlü ve zayıf yönlerinin belirleneceği biçimlendirici bir değerlendirmesi yapılmalıdır. Elde edilecek bulgulardan ilerleyen süreçteki uzaktan eğitim uygulamalarının tasarlanması ve yürütülmesinde yararlanılabilir.”

Ü8 GK: “2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilen “Uzaktan Eğitim” faaliyetlerinin etkililiğini belirlemek amacıyla her lisans programını ve dersini ayrı ayrı ele alarak program değerlendirme çalışmalarının yapılması planlanmaktadır. Bununla birlikte bu çalışma sonucunda elde edilecek veriler doğrultusunda uzaktan eğitim faaliyetlerinin daha etkili hale getirmek için yapılması gerekenler belirlenerek uygulamaya geçirilmesi planlanmaktadır.”

Ü7 GK: “Uzaktan öğretim performansının izlenmesi ve irdelenmesi planlanmaktadır. Derslerin uygulamalarının uzaktan öğretim yöntemiyle yapılabilme oranı, öğrencilerin uzaktan öğretim yöntemiyle verilen derslerdeki (geçmiş dönemlerle karşılaştırmalı) başarı oranı, üniversitenin ve öğrencilerin sahip olduğu teknolojik altyapının yeterliliği, öğrencilerin derslere katılım oranları ve benzeri performans ölçütleri değerlendirme çalışmalarında kullanılacaktır.”

4. 3. 5. 1. Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin ve salgın sonrası planlamaların tablolaştırılması

Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilere ve salgın sonrası planlamalara Tablo 4. 11’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 11. Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar

Öneriler, önerilere ilişkin açıklamalar ve salgın sonrası planlamalar

Çevrimiçi sınav güvenliğinin artırılması

- İki kamera kullanımı ile gözetimli sınav yapılması (öğrenenin ve sınava girdiği aracın ekranının izlenmesi)
- Öğrenene kamera açma zorunluluğu getirilmesi
- Tarayıcıda farklı sekme açmayı engelleyen yazılımların kullanılması, sınavlarda kimlik doğrulanması
- Sınavların; gözetmen eşliğinde, küçük öğrenen gruplarıyla, öğrenende stres yaratabilecek otoriter gözetmen tutumları sergilenmeden, sınav sistemi üzerinden de gerekliyse sadece farklı sekmeye açmayı engelleme önlemi alınarak yapılması
- Gözetimli sınav uygulamasının yaygınlaştırması
- Sınav güvenliğine yönelik alınan önlemlerin etkinliğinin izlenmesi ve değerlendirmesi

Sınav güvenliği önlemlerinin kademelendirilerek öğretmenlere bu bağlamda bir rehber sunulması

- Çevrimiçi sınavlarda alınabilecek önlemlerin seviyelendirilerek öğretmenlerle paylaşılması
- Öğretmenlerden hangi seviyede sınav yapacaklarını belirtmelerinin istenmesi (Bu bağlamda kendilerinin düşünmeye sevk edilmesi)

Sınav güvenlik önlemlerinin öğrenenlere net bir şekilde ifade edilmesi

- Öğrenenlere; sınav güvenlik önlemlerinin tanıtılması, sistem tarafından kopya girişimlerinin nasıl algılandığının ifade edilmesi ve önlemlerin adil bir sınavın gerekliliği olarak yapıldığı mesajının iletilmesi

Süreç odaklı değerlendirme yöntemlerin işe koşulması

- Proje, portfolyo, derse ve etkinliklere katılım, sunum gibi süreç odaklı değerlendirmelerin yapılması
- Paylaşılan sunular üzerinden yapılan çevrimiçi sınavlar yerine süreçte uygulanan quizler ve ödevlerle öğrenenlerin öğrenmeye teşvik edilmesi
- Alternatif ölçme araçları kullanımının teşvik edilmesi

Çevrimiçi sınav merkezleri oluşturulması

- Her üniversitenin bulunduğu ilde tüm öğrenenlere yönelik çevrimiçi sınav salonları oluşturulması
-

[Tablo 4. 11. (Devam) *Değerlendirme bileşeni bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler ve salgın sonrası planlamalar*]

Değerlendirmedeki ölçütlerin ve puanlama ağırlıklarının öğrenene net bir şekilde ifade edilmesi, değerlendirme sonrası geribildirim verilmesi

- Ödevlerde puanlamaya ilişkin kontrol listelerinin öğrenenlerle paylaşılması
- Değerlendirme sonrası öğrenenlere çevrimiçi ortamda geribildirim sunulması

Öğrenenlerin hazır bulunuşluğuna uygun ödevler verilmesi

- Ödevlerin zorluğu ve öğren hazır bulunuşluğu dengesinin gözetilmesi (yüz yüze eğitim olmaması gerekçesiyle öğrenenlerin seviyeleri üzerinde ödev verilmemesi)

Ölçme ve değerlendirmede geçerlik ve güvenirliğin artırılması

- Öznel değerlendirmelerin önüne geçilmesi için ölçme değerlendirme uzmanları rehberliğinde alana özgü standartlaştırılmış ölçme araçlarının oluşturulması

Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların değerlendirilmesi

- Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki eğitim uygulamalarının değerlendirilmesi ve elde edilen bulgulardan ileride gerçekleştirilecek uzaktan eğitim uygulamalarının tasarımında ve yürütülmesinde yararlanılması

Salgın sonrası planlamalar

- Acil Uzaktan Öğretim performansının izlenmesi ve irdelenmesi
 - Acil Uzaktan Öğretim faaliyetlerinin etkililiğini belirlenmesi ve elde edilecek veriler doğrultusunda uzaktan eğitim faaliyetlerinin daha etkili hale getirmek için yapılması gerekenler belirlenerek uygulamaya geçirilmesi
-

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar, buna ilişkin tartışmalar ve son olarak önerilere yer verilmektedir.

5. 1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada sonuç ve tartışma AUÖ' nin yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji, değerlendirme bileşenleri bağlamında ele alınmaktadır

5. 1. 1. Yönetim bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma

Araştırmada, yönetim bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları; YÖK kararları/uygulamaları, tercih edilen eğitim modelleri, yükseköğretim kurumlarındaki organizasyonel yapılanma, öğrenen hakları, hizmet içi eğitimler, dijital bölünme önlemleri, veri gizliliği ve güvenliği önlemleri, öğrenen devam takibi ve pandeminin seyrinin hafıflediği dönemlerde tercih edilen eğitim modelleri olmak üzere dokuz bağlamda ele alınmaktadır.

YÖK kararları/uygulamaları bağlamında ilgili süreç ele alınacak olursa, öncelikle pandeminin ülkemizde görüldüğü 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında YÖK tarafından eğitime 3 hafta ara verildiği ve ilgili dönemle sınırlı olmak üzere derslerin uzaktan eğitim ile sürdürüleceği yönünde karar alındığı görülmektedir. Yükseköğretim kurumlarına göre farklılık göstermekle birlikte ara verilme tarihinden bir, iki, veya üç hafta sonra Acil Uzaktan Öğretim'e başlanıldığı görülmektedir. YÖK tarafından ilgili sürece yönelik diğer bazı adımların da atıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, öncelikle kurumlara yetki devrinde bulunduğu, örgün eğitimde uzaktan verilebilecek ders oranının artırılması yönünde mevzuat değişikliği yapıldığı, programlardaki derslerin en az % 10'unun uzaktan eğitimle yapılması yönünde öneri sunulduğu, gerekli donanım ve internet erişimine sahip olmayan öğrencilere ilgili dönem için kayıt dondurma olanağının sağlandığı ve pandemi sürecindeki eğitim faaliyetlerinin planlanması bağlamında birtakım çalışmalar yayınlandığı görülmektedir. Alınan kararlar ve işe koşulan uygulamalar değerlendirilecek olursa, yükseköğretim

kurumlarının farklı tarihlerde Acil Uzaktan Öğretim'e başlaması ve YÖK'ün yetki devrinde bulunması kurumların ilgili dönüşüme yönelik sahip olduğu mevcut altyapı olanaklarının farklılık göstermesi ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Örgün eğitimde uzaktan verilebilecek ders oranının artırılması yönündeki mevzuat değişikliği ve programlardaki derslerin en az %10'unun uzaktan eğitimle yapılması yönündeki öneri ile ilgili olarak uzaktan eğitimin bir eğitim modeli olarak kalıcılık arz etmesine yönelik bir zemin oluşturulduğu sonucuna ulaşılabilir. Bunların yanı sıra gerekli donanım ve internet erişimine sahip olmayan öğrencilere ilgili dönem için kayıt dondurma olanağının sağlanması ile ilgili olarak dijital bölünmeye ilişkin geçici bir önlem alınmaya çalışıldığı, sürece özgü yayınlanan çalışmalar ile ilgili olarak kurumlara Acil Uzaktan Öğretim sürecine yönelik rehberlik sunulduğu sonucuna ulaşılabilir.

İlgili süreçte tercih edilen eğitim modeli bağlamında, araştırmaya dahil edilen kurumlarda; tüm teorik derslerin uzaktan/mümkün olduğunca uzaktan yapılması, uygulamalı derslerin uzaktan/yüz yüze/ileri bir tarihte yapılması, öğrenen tercihlerini dikkate alarak uygulanacak eğitim modelinin belirlenmesi, Tıp ve Diş hekimliği fakültelerinde yüz yüze eğitim yapılması, ders bazındaki kazanımların dikkate alınarak uygulamalı etkinliklerin yüz yüze, teorik etkinliklerin ise uzaktan yapılması, yüz yüze, uzaktan ya da karma eğitim modellerinden herhangi birinin uygulanması olasılığı göz önünde bulundurularak, her üç durum için ders programı hazırlanması gibi uygulamalara gidildiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre uygulanacak eğitim modeli bağlamında alınan kararların ve bu bağlamda sunulan opsiyonların kurumlara göre farklılık gösterebildiği görülmektedir. Bu bağlamda, uygulanılacak eğitim modelinin belirlenmesinde öğrenen görüşünü alma, yüz yüze uzaktan ve karma eğitim uygulanması olasılıklarına dönük üç ayrı ders programı planlaması yapma gibi uygulamaların diğer uygulamaların yaygınlığı karşısında daha dikkat çekici olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Yükseköğretim kurumlarındaki organizasyonel yapılanma bağlamında, Acil Uzaktan Öğretim sürecini Rektörlük, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi ve/veya Bilgi İşlem Merkezi gibi birimler üzerinden yürüten kurumlar olduğu gibi fakülte/yüksekokul

temelli uzaktan eğitim temsilcilikleri ve uzaktan eğitim destek birimleri oluşturarak yürüten, kısmen daha dağıtık yapılanmalara sahip kurumların da olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen kurumlara göre farklılık göstermekle birlikte, pandemiyle birlikte bünyesinde uzaktan eğitim merkezi kurulan, pasif durumda olan uzaktan eğitim merkezi donanımlı insan kaynağının aktarımı ile revize edilen, Acil Uzaktan Öğretim işlerini yönetmek ve koordine etmek amacıyla uzaktan eğitim komisyonu kurulan, paydaş görüşlerinin alınarak, gereksinimler ve problemler odaklı bir Acil Uzaktan Öğretim süreci yürütülmeye çalışılan, öğrenenlere de süreçte sorumluluk verilen kurumların olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra yönetim tarafından belirlenen ders süresinin altında ders yapılması durumunda ek ders hakkı elde edilemeyen, kurumun kendi öğrenme yönetim sistemi üzerinden gerçekleştirilmeyen canlı dersler için kanıt sunulması beklenen, derslerin yapılıp yapılmadığının takibi için sisteme gözlemci statüsünde bir görevli tanımlanan, öğretenlerin her hafta yapılan/yapılamayan derslere ilişkin bir form doldurarak ilgili birime teslim etmeleri beklenen kurumlar olduğu gibi bu bağlamda hiçbir beklenti içine girmeyen kurumların da olduğu görülmektedir. İlgili uygulamalar değerlendirilecek olursa, uzaktan eğitim merkezi kurulması ve uzaktan eğitim merkezinin revize edilmesi ile ilgili olarak; pandemi öncesinde uzaktan eğitime yönelik aktif ya da etkili uygulamaları olmayan kurumların olduğu, ders takibi uygulamalarındaki farklı yaklaşımlarla ilgili olarak; uygulamaların izlenmesi ve denetimine yönelik kontrol mekanizmaları oluşturan ve oluşturmayan kurumlar olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenen hakları bağlamında, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde; tek ders sınav hakkının arttırılması, ön koşul gerektiren ders alımlarında esneklik tanınması ve kredili geçer not/kredisiz geçer not seçeneklerinin sunulması, yüz yüze derslerdeki belirli aktivitelerin ileri bir tarihte tamamlanabilmesi olanağı sunulması gibi öğrenenler açısından bir takım kolaylaştırıcı düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Bunların yanı sıra çevrimiçi sınavlara katılamama ile ilgili yapılan tüm mazeret sınavı başvurularının kabul edilmesi gibi uygulamaların da söz konusu olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre yukarıda ifade edilen uygulamaların kurumlara göre tamamen farklılık gösterdiği, öğrenen hakları

bağlamında sürece yönelik herhangi bir düzenleme gerçekleştirmeyen kurumların da olduğu anlaşılmaktadır.

Hizmet içi eğitimler bağlamında Acil Uzaktan Öğretim’de; uzaktan eğitime ilişkin çeşitli konularda seminerler/bilgilendirmeler sunulan, eğitimi sadece sistem tanıtımı ve kullanımı ile sınırlı tutan, hizmet içi eğitimlere yeterli katılım gösterilmeyen, konu bazlı sertifikalandırılmış eğitimler sunan, daha bütüncül bir anlayışla sertifikalandırılmış uzaktan eğitmen programı sunan kurumlar olduğu görülmektedir. Ayrıca bir kurumda, YÖK’ün Dijital Dönüşüm projesi kapsamında pandemi öncesinde öğretenlere sunulmaya başlanan Yükseköğretimde Öğrenme ve Öğretme dersinin sunumunun üstlenileceği ve bu dersin tamamlanmasının atama ve yükselmede bir şart olarak koşulacağı anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre hizmet içi eğitimlerin içeriğinin ve bu eğitimlere ilişkin yaklaşımların kurumlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, konu bazında sertifikalandırılmış hizmet içi eğitim sunulan bir kurumda görev yapan bir akademisyenin bu bağlamda bir bilgisinin olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla, sunulan hizmet içi eğitim duyurularının tüm ilgililere sağlıklı bir şekilde ulaşmadığı örneklerin söz konusu olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Dijital bölünme bağlamında, Acil Uzaktan Öğretim’de internet erişimi olmayan öğrenenler için; kurumların altyapılarını tüm öğrenenlerin kullanımına sunması, asenkron öğrenme malzemeleri sağlanması (ÖYS üzerinde ders materyalleri), adrese basılı materyal gönderimi gibi kurumlara göre farklılık gösteren birtakım uygulamalar gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak tüm öğrenenlerin merkezi yerlerde ikamet etmiyor olması, dolayısıyla kurumların sunmuş olduğu internet imkanından yararlanma olanağının da olmaması, senkron derslere katılım gösterememeleri gibi durumlar göz önünde bulundurulursa, Acil Uzaktan Öğretim’de dijital bölünme bağlamında etkili çözümlerin sunulamadığı sonucuna ulaşılabilir.

Kurumlara göre farklılık göstermekle birlikte veri gizliliği ve güvenliği önlemleri bağlamında; öğrenenlerin dersi izinsiz kayıt altına alabilmesinin önlenmesi, ÖYS sitemlerinde kayıtlı öğrenenlerin ve öğretenlerin kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanması, tüm verilerin kurum içi sunucularda saklanması ve sunuculardaki verilerin koruma

yazılımları ile güvenliğinin sağlanması gibi önlemler alındığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre bu bağlamda herhangi bir önlemi olmayan kurumların olup olmadığına ilişkin net bir bilgiye ulaşılamamıştır.

Öğrenen devam takibi bağlamında, Acil Uzaktan Öğretim’de; devam takibi yapılması yönünde, yapılmaması yönünde yönetsel karar alan, devam takibi yapılması yönünde yönetsel karar alarak uygulamaya sağlıklı bir şekilde geçirmeyen kurumların olduğu görülmektedir. Ayrıca devam takibi bağlamındaki politikasında öğrenen geri bildirimleri veya uygulamanın sonuçları sonrasında değişikliğe giden, önce devam takibi yapılması yönünde alınan kararın daha sonra yapılmamasına ya da önce yapılmaması yönünde alınan kararın daha sonra yapılmasına dönüştürüldüğü uygulamaların da olduğu görülmektedir. İlgili uygulamalar ele alınacak olursa; devam takibi politikası bağlamında alınan yönetsel kararların kurumlara göre farklılık gösterdiği, aynı kurumda farklı uygulamaların hayata geçirildiği örneklerin bulunduğu, öğrenen geri bildirimlerini dikkate alarak kararlarında değişikliğe giden kurumların olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bunların yanı sıra araştırma bulgularına göre öğrenen devam takibinde; öğrenenlerin kurumsal hesapları ile senkron derslere ve öğrenme yönetim sistemlerine giriş kayıtlarının izlenmesi, senkron derslere katılımın akademisyen tarafından kontrol edilmesi, ders kayıtlarının izlenmesini/tıklanmasının kontrol edilmesi gibi çeşitli yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. İlgili uygulamalar ele alınacak olursa, devam takibi yönünde yönetsel karar alan kurumlar arasında bu takibin şekil itibarıyla yapılma yönteminin de farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Pandeminin seyrinin hafiflediği dönemlerde tercih edilen eğitim modelleri bağlamında; bazı dersler için çevrimiçi ve yüz yüze eğitim seçenekleri sunan, uzaktan eğitime belirli programlarda devam edilebileceği yönünde planlamalar yapan kurumlar olduğu gibi çevrimiçi eğitim uygulamalarından tamamen vazgeçen kurumların da olduğu görülmektedir. Dolayısıyla YÖK’ün uzaktan eğitim bağlamındaki mevzuat değişikliğine ve derslerin en az %10’unun uzaktan eğitimle yapılması yönündeki önerisine paralel bir anlayışla hareket etmeyen kurumların olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma bulguları, yönetim bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında; uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlıksız olunması, pandemi sürecinde sistematik ve planlı bir AUÖ modelinin ortaya konulamaması, öğrenenlere çeşitli iletişim araçları aracılığıyla sürece ilişkin yeterli bilgilendirmelerde bulunulmaması, fakülte/ program/ ders bazında uzaktan eğitim tasarımının değişkenlik gösterebileceği göz ardı edilerek ortak bir eğitim anlayışı benimsenmesi gibi sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Bunların yanı sıra nitelikli AUÖ bağlamında etkili eğitici eğitimlerinin düzenlenmemesi, özel gereksinimli öğrenenler için uzaktan eğitim ortamlarının uyarlanması bağlamında az sayıda çalışma gerçekleştirilmesi, öğrenen devam takibinde tutarsız uygulamaların hayata geçirilmesi/devam zorunluluğunun senkron derslere katılım ile ilişkilendirilmesi, pandeminin seyriyle birlikte çevrimiçi eğitim uygulamalarının bir anda terk edilmesi ve dijital bölünme gibi sorunların da yaşandığı görülmektedir.

Alanyazında, araştırmada tespit edilen sorunlarla ilgili olarak ele alınabilecek çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Örneğin, öğrenenlerin yeterli düzeyde bilgilendirilmemesi ile ilgili olarak, TÜMA (2021, s. 15) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılım gösteren öğrenenlerin çoğu, üniversite ve fakültelerinin uzaktan eğitim sürecindeki açıklama ve bilgilendirmelerinin çok kötü olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenenlerin bilgilendirilmesi bağlamında MarylandOnline (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öncelikle öğrenenlere yüz yüze eğitime kıyasla çevrimiçi ders yapısının ne tür bileşenleri olduğunu ifade edilerek bu bileşenlerin tanıtılması, öğrenenin ödevlere nereden ulaşacağı, ödev gönderimini nasıl gerçekleştireceği, senkron/asenkron içeriklere nasıl erişim sağlayabileceği gibi temel süreçlere ilişkin yönergeler sağlanması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca ödev teslimi süresinde bir değişiklik yaşanması, kurumsal bazda sınav uygulamalarında değişikliği gidilmesi gibi kurumsal olarak izlenen politikalarda ya da bir ders kapsamındaki uygulamalarda herhangi bir değişim söz konusu ise öğrenenlere en kısa sürede açıklanması gerektiği belirtilmektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre uygulamalardaki değişikliklere ilişkin öğrenenlerin bilgilendirilmemesi, yönetim tarafından yapılan bilgilendirmelerde iletişim

kanallarının sınırlı tutulması, öğrenenlerin sürece yönelik bilgilendirmelerin takibinde zorluklar yaşaması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Pandemi sürecinde sistematik ve planlı bir AUÖ modelinin ortaya konulamaması ve pandeminin seyriyle birlikte çevrimiçi eğitim uygulamalarının bir anda terk edilmesi ile ilgili olarak, Omodan (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, kırsal bölgede yer alan üniversitelerde, mevcut operasyonel süreçlerde ihtiyaca yönelik değişikliğe gidilmesi önündeki engelin, beklenmedik bir bilinmezliğin içinde yer alınması olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda katılımcılar, alternatif bir planın gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu planın Covid-19 gibi değişiklikler karşısında üniversitelerin hızlı bir şekilde harekete geçebilmesine olanak sağlayabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmada, kırsal bölgedeki üniversitelerde, zorunlu olarak teknoloji kullanımının sağlanması ile paydaşların bilgisinin artırılabilmesi ve Covid-19 gibi acil durumlarda yaşanan değişime de bir bakıma hazırlıklı olunabileceği belirtilmektedir. Uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlıksız olunması ile ilgili olarak, Lassoued, vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Covid-19 sürecinde nitelikli uzaktan eğitim önündeki engellerden birinin, bir topluluk olarak üniversitenin uzaktan eğitime yönelik hazırlıksız olması olduğu ifade edilmektedir. Hodges vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, etkili çevrimiçi öğretim uygulamaları ile minimum kaynakla ve sınırlı süre içerisinde aceleyle işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim'in farklılığına vurgu yapılmaktadır. Pandemi sürecinde sistematik ve planlı bir AUÖ modelinin ortaya konulamaması ile ilgili olarak, Lederman (2020) tarafından, 641 Amerikan kolej ve üniversitesinden 826 akademisyen ve yöneticiden toplanılan verilerle gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre, katılımcıların yarıdan fazlasının, daha önce çevrimiçi eğitim deneyimi olmadığı görülmektedir. Katılımcıların bu süreçte kullandıkları teknikleri listelemeleri istendiğinde, %83 gibi önemli bir bölümünün Öğrenme Yönetim Sistemlerini, %80 gibi bir bölümünün senkron teknolojileri kullandığını ifade ettiği belirtilmektedir. Bu bulguların, teknolojiyi öğretime entegre tecrübesi olmayan öğretmenlerin, tanıdık olan yöntemi kullanmayı tercih ederek yüz yüze ders anlatımını çevrimiçi oturumlara aktardığını işaret eden birçok veriyi (sistematik olmayan) desteklediği belirtilmektedir. Dijital bölünme ile ilgili olarak, Alasmari

(2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların %26.5'inin, derslere katılmak için yeterli erişimim var ifadesine olumlu görüş belirttiği, %61.6'sının diğer kişisel zorunluluklarım derslere katılımımı olumsuz etkiliyor ifadesine olumlu görüş belirttiği görülmektedir. Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre evde bireysel alanlarının olmamasının, evdeki sorumlulukların ve ev ortamına bağlı diğer sorunların derslere katılımlarını olumsuz etkilediğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Dhawan (2020) tarafından gerçekleştirilen betimsel bir çalışmada, Acil Uzaktan Öğretim'deki güçlüklerden bazıları iletişim altyapı dağıtımındaki eşitsizlik ve dijital bölünme olarak ele almaktadır. Bunların yanı sıra donanım yetersizliği, internet erişimine sahip olmama, ev ortamının uzaktan eğitime uygun olmaması gibi nedenlerle derse katılamayan öğrenenler olduğunu, nitelikli uzaktan eğitim uygulamaları önündeki engellerden birinin bazı öğrenenlerin ev ortamının uzaktan eğitime uygulanmaması olduğunu ifade eden çalışmalar bulunmaktadır (Lassoued vd., 2020; Yusuf, 2020). Uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlıksız olunması, pandeminin seyriyle birlikte çevrimiçi uygulamalardan vazgeçilmesi ve nitelikli AUÖ bağlamında etkili eğitici eğitimlerinin düzenlenmemesi ile ilgili olarak, Arayüz Kampanyası (2020) tarafından 62 üniversiteden 367 öğrenen katılımcıyla gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre pandemi sonrasında da bazı derslerin uzaktan yapılarak karma eğitim modelinin sürdürülmesi gerektiğini ifade eden katılımcılar olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca genel anlamda öğrenenlerin en zorlandıkları durumun belirsizlik olduğu, üniversitelerin; uzaktan eğitimin yürütülmesi, gerekli altyapı, sınavların uygulanması vb. konulara ilişkin bir planlamasının olmaması neticesinde deneme yanılma yoluyla sürecin idare edilme durumunda kaldığı ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra bazı kurumların öğretmenlere yönelik hizmeti içi eğitimler sağlarken, bazı kurumlarda akademisyenlerin mevcut deneyimleri dahilinde süreci idare ettiği görülmektedir. Yine aynı çalışmada, yönetsel kararlar ile öğretmenlerin kararları arasında çelişkiler olabildiğini, yönetim ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişimin olmadığını, öğretmenlerin yeterli düzeyde bilgilendirmediklerini ve uzaktan eğitim süreçlerinde öğrenenlerin görüşlerinin alınmamasının bir sorun olduğunu ifade eden

katılımcılar bulunmaktadır. Bu araştırmada tespit edilen bulgulara göre ise uzaktan eğitim süreçlerinin yapılandırılmasında öğreten görüşlerinin alınmadığı, yönetim tarafından öğrenenlere yeterli bilgilendirmede bulunulmadığı görülmektedir. Lalonde (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, bir çevrimiçi programının planlanması ve tasarlanmasına öğrenenlerin dahil edilmesi gerektiği belirtmektedir. Ancak Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki kısıtlı süre paydaşları sürece dahil etmeye ve paydaşlarla sağlıklı iletişim için alternatif mekanizmaların oluşturulmasına olanak sağlamamış olabilir. Yine uzaktan eğitim bağlamındaki kurumsal deneyimsizlikler de ilgili eksikliklerin yaşanması noktasında rol oynamış olabilir. Acil Uzaktan Öğretim’de devam takibi ile ilgili olarak Alasmari (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların %59.7’si, öğretenlerin yoklama almaması kaynaklı arkadaşlarını derslere katılım göstermeyi umursamıyor ifadesine olumlu görüş ifade etmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre de devam takibinde kurumların yanı sıra öğretenlere göre de çeşitlilik gösteren uygulamalar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda; öznel kararlar alınması sonucu aynı kurumda farklı uygulamaların gerçekleştirilmesi, yönetsel kararlar ile uygulamalar arasında tutarlılık olmaması (devam zorunluluğu kararı olmasına rağmen uygulamada hayata geçirilmemesi) ve senkron derslere katılım üzerinden devam takibi yapılması (öğrenenden kaynaklanmayan altyapı sorunlarının senkron derse katılıma engel olabilmesi) gibi sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla devam takibi bağlamındaki uygulamaların öğrenen davranışlarına da şekillendirebildiği, kurumlar arasındaki ve kurum içindeki tutarsız uygulamaların öğrenenler açısından adil olmayan sonuçlar doğurmuş olabileceği sonucuna ulaşılabilir. Bunların yanı sıra araştırmada tespit edilen diğer bir sorun, özel gereksinimli öğrenenler için uzaktan eğitim ortamlarının uyarlanması bağlamında az sayıda çalışma gerçekleştirilmiş olmasıdır. Uzaktan eğitim ortamlarında özel gereksinimli öğrenenlerin gereksinim türüne göre ihtiyaç duyduğu gereksinimler de çeşitlilik göstermektedir. Dolayısıyla bu bağlamda geniş bir destek hizmeti yelpazesine ihtiyaç duyulmaktadır (Genç ve Koçdar, 2020). Ancak bu bağlamdaki farkındalık düzeyinin yetersiz olması bu araştırmada tespit edilen sorunun kaynağı olabilir. Araştırmada tespit edilen bir diğer sorun,

fakülte/ program/ ders bazında uzaktan eğitim tasarımının değişkenlik gösterebileceği göz ardı edilerek ortak bir eğitim anlayışı benimsenmesidir. Bu bağlamda, kurumların AUÖ alanındaki deneyimsizliklerinin ve yetersizliklerinin; Acil Uzaktan Öğretim sürecinde doğru politikalar oluşturulamamasına, ders, program, öğrenen özellikleri gibi farklı değişkenleri gözetmeden herkes için her koşulda aynı uzaktan eğitim anlayışı ile (one size fits all) hareket edilmesine sebebiyet verebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma bulgularına göre yönetim bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik öneriler; yöneticilerin AUÖ alanında yeterliklerinin olması, fakülte bazlı AUÖ koordinatörlüklerinin oluşturulması, AUÖ ve Acil Uzaktan Öğretim kavramlarının ayrıştırılması, olası kriz durumları için AUÖ eylem planlarının oluşturulması, AUÖ alanında kalifiye insan kaynağı yetiştiren lisansüstü programların yaygınlaştırılması, geleneksel eğitim politikalarında AUÖ uygulamalarına yer verilmesi, geleneksel eğitimde AUÖ teknolojileri kullanımının sürdürülmesi, salgın sonrasında karma eğitim modelinin sürdürülmesi, derslerin özelliklerine göre uygulanacak eğitim yöntemlerinin belirlenmesi, yönetsel kararların uygulayıcılara açık ve net yönergelerle paylaşılmasıdır. Bunların yanı sıra AUÖ alanında uzman insan kaynağı kapasitesinin artırılması, öğretenlerin ve öğrenenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi, AUÖ'ye ilişkin öğrenen ve öğreten motivasyonlarının artırılması, AUÖ uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yönelik uyarlanması, öğrenen devam takibinde uygulanan politikaların gözden geçirilmesi ve pandemiye ilişkin nedenlerle yürütülemeyen derslere yönelik telafi programlarının yapılması önerilmektedir. Araştırma bulgularına göre yönetim bileşeni bağlamında yükseköğretimde salgın sonrası planlamalara ilişkin örnekler ise; olası pandemilerde uygulanabilecek uzaktan eğitim bağlamında planlama yapılması, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde edinilen farkındalık ve tecrübeyle geleneksel eğitimde öğrenen merkezli yaklaşımların kullanılacağı bir dönüşüm gerçekleştirilmesi, pandemiden önce uzaktan verilen ortak derslerin yanı sıra teorik bazı derslerin de uzaktan eğitimle verilmesi, zorunlu ortak derslerin uzaktan eğitimle verilmesi, uzaktan eğitimle sunulacak yüksek lisans programları açılması, AUÖ konusunda verilen

eğitimlerin sürekliliğini sağlamak amacıyla hizmeti içi eğitim programlarının hazırlanması ve bir sonraki dönem uygulamalı derslere yönelik telafi dersler açılmasıdır. Yönetim bileşeni bağlamında tespit edilen öneriler ve salgın sonrası planlamalar ele alınacak olursa, nitelikli AUÖ uygulamaları için kurumların yönetsel olarak bazı adımlar atması gerektiği, sınırlı sayıda kurumun salgın sonrası planlamalarını paylaştığı, kurumların paylaşılan salgın sonrası planlamalarının tespit edilen öneriler karşısında sınırlı olduğu, salgın sonrası planlamaların derinleştirilmesi ve AUÖ bağlamında yapılan planlamaların kurumlar arasında yaygınlaşması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Alanyazında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren birtakım çalışmalara da rastlanılmaktadır. Örneğin; Shattuck vd. (2020) çalışmalarında, Acil Uzaktan Öğretim’den nitelikli çevrimiçi öğrenmeye geçiş için; çevrimiçi öğrenme konusunda tecrübesi ve yeterliliği olan yöneticilere, akademisyenlere ve personele çevrimiçi öğrenme uygulamaları ile ilgili alınacak stratejik kararların alınacağı toplantılara katılımları için çağrıda bulunulmasını önermektedir. Çevrimiçi öğrenme kaynaklarının ve birimlerinin dağıtık yapısının yönetim tarafından göz önünde bulundurularak; bilgi teknolojileri, kütüphane, erişilebilirlik ofisi gibi tüm destek birimlerindeki ve diğer bölümlerdeki çevrimiçi öğrenme uzmanlarının birbirleriyle iletişim içerisinde olduğu bir ağ oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca çalışmada, yöneticilerin yeni kurumsal normalin ne olacağı ve yeni normalin getireceği değişiklikler bağlamında öğrenen ve öğretenlere destek olması gerektiği, mevcut Acil Uzaktan Öğretim sonra erdikten sonra birçok kurumun nitelikli bir çevrimiçi öğrenme tasarımı için yeni stratejik yollara başvuracağı ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra kurum yöneticilerinin, çevrimiçi öğrenmenin öğrenen ve öğretenler açısından yeni beceriler gerektirdiği bilinciyle hareket etmeleri, çevrimiçi öğrenen oryantasyonu tasarlanıp uygulanması, öğrenme yönetim sistemi eğitimleri verilmesi ve öğretenlerin çevrimiçi öğretim ve tasarıma yönelik desteklenmesi önerilmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada tespit edilen; “Yöneticilerin AUÖ yeterliklerinin olması”, “AUÖ’ye ilişkin öğrenen ve öğreten motivasyonlarının artırılması” ve “öğretenlerin ve öğrenenlerin AUÖ yeterliklerinin

geliştirilmesi” önerileri bağlamında araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

MarylandOnline (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmanın sonuçlarına göre; yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçici süreyle yaşanan ani dönüşüm sürecinde yükseköğretim kurumlarının; erişilebilirlik ofisi iletişim bilgilerini sağlaması ve öğrenme materyallerinin erişilebilirliği açısından desteğe ihtiyacı olan özel gereksinimli öğrenenlere karşı duyarlı olunması, ders için minimum teknoloji gerekliliklerinin ne olduğunun öğrenenlere açıklanması, kullanılacak yazılımlara ilişkin erişim bağlantısı desteği sağlanması ve yeterli teknolojiye sahip olmayan öğrenenlere yönelik alternatifler geliştirilmesi önerilmektedir. Dolayısıyla araştırmanın sonuçlarının, “AUÖ uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yönelik uyarlanması” bağlamında bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Karaman vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre dijital materyal geliştirme, öğretim metotları, ölçme ve değerlendirme ve dijital okuryazarlık gibi bağlamlarda akademisyenlere devamlılık arz eden hizmet içi eğitimler sağlanması, uzaktan öğreticilik formasyonun ve sertifikalandırmanın yaygınlaştırılması, kişisel verilerin korunması ve fikri mülkiyet hakları ile ilgili yönergeler hazırlanması, yükseköğretim kurumlarının kendi çatıları altında uzaktan eğitim uygulama çerçevesi oluşturması, uzaktan eğitim usul ve esaslarının güncellenmesi, karma öğrenmenin yaygınlaştırılması, karma öğrenme uygulamalarının benimsenmesi bağlamında akademisyenlerin özendirilmesi ve kimi derslerin öğrenen istekleri doğrultusundan yüz yüze veya uzaktan gerçekleştirilmesi ve uzaktan eğitimin, pandemi sürecindeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları ile eş değer görülmesinin önüne geçilmesi önerilmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada tespit edilen “AUÖ ve Acil Uzaktan Öğretim kavramlarının ayrıştırılması”, “Salgın sonrasında karma eğitim modelinin sürdürülmesi” ve “Öğretenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi” önerileri bağlamında araştırma bulgularının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

YÖK (2020c) ve YÖK (2021c) tarafından gerçekleştirilen çalışmada; Acil Uzaktan Öğretim ve Uzaktan Eğitim kavramlarının ayrıştırılması, ilerleyen süreçte karma öğretim

modeline ağırlık verilmesi, telif hakları gibi hususlarda bilgilendirmelerde bulunulması, akademisyenlere uzaktan eğitimin yürütülmesi bağlamında sertifikalı hizmet içi eğitimler sunulması, kurumlarda uzaktan eğitim bağlamında organizasyon yapısı oluşturulması ve özel gereksinimli öğrenenlerin gereksinimlerine yönelik akademik, teknik, sosyal, yönetsel bağlamlarda destek sağlanması önerilmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada tespit edilen “AUÖ ve Acil Uzaktan Öğretim kavramlarının ayrıştırılması”, “Salgın sonrasında karma eğitim modelinin sürdürülmesi”, “Öğretenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi” ve “AUÖ uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yönelik uyarlanması” önerileri bağlamında araştırma bulgularının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

YÖKAK (2020b), (2020c) ve (2020d) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda; genel eğitim öğretim ilkeleriyle paralellik gösteren, gerçekleştirilebilir hedefler içeren bir uzaktan eğitim politikası oluşturulması, uzaktan eğitim teknolojileri ve bu teknolojilerin kullanımı ile ilgili olarak eğiticilerin eğitimi sağlanması ve bu eğitimlerin süreklilik arz etmesi, internet erişimine ve gerekli teknolojilere sahip olma olanağının ve uygun zaman planlamasının öğrenenlere göre farklılık gösterebileceği göz önünde bulundurularak uzaktan eğitim hizmetlerinin sunumunda alternatifler yaratılması, uzaktan eğitim sürecinde elde edilen verilerin nasıl saklanacağı, ne durumda ne amaçla hangi miktarda paylaşılabilceği, kişisel verilerin gizliliğin nasıl temin edileceği ve etik kuralların ne olduğunun ifade edilmesi ve yeterli insan kaynağının, teknolojinin ve fiziki binaların temin edilmesi önerilmektedir. Bunların yanı sıra, uzaktan eğitim süreçlerinin koordinasyonunun sağlanması, uzaktan eğitim süreçleri bağlamında hizmet içi eğitimlerin sunulması, öğrenen ve öğretmenlere teknik destek sağlanması gibi faaliyetleri yürüten bir uzaktan eğitim merkezi oluşturulması tavsiye edilmektedir. Öğretenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi önerisi bağlamında araştırma bulguları benzerlik göstermektedir. Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmanın bulguları da öğretmenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi önerisi bağlamında bu araştırmaya ait bulguyla benzerlik göstermektedir. İlgili araştırmada, öğretmenlerin teknoloji kullanımı, dikkat çekme ve öğreneni derse dahil etme gibi uzaktan eğitim yeterliklerinin artırılması gerektiği ifade edilmektedir.

Araştırma bulguları arasında yer alan “öğretenlerin ve öğrenenlerin AUÖ yeterliklerinin geliştirilmesi” ve” AUÖ’ye ilişkin öğrenen ve öğretmen motivasyonlarının artırılması” bağlamında Rosenberg-Kima ve Mike (2020, s. 119-124) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada bazı önerilere yer verildiği görülmektedir. Öğretmen adaylarını çevrimiçi öğretime hazırlamak için görev merkezli (task-centered) öğretim stratejisi çerçevesinde tasarladıkları bir derse yönelik gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların, çevrimiçi öğrenmenin yüz yüze öğrenmeye kıyasla daha fazla çaba gerektirdiğini düşündükleri, ancak buna rağmen tercihlerinin çevrimiçi dersler olduğu belirtilmektedir. Öğretmen adaylarının, çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumlarının ve çevrimiçi öğretim bağlamında kendilerine olan güvenlerinin gelişmesinde görev merkezli öğretimin başarılı olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmada, öğretmen adayları ve öğretmenler için çevrimiçi öğrenmeye ilişkin mesleki gelişim programları geliştirilebileceği, teknoloji, pedagoji ve içerik bilgisinin çevrimiçi öğrenmeye entegrasyonu ile ilgili eğitim sağlanabileceği ve kademeli görevlerle oluşturulan görev merkezli öğretim stratejisi ile çevrimiçi öğretim becerilerinin geliştirilebileceği önerilmektedir.

5. 1. 2. Öğrenme bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma

Araştırmada, öğrenme bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları; YÖK kararları/uygulamaları, senkron ders iklimi, eğitim metotları, senkron/asenkron ders kullanımı, senkron ders süreleri, senkron ders kayıtları, e-öğrenme malzemeleri çeşitliliği, çevrimiçi öğrenme malzemelerinin erişilebilirliği ve uygulamaları dersler olmak üzere dokuz bağlamda ele alınmaktadır

YÖK kararları/uygulamaları bağlamında ilgili süreç ele alınacak olursa, öğrenme süreçleriyle ilişkili birtakım uygulamaların/kararların hayata geçirdiği görülmektedir. Bu bağlamda; Dijital Dönüşüm projesi kapsamında Dijital çağda yükseköğretimde öğrenme ve öğretme adlı dersin sunumuna devam edileceği, Mart 2020 yılında da siber güvenlik ve ağ yönetimi eğitimlerinin belirli üniversitelerdeki öğretilere verilmeye başlandığı, uzaktan eğitim konusunda deneyimleri olan Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve İstanbul

Üniversitesi'ne ait dijital ders içeriklerinin YÖK çatısı altında oluşturulan YÖKDersleri ara yüzüne eklenerek erişime sunulacağı, YÖK Dersleri Platformu"nda yer alan üniversitelere ait içeriklere öğrencilerin hatlarına tanımlanacak olan 6 GB'lık *Uzaktan Eğitime Destek* kotası kapsamında erişilebileceği belirtilmiştir. Ayrıca yükseköğretim kurumlarının büyük oranda asenkron uygulamalara yöneleceğinin ön görüldüğü, dolayısıyla senkron uygulamaların da teşvik edileceği, uygulamalı derslerin teorik bölümlerin uzaktan eğitimle verilebileceği uygulamalı kısımların ise daha sonra planlanacak bir zaman diliminde gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir. Bunların yanı sıra öğretmen adaylarının stajlarını, fen, mühendislik, tıp, eczacılık, hemşirelik programları son sınıf öğrencilerinin uygulamalı eğitimlerini uzaktan eğitim, ödev, proje, uygulama dosyası, simülasyon eğitimi, vaka analizi gibi yollarla da tamamlayabileceği, uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının gözetilerek içerik sunumlarında uyarlamalar yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre YÖK tarafından uzaktan öğreten yeterliğinin artırılmasına yönelik pandemi öncesinde başlatılan girişimlerin olduğu ve bu girişimlerin yeni konu başlıklarının da dahil edilmesi ile pandemi esnasında da sürdürüldüğü görülmektedir. Ancak eğitimlerin henüz tüm akademisyenler tarafından tamamlanmamış olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla eğitimlerin yükseköğretim kurumlarında görev yapan tüm akademisyenler tarafından tamamlanması ve sonrasında eğitimlerin etkililiğine ilişkin izleme ve değerlendirme çalışmalarının da yapılması gerektiği ifade edilebilir. Bunun yanı sıra YÖK tarafından diğer bir girişimin tüm yükseköğretim kurumlarının katkı sunması beklenen bir açık eğitim kaynağı platformunun oluşturulması olduğu, ancak henüz bu platformun program bazlı ders içerikleri ve öğrenme malzemesi çeşitliliği bağlamında oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. YÖK tarafından alınan diğer bir karar, kurumların büyük oranda asenkron uygulamalara yöneleceğinin öngörülmesi nedeniyle senkron uygulamaların da teşvik edilmesidir. İlgili kararın, kurumların mevcut uzaktan eğitim altyapılarının yeterli olmamasına istinaden alındığı düşünülebilir. Ancak uygulamalara bakıldığında her ne kadar bu öngörünün doğruluk payı bulunsa da tamamen senkron uygulamalara yönelinen örneklerin de bulunduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla asenkron

etkinliklerin yapılmasının da teşvik edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir. YÖK'nun özel gereksinimli öğrenenlere ilişkin içeriklerin uzaktan eğitime yönelik uyarlanması gerektiğine ilişkin de bir tavsiye kararı aldığı görülmektedir. Ancak YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre yükseköğretim kurumlarının oldukça az bir bölümünün öz değerlendirme raporlarında özel gereksinimli öğrenenlere yönelik sınav ortamına değindikleri ve uzaktan öğreten yeterliklerini artırma bağlamında verilen eğitimler arasında en az değinilen konu başlığının özel gereksinimli öğrenenler olduğu görülmektedir.

Senkron ders iklimi bağlamında Acil Uzaktan Öğretim süreci ele alınacak olursa; öğrenenlerin çoğunlukla kameralarının kapalı olduğu, öğretmenlerin çoğunlukla kameralarının ve mikrofonlarının açık olduğu, ilgili durumun öğretenden öğretene değişebildiği ve sadece mikrofon açık sesli ders anlatımlarının yapıldığı uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir. Öğretmenler veya öğrenenler açısından senkron derslerde kamera açmamanın tercih edilmesinde; internetin kotalı olması, kalabalık öğrenen grupları kaynaklı teknik sorunlar yaşanması, ev ortamında kontrol edilemeyecek bir gelişme yaşanma ihtimali düşüncesi gibi nedenlerin etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra, öğrenenlerin kamera açmasının zorunlu kılınması veya teşvik edilmesi, ders değişkenine bağlı olarak istenmesi, öğrenenlerin bu bağlamda tamamen bağımsız kılınması gibi öğretmenlere göre farklılık gösteren uygulamaların da söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrenen tutumları, öğretmen tutumları, teknolojik sınırlılıklar ve mevcut altyapı olanakları nedeniyle görüntü ve sesin paylaşılması bağlamında sağlıklı senkron ders ortamı oluşmayan uygulamaların olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretim'de kullanılan eğitim metotları bağlamında araştırma bulgularının çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Acil Uzaktan Öğretim'de öğrenen merkezli yöntemlerin öğretmen merkezli yöntemlere oranla daha yoğun kullanıldığı, ancak bu sonucun kurumların kendi öz değerlendirme raporlarından edinilmiş olduğu, dolayısıyla gerçekçiliğinin sorgulanabilir olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca bir yükseköğretim kurumuna ait dokümanda; araştırma inceleme temelli, olgu tartışmaları, öğrenci sunumları, makale tartışmaları, soru-cevap

seansları, takıma dayalı öğrenme gibi öğrenen merkezli yöntemlerin temel alındığı, öğrenen merkezli öğrenmenin desteklenmesi için bireysel/grup ödevi ve proje verildiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen bulgulara göre ters yüz öğrenme gibi öğrenci merkezli yöntemlerin işe koşulması yönünde kararlar alan üniversite yönetimlerinin de olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan çoğu öğrenen ve akademisyen katılımcının ifadesinden elde edilen bulgulara göre; Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğreten merkezli yöntemlerin kullanıldığı, eğitim metodu bağlamında yönetsel bir tavsiyede bulunmayan kurumların olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca bir kuruma ait kurum iç değerlendirme raporunda da öğreten merkezli yöntemlerin işe koşulduğunun ifade edildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretenlerin öğrenci merkezli yöntemlere ilişkin yeterliklerine göre ilgili durumun değişkenlik gösterdiği de anlaşılmaktadır. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, YÖKAK tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarıyla, görüşmelerden elde edilen bulguların benzerlik göstermediği görülmektedir. Ancak bu noktada, YÖKAK tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bulguların, kurumların kendi raporlarından edinilmesi nedeniyle sorgulanabilir olduğu ifadesi dikkat çekicidir. Ayrıca bu çalışmada edilen bulguların, araştırmaya dahil edilen kurumlar ve bu kurumlarla ilişkili katılımcılarla sınırlı olmasından hareketle, araştırma sonuçlarının benzerlik göstermemesi anlamlı bir sonuç ifade etmeyebilir.

Senkron/asenkron ders/etkinlik kullanımı bağlamında Acil Uzaktan Öğretim süreci ele alınacak olursa; YÖK (2020d) tarafında gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre; Acil Uzaktan Öğretim sürecinde lisans düzeyinde gerçekleştirilen derslerin %22'sinde senkron ders yapıldığı , tüm derslerde canlı derslerin zorunlu tutulma oranının vakıf üniversitelerinde %5, devlet üniversitelerinde %29 olduğu, asenkron ders uygulamalarını ise vakıf üniversitelerinin %41'inin, devlet üniversitelerinin %54'ünün tüm dersler için zorunlu tuttuğu görülmektedir. Bir diğer araştırma verilerine göre kurumların %54'ünün senkron dersler, %20'sinin senkron dersler ve asenkron etkinlikler, %11'inin senkron dersler, asenkron etkinlikler ve öğrenen-öğrenen etkileşimi ortamları, %9'unun senkron dersler, asenkron etkinlikler, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimi ortamları ve %6'sının

senkron dersler, asenkron aktiviteler ve öğrenme toplulukları sunduğu ifade edilmektedir (YÖKAK, 2020a). Görüşmelerden ve araştırmaya dahil edilen yükseköğretim kurumlarına ait dokümanların analizlerinden elde edilen bulgulara göre ise derslerin senkron ve asenkron olmak üzere birlikte yürütüldüğü kurumların olduğu, bazı kurumlarda öğretenlerin inisiyatifi doğrultusunda sadece asenkron, sadece senkron veya her ikisi birlikte yürütülen dersler olduğu, kimi kurumların Acil Uzaktan Öğretim sürecinin başında tamamen asenkron ders yürütürken, sonrasında senkron dersleri de sürece dahil ettiği görülmektedir. Yine bazı katılımcıların ifadelerinden ve doküman analizlerinden; bazı akademisyenlerin canlı ders yükümlülüklerini yerine getirmediği, kimi kurumlarda senkron/asekron ders yükümlülüklerine ilişkin bir kontrol mekanizması söz konusuysa, kimi kurumlarda böyle bir mekanizmanın olmadığı da anlaşılmaktadır. Ayrıca asenkron öğrenme kaynakları kullanımı ile öğreneni sürece dahil eden derslerin sadece senkron dersleri odağa alan uygulamalara kıyasla daha verimli olduğunu ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre; senkron derslerin, asenkron etkinliklerin yapılmasının zorunlu tutulması ve senkron ders yükümlülüklerinin takibini sağlayan kontrol mekanizmalarının oluşturulması bağlamındaki uygulamaların ve pandeminin ilk dönemleri ve sonrasındaki senkron/asekron ders/etkinlik kullanımının kurumlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ayrıca senkron/asekron ders/etkinlik kullanımının, öğretenlerin inisiyatifi dahilinde de farklılık gösterebildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu bağlamda uzaktan eğitim ilkeleri bağlamında daha net planlamaların ve bu planlamaların takibine yönelik izleme çalışmalarının yapılması gerektiği sonucuna da ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretim’de senkron ders süreleri bağlamında kurumların almış olduğu kararların minimum 25dk, 30dk, 40dk, 45dk, 50dk olmak üzere çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre senkron ders sürelerinin belirlenmesinde altyapı sınırlılığının (sunucular/canlı ders yazılımları), kullanılan canlı ders yazılımının lisanssız sürümünün sunduğu imkanların belirleyici olabildiği görülmektedir. Ayrıca ders süresi bağlamında alınan yönetsel kararın, internet kotası gibi teknolojik sınırlılıklar nedeniyle esnetilerek sürelerin azaltıldığı, teknolojik altyapı sınırlılığının

zamanla aşarak ders sürelerinin uzatıldığı, ders sürelerinin belirlenmesinde örgün eğitimdeki mevcut uygulamanın temel alındığı, tamamen akademisyenlerin inisiyatifleri doğrultusunda ders sürelerinin çeşitlilik gösterdiği kurumların olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra öğrenen görüşlerinin de alınarak ders sürelerinin öğretmenler tarafından belirlendiği, ders sürelerinin çok kısa veya çok uzun tutulduğu uygulamaların olduğu, aynı kurumda bulunan bazı öğrenen ve akademisyen katılımcıların ders süreleri bağlamındaki yaklaşımlarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarına göre ders sürelerinin belirlenmesinde uzaktan eğitim ilkelerinin gözetilmediği uygulamalara da yer verildiği görülmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim’de senkron ders kayıtlarının sunulması bağlamında kurumlar tarafından alınan kararların farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, senkron ders kayıtlarının öğrenenlere sunulması yönünde yönetsel karar alan kurumların yanı sıra bu durumu akademisyenlerin inisiyatifine bırakan kurumlar da bulunmaktadır. Ayrıca bazı katılımcıların ifadelerinden bazı kurumlarda, sisteme kayıtların geç, eksik yüklenmesi, teknik sorunlar kaynaklı kayıtların gözükmemesi gibi nedenlerle ders kayıtlarının bir kısmına erişilebilirken, bir kısmına erişilemediği, öğretmenlerin bireysel tercihleri, telif hakkı, yükleme hızı gibi nedenlerle ders kayıtlarının öğrenenlere sunulmadığı örneklerin olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra araştırma bulgularına göre; öğrenenlerin senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıkları, ders kayıtlarının sunulmasından sonra senkron derslere katılımın düştüğü örneklerin de bulunduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarına göre senkron ders kayıtlarının sunulması bağlamında kurumlar tarafından alınan kararların farklılık gösterdiği, öğretmen tutumu, teknik ve yönetsel nedenlerle senkron ders kayıtlarına erişemeyen öğrenenler olduğu gibi sunulan olanağı yanlış yönde değerlendiren öğrenenlerin de olduğu anlaşılmaktadır.

Acil Uzaktan Öğretim’de e-öğrenme malzemeleri çeşitliliği bağlamında bulguların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenme kaynağı çeşitliliğinin

daha çok dijital metin, video, sunum, ses kaydı, ders notu ekseninde şekillendiği, simülasyon, animasyon, artırılmış ve sanal gerçeklik gibi öğrenen içerik etkileşimini daha da artırabilecek kaynakların zenginleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. YÖKAK tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularının, çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğini yetersiz bulan, kullanılan materyalleri genel olarak Word ve Pdf formatları ile sınırlı olduğunu ifade bir öğrenen katılımcının ifadesiyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bunun dışında, görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenlere sunulan çevrimiçi öğrenme malzemelerinin çeşitliliğine ilişkin katılımcıların görüşleri farklılık göstermektedir. Çevrimiçi öğrenme malzemeleri çeşitliliğinin yeterli olduğunu, yetersiz olduğunu, derslere göre farklılık gösterdiğini, yüz yüze eğitime kıyasla daha zengin bulunduğunu, öğrenme içeriklerinin herhangi bir öğrenme yönetim sistemi üzerinde doğrudan paylaşılmadığını, bunun yerine öğretmenlerin öğrenenleri ağ üzerindeki açık öğrenme kaynaklarına yönlendirdiğini ve kendisini araştırmaya itmesi açısından ilgili uygulamayı yararlı bulunduğunu ifade eden öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitim bağlamında içeriklerin sunumunun nasıl zenginleştirilebileceğine ilişkin pedagojik eğitimlere ihtiyaç olduğunu, çevrimiçi ders materyali çeşitliliğinde ders özelliklerinin belirleyiciliğini gözden kaçırmamak gerektiğini ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra pandemi sürecinin etkisiyle birlikte eğitimde dijital dönüşüm projesini başlattığını, bu bağlamda kurumdaki ortak derslerin modüler bir yapıda, zengin içerik sunumları ile dijital ortama aktarıldığını ifade eden bir kurum bulunmaktadır.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya dahil edilen tüm kurumlarda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde sunulan çevrimiçi öğrenme malzemelerine yönelik öğrenen erişiminin ilgili dönemle sınırlandırıldığı görülmektedir. Ayrıca öğretene erişimini de ilgili dönemle sınırlayan kurumlar olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin bir akademisyen katılımcının da ifadesinden yola çıkarak bu uygulamanın, alt kademedeki bir sonraki yıl gelen öğrenenlerle seneyi tamamlayan öğrenenler arasında istenmeyen amaçlarla gerçekleştirilecek kaynak paylaşımının engellenmesi amacını taşıdığı ifade edilebilir. Ancak bu amacın, öğrenenler

tarafından gerçekleştirilen paylaşımlar açısından geçerli olabilecekken, öğretmenlerin tarafından gerçekleştirilen paylaşımlar açısından net bir anlam ifade etmediği de söylenebilir.

Acil Uzaktan Öğretim’de uygulamalı derslere ilişkin de çeşitli uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir. YÖK (2020f) tarafından alınan karara göre uygulamalı derslerin teorik bölümlerinin uzaktan eğitimle verilebileceği, uygulamalı kısımların ise daha sonra planlanacak bir zaman diliminde gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir. Bu bağlamda, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde uygulamalı derslerin işlenişine yönelik yükseköğretim kurumlarında çeşitli kararlar alındığı görülmektedir. Doküman analizlerinden ve araştırmacı günlüğünde elde edilen bulgulara göre kurumlara göre farklılık göstermekle birlikte, uygulamalı derslerin dersin özelliğine göre yüz yüze/ uzaktan ya da ertelenmiş bir tarihte yapılması, mevcut süreçte uygulamalı derslerin yapılamayacağı, uygulamalı derslerin son sınıflar için mümkünse uzaktan değilse hibrit yapılması gibi kararlara yer verildiği görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya dahil olan bir kurumda yapılan bir araştırmanın verilerine göre araştırmaya katılım gösteren öğrenenlerin yarısından fazlası uygulamalı derslerin senkron ders formatında, %28.2’si çevrimiçi ortamda doküman paylaşımı üzerinden, %19.7’si yüz yüze sınıf ortamında yapıldığını ifade etmektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ise bir öğrenen katılımcı, uygulamalı derslerin sınıf mevcudunun ikiye bölünerek seyreltilmiş sınıflarda yüz yüze gerçekleştirildiğini ifade etmektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir uygulamalı derste materyal tasarımı yaptıklarını, tasarımlarını anlattıkları bir video çekerek kaydı dersin öğretmenine ulaştırdıklarını, uygulamalı derslerin öğretmenler tarafından oluşturulan video formatındaki içerikler üzerinden gerçekleştirildiğini, uygulamalı dersler için laboratuvar ortamında ders videolarının oluşturulduğunu ifade eden akademisyen veya öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Doküman analizlerinden elde edilen bulgulara göre ise uygulamalı derslerin; uzaktan öğretim yoluyla simülasyon, proje, ödev, vaka analizi vb. yöntemlerle yapılacağı yönünde senato kararı alan bir kurumun olduğu görülmektedir. Başka bir kurumda ise uygulama yükümlülüğünü yerine getirmeyen öğrencinin mezun edilmemesine, ancak uygulamaların pandemi şartları göz önünde bulundurularak ileri bir tarihe erteleme, üniversite dışı farklı birimlerden destek alma gibi

yöntemler doğrultusunda gerçekleştirilmesine karar verdiği görülmektedir. Bunların yanı sıra Acil Uzaktan Öğretim yoluyla gerçekleştirilen uygulamalı derslerin daha sonra yüz yüze telafisinin yapıldığını ifade eden bir akademisyen katılımcı, uygulamalı derslerin Acil Uzaktan Öğretim yoluyla verimsiz geçtiğini sonrasında da yüz yüze bir telafi eğitimi gerçekleştirilmediğini ifade eden bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır. Araştırma bulgularına göre uygulamaları derslerde; eğitim modeli (yüz yüze/uzaktan/ileri bir tarihe erteleme/hibrit), eğitim yöntemi (senkron ders/doküman paylaşımı/video lu içerik paylaşımı) ve yüz yüze telafi programları gibi değişkenler açısından farklılık gösteren uygulamaların hayata geçirildiği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma bulguları, öğrenme bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında; öğret en merkezli eğitim metotlarının kullanılması, geleneksel eğitim sistemindeki sorunların Acil Uzaktan Öğretim sürecine de yansım ası, öğrenenlerin/ öğret enlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşluğuna sahip olmaması, öğrenme- öğret me süreçlerinin keyfi uygulamalara bırakılması, derslerin sunumunda tek bir teknoloji kullanılması, dersin farklı öğret enler tarafından dönüşümlü olarak sunulması nedeniyle ders bütünlüğünün sağlanamaması bağlamında çeşitli sorunlar yaş andığını ortaya koymaktadır. Ayrıca senkron ders kayıtlarının öğrenenlere organize bir şekilde sunulmaması, öğrenenlerin uzaktan eğitimi benimsememesi, öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde takip edilememesi, e- öğrenme malzemeleri erişilebilirliğine yönelik uygulanan politikaların olumsuz sonuçlar yaratması ve e-öğrenme malzemeleri çeşitliliğinin yetersiz olması gibi sorunlar yaş andığı görülmektedir. Bunların yanı sıra uzaktan eğitim felsefesine uygun ders tasarımlarının gerçekleştirilmemesi, Türkçe destekli yeterli açık eğitim kaynağının (open education resources) bulunmaması ve uygulamalı derslerin verimli geçmemesi ve sonrasında alınan telafi önlemlerinin yeterli olmaması bağlamında da çeşitli sorunlar yaş andığı görülmektedir.

Alanyazında, araştırmada tespit edilen sorunlarla ilgili olarak ele alınabilecek çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Örneğ in, Valsaraj vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre yıl olarak deneyimli akademisyenlerin Acil Uzaktan Öğretim'in geçici olduğ una dair bir inançları olduğ u ve muhtemelen çevrimiçi öğretime

aşına olmamaları kaynaklı da endişeli hissettikleri ifade edilmektedir. Akademisyenlerin deneyimlerinin farklılık göstermesinden dolayı her birinin eşit derecede eğitimde yaşanan değişime ayak uydurabilmesinin güç olduğu belirtilmektedir. Ayrıca değişim kelimesine, geçicilik anlamı yerine uygulamalardaki yenilik ve gelişim anlamlarının yüklenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşlukları ile ilgili olarak aynı araştırmada; çoğu akademisyenin çevrimiçi eğitim sunmak için gerekli becerilere yönelik bilgisi olmadığını hissettiği belirtilmektedir. Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre de süreci geçici olarak değerlendiren, dolayısıyla sürece yönelik motivasyonu düşük olan öğretmenler olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre ise Acil Uzaktan Öğretim sürecini geçici bir süreç olarak değerlendirmesi nedeniyle uzaktan eğitimi benimsemeyen, otoriteye uzak olma algısı ile sürece dahil olmayan, pedagojik ve teknolojik yetersizliği olan öğretmenlerin derslerindeki olumsuz deneyimler neticesinde motivasyon kaybı yaşayan öğrenenler olduğu, ayrıca öğrenen katılımının düşük olması neticesinde motivasyonunu kaybeden öğretmenler olduğu görülmektedir. Öğrenen ve öğretmen hazır bulunuşlukları ile ilgili olarak, Dhawan (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çeşitli üniversitelerdeki öğrenenlerin ve öğretmenlerin çevrimiçi öğrenmeyi daha önce deneyimlemedikleri ve çoğunun geleneksel eğitim metotlarıyla yetindiği ifade edilmektedir. Ayrıca eğitime entegre edilebilecek çok sayıda araç olduğu ve pandeminin bir bakıma bu bağlamda bir fırsat yarattığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşlukları ile ilgili olarak, Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, öğretmenlerin uzaktan eğitim bağlamında teknolojik ve pedagojik yetersizlikleri olması nedeniyle olumsuzlar yaşadıklarını, öğretmenlerin; uzaktan eğitimde teknoloji kullanımı, öğrenen dikkatini çekme ve etkileşimli ders anlatımı bağlamında kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Song vd. (2020, s. 151-156) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre; çevrimiçi öğrenmede deneyimsiz öğretmenlerin çevrimiçi teknolojilerin kullanımına ve asenkron tartışmaların çevrimiçi öğretime entegre edilmesine ilişkin bilgi gereksinimleri olduğu

belirtilmektedir. Ayrıca farklı seviyelerde çevrimiçi öğrenmeye deneyimine sahip eğitimlerce oluşturulan mesleki öğrenme topluluklarının, pandemi sonrasındaki çeşitli mesleki gelişim gereksinimlerinin karşılanması için uygulanabilir bir yaklaşım olduğu ifade edilmektedir. Frangau & Keskitalo (2020, s. 23-26) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada da öğretmenlerin çevrimiçi ders öncesinde ilgili uygulamalar üzerinde pratik yapması ve meslektaşlarla bilgi paylaşımının yapıldığı sosyal medya gruplarına dahil olması önerilmektedir. Öğrenen ve öğretmenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşlukları ile ilgili olarak, Omodon (2020) tarafından kırsal kesimdeki üniversiteler açısından Acil Uzaktan Öğretim'in ele alındığı bir araştırmada, öğrenenlerin üniversite kademesi öncesi de dahil olmak üzere kitaba dayalı geleneksel eğitim yöntemlerine alışkın olduğu, çevrimiçi öğrenmeye yönelik bir aşinalıklarının olmadığı belirtilmektedir. Lassoued vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada; öğrenenlerin uzaktan eğitime ilişkin düşük motivasyona sahip olması, bazı akademisyenlerin uzaktan eğitimin etkililiğine inanmaması, uzaktan eğitim uygulamaya yönelik isteksizlik, öğrenen ve öğretmenlerin teknoloji kullanımı becerilerindeki yetersizlik gibi nedenlerin nitelikli uzaktan eğitim önündeki engellerden bazıları olduğu belirtilmektedir. Alasmari (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, katılımcıların %42.2'si bilgisayar ve internet kullanma becerileri seviyelerinin derse tam olarak dahil olmalarına olumsuz yansıdığını ifade etmektedir. Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğrenenlerin sistemlerin kullanımına yönelik teknolojik yeterliğe sahip olmaması ifade edilen sorunlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin çoğunlukla uzaktan eğitim ile ilgili tecrübe ve deneyimlerinin bulunmadığını gösteren diğer bazı araştırmalar da bulunmaktadır (Arayüz raporu, 2020, s. 14; TÜMA, 2021, s. 15). Uzaktan öğrenen hazır bulunuşluğu bağlamında teknoloji kullanımının yanı sıra planlama, bağımsız öğrenen olma gibi becerilere ve öğrenme motivasyonu eksikliklerine yönelik sonuçlar elde eden araştırmalar da bulunmaktadır. Frangau ve Keskitalo (2020, s. 23-26) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Acil Uzaktan Öğretim'de öğrenenlerin, iş yüklerinin azaltılması noktasında yardıma ihtiyaç duydukları belirtilmektedir. Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcılar, ani olarak

Acil Uzaktan Öğretime geçişle birlikte alışık oldukları düzenden çıkmış olduklarını, uzaktan eğitimi geleneksel eğitim gibi ciddiye almadıklarını, motivasyon eksiklikleri yaşandığını ve bunların da odaklanma sorununu meydana getirdiğini ifade etmektedir. Valsaraj vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğreten katılımcıların, Acil Uzaktan Öğretim’de en önemli buldukları zorluğun öğrenenleri dahil etme olduğu görülmektedir. Oliveira vd. (2021) ve Yusuf (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar da Acil Uzaktan Öğretim’de öğrenenlerin öğrenme motivasyonlarının düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Rosenberg-Kima ve Mike (2020, s. 119-124) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının, çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumlarının ve çevrimiçi öğretim bağlamında kendilerine olan güvenlerinin gelişmesinde görev merkezli öğretimin başarılı olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmen adayları ve öğretmenler için çevrimiçi öğrenmeye ilişkin mesleki gelişim programları geliştirilebileceği, teknoloji, pedagoji ve içerik bilgisinin çevrimiçi öğrenmeye entegrasyonu ile ilgili eğitim sağlanabileceği ve kademeli görevlerle oluşturulan görev merkezli öğretim stratejisi ile çevrimiçi öğretim becerilerinin geliştirilebileceği öneri olarak sunulmaktadır. Tabor (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çevrimiçi öğrenme ortamında öğrenenin keşfetmesine olanak sağlamak için bilginin inşa edilmesine olanak sağlayan ödevlerle öğreneni daha bağımsız kılmak gerektiği ifade edilmektedir. Kaufmann (2015) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre çevrimiçi öğrenme ortamının sanal sınıflarla sınırlandırılmaması gerektiği, öğrenenlere küçük gruplarla kendi aralarında tartışma veya bireysel görevler üzerinde çalışma olanağı sağlanması gerektiği ifade etmektedir. Dolayısıyla tanınan öğrenen özerkliğiyle öğrenenlerin sürece dahil olma seviyelerinin artırılabilceği, öğretenlerin de sonraki aktivitelere yönelik planlamaya daha fazla vakit ayırabilceği ifade edilmektedir. Alanyazından elde edilen araştırmaların sonuçlarına göre öğrenenlerin uzaktan eğitim hazır bulunuşluklarının artırılmasında öğrenene sorumluluk yüklenen uygulamaların gerçekleştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Ancak bu araştırmanın bulgularına göre sorumluluk üstlenmek istemeyen, öğrenme motivasyonu düşük öğrenenler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öncelikle öğrenenlerin

sürece yönelik sorumluluk üstlenmelerini sağlayabilecek motivasyon faktörlerinin göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilebilir. Uygulamalı derslerle ilgili olarak, Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, Acil Uzaktan Öğretim’de uygulamalı derslerdeki becerileri edinemediklerini bu durumun da yetersizlik hissetmelerine sebep olduğunu ifade etmektedir. Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre mühendislik ve tıp gibi uygulamalı alanlarda yeterli beceriyi edinemediklerini, mezuniyet aşamasında oldukları için ileriye dönük telafi dersler yapılırsa da yararlanamayacak olmalarının bir eksiklik doğuracağını düşünen katılımcılar olduğu belirtilmektedir. Lassoued vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, bazı uygulamalı derslerde öğrenmenin güç olması, Covid-19 sürecinde nitelikli uzaktan eğitim önündeki engellerden biri olarak ele alınmaktadır. Bunların yanı sıra bazı araştırmalarda, hemşirelik ve tıp alanındaki klinik uygulamaların, laboratuvar ortamındaki derslerin Acil Uzaktan Öğretim’de gerçekleştirilememesi bir olumsuz olarak ele alınmaktadır (Kürtüncü ve Kurt, 2020; Mukhtar vd., 2020; Oliveria vd. 2021; Sindiani vd. 2020; Sarı vd. 2022). Uygulamalı dersler ile ilgili olarak bu araştırmada tespit edilen bulguların genel anlamda alanyazındaki diğer araştırmalarla benzer özellikler gösterdiği ifade edilebilir. Derslerin sunumunda senkron ve asenkron teknolojilerin birlikte kullanımı ile ilgili olarak, Canipe ve Bayford (2020, s. 65-71) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, senkron ve asenkron aktivitelerin birlikte kullanımının ve senkron aktivitelerin kayıtlarının erişime sunulmasının öğrenene destek olacağı ifade edilmektedir. Hsiao (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrenenlerin hem asenkron forumların sağlamış olduğu esnekliğe hem de eş zamanlı etkileşime olanak sağlaması açısından senkron derslere olumlu yaklaştığı belirtilmektedir. Gillis ve Krull (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre hemen hemen tüm öğrenen katılımcılar, forum, bireysel çalışma kağıtları ve sunum gibi asenkron teknikleri oldukça erişilebilir ancak az keyifli bulmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, hem erişilebilirlik hem öğrenen memnuniyeti birlikte ele alınacak olursa senkron aktivitelere alternatifler sunularak bir denge oluşturulabileceği ifade edilmektedir. Bu araştırmada tespit edilen sorunlar arasında; teknolojik altyapı yetersizlikleri nedeniyle

derslerin tamamen asenkron yapılandırması (öğrenenlerin internet erişimine sahip olmaması, kurumun uzaktan eğitim altyapısına sahip olmaması), senkron ders araçlarına yönelik bilgi sahibi olunmaması nedeniyle derslerin tamamen asenkron yapılandırması ve öğretene tercihleri doğrultusunda dersin tamamen senkron veya tamamen asenkron yapılandırması yer almaktadır. E-öğrenme malzemelerinin yetersiz olması ile ilgili olarak, Schlesselman (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde akademisyenlerin herhangi bir uyarılma yapmadan derslerini olduğu gibi çevrimiçi ortama aktararak hiçbir şey değişmemiş gibi davrandıkları ifade edilmektedir. TÜMA (2021, s. 15) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre çoğu öğrenen katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim’de sunulan e-öğrenme malzemelerini orijinal bulmadığını ve malzemelerin öğreticilik düzeyini de yetersiz bulduklarını ifade etmektedir. Bu çalışmada tespit edilen sorunlar arasında da senkron ders materyali anlayışının senkron ders kayıtları ile sınırlı olması, ders materyallerin çoğunlukla Powerpoint sunuları ve Word formatlarıyla sınırlı olması, içeriğin sunumunda medya zenginliğinin sağlanmasına ilişkin öğretene yeterliğinin olmaması yer almaktadır. Uzaktan eğitim felsefesine uygun ders tasarımlarının gerçekleştirilmemesi ilgili olarak, bu çalışmada öğrenenin kendi öğrenme hızında ilerlemesi bağlamında bir özerklik olmaması yönünde bir sorun tespit edilmişken, Gillis ve Krull (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada özerkliğe başka bir açıdan yaklaşılmaktadır. Çalışmada, öğretmenlerin yapılandığı senkron ders buluşmalarının yanı sıra, planlamasında öğrenenlere özerklik tanınan küçük grup çalışmalarıyla erişilebilirlik, etkileşim ve öğrenen memnuniyeti bağlamında bir denge oluşturabildiği ve öğrenenlerin sunulan esnekliklere ilişkin olumlu görüş bildirdiği ifade edilmektedir. Ders süreleri ile ilgili olarak, Oliveira vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre, öğrenenler Acil Uzaktan Öğretim’de bilişsel yüke maruz kaldıklarını, bunun sebeplerinden birinin de ara vermeden yapılan dersler olduğunu ifade etmektedir. Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim’de ders sürelerini geleneksel eğitimdeki gibi devam ettiren, arttıran ya da azaltan uygulamaların olduğu görülmektedir. Maher (2020, s. 91- 96) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın

bulgularına göre öğrenenlerin, omuz ve baş bölgesi haricindeki vücut dilinin kullanılamaması ve uzun süre etkileşim kurulmaması kaynaklı oluşabilecek Zoom yorgunluğu şeklinde adlandırılan durumu yaşadıkları, bu durumun etkisinin oturum araları verilerek azaltılabildiği ifade edilmektedir. Mukhtar vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenler çevrimiçi öğrenmedeki sınırlılıklardan birinin sınırlı dikkat süresi olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada senkron ders süreleri bağlamında tespit edilen sorunun diğer bazı araştırmalarda da ele alındığı görülmektedir. Senkron ders kayıtlarının erişilebilirliği ve öğrenme-öğretme süreçlerinin keyfi uygulamalara bırakılması ile ilgili olarak, Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre ders kayıtlarının erişimini dönemle sınırlayan kurumlar olduğu gibi belirli süre sınırı getiren kurumlar da olduğu ifade edilmektedir. Tekrar etme olanağını azaltması gerekçesiyle süre sınırı uygulamasına olumsuz yaklaşan katılımcıların olduğu belirtilmektedir. Ayrıca ders kayıtlarını sunmaya geç başlayan ya da hiç sunmayan kurumların olduğu ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra, derslerin sunumunda; sadece senkron ders, senkron ders kaydı veya doküman paylaşımı gibi çeşitli uygulamaların gerçekleştirildiği, asistanların görevlendirilerek ders öğretmenin değiştirildiği örnekler bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmada da ders kayıtlarının sisteme geç ya da eksik yüklenmesi, bireysel tercihleri doğrultusunda dersi kayıtlarını hiç yüklemeyen öğretmenler olması (telif hakkı, keyfi sebepler)ve altyapı yetersizlikleri nedeniyle derslerin kayıt edilmemesi veya yüklenmemesi (Kullanılan araçların ücretsiz ders kaydı oluşturma olanağı sağlamaması, sisteme yükleme hızının yavaş olması), eğitsel uygulamaların öğretmenlere göre değişkenlik göstermesi ve bu karmaşık sürecin öğrenenlere olumsuz yansımaları (Senkron ders yapan/yapmayan, asenkron ders materyali sunan/sunmayan) gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Senkron ders kayıtları bağlamında, erişimin dönemle sınırlandırıldığı içeriklerin ihtiyaç halinde tekrar edilememesi, erişim sınırlaması getirilmeyen ders kayıtlarının ise senkron derslere katılımı düşürmesi gibi sorunlar tespit edilmiştir. Dolayısıyla sunulan hizmetlerden ne derece doğru yararlanılabildiğinin de ayrı bir sorun teşkil ettiği ifade edilebilir. Ayrıca araştırma bulgularının Arayüz Kampanyası (2020)

tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla benzer özellikler taşıyan noktaları olduğu görülmektedir. Öğreten merkezli eğitim metotlarının kullanılması ile ilgili olarak, Omodan (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, teknolojik yetersizliklerin ve bu yoksunluğun getirdiği deneyimsizliklerin öğrenen merkezli geleneksel yöntemlerin kullanılmasında rol oynadığı ifade edilmektedir. Chierichetti ve Backer (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmanın bulgularına göre çoğu katılımcı öğrenenin, Acil Uzaktan Öğretim’de yüz yüze eğitimdeki programla aynı olmak üzere senkron dersler yaptıkları, derslerde Powerpoint sunularını kullandıkları, dersleri kayıt ederek öğrenenlere sundukları ve ofis saati uygulaması yaptıkları ifade edilmektedir. Tüm ders süresince ders sunumunu kendi üstlenen çoğu öğrenenin, öğrenenleri derse dahil etmek için aktif öğrenme aktivitelerini kullanmayı zor buldukları belirtilmektedir. Ayrıca birçok katılımcı öğrenenin, 2020 baharında öğretim yaklaşımları bağlamında edindikleri deneyimden sonra 2020 sonbaharında değişimler planladığını belirttiği görülmektedir. Bu bağlamda, ters yüz öğrenme yaklaşımı kullanarak senkron derslerde problem çözmeye zaman ayırma, ara odalarda (breakout room) senkron grup aktiviteleri gerçekleştirme gibi daha aktif öğrenme stratejileri kullanımını planlayan katılımcılar olduğu ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra YÖKAK’nın (2020b), (2020c) ve (2020d) çalışmalarında; öğretim stratejilerini belirleme, e-öğrenme malzemelerini geliştirme, senkron/asenkron ders yapılandırma, ölçme değerlendirme yöntemlerini belirleme süreçlerinde öğrenen merkezli yaklaşımın benimsenmesi ile ilgili olarak eğitimcilerin eğitiminin sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Bu çalışmada tespit edilen bulgular arasında da pedagojik olarak uzaktan eğitimin felsefesine uygun öğrenci odaklı yaklaşımların işe koşulmaması ve çevrimiçi derslerde aktif katılım göstermeleri gerektiğini düşünmeyen öğrenenler olması yer almaktadır. Bu bağlamda değerlendirilecek olursa öğrenen merkezli yaklaşımların işe koşulmamasında öğrenenlerin yanı sıra öğrenenlerin de uzaktan eğitim felsefesini tam olarak benimseyememiş olmalarının etkisi olduğu ifade edilebilir. Açık eğitim kaynakları ile ilgili olarak, O’Keefe vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, Acil bir durumda çoklu ortam kullanımı ile oluşturulmuş zengin bir çevrimiçi ders ortamı oluşturabilecek zamanın olamayabileceğini,

bu durumda öğretmenlerin; Cool4Ed, MERLOT, OpenStax, Khan Academy, VideoLectures.net, iTunesU, Forum Network, OER Commons, CCCOER, ve Creative Commons gibi mevcut hazır açık eğitim kaynaklarına yönelebileceği belirtilmektedir. Ancak bu araştırmada tespit edilen “Türkçe destekli yeterli açık eğitim kaynağının bulunmaması” sorunu göz önünde bulundurulacak olursa, hazır kaynak kullanımı seçeneğinin de zengin içerik sunma bağlamında uygulamada bir çözüm yolu olamadığı ifade edilebilir. Geleneksel eğitim sistemindeki sorunların Acil Uzaktan Öğretim sürecine de yansımaları ile ilgili olarak Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, geleneksel eğitim sisteminin öğrenmeden ziyade yüksek not alma ya da dersi geçme odaklı bireyler oluşturulmasına zemin hazırladığı ifade edilmektedir. Bu araştırmada da geleneksel eğitim sisteminde öğrenen merkezli bir eğitim anlayışının benimsenmemesi, öğrenene öğrenme kültürünün kazandırılmaması, geleneksel eğitimdeki öğrenen/öğreten profillerinin Acil Uzaktan Öğretim’e de yansımaları (geleneksel eğitimde derste etkileşim sağlamayan öğretmenlerin/öğrenme motivasyonu düşük öğrenenlerin ilgili süreçte de benzer olması) ve bölüme ilişkin gerekli araç-gereçlerin, yeterli fiziki koşulların ve bölümle ilişkili yazılımları/programları kullanabilme yeterliği olan akademisyenlerin geleneksel eğitimde de bulunmaması gibi sorunlar tespit edilmiştir. Dolayısıyla ilgili çalışma bu araştırmadaki bazı bulguları destekleyen bir nitelik taşımaktadır.

Araştırma bulgularına göre öğrenme bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik öneriler; derslerde öğrenen merkezli yöntemlerin kullanılması, harmanlanmış öğrenme yönteminin kullanılması, ders içeriklerinin e-öğrenme malzemelerine dönüştürülmesi, modüler, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı sunan dersler tasarlanması, dersin/programın özelliğine göre AUÖ’de farklı ders tasarımı örnekleri sunulmasıdır. Bunların yanı sıra program bazlı nesne ambarlarının oluşturulması, derslerde senkron teknolojilerin yanı sıra asenkron teknolojilerin de kullanılması, ders sürelerinin düzenlenmesi, ders dışı çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşturulması, uygulamalı derslerin yüzyüze/ uzaktan gösteri yöntemiyle/ harmanlanmış yöntemle gerçekleştirilmesi

önerilmektedir. Öğrenme bileşeni bağlamında yükseköğretimde salgın sonrası planlamalara ilişkin ise herhangi bir bulguya erişilememiştir. Dolayısıyla kurumların paylaştıkları salgın sonrası planlamaların tespit edilen öneriler karşısında yetersiz olduğu, salgın sonrası planlamaların derinleştirilmesi ve kurumlar arasında AUÖ bağlamında yapılan planlamaların yaygınlaşması gerektiği sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca nitelikli AUÖ uygulamaları için kurumların öğrenme bileşeni bağlamında iyileştirmeler yapması gerektiği ifade edilebilir.

Alanyazında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren birtakım çalışmalara da rastlanılmaktadır. Örneğin: YÖK (2020c) ve YÖK (2021c) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yükseköğretim kurumlarında; yüz yüze derslerdeki etkinliklerin belirli bir bölümünün çevrimiçi gerçekleştirilmesi, ters yüz öğrenme gibi öğrenen merkezli öğretim metotlarından yararlanılması, senkron canlı derslerin yanı sıra asenkron aktivitelere de ağırlık verilmesi, ders materyallerinin zenginleştirilmesi, ders içeriklerinde teknik ve eğitsel standartlar geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, çevrimiçi ders materyalleri üretimi bağlamında akademisyenlerin teşvik edilmesi, öğrenenlerin de içerik oluşturarak paylaşmasına olanak sağlayan platformların oluşturulması önerilmektedir. Ayrıca uygulamalı eğitimler bağlamında, derslerin olabildiğince küçük gruplar ile yüz yüze yapılabileceği ve bu süreçlerin çevrimiçi ortamda proje, sunum, vaka analizi, ödev gibi unsurlarla desteklenerek harmanlanmış öğrenme uygulamalarının işe koşulabileceği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra YÖK tarafından oluşturulan bir proje olan *YÖK Dersleri Platformu*’nun, üniversitelerin sağlayacağı Kitleli Açık Çevrimiçi Dersler ile de desteklenerek daha zengin yapıda bir açık eğitim kaynağına dönüştürülmesi önerilmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgularının, bu çalışmada tespit edilen; “derslerde öğrenen merkezli yöntemlerin kullanılması”, “harmanlanmış öğrenme yönteminin kullanılması”, “derslerde senkron teknolojilerin yanı sıra asenkron teknolojilerin de kullanılması”, “ders içeriklerinin e-öğrenme malzemelerine dönüştürülmesi” ve “uygulamalı derslerin yüz yüze/ uzaktan gösteri yöntemiyle/ harmanlanmış yöntemle gerçekleştirilmesi” önerileri bağlamında benzerlik gösterdiği görülmektedir.

MarylandOnline (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada; her hafta için öğrenme materyallerini ve ödevlerini içeren dosyaların organize edilerek öğrenenin izlemesi gereken süreçlerin netleştirilmesi ve kolaylaştırılması, ilgili hafta ve o haftaya ait materyallerin ve ödevlerin hangi öğrenme amacına hizmet ettiğinin, derse ait senkron ve asenkron içeriklerin neler olduğu açıklanması, içeriğin sunumunda video gibi çoklu ortamlardan yararlanılması ve video kayıtların 10 dakikadan uzun olmayan parçalara bölünerek sunulması önerilmektedir. Dolayısıyla araştırmaya ait bulguların, “modüler, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı sunan dersler tasarlanması” ve “derslerde senkron teknolojilerin yanı sıra asenkron teknolojilerin de kullanılması” gibi bulgularla kısmen benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Ayrıca Moore ve Kearsley (2012, s. 16) AUÖ’de tek bir teknoloji kullanımının ideal olamayacağını, içeriğin sunumuna uygun en az bir asenkron teknolojinin ve etkileşime olanak sağlayan bir başka teknolojinin kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

Araştırma bulguları arasında yer alan “ders içeriklerinin e-öğrenme malzemelerine dönüştürülmesi” bağlamında Shattuck vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada önerilere yer verildiği görülmektedir. Acil Uzaktan Öğretim’den nitelikli çevrimiçi öğrenmeye geçiş için öneriler sunulan çalışmada, akademisyenlerin derslerini çevrimiçi öğrenmeye uygun şekilde tasarlayabilmeleri ya da uyarlayabilmeleri için öğretim tasarımcılarının desteğinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Araştırma bulgularındaki bir diğer öneri olan “ders dışı çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşturulması” bağlamında Johnson & Merrick (2020, s. 261-264) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada önerilere yer verildiği görülmektedir. Öğrenenlere destek olma ve etkileşime teşvik etme amacı taşıyan konuları içeren, 30’ar dakikalık Zoom Cafe sohbetlerinin gerçekleştirildiği araştırmanın bulgularına göre, Zoom Cafe’nin öğrencilerinin ruhsal iyi oluşlarını desteklemede ve bağ, topluluk ve bir kimlik oluşturma gibi yenilikçi bir şekilde kullanılabileceği belirtilmektedir. Ayrıca, Covid-19 sürecindeki deneyimlerin paylaşılması bağlamında öğrenenlerin anlamlı bir katılım gösterdiği ifade edilmektedir.

Karaman vd. (2021, s. 14-16) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada; yükseköğretim kurumları arasında iş birliğine gidilerek ortak program/materyal havuzu ve akademisyen değişimi gibi uygulamaların teşvik edilmesi ve öğrenme sistemleri üzerinde açık ders materyali paylaşılması hususunda akademisyenlerin özendirilmesi önerilmektedir. Bu bağlamda araştırmaya ait bulguların, “ders içeriklerinin e-öğrenme malzemelerine dönüştürülmesi” ve “program bazlı içerik ambarlarının oluşturulması” bulgularıyla kısmen benzerlik gösterdiği belirtilebilir.

YÖKAK (2020b), (2020c) ve (2020d) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda; eğitim programlarının oluşturulması görevini, bilişim uzmanı ve uzaktan eğitimde e-öğrenme malzemeleri geliştirme gibi hususlarda akademisyenlere destek sunacak öğretim teknolojileri uzmanlarının bulunduğu bir ekibin üstlenmesi, ders tasarımının modüler bir yapıda sunulması, öğretenlerin uzaktan eğitim uygulamaları bağlamındaki deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşturulması, derslerin sunumunda çeşitli Web 2.0 araçlarından yararlanılması, derslerde kısa bir sunuma ve sonrasında gerçekleştirilecek öğrenen katılımlı etkinliklere yer verilmesi, öğrenme yönetim sistemlerinin hem asenkron hem senkron ders yapma olanağı sunması, asenkron ders materyallerinin yanı sıra senkron ders kayıtlarının da erişebilirliğinin sağlanması önerilmektedir. Ayrıca derslerde basılı materyaller ve sunumun yanı sıra ses dosyaları, görsel materyaller, videolar, animasyonlar, simülasyonlar ve artırılmış ve sanal gerçeklik uygulamalarından yararlanılması, özellikle uygulamalı derslerde animasyonlar, simülasyonlar ve artırılmış ve sanal gerçeklik uygulamalarının işe koşulması önerilmektedir. Bunların yanı sıra belirlenecek genel öğretim stratejisinin seçiminde, ders materyallerinin oluşturulmasında, senkron/asenkron ders süreçlerinin yapılandırılmasında, destek hizmetlerinin oluşturulmasında öğrenen merkeziyetçi bir anlayışın gözetilmesi, öğrenme toplulukları oluşturma, proje/probleme dayalı öğrenme, ters yüz öğrenme gibi yaklaşımlardan faydalanılması, çevrimiçi kütüphane hizmetlerinin sunulması ve telif haklarının kuruma ait olduğu nesne ambarlarının oluşturulması da önerilmektedir. Dolayısıyla çalışmaya ait bulguların; “harmanlanmış öğrenme yönteminin kullanılması”,

“dersin/programın özelliğine göre AUÖ’de farklı ders tasarımı örnekleri sunulması” ve “ders sürelerinin düzenlenmesi” haricinde bu araştırmaya ait bulgularla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın bulgularında, uygulamalı derslerin yüz yüze, uzaktan gösteri yöntemiyle veya harmanlanmış yöntemle yapılması gibi daha çok eğitim modeline yönelik bir öneri sunulurken, ilgili araştırmanın bulgularında, uygulamalı derslerde animasyonlar, simülasyonlar ve artırılmış ve sanal gerçeklik uygulamalarının işe koşulması gibi daha çok eğitim araçları bağlamında bir öneri sunulduğu görülmektedir.

5. 1. 3. Etkileşim bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma

Araştırmada, etkileşim bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları; senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, senkron/asenkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler, öğrenen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen ve öğretmen değerlendirmeleri, öğrenen- içerik etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler, öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, ders dışı öğrenen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri, ders dışı öğretmen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri ve öğrenen/öğreten desteği olmak üzere sekiz bağlamda ele alınmaktadır.

Senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri bağlamında görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimini sağlamaya çalıştığını, ancak derslere ve ders etkinliklerine katılımın düşük olması, bazı öğrenenlerin sadece derse katılmış olarak gözükmek için çevrimiçi olması, öğrenenlerin öğrenme sürecinde isteksiz olması ve kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmemeleri gibi öğrenen odaklı nedenlerle öğrenen-öğreten etkileşiminin yetersiz olduğunu ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca öğrenen-öğreten etkileşiminin yetersizliğinde; kalabalık sınıf mevcutları, sistemden atma, donma gibi teknik sorunlar ve internet bağlantısına sahip olmama gibi yetersizlikler, öğretmen kameralarının açık olmaması, öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınmaması, sadece ders

kayıtları ile dersin yürütülmesi, ders içeriğinin tek taraflı aktarımına dayanan yöntemler kullanılması gibi nedenlerle de etkileşimin düştüğünü ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanı sıra bazı katılımcıların ifadelerine göre öğrenen ve öğreten kameralarının açık olduğu, öğretenlerin derslerde soru cevap etkinlikleri yaptığı ders ortamlarının yanı sıra öğretenlerin tek taraflı sunum yaptığı ders ortamlarının da olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarına göre senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşiminin; altyapı sorunları, öğrenen ve öğreten yeterliği ve motivasyonundaki eksiklikler nedeniyle yetersiz olduğu uygulama örneklerinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca derslerdeki öğrenen-öğreten etkileşiminin öğretenlerin pedagojik yeterliğine göre de farklılık gösterdiği, öğrenenler açısından etkileşim içeren uygulama örneklerinin de bulunduğu anlaşılmaktadır.

Senkron/asenkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğreten değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler bağlamında görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki senkron derslerde etkili bir öğrenen-öğreten etkileşiminin sağlanamadığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre etkili bir öğrenen-öğreten etkileşiminin sağlanamamasında; öğrenenlerin kameralarını ve seslerini açmama eğilimi göstermeleri, etkinliklere aktif katılım göstermemeleri ve ders çalışma için gerekli ortam düzenlemesini gözetmeden derslere katılım göstermelerinin etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenenlerin yanı sıra öğretenlerin de internet kotası, internet altyapısı kaynaklı kesintiler nedeniyle kamera açmama eğilimi göstermesi ve öğrenenlerin çoğunun öğrenmeye istekli olmaması gibi nedenlerin etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra öğrenenlerin kameralarını açtığında sistemin kaldırmaması, seslerini açtıklarında ortam gürültüsünün derse yansımaları, iletişim halindeyken seslerin birbirine karışması ve öğrenenlerin kamera açıp/açmama bağlamındaki hakları ile ilgili öğretenlere açık ve net bir bilgilendirme yapılmaması kaynaklı da etkileşimin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların ifadelerinden; etkileşim sağlama amacıyla öğrenme yönetim sistemi tasarımı her derse ilişkin tartışma forumlarına yer verildiği, ancak bu araçların öğrenenler ve öğretenler tarafından amacına uygun olarak kullanılmadığı ve öğrenenlerin istenilen düzeyde forum üzerindeki

etkinliklere katılım göstermediği uygulamaların olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitimde etkileşim sağlama bağlamında bilgi eksiklikleri olduğu, öğrenen motivasyonunda büyük etkiye sahip notlandırmanın ders/etkinliklere katılım süreçlerine yansıtılmadığı, dolayısıyla öğrenenlerin de herhangi bir dezavantaj hissetmediği için ders/etkinliklere katılım göstermeme eğiliminde olduğu da anlaşılmaktadır. Ancak tüm bu olumsuzlar karşısında öğretmenlerin pedagojik yeterlikleri ölçüsünde derslerde etkileşim sağlanabilen uygulama örneklerinin de bulunduğu anlaşılmaktadır. Doküman analizi bulgularına göre ise ÖYS üzerinde forum eklentisi sunan ve sunmayan, bu bağlamdaki uygulamalarının ÖYS'ye adaptasyonu için çalışmalar yapan, etkileşimin artırılması için çeşitli uygulamalar üzerinden ders gruplarının oluşturulması yönünde senato kararı alan kurumlar olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre her ne kadar öğretmen yeterliğine göre değişkenlik gösteren uygulamalar olsa da öğretmenlerin, senkron derslerdeki öğrenen-öğreten etkileşimini çeşitli nedenlerle yetersiz bulduğu örnekler bulunmaktadır. Dolayısıyla senkron derslere ilişkin öğrenen-öğreten etkileşimine yönelik öğrenen ve öğretmen ifadelerinin genel anlamda benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki öğrenen-öğreten etkileşimine ilişkin öğrenen ve öğretmen değerlendirmeleri bağlamında araştırma bulguları çeşitlilik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre tartışma, grup çalışmaları gibi etkinliklere yer verilmeyen, dolayısıyla etkili öğrenen-öğreten etkileşiminin gerçekleşmediği uygulamalar olduğu gibi, fikir alışverişi ve materyal paylaşımı ile daha önce herhangi bir etkileşimi olmayan öğrenenleri bir araya getiren, farklı kurumlardan öğrenenlerle de etkileşim kurmaya olanak sağlayan, çevrimiçi grup çalışmaları, atölye çalışmaları ve paneller gerçekleştirilen uygulamaların da olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca grup çalışmalarında uzaktan öğrenen olma sorumluluğunu üstlenmeyen öğrenenlerden dolayı öğrenme motivasyonu olumsuz etkilenen, grup ödevlerinde kendi inisiyatifleri doğrultusunda çalışma grubu oluşturabildiklerini, yükseköğrenime yeni başlayan öğrenenlerin birbirlerini tanımadıkları için bu inisiyatiflerinin olmadığını ve bunun dezavantajlı bir durum oluşturduğunu düşünen, grup ödevleri verildiğini, ancak fikirlerin karşılıklı sunularak tartışma ortamı oluşabilmesi açısından yüz

yüze eğitimin sağlayabileceği gibi bir etkileşim ortamı oluşmadığını düşünen öğrenenlerin olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra bazı öğreten katılımcıların ifadelerinden; üniversite sınavında belirli bir akademik başarı göstererek daha öncelikli bölümlere yerleşmiş öğrenenlerin ilgili süreçte beraber çalışma ortamları yaratarak etkileşim kurmaya istekli olduğu, daha düşük akademik başarı göstererek daha az öncelikli bölümlere yerleşmiş öğrenenlerin ise bu bağlamda daha az motive olduğu, artı çalışma yükü yarattığı gerekçesiyle ödevleri tercih etmeyen öğretenlerin olduğu, çoğu öğretenin uzaktan eğitim ilkelerini bilmediği, dolayısıyla öğrenen-öğrenen etkileşimi yaratma yönünde bir tasarıma gidilemediği anlaşılmaktadır. Doküman analizinden elde edilen bulgulara göre ise forum kullanımının teşvikine yönelik yönetsel karar alan, ÖYS üzerinde tartışma grubu özelliği sunan, kurum iç değerlendirme raporunda öğrenen-öğrenen etkileşimi bağlamında whatsapp uygulamasının yoğun kullanıldığını ifade eden kurumların bulunduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşiminde olduğu gibi öğrenen-öğrenen etkileşiminde de olumlu örneklerin olduğu, ancak yukarıda ifade edildiği gibi çeşitli nedenlerle öğrenen -öğrenen etkileşiminin yetersiz olduğu örneklerin bulunduğu ifade edilebilir.

Öğrenen- içerik etkileşimine ilişkin öğreten değerlendirmeleri ve kurumsal önlemler bağlamında görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen-içerik etkileşimi gözetilmeden, mevcut içeriklerin sunuma çevrilerek çevrimiçi öğrenme ortamına aktarıldığı uygulamaların olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre bu durumun; sürece aniden ve hazırlıksız dahil olunmak durumunda kalınması, kısa sürede içeriklerin çevrimiçi ortama aktarılması gerekliliği kaynaklı oluşan iş yükü ve buna bağlı gelişen kaygı durumu, etkileşimli e-öğrenme malzemeleri geliştirme, doğru medya kullanımı ile içerik sunumunu çeşitlendirme gibi öğreten yeterliği bağlamındaki eksiklikler, kriz sürecinin bir şekilde en az gayretle atlatılması anlayışına sahip olunması gibi nedenlerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra, öğrenenlerin aşırı bilişsel yük yaşamasının önüne geçilmesine yönelik önlem alan, bu bağlamda diğer derslere ait öğrenen iş yükünü de gözeterek ders içeriklerinin yapılandırılması gerektiği konusunda öğretenleri

bilgilendiren uygulama örneklerinin de olduğu anlaşılmaktadır. Doküman analizi bulgulara göre ise etkileşimli video oluşturulması için H5P eklentisini öğretmenlerin kullanımına sunan kurumlar olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, öğrenen-içerik etkileşiminin sağlanabilmesi adına birtakım olumlu uygulamaların söz konusu olduğu, ancak öğretmenlerin genel olarak öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin olumsuz görüş belirttiği, dolayısıyla öğrenen-içerik etkileşiminin yetersiz kaldığı örneklerin bulunduğu ve bu duruma çeşitli nedenlerin sebep olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Öğrenen-içerik etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri bağlamındaki araştırma sonuçlarına göre öğrenen-içerik etkileşiminde; araştırmaya ve düşünmeye sevk etme, içeriğin sunumunda farklı ortamlardan yararlanma, anlaşılır, kısa ve net bilgiler sunarak bilişsel yükü gözetme gibi olumlu örneklerin yanı sıra içeriğin sunumunda tek boyutlu medya kullanımı, öğrenenin düşünmeye ve araştırmaya sevk edilmemesi, karmaşık ve gereksiz bilgiler sunulması bilişsel yükün gözetilmemesi gibi olumsuz örneklerin de olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca sadece sunum formatında paylaşılan yazılı içeriklerin ve buna bağlı yapılan ölçme ve değerlendirmelerin öğrenen-içerik etkileşimini sınırlandırdığını, öğreneni araştırma ve düşünmeye sevk etmeyerek kolayca kaçmaya ittiğini, öğrenen-içerik etkileşiminde öğrenen değişkeninin de önemine temas ederek öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrenenler açısından zengin içerikler sunulduğunu düşünen öğrenenlerin olduğu görülmektedir. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, öğrenen-içerik etkileşimi bağlamında öğretmenler arasında yer almazken öğrenenler arasında olumlu görüşlerin de yer aldığı, dolayısıyla öğrenen-içerik etkileşiminin sağlanabilmesi adına birtakım olumlu uygulamaların söz konusu olduğu, ancak öğrenen-içerik etkileşiminin yetersiz kaldığı örneklerin bulunduğu ve bu duruma yukarıda ifade edildiği gibi çeşitli nedenlerin sebep olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Ders dışı öğretmen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğrenen değerlendirmeleri bağlamında olumlu uygulamaların yanı sıra olumsuz uygulamaların da söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Kurumlara göre çeşitlilik göstermekle birlikte ders dışı öğrenen-öğreten etkileşiminde; e-posta, ÖYS destek sistemi, Whatsapp, telefon, Zoom oturumlarıyla ofis saatleri uygulaması gibi kanalların kullanıldığı görülmektedir. Olumsuz uygulamalar

bağlamında ise sorulara geri yanıt alamama, öğretmenlerin iletişim kanallarını sadece e-posta kullanımıyla sınırlandırması ve destek alabilecekleri belirli bir ofis saatinin planlanmamış olması gibi temalarda memnuniyetsizlik yaşandığı anlaşılmaktadır. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, ders dışı öğretmen-öğrenen etkileşimi bağlamında olumlu uygulamaların söz konusu olduğu, ancak olumsuz öğretmen tutumları ve yönetsel planlamalar gibi nedenlerden dolayı etkileşimin yetersiz kaldığı örneklerin de bulunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Ders dışı öğretmen-öğrenen etkileşimine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri bağlamındaki araştırma bulgularına göre öğrenen öğretmen etkileşiminin; çevrimiçi ofis saatleri, yüz yüze ofis saatleri, sosyal medya grupları, ÖYS/bilgi sistemleri, e-posta, telefon gibi kanallar üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Ayrıca ilgili sürecin ikili ilişkilere dayanarak ilerlediği uygulamaların olduğu, bu bağlamda yeterli hassasiyeti göstermeyen öğretmenlerin öğrenenler açısından ulaşılmaz hala geldiği, hassasiyet gösteren öğretmenlerin ise kişisel alanlarının ihlal edildiği bir süreç yaşandığı anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra ofis saati uygulamalarında düzenlenen çalışma programını dikkate almayan, kendi istedikleri bir zaman diliminde öğretmenlere ulaşmaya çalışan öğrenenlerin olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ders dışı öğrenen öğretmen etkileşimine ilişkin yönetsel planlamalar ile birtakım olanaklar sunan, bu bağlamda herhangi bir olanak sunmayarak bu durumu tamamen öğretmenlerin kişisel uygulamalarına bırakan kurumlar olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra yönetsel olarak sunulan hizmetlerden bilinçli bir şekilde yararlanamayan öğrenenler olduğu, ders dışında öğrenenler tarafından erişilemeyen öğretmenler olduğu, ders dışında erişilebilir olma noktasında hassasiyet gösteren bazı öğretmenlerin bir süre sonra kişisel alanlarının öğrenenler tarafından ihlal edildiğini hissettiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenen/öğreten desteği ile ilgili olarak, YÖK (2020d) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre; pandeminin başladığı dönemde yükseköğretim kurumlarının %80'inin uzaktan öğretmen olmaya ilişkin çevrimiçi hizmet içi eğitim sağladığı, %60'ının teknik destek kılavuzları yayınladığı, %70'inin uzaktan eğitim pedagojisine ilişkin destek materyali sunduğu, %84'ünün bilgilendirmelerin paylaşıldığı bir platform oluşturduğu

görülmektedir. Öğrenen desteği bağlamında ise kurumların %92'sinin teknik destek materyali sunduğu (ÖYS kullanımı, canlı derse katılım vb. konularda) %96'sının sürece ilişkin sms ya da e- posta ile bilgilendirmelerde bulunduğu, %80'inin öğrenen bilgilendirmeleri için bir platform oluşturduğu, %83'ünün canlı ve yazılı destek sunan bir iletişim destek merkezi oluşturduğu görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenen/öğreten desteği bağlamında sunulan hizmetlerin ve hizmet çeşitliliğinin kurumlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Tüm bulgular genel olarak değerlendirilecek olursa, Acil Uzaktan Öğretim sürecine yönelik destek mekanizmaları oluşturulan kurumlar olduğu gibi, sürece özgü bir öğrenen destek sistemi oluşturulmayan kurumlar olduğu, mevcut öğrenci işleri birimi üzerinden sürecin yürütüldüğü uygulamaların olduğu ve ilgili birimlere ulaşılamayan ve çözümsüz kalınan durumlar yaşandığı anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra öğrenenlerin her türlü sorun karşısında öğretmenlere ulaşmaya çalıştığı, öğrenenlerin sorularına cevap bulabilecekleri irtibatlarla ilişkin net bir şekilde bilgilendirilmeyen ve bu bağlamda yönetsel bir planlama gerçekleştirilmeyen uygulama örneklerinin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma bulguları, yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında; senkron derslerde öğrenen-öğreten, ders dışı öğrenen-öğreten, öğrenen-kurum (destek hizmetleri), öğrenen-öğrenen ve öğrenen-içerik etkileşimi bağlamında çeşitli sorunların yaşandığı ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarına göre senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşiminde; öğrenen ve öğretmenlerle ilişkili sorunlar, yönetsel sorunlar ve altyapısal/teknik sorunlar yaşandığı, ders dışı öğrenen öğretmen etkileşiminde; öğretmen tutumları, altyapı (öğrenci sayısı), hizmet yetersizlikleri ve öğrenenlerin beceri eksiklikleri kaynaklı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra öğrenen kurum etkileşiminde, yönetsel planlama eksiklikleri ve hizmet yetersizlikleri; öğrenen-öğrenen etkileşiminde, öğrenen ve öğretmen tutumları; öğrenen içerik etkileşiminde ise öğretmen yetersizlikleri ve yönetsel planlama eksiklikleri kaynaklı sorunların yaşandığı görülmektedir.

Alanyazında, araştırmada tespit edilen sorunlarla ilgili olarak ele alınabilecek çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Örneğin, senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimi, öğrenen-

öğrenen etkileşimi ve ders dışı öğrenen- öğretene etkileşimi ile ilgili olarak, Gillis ve Krull (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretimde, canlı derslerin ve forum kullanımının etkililiğine ilişkin öğrenen görüşlerinin, öğretmenlerin uygulamalarına göre çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretim tekniklerinin etkililiğinde, bu tekniklerin ne olduğunun yanı sıra nasıl uygulandığının da bir önem arz ettiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra küçük grup çalışmalarının, çevrimiçi ofis saatlerinin, derse ilişkin tüm duyuruların tek bir platform üzerinden yürütülmesi gibi iletişimi kolaylaştırıcı uygulamaların Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki başarı engellerini azaltmaya yardımcı olabileceği belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada, akademik başarı önündeki engellerden birinin grup üyeleriyle iletişim kurmada zorluk olduğunu belirten öğrenen katılımcıların olduğu ifade edilmektedir. Öğrenen-öğrenen etkileşimi ile ilgili olarak, Alasmari (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcıların %40.8'i, grup çalışmalarında yer alma becerilerinin tam olarak derse katılım göstermelerini olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimi ile ilgili olarak, Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre derslerin uzaktan eğitimle devam etmesi durumunda çevrimiçi interaktif derslere geçilmesi, karşılıklı iletişim ve etkileşimi arttıracak çevrimiçi platformlar üzerinden derslerin yürütülmesi gerektiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Öğreten- öğrenen etkileşimi ile ilgili olarak, Canipe ve Bayford (2020, s. 65-71) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, google dokümanlar gibi iş birliği sağlayan çevrimiçi araçların, yüz yüze sınıf etkileşimi gibi öğrenen ve öğretmenlerin senkron bir şekilde birlikte çalışmalarına fırsat sağladığı ifade edilmektedir. Öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimi ile ilgili olarak, Frangau ve Keskitalo (2020, s. 23-26) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çevrimiçi öğrenmede karşılıklı iletişim ve etkileşimin oluşturulmasında tek bir uygulamanın yetersiz kalacağından hareketle derslerde, sosyal öğrenmeyi ve karşılıklı tartışmayı desteklemesi amacıyla Adobe Connect, eş zamanlı katılımı ve iş birliğini desteklemesi açısından Padlet ve grup dinamiği oluşturulabilmesi açısından Flipgrid programlarının birlikte kullanıldığı ifade edilmektedir. Araştırma bulgularına göre, programların birlikte kullanımıyla etkileşim, iş

birliği ve tartişma ortamının oluşturularak sosyal öğrenme ortamının oluşturulabildiği, çoğu öğrenenin geri bildirimlerinde, uzaktan öğrenmenin eğlenceli ve etkileşimli olabileceğini ifade ettikleri belirtilmektedir. Öğrenen- içerik etkileşimi ile ilgili olarak, Fuchs ve Karrila (2021) tarafından gerçekteştirilen bir araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim’de öğrenenlerin, ders materyallerinin ilginç ve ilgi çekici sunulmasına çok önem verdiği, ancak bu bağlamdaki uygulamalardan yeterince memnun olmadıkları ifade edilmektedir. MarylandOnline (2020) tarafından gerçekteştirilen, yüz yüze eğitimden Acil Uzaktan Öğretim’e geçici süreyle yaşanan ani dönüşüm sürecinde yükseköğretim bağlamında uygulanabilecek stratejileri ve önerileri ele alan bir çalışmada; öğreten-öğrenen ve öğrenen-öğrenen iletişiminin ne tür yöntemlerle sağlanabileceğinin ve çevrimiçi bir ortamda etkileşimden beklentinin ne olduğunun açıklanması gerektiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, Google Doküman gibi iş birliği sağlayan, Zoom, Skype, Webex gibi senkron iletişim sağlayan ve blog, tartişma grupları gibi asenkron iletişim sağlayan araçlar ile öğrenen-öğrenen, öğreten-öğrenen, öğrenen-içerik etkileşiminin organize edilerek aktif öğrenme ortamı oluşturulabileceği belirtilmektedir. Ayrıca öğrenen-öğrenen etkileşimi bağlamında, öğrenenlerin kendilerini tanıtımları, çevrimiçi tartişmalarda yer almaları teşvik edilerek topluluk bilinci oluşturulması, senkron oturumlar, asenkron tartişma grupları ve iş birliklerine olanak sağlayan yazılımlardan yararlanılarak öğrenenlerin sosyal bulunurluklarının oluşturmalarına destek olunması gerektiği belirtilmektedir. Bunların yanı sıra öğrenen-içerik etkileşimi bağlamında, öğrenenlere ilgili haftada hangi materyalleri kullanacakları ve bu materyallerin öğrenme amaçlarıyla olan ilişkisi ve önemli kısımları açık bir şekilde ifade edilerek, öğrenenlerin materyale karşı ilgisinin artırılması önerilmektedir. Öğrenen-öğrenen ve öğrenen- öğreten etkileşimi ile ilgili olarak, Rogers (2020, s. 245-250) Covid-19 nedeniyle çevrimiçi ortama taşınan eğitim sürecinde öğrenen- öğreten ilişkisine, sınıf iklimine ve sosyal-duygusal iyi olmaya destek olunmasının önemi açısından öğretmen adaylarına uygulanan sabah buluşmasına (morning meeting) ilişkin bir araştırma gerçekteşirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının tamamının sabah buluşmasını olumlu bulduğu, yüzde 63’ünün sınıfla etkileşim içinde olmalarına yardımcı

olduğunu hissettikleri ifade edilmektedir. Ayrıca sabah buluşması uygulamasının öğretmen-öğrenen ilişkisine, sınıf iklimine ve sosyal-duygusal iyi olmaya olumlu etki edebileceği, böylelikle öğrenen katılımının ve başarısının da artabileceği belirtilmektedir. Öğrenen-öğrenen etkileşimi ile ilgili olarak, Golloher vd. (2020, s. 219-225) özel eğitim ve ilköğretim programlarında eğitim gören öğretmen adaylarına verilen disiplinler arası iş birlikli bir ödevi çevrimiçi ortama uyarlayarak bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çoğu adayın uzaktan da olsa iş birliği stratejilerini geliştirdiklerini belirttiği ifade edilmektedir. Ayrıca çalışmada, esneklik sağlaması açısından gruplar arası etkileşimde asenkron iletişim tercih edildiği, ancak grup dinamiği eksikliği ve bu dinamiğin gözlemlenememesi nedeniyle olumsuzluklar yaşandığı, bu nedenle grup etkileşiminin sağlanması açısından akademisyenlerin düzenli iletişimlerle gruplara mentörlük yaptığı belirtilmektedir. Öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimi ile ilgili olarak, Maher (2020, s. 91- 96) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre; video konferans kullanımı ile öğrenen ve öğretmenlerin büyük gruplarla ya da bire bir tartışmalarla beraber çalışabildiği, Zoom üzerinden tartışma odaları (break-out rooms) aracılığıyla öğrenenlerin birbirleriyle etkileşim kurabildiği, Google Classroom üzerinden Google Slide’lar ile öğrenenlerin fikirlerini grup içerisinde paylaşabildikleri ifade edilmektedir. Dolayısıyla, sorgulama topluluğu kuramı bağlamında öğretimsel, sosyal ve bilişsel bulunurluğun sağlanabildiği belirtilmektedir. Öğrenen-öğreten etkileşiminin Acil Uzaktan Öğretim’de sınırlı olduğunu ortaya koyan diğer bazı araştırmalar da bulunmaktadır (Arayüz raporu, 2020; TÜMA, 2021, s. 1; YÖK, 2021a; YÖK, 2021b).

Tespit edilen bir diğer sorun alanı olan destek hizmetleri ile ilgili olarak, Acil Uzaktan Öğretim’e ilişkin 641 Amerikan koleji ve üniversitesinden, 826 akademisyen ve yöneticiden veri toplanarak Lederman (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmanın bulgularına göre yöneticilerin yaklaşık üçte ikisi, kurumlarının uzaktan öğrenen destek hizmetlerine ilişkin bilgilerden yararlandığını ifade etmektedir. Ayrıca hem yöneticilerin hem akademisyenlerin, nitelikli eğitim olanağı sağlanabilmesine ilişkin yararlanabilecekleri destekler bağlamında “öğrenen desteği” ni önceliklendirdikleri görülmektedir. Arayüz Kampanyası (2020)

tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim’de yönetime ulaşılabilir bir iletişim kanalı bulunmadığını, öğretmenlere de yeterli bilgilendirmelerde bulunulmadığını ifade öğrenen katılımcılar bulunmaktadır. Araştırmada öğrenen-öğreten, öğretmen-yönetim, öğrenen-yönetim iletişimine yönelik daha etkili uyarlamalar yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Yine aynı araştırmada ders dışı öğrenen-öğreten etkileşimi ile ilgili olarak, öğretmenlerin öğrenenlere karşı ilgisiz oldukları, öğrenenlerin sorularına yanıt bulamadıklarını ifade eden öğrenen katılımcılar olduğu görülmektedir. Senkron derslerdeki etkileşim bağlamında ise bazı derslerin görüntü olmadan sadece sesli anlatımla yürütüldüğü, bu durumun da etkileşime olumsuz yansıdığı belirtilmektedir. Senkron derslerdeki öğrenen-öğreten etkileşimi ile ilgili olarak, Oliveira vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenlerin genellikle kameralarının kapalı olması neticesine vücut dillerinin takip edilemediği, dolayısıyla sağlıklı etkileşim sağlanamadığı ifade edilmektedir. Öğrenenlerin derslerde soru soracak veya yorum yapacak uygun zaman aralığı bulamaması ve kayıt altına alınan derslerde söz almada utangaçlık göstermesi nedeniyle de etkileşimin azaldığı belirtilmektedir. Ayrıca internet bağlantısına ve kullanım yoğunluğuna bağlı kesintiler yaşanması, iletişimde gecikmeler oluşması gibi teknik sorunların da kullanıcı deneyimini olumsuz etkileyerek etkileşimi azalttığı ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra derslerde içeriğin hızlı aktarımı nedeniyle öğrenenlerin dersi takip etme noktasında zorlandığı belirtilmektedir. Yusuf (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada senkron derslerdeki öğrenen sayılarına dikkat çekilerek ortalama 10 öğrenenden oluşan grupların olması gerektiği belirtilmektedir. Fuchs ve Karrila (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim’de öğrenenlerin öğretmenlerden en önemli beklentilerinin bilgili, arkadaş, canlısı ve sabırlı olunması olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre de tespit edilen sorunlardan bir tanesi senkron derslerde bazı öğretmenlerin öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınamasıdır.

Yukarıda ele alınan alanyazındaki bazı araştırmalara ait bulguların, bu araştırmada tespit edilen bazı sorunlara yönelik öneri niteliği taşıdığı, doğrudan sorunlar olarak ele

alınacak olursa da genel anlamda benzerlik gösterdiği noktalar olduğu görülmektedir. Örneğin; öğrenen-içerik etkileşimi bağlamında, öğretmenlerin, öğrenenin ilgisini çekmeyen, statik ve karmaşık bir yapıda içerik paylaşması; öğrenen-öğrenen etkileşimi bağlamında, öğrenenlerin bazı becerilerinin yetersiz olması (iş birlikli çalışma, tartışma forumlarına bilinçli katılım sağlama) gibi sorunların bazı araştırmalara ait bulgularla benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Yine senkron derslerde öğrenen-öğreten etkileşimi bağlamında, teknik sorunların, kamera açmama gibi öğrenen tutumlarının, öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınmaması, kameraların kapatılarak ders yapılması gibi öğretmen tutumlarının ve öğrenci sayıları gibi altyapı sorunlarının etkileşime olumsuz etki etmesi; ders dışı öğrenen-öğreten etkileşimi bağlamında, öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurma, geri bildirim verme vb. konularda ilgisiz olması, öğrenenlere geç cevap vermesi veya hiç vermemesi ve öğrenen-kurum etkileşiminin (destek hizmetleri) sınırlı olması da diğer araştırmalarla benzerlik gösteren bulgulara yönelik örnek teşkil etmektedir.

Araştırma bulgularına göre etkileşim bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik öneriler; öğrenen-öğreten-kurum arasındaki iletişim ağının güçlendirilmesi, derslerde yöneltilen sorulara yönelik öğrenenlere yeterli cevaplama süresi tanınması, öğrenenlerin senkron derslerde aktif katılım göstermesini sağlayacak tasarımlar geliştirilmesi, senkron derslerin daha küçük gruplarla gerçekleştirilmesi, merkezi bir destek sistemi tasarlanması ve ders dışı saatlerde bireysel öğretmen desteği (tutor support) sunulmasıdır. Etkileşim bileşeni bağlamında yükseköğretimde salgın sonrası planlamalara ilişkin ise herhangi bir bulguya erişilememiştir. Dolayısıyla kurumların paylaştıkları salgın sonrası planlamaların sunulan öneriler karşısında yetersiz olduğu, salgın sonrası planlamaların derinleştirilmesi ve kurumlar arasında AUÖ bağlamında yapılan planlamaların yaygınlaşması gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca nitelikli AUÖ uygulamaları için kurumların etkileşim bileşeni bağlamında iyileştirmeler yapması gerektiği ifade edilebilir.

Alanyazında bu araştırmadaki önerilerin bazıları ile kısmen ilişkili olan bulgulara sahip bazı araştırmalara rastlanılmaktadır. Örneğin; MarylandOnline (2020) tarafından

gerçekleştirilen çalışmada, akademik destek, teknik destek, öğrenen destek ofisi, kütüphane gibi hizmetlere ilişkin iletişim bilgilerinin öğrenenlere sunulması gerektiği; Karaman vd. (2021, s. 14-16) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrenen destek hizmetlerinin çeşitlendirilmesi gerektiği; YÖKAK (2020b), (2020c) ve (2020d) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, yönetsel, akademik, sosyal ve teknik bağlamda destek hizmetleri tasarlanması, sosyal destek hizmeti bağlamında öğrenenlere psikolojik danışmanlık hizmeti sunulması gerektiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimin artırılabilmesine olanak sağlayacak yazılımlar üzerinden senkron derslerin yapılması gerektiğini ifade ettiği belirtilmektedir.

5. 1. 4. Teknoloji bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma

Araştırmada, teknoloji bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları; öğrenme yönetim sistemi kullanımı ve teknolojik altyapı bağlamında gerçekleştirilen çalışmalar olmak üzere iki bağlamda ele alınmaktadır. Ancak öncelikle YÖK tarafından bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmalara bakılacak olursa, YÖK'nun ilk olarak yükseköğretim kurumlarının altyapı durumlarını değerlendirdiği görülmektedir. Bu bağlamda üniversitelerin büyük bir bölümünün uzaktan eğitim altyapısına sahip olduğu ve 123 yükseköğretim kurumunda Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin halihazırda bulunduğu ifade edilmektedir. Pandemi sürecinde 20 devlet üniversitesinde daha kurulan UZEM'lerle birlikte devlet üniversitelerinin tamamında UZEM'lerin yer almış olduğu, vakıf üniversitelerin tamamında da UZEM'lerin kurulmasına yönelik tavsiye karar alındığı belirtilmektedir. Altyapı yetersizliği olan yükseköğretim kurumlarının gereksinimlerinin YÖK koordinatörlüğünde, diğer yükseköğretim kurumlarının iş birliğiyle karşılanacağı ifade edilmektedir. Ayrıca YÖK-TÜBİTAK iş birliğiyle üniversitelerin uzaktan eğitim altyapılarının iyileştirilmesine ilişkin çalışmalar yürütüldüğü belirtilmektedir (YÖK, 2020f; YÖK, 2020j) Araştırma sonuçlarına göre pandemi öncesinde Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi olmayan devlet ve vakıf üniversiteleri bulunduğu, pandemi

esnasında ise tüm devlet üniversitelerinde merkezlerin kurulumunun tamamlandığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla Acil Uzaktan Öğretim'e geçildiği dönemde ilgili birimleri bünyesinde halihazırda bulundurmayan, teknolojik altyapı sınırlılıkları nedeniyle uzaktan eğitime hazır olmayan kurumların olduğu sonucuna ulaşılabilir. Buna bağlı olarak sunulan uzaktan eğitim hizmetlerinin niteliğinin de kurumlara göre ciddi farklılıklar gösterebileceği ifade edilebilir.

Öğrenme yönetim sistemi kullanımı bağlamında YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre yükseköğretim kurumlarının öğrenme yönetim sistemlerini büyük oranla açık kaynak kodlu yazılımlarla (Moodle) temin ettiği, bunun yanı sıra satın alma yoluyla edinilen hazır sistemlerin, Microsoft Teams, Alms, Zoom, Perculus, BigBlueButton, Özgün Sınav Otomasyon Sistemi, Mergen (Canvas), Google Meet, Adobe Connect, Blackboard, Google Classroom, Sakai gibi yazılımların tercih edildiği belirtilmektedir. YÖK (2020e) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre kurumların kendi yönettikleri öğrenme yönetim sistemi kullanımı oranının vakıf üniversitelerinde %77,4, devlet üniversitelerinde %70,8 olduğu görülmektedir. Bunu %43,5 oranla vakıf, %30,7 oranla devlet üniversitelerinde olmak üzere dışarıdan ÖYS hizmeti alımının takip ettiği belirtilmektedir. Bunların dışında classroom, Edmodo vb. diğer ÖYS'ler veya tamamen diğer olanakların tercih edildiği ifade edilmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının kendi seçtikleri araçları kullanmaları yönünde teşvikin en az orana sahip olduğu, bu bağlamda vakıf üniversitelerine oranla devlet üniversitelerindeki uygulamaların daha yoğun olduğu belirtilmektedir. Bu araştırma kapsamında ele alınan yükseköğretim kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kullandıkları ÖYS'lerin ve canlı ders yazılımlarının da çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre pandemi öncesinde ve esnasında herhangi bir öğrenme yönetim sistemine ve sınav modülüne sahip olmadığı için dersleri ve çevrimiçi sınavları diğer araçlar üzerinden gerçekleştiren üniversitelerin olduğu, pandemi öncesi halihazırda ÖYS'ye sahip olan, ilgili dönemde kullanımını daha da arttıran ya da pandemi esnasında bir öğrenme yönetim sistemi temin eden üniversitelerin de olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra kullanımında teknik

sorunlar yaşanan canlı ders yazılımları olduğu, veri gizliliği gibi kaygılar nedeniyle daha sonra açık kaynak kodlu ÖYS kullanımına geçen kurumlar olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre kurumlara göre farklılık göstermekle birlikte Acil Uzaktan Öğretim sürecinde teknolojik altyapı bağlamında çeşitli çalışmaların gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda sınav otomasyon sistemi, lisanslı canlı ders yazılımı ve ÖYS edinilmesi, bant genişliğinin artırılması, sunucuların güçlendirilmesi, elektrik kesintilerine önlem olarak jeneratör desteği sağlanması, yeşil oda stüdyosu kurulması, eğitim ihtiyacını karşılayabilecek bir ÖYS ve sunucu edinimleri için planlama yapılması, her bir ders için dönemlik 10 GB materyal paylaşımı olanağı sunulması, karma eğitim modeline uygun altyapısı olan derslikler oluşturulması, verilerin kurumun sunucularında saklanmasına yönelik çalışmalar yapılması, sistemlerin birbirine entegre edilmesi gibi örneklerin bulunduğu görülmektedir.

Araştırma bulguları, yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında; internet altyapısına ve erişimine, elektrik kesintilerine ve uzaktan eğitim altyapısına ilişkin çeşitli sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Bunların yanı sıra canlı derslerde, çevrimiçi sınavlarda ve Öğrenme Yönetim Sistemleri üzerinde çeşitli teknik sorunlar yaşandığı ve uzaktan eğitimin erişilebilirliği açısından donanım yetersizliklerinin söz konusu olduğu anlaşılmaktadır.

Alanyazında, araştırmada tespit edilen sorunlarla ilgili olarak ele alınabilecek çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Örneğin, internet erişimi sorunu ve donanım yetersizliği ile ilgili olarak, Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, Acil Uzaktan Öğretim’de karşılaştıkları sorunların başında internet ve bilgisayarlarının olmaması olduğunu, dersleri takip etme, ödev yapma ve sınavlara katılma gibi süreçlerde zorlandıklarını belirtmektedir. Alvarez (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, yetersiz teknolojik araç ve gerecin çevrimiçi öğrenmenin kalitesinin artırılması önündeki engellerden biri olduğu ifade edilmektedir. Alasmari (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrenen katılımcıların %30.5’i, internet bağlantısı ve bilgisayar erişimi düzeylerinin Acil Uzaktan Öğretim’de çevrimiçi derse katılmalarını

olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra Frangau & Keskitalo (2020, s. 23-26) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, eğitimde yaşanan ani dönüşümle birlikte mikrofon ve kamera gibi donanımlara sahip olunmaması bağlamında teknik sorunlar yaşandığı, kullanılan yazılımlar üzerindeki sohbet kutusu ile büyük oranda bu problemlerin aşıldığı ifade edilmektedir. Lederman (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre bir akademisyen katılımcı, öğrencilerinin çoğunun Acil Uzaktan Öğretim’de çevrimiçi derslere takip edebilecek teknolojiye sürekli erişimlerinin olmadığını ifade etmektedir. Lassoued vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, yavaş internet hızı ve uzaktan iletişime olanak sağlayan donanımların eksikliği, nitelikli uzaktan eğitim önündeki engellerden bazıları olarak ele alınmaktadır. İnternet altyapısı ve erişimi ve donanım yetersizlikleri bağlamında bu araştırmada; bazı bölgelerde internet altyapısının yetersiz olması, internet erişimine sahip olunmaması/ İnternet erişiminin kotalı olması, sık sık ağ kopmaları yaşanması sonucu motivasyon kayıpları yaşanması (bağlantı kalitesi/hızı), elektrik kesintileri nedeniyle derslere ve sınavlara girilememesi, mikrofon, kamera, bilgisayar, sayısal dersler için grafik tablet gibi donanımlara sahip olunmaması ve küçük boyutlu ekrana sahip mobil araçlarla derse bağlanmak durumunda kalınması gibi sorunlar tespit edilmiştir. Dolayısıyla tespit edilen bulguların, ele alınan diğer araştırmaların bulgularıyla genel olarak uyumlu olduğu yönler bulunduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim altyapısı ile ilgili olarak, Oliveira vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenenler, çoklu platform kullanımının öğretmenlerin yönergelerini takip etmek için boşa zaman harcamak olacağını, dolayısıyla belirli bir platformun kullanımının önem arz ettiğini düşünmektedir. İlgili araştırma bulgularının bu araştırmada tespit edilen; kurumda herhangi bir ÖYS olmaması nedeniyle ayrı ayrı araçlardan yararlanılmak durumunda kalınması sonucu karışıklık oluşması ve birbirine entegre yapılar oluşturulmaması (ÖYS, canlı ders sistemi, sınav otomasyon sistemi gibi sistemler arasında geçiş yapılamaması sonucu iş yükü oluşması) gibi sorunlarla paralellik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi sınavlar ve senkron derslerdeki teknik sorunlarla ilgili olarak, internet sorunlarının senkron derslerde katılım gösterme ve çevrimiçi sınavları tamamlama

gibi süreçleri olumsuz etkileyebildiğini ifade eden Covid 19 pandemisi öncesinde gerçekleştirilmiş çalışmalar bulunmaktadır (Olt ve Teman 2018; Ryabov 2012). Acil Uzaktan Öğretim’de öğretmenler açısından çevrimiçi sınavlarda karşılaşılan en önemli zorluğun internet kalitesine bağlı teknik sorunlar olduğunu ortaya koyan diğer bazı araştırmalar da bulunmaktadır (Khaled vd., 2020). Yine çevrimiçi sınavlar, Öğrenme Yönetim Sistemleri ve senkron derslerdeki teknik sorunlarla ilgili olarak, Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, çevrimiçi sınavlarda; internet erişim hızının ve giriş yapılan teknolojik cihazın kullanıcıdan kullanıcıya farklılık göstermesi ve kurum altyapısının yetersiz olması nedenleriyle çevrimiçi sınavların tekrarlanması gibi aksaklıklar yaşandığı, bu durumun öğrenen ve öğretmenleri zaman zaman karşı karşıya getirdiği görülmektedir. Sisteme ödev yüklemeye kullanıcı yoğunluğu nedeniyle sistem çökmeleri yaşandığı ve buna bağlı öğrenenlerde ödev teslim edememe kaygısı olduğu, sistem açığını kullanarak sınav süresini yeniden başlatabilen öğrenenler olduğu, kullanıcı yoğunluğu nedeniyle sistemin kaldırmaması sonucu farklı zaman dilimlerinde sınava girilen uygulamalara geçildiği, sınavlarda yaşanan sistemsel aksaklıklar yüzünden öğrenenlerin mağdur olabildiği ifade edilmektedir. Ayrıca internet altyapısının yetersiz olduğu bölgelerde senkron derslere katılmakta ve ders kayıtlarını izlemekte zorluklar yaşayan öğrenenler olduğu belirtilmektedir. Uzaktan eğitim altyapısı ve bireysel donanım yetersizlikleri ile ilgili olarak, aynı araştırmanın bulgularına göre; süreç içerisinde edinilen uzaktan eğitim sistemlerin yetersiz olması sonucu Zoom, Microsoft Teams gibi yazılımların kullanımına geçen kurumlar olduğu, yeterli araç çeşitliliğini sunmayan ve kullanıcı yoğunluğunu kaldıramayan sistemler olduğu, katılımcıların çoğunun, kurumların teknik alt yapısının yetersiz olduğuna yönelik görüş belirttiği görülmektedir. Ayrıca Acil Uzaktan Öğretim’de; internet erişimine ve uygun çalışma ortamına sahip olmama, kalabalık ailelerde bilgisayar kullanımının sınırlı olması gibi sorunların yaşandığı ifade edilmektedir. İnternet altyapısı ve teknik sorunlarla ilgili olarak, Dhawan (2020) gerçekleştirdiği betimsel araştırmada; Acil Uzaktan Öğretim’deki zayıf noktalardan birinin öğrenme öğretme süreçlerini yavaşlatan teknik sorunların olduğunu, süreçteki güçlüklerden birinin de iletişim alt yapısındaki

eşitsizlik olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca araştırmada, bilgisayarı olmayan öğrenenlerin olduğu göz önünde bulundurularak, mobil uyumlu uygulamaların kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Altyapı ve internet sorunları ve çevrimiçi sınavlarla ilgili olarak, Sarı vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre; Acil Uzaktan Öğretim’de en sık yaşanan sorunun teknik altyapı ve internet sorunları olduğu, ayrıca çevrimiçi sınavlarda çoğu öğrenenin bağlantı sorunları yaşadığı belirtilmektedir. Acil Uzaktan Öğretim’de uzaktan eğitim altyapılarının yetersiz olduğunu, internet kalitesine bağlı sorunlar nedeniyle sistemlerin etkili kullanılamadığını, bireysel donanım yetersizliklerinin dezavantaj oluşturduğunu ortaya koyan diğer bazı çalışmalar da bulunmaktadır (Chierichetti ve Backer, 2021; Ferri vd., 2020; Mu vd., 2020; Omadan, 2020; TÜMA, 2021, s. 15; YÖK, 2021a; YÖK, 2021b; Yusuf, 2020). Bu araştırma çevrimiçi dersler, çevrimiçi sınavlar ve Öğrenme Yönetim Sistemi ile ilgili olarak çeşitli teknik sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Teknik sorunların; çevrimiçi derslerin, sınavların ve ÖYS üzerinde gerçekleştirilmesi beklenen etkinliklerin (ödev yükleme) sağlıklı bir şekilde yürütülmesine olumsuz etki etmesi bağlamında araştırma bulgularının, alanyazındaki bulgularla genel anlamda uyumlu olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre teknoloji bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin; internet ve uzaktan eğitim altyapısının güçlendirilmesi, birbirine entegre yapılardan oluşan bir uzaktan eğitim sistemi oluşturulması, derslerde yararlanılabilecek AUÖ araçlarının belirlenerek hizmet alımlarının gerçekleştirilmesi, yükseköğretim kurumlarının kendi AUÖ sistemlerini geliştirmesi, işlevsel öğrenme yönetim sistemlerinin (ÖYS) edinilmesi, ÖYS’lerin yanı sıra diğer web 2.0 araçlarının da eğitim sürecine dahil edilmesi, senkron derslere görüntülü ve sesli katılımı yaşanan sorunların giderilmesi ve öğrenmeye yönetim sistemlerinin teknolojiye kullanılabilirlik ilkeleri (etkililik/verimlilik/memnuniyet) bağlamında iyileştirilmesi olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre teknoloji bileşeni bağlamında yükseköğretimde salgın sonrası planlamalara ilişkin örneklerin ise alt yapı güçlendirilmesi ve bir öğrenme/içerik yönetim sistemine geçilmesi şeklinde olduğu

görülmektedir. Teknoloji bileşeni bağlamında tespit edilen öneriler ve salgın sonrası planlamalar ele alınacak olursa, nitelikli AUÖ uygulamaları için kurumların teknoloji bileşeni bağlamında iyileştirmeler yapması gerektiği, sınırlı sayıda kurumun salgın sonrası planlamalarını paylaştığı, kurumların paylaşılan salgın sonrası planlamalarının tespit edilen öneriler karşısında sınırlı olduğu, salgın sonrası planlamaların derinleştirilmesi ve kurumlar arasında AUÖ bağlamında yapılan planlamaların yaygınlaşması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Alanyazında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren birtakım çalışmalara da rastlanılmaktadır. Örneğin: YÖK (2020c) ve YÖK (2021c) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yükseköğretim kurumlarında; uzaktan eğitim için gerekli teknik altyapının, öğrenme yönetim sistemleri ve canlı ders sistemlerinin gereksinimlere cevap veren ölçüde temin edilerek geliştirilmesi, uzaktan eğitim sisteminde kullanılmak üzere yerli yazılımların geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, öğrenme yönetim sistemleri, senkron ders yazılımları ve öğrenci bilgi sistemlerinin entegre edilerek merkezileştirilmesi önerilmektedir. Dolayısıyla araştırmaya ait bulgular, bu araştırmada tespit edilen; “uzaktan eğitim altyapısının güçlendirilmesi”, “birbirine entegre yapılardan oluşan bir uzaktan eğitim sistemi oluşturulması” ve “yükseköğretim kurumlarının kendi AUÖ sistemlerini geliştirmesi” önerileriyle benzerlik göstermektedir.

Grosenth vd. (2020, s. 179-185) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre liderlik rollerinin öğrenenleri kaynak paylaşımına teşvik ettiği, GroupMe aracılığıyla öğrenenlerin informal ve esnek bir şekilde birbirlerinin sorunlarına yardımcı olduğu, birbirleriyle mizahi paylaşımlarda bulundukları, ekran görüntüsü ile ödev paylaşımında bulundukları, bir öğretmenin; öğrenenlerin Padlet üzerinde çalışmalarını paylaşarak birbirlerinin çalışmalarından yararlandığını, öğrenenlerin çevrimiçi öğrenmedeki yalnızlık hissini böylelikle azalacağını düşündüğü ifade edilmektedir. Ayrıca, GroupMe, Zoom ve Padlet gibi araçların sosyal yakınlığın sürdürülmesini sağladığı belirtilmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgularının bu araştırmada tespit edilen “ÖYS’lerin yanı sıra diğer web 2.0

araçlarının da eğitim sürecine dahil edilmesi” önerisini destekler bir nitelik taşıdığı görülmektedir.

MarylandOnline (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, verilerin korunması ve gizliliği için en iyi seçeneğin kurumsal öğrenme yönetim sistemleri üzerinden öğrenme sürecinin yürütülmesi olduğu ifade edilmektedir. Araştırma bulgusunun, bu araştırmaya ait “yükseköğretim kurumlarının kendi AUÖ sistemlerini geliştirmesi” önerisiyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca bu araştırmada tespit edilen öneriyle, verilerin kurumun kendi sunucularında saklanması yanı sıra, yaşanan teknik sorunların kurum içinde giderilebilmesine de odaklanılmaktadır.

Karaman vd. (2021, s. 14-16) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, birbirine entegre çalışan sistemlerle bir uzaktan eğitim altyapısı oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir. Dolayısıyla araştırmada yer alan bulgunun, bu araştırmada tespit edilen öneriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir.

YÖKAK (2020b), (2020c) ve (2020d) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda; uzaktan eğitim sisteminin teknoloji bileşenini oluşturan bilgi sistemleri ve öğrenme yönetim sistemleri gibi yapıların birbirine entegre bir bütün olarak yönetilmesi, uzaktan eğitim altyapısının dışarıdan hizmet alma yoluyla oluşturulması durumunda sistem verilerinin kurum içinde saklanması tercih edilmesi, uzaktan eğitim sistemlerinin yapılandırılmasında kullanılabilirlik ilkesi gözetilmesi , dolayısıyla kullanıcıların karmaşıklık kaynaklı yaşayabileceği bilişsel kaybolmanın önüne geçilmesi önerilmektedir. Araştırmada yer alan bulguların, bu araştırmada tespit edilen “öğrenme yönetim sistemlerinin teknolojide kullanılabilirlik ilkeleri (etkililik/verimlilik/memnuniyet) bağlamında iyileştirilmesi”, “birbirine entegre yapılardan oluşan bir uzaktan eğitim sistemi oluşturulması” ve “yükseköğretim kurumlarının kendi AUÖ sistemlerini geliştirmesi” bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, Acil Uzaktan Öğretim sürecinde altyapı sorunu olduğunu ve bunun daha kullanışlı ve eğlenceli yazılımların kullanımı ile geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Araştırmada yer alan bulguların, bu araştırmada tespit edilen; uzaktan eğitim altyapısının geliştirilmesi ve Öğrenme Yönetim Sistemlerinin teknolojiye kullanılabilirlik ilkeleri (etkililik/verimlilik/memnuniyet) bağlamında iyileştirilmesi önerileriyle paralellik gösterdiği görülmektedir.

5. 1. 5. Değerlendirme bileşeni bağlamında sonuç ve tartışma

Araştırmada, değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları; *ölçme ve değerlendirme*, yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme altyapısı, tercih edilen ölçme değerlendirme yöntemleri, sınav güvenliği önlemleri, sınav güvenliği uygulamalarındaki kurumsal farklılıklar, sınav desteği, öğrenen değerlendirmeleri ve öğreten değerlendirmeleri olmak üzere sekiz bağlamda ele alınmaktadır

Acil Uzaktan Öğretimde’de ölçme değerlendirme bağlamında YÖK tarafından öncelikle 2020 bahar yarıyılındaki sınavların dijital imkânlar veya ödev, proje gibi alternatif yöntemler uygulanarak yapılacağı yönünde karar alınmıştır. Ölçme değerlendirmede çevrimiçi sınavların yanı sıra süreç değerlendirme odaklı bir yapılanmaya gidileceği belirtilmiştir. Ayrıca, ölçme değerlendirme bağlamında standartların oluşturulacağı ve yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi sınav merkezleri oluşturmaya yönelik teşvikte bulunulacağı ifade edilmiştir. Sınav takvimi bağlamında ise inisiyatif büyük ölçüde üniversitelere bırakılmıştır. Bunların yanı sıra uzaktan eğitim ortamlarında uygulanacak sınavlara ilişkin temel ilkeler açıklanmıştır (YÖK, 2020j; YÖK, 2020n; YÖK, 2020o). Bu bağlamda; çevrimiçi sınavların yanı sıra ödev, tartışma, proje, öğrenme yönetim sistemleri üzerinde sunulan etkinliklere katılım gibi değerlendirmelerin de dönem sonu puanına yansıtılmasının teşvik edilmesi, soru havuzundan soru seçimi, kilitli modda tarayıcı kullanımı gibi öğrenme yönetim sistemlerinin ve diğer dijital araçların sunduğu sınav güvenliği olanaklarından yararlanılması, ödevle değerlendirmelerde intihal programlarının kullanılması, sınav öncesinde; sınav kuralları, sınava giriş, sınav süresi, puanlama kriterleri, sınav itirazları, sorumluluklar ve etik gibi hususlarda paydaşların aydınlatılması gerektiği

ifade edilmektedir. Ayrıca donanım ve teknik altyapı yetersizliği nedeniyle sınava giremeyecek durumda olan öğrenenler için belirli kurumlarda sınava girme imkanının oluşturulması, teknik sorunlar vb. gibi geçerli mazeretler için telafi sınavlarının yapılması, sınavda teknik destek sunacak birimlerin oluşturulması, sınav yöntemine uygun şekilde gerekli sınav süresinin tanınması, özel gereksinimli bireylerin çevrimiçi sınavlara katılabilmesi için gerekli önlemlerin alınması, kurumsal olmayan platformlarda gerçekleştirilen sınavların kayıt altına alınması gerektiği belirtilmiştir. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, YÖK tarafından uzaktan ölçme değerlendirmenin doğasına uygun birtakım kararlar alındığı görülmektedir. Ancak bu kararların uygulanabilirliğinin; altyapı olanakları, uygulayıcıların uzaktan eğitim yeterliği, yeterli insan kaynağı ve yönetsel planlamalar ile doğrudan ilişkili olduğu, dolayısıyla kurumlara göre de farklılık gösterebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme altyapısı bağlamında YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yükseköğretim kurumlarının; %42'sinin tek bir ÖYS'nin sunduğu ölçme değerlendirme fonksiyonlarını kullandığı, %32'sinin birden fazla ÖYS'nin ölçme değerlendirme fonksiyonlarından yararlandığı, %21'inin ÖYS fonksiyonlarının yanı sıra diğer dijital araçlardan da yararlandığı, %5'inin kendine ait bir uzaktan ölçme sistemine sahip olduğu, %15'inin ise herhangi bir uzaktan ölçme değerlendirme sistemine sahip olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra kurumların %58'inde uzaktan ölçme değerlendirmenin planlı ve bütün programları kapsayan bir yapıyı barındırdığı, ancak bu bağlamda izleme ve iyileştirme çalışmaları olan kurum sayısının oldukça düşük olduğu (%1) görülmektedir. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde çevrimiçi sınavların ve buna bağlı işlemlerin; öğrenme yönetim sistemlerinin, öğrenci bilgi sistemlerine entegre sınav modüllerinin yanı sıra diğer dijital araçların sunduğu imkanlar üzerinden de yürütüldüğü görülmektedir. Ayrıca, sınav sistemi modülünün bulunmaması, öğrenenlerin internet erişimi sorunu olması nedeniyle ilgili dönem için ödevlendirmenin tercih edildiği uygulamaların da olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre

kurumların ölçme değerlendirme bağlamındaki teknolojik altyapılarının oldukça farklılık gösterdiği, azımsanmayacak oranda üniversitenin uzaktan ölçme değerlendirme yapabilecek bir altyapısının olmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca teknik altyapı olanaklarındaki kısıtlılığın uygulanılacak sınav yöntemi seçeneklerini de sınırlandırdığı, dolayısıyla süreç ve sonuç odaklı daha bütüncül bir değerlendirme anlayışının söz konusu olamadığı örneklerin bulunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretim’de tercih edilen ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili olarak, YÖK (2020d) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre pandeminin başladığı dönemde ara sınav olarak kurumlarının %90’ının ödev, %83’ünün proje %63’ünün çevrimiçi sınav ve %7’sinin kısa sınav uygulamayı planladığı belirtilmektedir. YÖK (2021a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre; % 82,53 oranında online testler ve/veya yazılıların, % 52, 68 oranında ödev, proje vb. tesliminin, %25, 36 oranında çevrimiçi sunumların, %12, 06 oranında çevrimiçi sözlü sınavların ve % 6, 49 oranında diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulandığı ifade edilmektedir. Yine YÖK (2021b) tarafından gerçekleştirilen başka bir araştırma bulgularına göre; %78 oranında online test ve yazılıların, % 71, 3 oranında ödev, proje vb. tesliminin, %40 oranında çevrimiçi sunumların, %15,2 oranında çevrimiçi sözlü sınavların ve % 6, 6 oranında diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmektedir. Araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumu tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrenenlerin %57,5’si değerlendirmede, çevrimiçi testlerin ve/veya yazılı sınavların; %16,1’i ödev, proje vb. tesliminin; %8,7 ’si çevrimiçi sunumların kullanıldığını belirtmektedir (Üniversite 2 2021-2022 Bahar dönemi eğitim süreci işleyişi öğrenci görüş alma anketi, 2020). YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanım oranının (%34), geleneksel yaklaşımlara kıyasla (%66) daha düşük olduğu belirtilmektedir. En çok kullanılan geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin çoktan seçmeli sınavlar, ödevler ve açık uçlu sınavlar olduğu; en çok kullanılan öğrenen merkezli ölçme değerlendirme yaklaşımlarının ise proje, performans ödevi ve grup ödevi olduğu ifade edilmektedir. İlgili ölçme değerlendirme yönteminin seçimi bağlamında kurumların

%20'sinin ğretim elemanlarına/üyelerine özerklik tanıdığı belirtilmektedir. Ayrıca kurumların yalnız %10'unun öz değerlendirme raporlarında, özel gereksinimli öğrenenler için yapılandırılmış sınav ortamlarına değindiği ifade edilmektedir. Dolayısıyla ğrenen merkezli lme değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı, ğretim elemanlarına/üyelerine lme değerlendirme yöntemi seçiminde özerklik tanınması, özel gereksinimli öğrenenlere ilişkin sınav ortamların yapılandırılması güçlendirilmesi gereken hususlar olarak ele alınmaktadır. Bunların yanı sıra, ğrenci merkezli lme değerlendirme uygulamalarını izleme ve geliştirilmeye yönelik çalışmalar yapan kurum oranın (%2) oldukça düşük olduğu belirtilmektedir. Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen diğer doküman analizlerinden, görüşmelerden ve gözlemci anektodlarından elde edilen bulgulara göre, kurumlara göre değişkenlik göstermekle birlikte Acil Uzaktan ğretim sürecinde sunum, tartişma, dev, araştırma raporu, kısa süreli sınav, evrimii sınav, evrimdişi klasik/test sınav, sözlü sınav, evde yap (take-home) sınavları gibi uygulamalar yapılabilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre uygulanabilecek lme değerlendirmeleri yöntemlerini sınırlı tutan, bu bağlamda daha fazla çeşitlilik sunan, bir YS ve sınav modülünün teminiyle birlikte ödevle sınırlı tutulan değerlendirmelere evrimii sınavları da ekleyen kurumlar olduğu görülmektedir. Ayrıca ağırlıklı olarak evrimii testlerin kullanıldığı, devamlılık ve ders ve etkinliklere katılım gibi süreçlerin lme değerlendirmeye dahil edildiği uygulamaların da olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra lme değerlendirme yöntemi tercihi bağlamında öğretene özerklik tanıyan ve tanımayan senato kararlarının olduğu görülmektedir. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa; YK (2020d) tarafın gerçekleştirilen araştırma bulgularında en çok kullanılan yöntem devlerken, diğer araştırmaların bulgularına göre en çok kullanılan yöntemin evrimii testler olduğu görülmektedir. Bu araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; evrimii sınav alt yapısına ve bazı öğrenenlerin internet erişimine sahip olmaması nedeniyle bazı kurumlarda değerlendirmelerin önceleri ödevle sınırlı tutulduğunu, sonrasında alıyapı olanaklarının iyileştirilmesiyle birlikte evrimii sınav seçeneğinin de uygulamaya konulduğunu göstermektedir. Dolayısıyla YK (2020d) ve diğer araştırmaların bulguları arasındaki farklılığın, bazı kurumların sonradan bir YS edinmesiyle birlikte

çevrimiçi sınavlara daha ağırlık vermiş olmasından kaynaklanmış olabileceği sonucuna ulaşılabilir. Bunun dışında ölçme değerlendirme yöntemi bağlamında öğretmenlere özerklik tanımayan kurumlar olduğu, bu durumun da kurumun altyapı olanaklarının sınırlılıklarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca süreç odaklı değerlendirmelerde ödevlerin, sonuç odaklı değerlendirmede çevrimiçi testlerin kullanımının yoğun olduğu, devamlılık ve ders etkinliklere katılım üzerinden yapılan süreç değerlendirmelerinin yaygın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durumun, uzaktan eğitim dinamiklerine ilişkin tüm öğretmenlerin yeterli farkındalığa sahip olmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla yönetsel kararlar (öğretene seçimlerinde özerklik tanınması), altyapı sınırlılıkları, geleneksel yöntemlere bağlılık ve uzaktan eğitime ilişkin pedagojik eksiklikler nedeniyle hem süreç hem sonuç odaklı bütüncül bir değerlendirme anlayışının ortaya konulamadığı uygulamaların olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretim’de sınav güvenliği önlemleri bağlamında YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre yükseköğretim kurumlarının çeşitli önlemler aldığı belirtilmektedir. Bu önlemler; ödev, e-portfolyo vb. gibi alternatif değerlendirme yöntemlerinden yararlanma, soru bankası oluşturarak soru çeşitliliği sağlama, kişiselleştirilmiş sınav yapma, sınav ekranı haricinde sekme açma engelleyici yazılımlar kullanma, ödevle değerlendirmelerde intihal programlarını kullanma ve öğrenenlere ölçme değerlendirmede sınav güvenliğine uygun davranacağına ilişkin onay ve beyan formu sunmadır. Bunların yanı sıra geçilen soruya geri dönülemez, zaman sınırı koyma, sınır sayıda giriş hakkı tanıma, kimlik kontrolü yapma, sınav içeriğinin kopyalanmasını engelleme, çeşitli yazılımlar aracılığıyla canlı sınav gözetmenliği yapma, yapay zeka ile sınav gözetmenliği yapma, log kayıtlarını tutma, cihaz ayarları değişimini sınırlandırma, eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişi engellenme, üçüncü parti yazılım kullanımının önüne geçilme ve IP kısıtlaması getirme gibi önlemlerin de alındığı görülmektedir. İlgili kimi uygulamaların kullanımları ile ilgili olarak, kurumların %28’sinin soru bankası oluşturduğu, %11,2’sinin ödev/performans değerlendirmesi yaptığı, %8, 4’ünün intihal yazılımı ve kişiselleştirilmiş sınavdan yararlandığı ve %7,6’sının süre kısıtlamasını getirdiği, %5, 6’sının

canlı gözetmen eşliğinde sınav uyguladığı ifade edilmektedir. Bu uygulamalara kıyasla daha az kurum tarafından yararlanılan uygulamalardan bazılarının ise üçüncü parti yazılımların kullanımının önüne geçilmesi ve yapay zeka ile sınav gözetmenliği (%0, 4), IP kısıtlaması getirilmesi, öğrenenlere ölçme değerlendirme sınav güvenliğine uygun davranacağına ilişkin onay ve beyan formu sunulması ve cihaz ayarları değişiminin sınırlandırılması (%0, 8), eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişin engellenmesi ve sınav içeriğinin kopyalanamaması (%1, 6), e- portfolyo değerlendirme (%2), sınav giriş hakkı kısıtlaması (%2, 4) ve elektronik kimlik kontrolü (%2, 8) olduğu görülmektedir. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre de yükseköğretim kurumlarının sınav güvenliği bağlamında aldıkları önlemler ve bu önlemlerin çeşitliliği farklılık göstermekte, sınav güvenliği önlemlerine ilişkin bulgular büyük oranda benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre kamera üzerinden canlı gözetmen eşlikli sınav uygulayan kurumların oldukça az olduğu, bu bağlamda araştırma bulgularının YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla paralellik gösterdiği ifade edilebilir. Ayrıca bu çalışmada elde edilen bulgulara göre canlı gözetmen eşlikli sınav yapan kurumların vakıf üniversiteleri olduğu da göz önünde bulundurulursa; donanım yetersizlikleri, öğrenci sayısının fazlalığı, uzaktan eğitim sistemi altyapısı yetersizleri ve ekonomik nedenlerin gözetmenli sınav uygulamasının yaygın kullanımını engellediği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre sınav güvenliği bağlamında kurumların uygulamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda; canlı gözetmen eşliğinde yapılan çevrimiçi sınavlar, herhangi bir gözetmen olmaksızın sadece ÖYS özellikleri üzerinden güvenlik önlemlerinin alındığı çevrimiçi sınavlar, hem ÖYS üzerinde güvenlik önlemi alınan hem canlı gözetmen eşliği olan çevrimiçi sınavlar, ödevler ve herhangi bir önlem alınmadan gerçekleştirilen çevrimiçi sınavlar gibi uygulamaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca bazı uygulamaların kendi içerisinde de birtakım farklılıklar gösterdiği anlaşılmaktadır. Örneğin canlı gözetmen eşlikli sınavlarda, tek kamera kullanımı ile tek bir açıdan öğrenen ortamını kontrol eden ya da çift kamera kullanımı ile hem öğrenen ekranını hem sınav ortamını kontrol eden uygulamalar yapıldığı görülmektedir. ÖYS'ler üzerinden

alınan sınav güvenlik önlemlerinin de; ÖYS'lerin sunduğu özellikler ve sınav güvenlik önlemlerine ilişkin geliştirilen politikalar bağlamında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Örneğin çevrimiçi sınavlarda soruların atlanılması ile ilgili olarak; geçilen hiçbir soruya geri dönülememesi, geri dönebilmek için sınırlı bir hak tanınması, sadece boş bırakılan sorulara geri dönebilme hakkı tanınması veya bu bağlamda bir kısıta gidilmemesi gibi birbirinden farklı uygulamaların tercih edildiği görülmektedir. Çevrimiçi sınavlara giriş hakkı bağlamındaki uygulamalar da çeşitlilik göstermektedir. Teknik aksaklıklar nedeniyle yaşanabilecek bağlantı kopmalarında öğrencilere yeni soru seti sunarak maksimum 3 giriş hakkı tanıyan, soru seti bağlamında bir detay bildirmeden 3 giriş hakkı tanındığını ifade eden kurumlar olduğu gibi tek giriş hakkı tanıyan kurumların da olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra sınavların uygulanma usulünde de kurumlara göre farklılıklar söz konusudur. Öğrenenlerin aynı anda sınava alındığı uygulamaların yanı sıra belirlenen bir zaman dilimi içerisinde öğrenenlerin kendi tercihleri doğrultusunda sınava girdiği uygulamaların olduğu görülmektedir. Ayrıca kimi kurumlarda yüz yüze sınav uygulamalarının da olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bunların dışında herhangi bir sınav önlemi alınmayan, kullanılan yazılımın sınırlılıkları ve öğretmenlerin kendi tercih ve yeterlilikleri bağlamında birtakım önlemler alınmaya çalışılan, öğretmenlere rehber olması açısından sınav güvenliğini üç seviyede ele alan ve öğretmenlerin bu bağlamda gerekçelendirerek sınavlarını yapılandırmaları istenen kurumların olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, sınav güvenlik seviyelerinin kurumlara ve uygulayıcılara göre oldukça farklılık gösterdiği, dolayısıyla Acil Uzaktan Öğretim sürecinde alınan notların güvenilirliğinin tartışmaya açık olduğu, bu durumun da ileride not ortalaması ile gerçekleştirilecek başvurularda hakkaniyetsiz sonuçlar doğurabileceği sonucuna ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretim'de sınav desteği bağlamındaki hizmetlerin de kurumlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda bir vakıf üniversitesinde; öğrenenlerin çevrimiçi sınavlarda yaşadığı teknik sorunların çözümü için eğitim teknologları görevlendirildiği, sınav anında yaşanan problemlerin canlı gözetmen aracılığıyla da iletilebildiği, bir destek hattının oluşturulduğu, öğrenenlerin sisteme adaptasyonunu

sağlamak adına çevrimiçi gerçekleştirilecek sınavların öncesinde deneme sınavları gerçekleştirildiği ve bunların yanı sıra sınıf Whatsapp gruplarında da görevlilerin yer aldığı, öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan sorunları görsel olarak bu gruplarda paylaşabildiği anlaşılmaktadır. Bunun dışında araştırma sonuçlarına göre; yaşanan teknik sorunlarda öğrenenlerin mail, telefon veya mobil uygulamalar üzerinden doğrudan dersin öğretene ulaştığı, sınavlar esnasında yaşanabilecek teknik problemler karşısında öğrenenlerin anlık olarak ulaşabilecekleri herhangi bir teknik destek merkezinin olmadığı, dersin öğretene de ulaşamayan uygulama örneklerinin de bulunduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca süreçteki tüm mazeret sınavı başvurularının mazeretin geçerliliğinin net olarak tespit edilemeden kabul edildiği uygulamaların olduğu görülmektedir. Tüm bulgular değerlendirilecek olursa, YÖK'nun sınavda teknik destek sunacak birimlerin oluşturulması önerisini uygulamaya geçirmeyen kurumlar olduğu, teknik destek hizmeti sunma gibi bir görev üstlenmek durumunda kalan öğretmenler ve sınav desteği alamayan öğrenenler olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca mazeret sınav başvurularında mazeret gerekçesinin geçerliliğinin tespit edilememesi, öğrenenlerin sistem üzerinde sınav sorularını gördükten sonra biliçli bir şekilde sistemi terk ederek sistemden atılma gerekçesiyle mazeret sınavına başvurabilmesi ve her türlü mazeret sınavı başvurularının “sınav desteği” anlayışıyla kabul olması nedeniyle adil sınav uygulamalarının gerçekleştirilemediği örnekler bulunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen değerlendirmelerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. İlgili sürece dair olumsuz deneyimler yaşayan öğrenen olduğu gibi, sürece dair kimi değişkenler açısından olumlu deneyimler yaşayan öğrenenlerin de bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda çeşitli öğrenen görüşleri maddeler halinde aşağıda belirtildiği gibidir.

- Yüz yüze eğitimde ulaşım gibi faktörlere harcanan zaman açısından Acil Uzaktan Öğretim süreci daha avantajlıdır, dolayısıyla zamanı daha verimli kullanılabilmek olanağı sunmaktadır.

- İlgili süreç; tüm eğitim dönemini kapsayan, kazanımlara göre haftalık planlanmış içeriklerin tamamının sunulduğu, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı tanınan bir sistemden ziyade geleneksel eğitimin çevrimiçi ortamdaki bir taklididir.
- Uzaktan eğitim, ilgili dönemle sınırlı geçici bir çözüm yolu olarak değerlendirilmemeli, eğitimde kalıcı bir yöntem olarak sürdürülmelidir.
- Altyapı sorunları yaşanmamış olsa ilgili süreç yüz yüze eğitim kadar etkili olabilir.
- Altyapı sorunları giderilirse sözel ağırlıklı dersler uzaktan eğitim yoluyla verimli geçebilir.
- Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yapılan ödevle değerlendirmeler, yüz yüze eğitimde daha çok tercih edilen yazılı sınavlara göre daha kalıcı öğrenmelere olanak sağlamaktadır.
- İlgili süreç bağımsız öğrenen olabilme yönümü keşfetmeme olanak sağlamıştır, süreç verimli geçmiştir.
- Uygulamalı dersler hariç süreç verimli geçmiştir.
- Bu süreçte sağlanan ders içeriklerine istenilen zamanda erişilerek tekrar edilebilmesi olanağı öğrenene avantaj sağlamaktadır.
- İlgili süreçte sağlanan asenkron ders materyalleri tekrar tekrar yararlanabilecek verimli bir içerik havuzuna dönüşmüştür.
- Süreçteki verimlilik yüz yüze eğitimde de olduğu gibi akademisyen ve öğrenen değişkenine bağlıdır.
- Etkileşimli ders ortamı oluşturamayan öğretmenler ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alamayan öğrenenler nedeniyle verimsiz süreçler yaşanmaktadır, bu durum da Acil Uzaktan Öğretim sürecinin kendisine mal edilmektedir.
- Öğreten yeterlikleri, veri güvenliği, teknolojik altyapı, asenkron derslere senkron derslerin de eklenmesi bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları süreç içerisinde daha iyiye gitmiştir.

- Yükseköğretim kademesine kadar geleneksel eğitim yöntemiyle yetiştirildiğim için Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki dinamiklere adapte olmakta zorlanmaktayım.
- Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğrenenler pasif kalmıştır ve süreç verimli geçmemiştir. Bu durum; bağımsız öğrenen olabilme, planlama becerileri ve öğrenme motivasyonu eksiklikleri, Acil Uzaktan Öğretim sürecine eğitime verilen bir ara anlayışıyla yaklaşılması, ilgili süreçte eğitimin devamlılığının sağlandığının ve çevrimiçi eğitim yöntemlerinin kendine özgü avantajlar sunduğunun göz ardı edilmesi kaynaklıdır.
- Öğrenenler, senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek, bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırmaktadır.
- Sınavların öğrenenlerle paylaşılan içerikler üzerinden gerçekleştirileceği bilinciyle dersleri hiç takip etmeyen öğrenenler bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğretmen değerlendirmelerinin de çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. İlgili sürece dair olumsuz görüşler paylaşan öğretmenler olduğu gibi, sürece dair kimi değişkenler açısından olumlu görüşler paylaşan öğretmenlerin de bulunduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmen ve öğrenen görüşlerinin benzerlik gösterdiği yönler bulunmaktadır. Tespit edilen öğretmen görüşleri maddeler halinde aşağıda belirtildiği gibidir.

- Acil Uzaktan Öğretim süreci öğrenme çıktıları açısından verimli geçmemiştir, bu durum; öğrenme çıktıları odaklı bir süreçten ziyade kriz ortamının idare edilmesi odaklı, plansız bir sürecin işe koşulması, altyapı sınırlılıkları/ağ problemleri, teknolojik/pedagojik uzaktan öğretmen yeterlikleri bağlamındaki eksiklikler, yönetimin sürece özgü gereklilikleri gözetebilecek yönde dönüşüme gidememesi, uzaktan öğrenme kültürü, uzaktan öğrenen olma bilinci, öz düzenleme becerileri ve öğrenme motivasyonu bağlamındaki eksiklikler, donanım eksiklikleri, ailesel koşullar/iş hayatı veya bireysel tercihler doğrultusunda ders kayıtlarını izlemeye yönelerek senkron derslere katılım göstermeme ve kalabalık ders ortamları gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır.

- Öğrenene doğrudan fiziki müdahale gerektiren uygulamalı derslerde verimlilik oldukça düşmüştür.
- Tek taraflı etkileşim içermeyen sunular Acil Uzaktan Öğretim’de olabildiği gibi yüz yüze eğitimde de olabilmektedir.
- Uzaktan eğitime ilişkin pedagojik ve teknolojik yeterliği olmayan öğretmenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansması sonucu, mevcut ideal ders ortamları da olumsuz etkilenmektedir. Öğrenen katılımının düşmesi sonucu halihazırda motivasyonu yüksek olan öğretmenler de motivasyon kaybı yaşamaktadır. Birbirini tetikleyen bu döngü bağlamında yönetsel bir önlem de alınmamaktadır.
- İlgili süreçteki sorunların kaynağı, pandemi öncesinde yeterli uzaktan eğitim politikaları oluşturulmamış olmasıdır. Bu bağlamda YÖK tarafından atılmış bir adım olan *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm* kapsamındaki öğretmen eğitimleri geç kalınmış bir girişimdir ve bu kapsamda verilen eğitimler amacına uygun bir şekilde gerçekleşmemektedir.
- Acil Uzaktan Öğretim sürecinin geliştirilebilir yönleri bulunmaktadır, ancak yapılacak iyileştirmeler de yüz yüz eğitimin sağladığı avantajlar bağlamında yeterli olmayacaktır, dolayısıyla sorunlar devam edecektir.
- İlgili süreçte uzaktan eğitim felsefesi bağlamında bir eğitim süreci yapılandırılmamıştır, sadece uzaktan eğitim teknolojilerinden yararlanılmıştır.
- Uzaktan öğretmen olma yeterliği olmayan bir öğretmen grubu, bağımsız öğrenen olma yeterliği olmayan bir öğrenen grubuna destek olmaya çalışmıştır.
- İlgili süreçte eğitsel bir planlamaya gidilememiş, tamamen eğitimin sürdürülebilmesi odaklı hareket edilmiştir.
- İlgili süreç öncesi insan kaynağı ve teknik altyapı bağlamında yetersiz olan uzaktan eğitim merkezi, pandemiyle birlikte revize edilmiştir. Bu bağlamda kriz bir fırsata çevrilmiştir.
- Pandemideki eğitim uygulamalarının eksiklikleri bulunmaktadır, ancak bu süreçte eğitimin devamlılığı yine bu uygulamalar sayesinde sağlanabilmiştir.

- Verimlilik bağlamında tüm eğitim sürecinin genel olarak ele alınması yanlış olacaktır.
- Ders/konu özelinde birtakım sorunlar yaşanmış olabilir ama bunu eğitim modelinin tamamına mal etmek yanlış olacaktır.
- Hayata geçirilen uygulamalara yönelik negatif bir bakış açım bulunmamaktadır.
- Öğrenen ve öğretenlerin yeni eğitim modeline ilişkin genel tutumu, teknik altyapı, asenkron derslerin yanı sıra senkron derslerin de işe koşumu bağlamında Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları süreç içerisinde daha iyiye gitmiştir.

Araştırma bulguları, değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında; sınav güvenliğinin sağlanamaması, sınav güvenliği sorununun öğrenenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve öğrenme motivasyonlarına olumsuz yansımaları, ölçme değerlendirmede süreç odaklı değerlendirmelerden yararlanılmaması, bazı sınav güvenlik önlemlerinin öğrenen açısından olumsuz sonuçlar yaratması (geçilen soruya geri dönememe, aşırı süre kısıtlaması, otoriter canlı gözetmen tutumları) ve ödev yöntemiyle gerçekleştirilen ölçme değerlendirmelerde sorunlar yaşanması (öznel puanlama, decereceli puanlama anahtarı sunulmaması, ödevlerin öğrenen hazır bulunuşluğunun üzerinde olması, zor, yıpratıcı, süre alıcı ve konu dışı olması, çok fazla ödev verilmesi (bilişsel yük), ödevlerin içeriğinin kopya çekmeye uygun olması, öğrenenlerin ödevleri yaparken yeterli kaynağa ulaşamaması, ödevlere ilişkin geribildirimde bulunulmaması) gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra çevrimiçi sınav kurallarının öğrenenlere kolayca fark edilebilir şekilde belirtilmemesi, ölçme değerlendirme yönteminin ve gerçekleştirilecek puanlamanın sınav öncesinde öğrenenlere açık ve net bir şekilde ifade edilmemesi, sınav güvenlik önlemlerine ilişkin bir yönerge oluşturulmaması, işe koşulan eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar nedeniyle güvenilir ölçme değerlendirmelerin yapılamaması (uygulamalardaki yetersizlikler sonucu her öğrenenin dersten geçmesine yönelik bir tutum sergilenmesi), çevrimiçi sınavlardaki aksaklıklara yönelik teknik destek birimlerinin oluşturulmaması gibi sorunların yaşandığı görülmektedir.

Alanyazında, araştırmada tespit edilen sorunlarla ilgili olarak ele alınabilecek çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Örneğin; sınavlarda geçilen soruya geri dönülememesi ve aşırı süre kısıtlaması ve sınavlarda teknik destek birimi olmaması ile ilgili olarak, Khaled vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre çoğu katılımcı öğrenen, çevrimiçi sınavlarda karşılaştıkları en önemli iki zorluğun yetersiz zaman ve verdikleri yanıtlara geri dönememe olduğunu belirtmektedir. Araştırmada, bu uygulamaların bazı öğrenenlerde sınav kaygısı yarattığı ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra çoğu akademisyen katılımcı, sınavlarda bilişim desteğinin artırılması gerektiğini, sınav öncesi, esnası ve sonrasında yönelik teknik konularda yardımcı olabilecek tam zamanlı çalışan bilişim uzmanlarının olması gerektiğini ifade etmektedir. Sınav güvenliğinin sağlanamaması, süreç odaklı değerlendirmeler ve değerlendirmelerde öznel puanlamalar ile ilgili olarak, Kaya ve Işık (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre öğrenen katılımcılar, birçok öğrencinin sınavlarda ve ödevlerde kopya çektiğini, sınavların ayırt ediciliğinin olmadığını, herkesin sınavları geçtiğini ifade etmektedir. Ayrıca katılımcılar, ayırt ediciliğin sağlanabilmesi için derslere katılımın zorunlu tutulması ve haftalık kısa sınavlar yapılması gerektiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra katılımcılar, süreçte ödevlerin kontrol edilmediğini, öğretmenlerin hakkaniyetli davranmadıklarını ve herkese aynı puan verildiğini ifade etmektedir. Sınav güvenliği ile ilgili olarak, Mukhtar vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre bazı öğretmenler, öğrenenlerin sınavda kopya çekmeye yöneldiğini, çevrimiçi kaynaklara ulaşmaya çalıştığını belirtmektedir. Sınav güvenliği, sınav güvenlik önlemlerine yönelik bir yönerge oluşturulmaması ve öznel puanlama ile ilgili olarak, Chierichetti ve Backer (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre çoğu öğretmen, öğrenenlerin kopya çekmesi hususunda endişeli olduğunu ve öğrenenlerin bireysel becerilerini doğru bir şekilde değerlendirilebilmeleri bağlamında kendilerine çok güvenmediklerini ifade etmektedir. Ayrıca çoğu öğretmen, kopya çekilmesinin engellenmesi ile ilgili olarak kendilerini sorumlu hissettiklerini, ancak çevrimiçi sınavlardaki en iyi uygulamaların neler olduğu hakkında bilgi yetersizliklerinin olduğunu belirtmektedir. Sınav güvenliği alınmaması, çevrimiçi sınavlarda otoriter

gözetmen tutumları ve sınav güvenliği sorununun öğrenenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve öğrenme motivasyonlarına olumsuz yansması ile ilgili olarak Arayüz Kampanyası (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, çevrimiçi sınavlarda gözetimin öğrenenlerin kaygı düzeyini artırdığı, herhangi bir sınav güvenliği almayan kurumlar olduğu ve bu durumun çan sistemi olan kurumlardaki öğrenenleri çalışmalarının karşılığını alamayacakları düşüncesiyle kaygılandığı ifade edilmektedir. Sınav sürelerinin aşırı kısıtlanması, sınavların zor olması, öğrenenlerde bilişsel yük oluşturulması, süreç odaklı değerlendirmelerin yetersizliği, çevrimiçi sınav kurallarının ve değerlendirme yönteminin sınav öncesinde öğrenenlere net bir şekilde belirtilmemesi ile ilgili olarak, yine aynı araştırmanın bulgularına göre verilen ödevlerde ve ders yükünde oluşan artışın öğrenenlerin kaygı düzeyini artırdığı, tamamen kopyanın engellenmesi odaklı davranılarak geleneksel eğitime kıyasla daha zor soruların sorulduğu ve sınav süresinin aşırı kısaltıldığı uygulamaların olduğu belirtilmektedir. Ayrıca pratik olduğu için çevrimiçi testlerin daha çok tercih edildiği ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra öncesinde bir bilgilendirme yapılmamasına rağmen sınav esnasında öğrenenlerden kamera ve mikrofon açması istenen, sınav yöntemlerinin ve tarihlerinin geç açıklanması neticesinde öğrenenleri zor duruma sokan uygulamaların olduğu belirtilmektedir. Sınav sürelerinin aşırı kısıtlanması ve soruların zorlaştırılması ile ilgili olarak Oliveira (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre kopyanın engellenmesine yönelik teknolojik çözümlerin yetersiz kalması nedeniyle öğretmenlerin daha zor sorular sorarak ve sınav süresini kısaltarak çözüm üretmeye çalıştıkları, ancak öğrenenlerin bu yaklaşımları adil bulmadıkları ifade edilmektedir. Canlı gözetmen eşlikli sınavlar ve uzaktan eğitimde süreç/sonuç odaklı değerlendirmeler ile ilgili olarak, O'Keefe vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, gözetmen eşlikli çevrimiçi sınavların öğrenenlerde kaygı oluşturabileceği, birden fazla değerlendirme yönteminin işe koşulması ile öğrenen yeterliklerinin ölçümünde daha sağlıklı sonuçlar alınabileceği ifade edilmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi testlerin yanı sıra, gerçek hayatta uygulanabilecek becerilere odaklanan otantik değerlendirme, değerlendirme sürecine öğreneni dahil eden aktif değerlendirme, öğrenme sürecini ölçen biçimlendirici değerlendirme ve deneysel

değerlendirme (experiential assessment) yöntemlerinden yararlanılabileceği belirtilmektedir (Crosslin vd., 2020). Ölçme ve değerlendirmede geri bildirim sağlanması ile ilgili olarak, Zhang vd. (2000, s. 113-118) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Acil Uzaktan Öğretim esnasında öğrenme hedeflerini ve değerlendirme kriterlerini belirlemede öğrenen özerkliği sağlayan öz yönetimli değerlendirme (self-directed assessment) lisansüstü bir derste işe koşulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öz yönetimli değerlendirmenin, öğretmenlerin geri bildirimini bekleme durumunda kalmadan öğrenenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırmada tespit edilen bazı sorunların yukarıda ele alınan, alanyazındaki bazı araştırmalara ait bulgularla paralellik gösterdiği görülmektedir. Örneğin; sınav güvenliğinin sağlanamaması, sınavlarda geçilen soruya geri dönülememesi ve sınavlarda aşırı yönde süre kısıtlaması gibi bazı güvenlik önlemlerinin öğrenen açısından olumsuz sonuçlar yaratması, değerlendirmelerin zorlaştırılması, sınavlarda teknik destek birimi olmaması, öğrenende bilişsel yük oluşturulması, çevrimiçi sınav kurallarının ve değerlendirme yönteminin sınav öncesinde öğrenenlere net bir şekilde belirtilmemesi gibi sorunlar bu bağlamda örnek teşkil etmektedir. Bunların yanı sıra süreç odaklı değerlendirme yapılmaması, değerlendirmelerde öznel puanlamalar yapılması, sınav güvenlik önlemlerine yönelik bir yönerge oluşturulmaması, çevrimiçi sınavlarda otoriter gözetmen tutumlarının öğrenen kaygı düzeyini artırması ve sınav güvenliği sorununun öğrenenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve öğrenme motivasyonlarına olumsuz yansımaları gibi sorunların da alanyazındaki bazı araştırmalara ait bulgularla uyum gösterdiği görülmektedir. Araştırmada tespit edilen diğer bir sorun, işe koşulan eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar nedeniyle güvenilir ölçme değerlendirmelerin yapılamamasıdır. Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarındaki pedagojik, teknolojik yetersizlikler sonucu oluşan zaafin farkında olunarak ölçme değerlendirme bağlamında öğrenenlere pozitif ayrımcılık yapılması ve her öğrenenin dersten geçmesine yönelik bir tutum sergilenmesi gibi yaklaşımlar bu bağlamda tespit edilen sorunları oluşturmaktadır. Dolayısıyla adil sınav ortamını bozan etkenlerin

sadece sınavlarla ilişkili uygulamalarla sınırlı olmadığı, sürecin bütünüyle de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma bulgularına göre değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimde işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine yönelik öneriler; çevrimiçi sınav güvenliğinin artırılması, sınav güvenliği önlemlerinin kademelendirilerek öğretenlere bu bağlamda bir rehber sunulması, sınav güvenlik önlemlerinin öğrenenlere net bir şekilde ifade edilmesi, süreç odaklı değerlendirme yöntemlerin işe koşulması, çevrimiçi sınav merkezleri oluşturulması, değerlendirmedeki ölçütlerin ve puanlama ağırlıklarının öğrenene net bir şekilde ifade edilmesi, değerlendirme sonrası geribildirim verilmesi, öğrenenlerin hazır bulunuşluğuna uygun ödevler verilmesi, ölçme ve değerlendirmede geçerlik ve güvenirliliğin artırılması (öznel değerlendirmelerin önüne geçilmesi için ölçme değerlendirme uzmanları rehberliğinde alana özgü standartlaştırılmış ölçme araçlarının oluşturulması) ve Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların değerlendirilmesidir. Araştırma bulgularına göre değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimde salgın sonrası planlamalara ilişkin örnekler ise; Acil Uzaktan Öğretim performansının izlenmesi ve irdelenmesi, Acil Uzaktan Öğretim faaliyetlerinin etkililiğinin belirlenmesi ve elde edilecek veriler doğrultusunda uzaktan eğitim faaliyetlerini daha etkili hale getirmek için yapılması gerekenler belirlenerek uygulamaya geçirilmesidir. Değerlendirme bileşeni bağlamında tespit edilen öneriler ve salgın sonrası planlamalar ele alınacak olursa, nitelikli AUÖ uygulamaları için kurumların değerlendirme bileşeni bağlamında bazı adımlar atması gerektiği, sınırlı sayıda kurumun salgın sonrası planlamalarını paylaştığı, kurumların paylaşılan salgın sonrası planlamalarının tespit edilen öneriler karşısında sınırlı olduğu, daha çok tüm sürecin değerlendirilmesi çerçevesinde planlamalar paylaşıldığı, salgın sonrası planlamaların derinleştirilmesi ve kurumlar arasında AUÖ bağlamında yapılan planlamaların yaygınlaşması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Alanyazında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren birtakım çalışmalara da rastlanılmaktadır. Örneğin, MarylandOnline (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada; yapılacak aktivitelerin ve ödevlerin öğrenme amaçlarıyla ilişkisinin açıklanması

ve ödevlerin; dereceli puanlama anahtarları veya ödevin ne olduğunu, amacını, süresini, formatını, değerlendirme kriterlerini ortaya koyan yönergeler ile açıkça ifade edilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca önemli bir etkileşim ögesi olan geribildirim öğrenene zamanında verilmelisi önerilmektedir. Öğrenenlere; ekran görüntülü (screencasted) video kayıtlar ile asenkron, web konferansı ile senkron geri bildirimler sunulabileceği belirtilmektedir. Araştırmada yer alan bulguların, bu araştırmada tespit edilen “değerlendirmedeki ölçütlerin ve puanlama ağırlıklarının öğrenene net bir şekilde ifade edilmesi” ve “değerlendirme sonrası geribildirim verilmesi” önerileriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Shattuck vd., (2020) EDUCAUSE blogunda, Acil Uzaktan Öğretim’den nitelikli çevrimiçi öğrenmeye geçiş için beş öneri sunmaktadır. Bu bağlamda yapılması gerekenlere ilişkin uzman görüşlerini ele aldıkları araştırmanın sonuçlarına göre kalite güvencesi bağlamında hali hazırdaki başarılı uygulamaların neler olduğu tespit edilerek, bu noktadan hareketle eksikliklerin giderilmeye başlanması ve akademisyenlerden, öğrenenlerden ve personelden geri bildirim alınarak uygulamaların sürekli bir şekilde niteliğinin artırılması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca quizler, tartışma grupları vb. yöntemlerle biçimsel değerlendirmeler yapılarak, düzey belirleyici değerlendirmelerden önce öğrenme sürecine ilişkin öğrenen geri bildirim alınması önerilmektedir. Dolayısıyla araştırmada yer alan bulguların, bu araştırmada tespit edilen “Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların değerlendirilmesi” ve “süreç odaklı değerlendirme yöntemlerin işe koşulması” önerileriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca bulguların, bu araştırmada tespit edilen bazı kurumların salgın sonrası planlamalarıyla da ilişkili olduğu görülmektedir.

Karaman vd. (2021, s. 14-16) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada; ölçme ve değerlendirmede ağırlıklı olarak süreç değerlendirmeye odaklanması, bölümler bazında; değerlendirme yöntemleri, çevrimiçi sınav kuralları, uygulamaların değerlendirilmesi gibi temaları kapsayan bir ölçme değerlendirme planının oluşturulması önerilmektedir. Araştırma bulgularının, bu araştırmada tespit edilen “sınav güvenlik önlemlerinin öğrenenlere net bir şekilde ifade edilmesi” “değerlendirmedeki ölçütlerin ve puanlama ağırlıklarının öğrenene net

bir şekilde ifade edilmesi” ve “süreç odaklı değerlendirme yöntemlerin işe koşulması” önerileriyle uyumlu olduğu görülmektedir.

YÖKAK (2020b), (2020c) ve (2020d) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda; uzaktan eğitimde sürekli değerlendirme anlayışının önem arz ettiği, bu bağlamda ödev, proje, portfolyo gibi süreç odaklı değerlendirmelerden yararlanılabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca öğrenme yönetim sistemleri üzerinden gerçekleştirilebilen çevrimiçi sınavlar gibi sonuç odaklı değerlendirmeler de yapılabileceği, bu bağlamdaki değerlendirmelerde sınav ortamı kontrolü için canlı gözetmenler ve öğrenenin sınav ortamı dışındaki ortamlara erişimini sınırlayan yazılımlardan yararlanılabileceği belirtilmektedir. Bunların yanı sıra; değerlendirme yöntemlerinin planlamasında öğrenenlerin internete erişim olanakları da göz önünde bulundurulması, üniversitelerde veya akredite edilmiş diğer kurumlarda çevrimiçi sınav merkezleri oluşturulması, hem uzaktan eğitim hem örgün eğitimde yararlanılabilen birbirine entegre ve aynı zamanda öğrenme yönetim sistemine entegre bir ölçme değerlendirme modülü oluşturulması ve kurumların ilgili süreçteki uygulamalara yönelik paydaşlardan veri toplayarak izleme ve geliştirme faaliyetleri yürütmesi önerilmektedir. Araştırma bulgularının, bu çalışmada tespit edilen; “Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki uygulamaların değerlendirilmesi”, “süreç odaklı değerlendirme yöntemlerin işe koşulması” ve “çevrimiçi sınav merkezleri oluşturulması” önerileriyle benzerlik gösterdiği, “çevrimiçi sınav güvenliğinin artırılması” önerisiyle de uyumlu olduğu görülmektedir.

YÖK (2020c) ve YÖK (2021c) tarafından gerçekleştirilen çalışmada; derslere ilişkin değerlendirme yöntemi, notlandırma kriterleri gibi bilgilerin dönem başında öğrenenler ile paylaşılması, çevrimiçi test şeklindeki sınavlarda açık uçlu sorulara da yer verilmesi, ödev/proje gibi değerlendirme yöntemlerinde puanlama sisteminin sürecin başında öğrenenlerle paylaşılması ve ödevlerin intihal yazımlarıyla taratılması, öğrenenler ve öğretenler için çevrimiçi sınav kılavuzu oluşturulması, çevrimiçi sınav oryantasyonu yapılması önerilmektedir. Ayrıca sınavlarda kimlik kontrolü yapılması ve yeterli cevaplama süresi tanınması, mümkünse e-öğrenme malzemeleri kullanımı, etkileşimli aktivitelere katılım gibi analitiklerin farklı oranlarda değerlendirmeye dahil edilmesi önerilmektedir.

Bunların yanı sıra ölçme değerlendirme alan uzmanlarıyla işbirliğine gidilmesi, üniversite/birim bazında ölçme değerlendirme çerçevesi oluşturularak uygulamalara belirli bir standart getirilmesi, çevrimiçi sınav güvenliği seviyelerinin tanımlanması ve öğrenene geri dönüt verilebilecek yazılımların kullanılması önerilmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgularının büyük oranda bu araştırmada tespit edilen önerilerle benzerlik gösterdiği görülmektedir.

5. 2. Öneriler

1. Eğitimde bir kriz durumu örneği olan Covid-19 sürecinde diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi yükseköğretimde de Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları işe koşulmuştur. Kriz yönetiminin kriz sonrası aşaması gereğince deneyimlenen krizden ders çıkarılarak, sonraki krizler için oluşturulabilecek planlamalardan yararlanılmaktadır. Dolayısıyla her yükseköğretim kurumunun işe koştuğu Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarındaki güçlü ve zayıf yönleri, uzaktan eğitimin bir sistem olduğunu göz önünde bulundurarak yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme bileşenleri bağlamında ayrı ayrı tespit etmesi önerilmektedir.
2. Yükseköğretim kurumlarının, salgın sonrasında da karma eğitim ve harmanlanmış öğrenme uygulamalarını sürdürerek, uygulamaları eğitim sisteminin yaşayan bir parçası haline getirmeleri, uygulamaların kendine özgü avantajlarını eğitim sistemine kalıcı bir şekilde aktarmaları önerilmektedir.
3. Pandemi sonrasında devam ettirilen karma, uzaktan, harmanlanmış öğrenme uygulamalarına yönelik izleme ve değerlendirme çalışmalarının süreklilik arz etmesi, uygulamalara ilişkin kurumsal deneyimin artırılması önerilmektedir.
4. YÖK tarafından örgün eğitimde uzaktan eğitimle sunulabilecek ders oranının %30'dan %40'a çıkarılmasına, programlarda yer alan derslerin en az %10'unun uzaktan eğitim ile sunulmasının teşvikine karar verilmiştir. Yükseköğretim kurumlarının ilgili karar doğrultusunda hareket etmesi, öğrenenlerin, öğretenlerin ve AUÖ alan uzmanlarının

görüşlerini almak suretiyle programlarda uzaktan eğitimle verilebilecek dersleri belirlemesi önerilmektedir.

5. Öğrenenlerin tercihi doğrultusunda örgün lisans programlarında uzaktan eğitim yoluyla sunulan seçmeli derslere yer verilmesi önerilmektedir. Ayrıca dijital okur yazarlık, eğitim teknolojileri, geleceğin eğitimi, bilimsel okur yazarlık, bilim etiği, AUÖ'nin kuramsal temelleri, zaman yönetimi, öz düzenlemeli öğrenme vb. gibi derslere/konulara programlarda yer verilerek, öğrenenlere eğitsel süreçlere ilişkin vizyonel bir bakış açısı kazandırılması önerilmektedir.

6. Alt eğitim kademelerinden başlanılarak, geleneksel eğitimde; teknolojiyle desteklenmiş öğrenme, harmanlanmış öğrenme gibi uygulamalara yer verilerek uzaktan eğitim kültürü oluşturulmasına dönük politikalar geliştirilmesi, eğitsel süreçlerde görev tabanlı öğretim yöntemlerine sıkça yer verilerek öğrenenlerin bağımsız öğrenen olabilme becerilerinin geliştirilmesi önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ve akademisyenlerin geliştirilen politikalara uygun eğitsel süreçler yapılandırması için teşvik mekanizmalarının oluşturulması tavsiye edilmektedir.

7. Yükseköğretim kurumlarının, tüm öğrenenlerinin ihtiyacını karşılayabilen bir uzaktan eğitim altyapısı oluşturulmasına yönelik yatırım yapması önerilmektedir. Bu bağlamda öncelikle kendi öz kaynaklarını oluşturmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirmesi, ihtiyaç halinde gerekli hizmet alımlarını yapması tavsiye edilmektedir. Ayrıca kurum yönetimlerinin, paydaşların kullanacağı uzaktan eğitim araçlarını yönetsel bir dayatma ile değil paydaş görüşlerini alarak kullanıma sunması önerilmektedir.

8. Yükseköğretim kurumlarının Uzaktan Eğitim Merkezlerinde görevlendirmek üzere AUÖ alan uzmanlarını istihdam etmesi önerilmektedir.

9. Yükseköğretim kurumlarının, Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki ve sonrasındaki uygulamalarını değerlendirerek, olası kriz durumlarına yönelik nitelikli AUÖ uygulamaları bağlamında bir eylem planı oluşturmaları önerilmektedir.

10. Bu araştırmada, Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki sorunların ve Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin önerilerin

belirlenmesi amacıyla yapılan görüşmeler, çeşitli alanlarda uzmanlığı bulunan akademisyenler ile gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın daha da derinleştirilmesi için doğrudan AUÖ'nin yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme boyutları üzerinde çalışan alan uzmanları ile görüşmeler gerçekleştirilebilir.

11. Bu araştırmada, Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki sorunlar ve Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının nitelikli AUÖ uygulamalarına dönüştürülebilmesine ilişkin öneriler birbirinden bağımsız olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla doğrudan her bir soruna yönelik çözüm yolu geliştirilmesi önerilmektedir. Ayrıca sorunların çözümüne ilişkin ideal uygulama örneklerini de içeren daha somut önerilere yer verilmesi amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmesi tavsiye edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı [AFAD] (2020). Doğal afetler. <https://www.afad.gov.tr/afadem/dogal-afetler> (Erişim tarihi: 29. 04. 2020).
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB] (2017). Acil durum planı hazırlama rehberi. <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/34833/acil-durum-plani-hazirlama-rehberi.pdf> (Erişim Tarihi: 30. 09. 2020).
- Ajanslar Arası Daimi Komite [Inter-Agency Standing Committee, IASC] (2007). Inter-agency contingency planning for humanitarian assistance. https://interagencystandingcommittee.org/system/files/legacy_files/ia_cp_guidelines_publication_final_version_dec_2007.pdf (Erişim Tarihi: 17. 10. 2020).
- Ajanslar Arası Daimi Komite [Inter-Agency Standing Committee, IASC] (2015). Emergency response preparedness. <https://cms.emergency.unhcr.org/documents/11982/54333/Emergency+Response+Preparedness+July+2015/df2a7294-2eee-4ac0-a69c-3a7a0c31f03c> (Erişim Tarihi: 06. 11. 2020).
- Alasmari, T. (2021). Learning in the COVID-19 Era: Higher Education Students and Faculty's Experience with Emergency Distance Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(9), 40-62.
- Alexander, D. E. (2015). Disaster and emergency planning for preparedness, response, and recovery. <https://oxfordre.com/naturalhazardscience/view/10.1093/acrefore/9780199389407.001.0001/acrefore-9780199389407-e-12> (Erişim tarihi: 22. 09. 2020).
- Alexander, D. E. (2017). *How to write an emergency plan*. UK: Dunedin Academic Press
- Allen, I. E. & Seaman, J. (2010). *Learning on demand: Online education in the United States, 2009*. USA: Babson Survey Research Group

- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri–SPSS uygulamalı*. Adapazarı: Sakarya Kitabevi
- Alvarez, A. J. (2020). The phenomenon of learning at a distance through emergency remote teaching amidst the pandemic crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 144-153. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3881529>
- Amerika Birleşik Devletleri Adalet Bakanlığı [DOJ] (2020). Appendix c- 26 contingency plan. <https://www.justice.gov/archive/jmd/irm/lifecycle/appendixc26.htm> (Erişim Tarihi: 15. 10. 2020).
- Amerika Birleşik Devletleri Ticaret Bakanlığı [DOC] (1981). Guidelines for ADP contingency planning. <https://www.hsdl.org/?abstract&did=440916> (Erişim Tarihi: 17. 10. 2020).
- Amerika Birleşik Devletleri Ticaret Bakanlığı [DOD] (1982). Executive guide to ADP contingency planning. <https://www.govinfo.gov/content/pkg/GOVPUB-C134217169573e1b56909a0e4e750a70b8b/pdf/GOVPUB-C134217169573e1b56909a0e4e750a70b8b.pdf> (Erişim tarihi: 15. 10. 2020).
- Arayüz Kampanyası (2020). Üniversitelerin uzaktan eğitim süreçlerinin değerlendirilmesi. <https://arayuzkampanyasi.org/wp-content/uploads/2021/11/Universitelerin-Uzaktan-Egitim-Sureclerinin-Degerlendirmesi.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Asri, S. (2019). İslam eğitime yön veren öncüler doğrultusunda bireyin eğitime holistik/bütüncül yaklaşım. Uluslararası İslam Eğitimi Kongresi, İstanbul, Türkiye, 12-13 Nisan 2019, ss. 91-111. ISBN:978-605-64640-6-1.
- Baloian, N., Frez, J., Pino, J. A., Peñafiel, S., Zurita, G. and Abarca, A. (2019). Technology support for collaborative preparation of emergency plans. *Sensors*, 19(22), 5040.
- Banathy, B. H. (1996). Systems inquiry and its application in education. In D. H. Jonassen & P. Harris (Eds.), *Handbook of research on educational*

communications and technology içinde (pp. 37- 57). New York: Simon & Schuster Macmillan.

Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Philadelphia: Open University Press.

Birleşmiş Milletler Afet Riskini Azaltma Ofisi [United Nations Office for Disaster Risk Reduction] (2020). Contingency planning. <https://www.undrr.org/terminology/contingency-planning> Erişim Tarihi: (15. 11. 2020).

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] (2017). *Evaluation report: Evaluation of UNICEF's response to the Ebola outbreak in West Africa 2014–2015*. New York: Evaluation Office.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO] (2020a, 26 Mart). Closing schools has derailed the lives of kids all over the world: Here is how we can help them keep learning [Blog yazısı]. <https://en.unesco.org/news/closing-schools-has-derailed-lives-kids-all-over-world-heres-how-we-can-help-them-keep-learning> (Erişim tarihi: 14. 02. 2020).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO] (2020b). Distance learning solutions: More on UNESCO's Covid-19 education response. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions> (Erişim tarihi: 12. 04. 2020)

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO] (2020c, 26 Mart). UNESCO rallies international organizations, civil society and private sector partners in a broad Coalition to ensure learning never stops [Blog yazısı]. <https://en.unesco.org/news/unesco-rallies-international-organizations-civil-society-and-private-sector-partners-broad> (Erişim tarihi: 14. 04. 2020).

- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği [UNHCR] (1999) Handbook for emergencies. https://www.humanitarianlibrary.org/sites/default/files/2014/10/han_Em.pdf (Erişim Tarihi: 02. 10. 2020).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği [UNHCR] (2020). PPRE contingency planning. <https://emergency.unhcr.org/entry/35282/ppre-contingency-planning-refugee-situations#1,1604564812606> (Erişim Tarihi: 15. 11. 2020).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği [UNHCR] (2007). Handbook for emergencies (3rd edition). https://www.ifrc.org/PageFiles/95884/D.01.03.%20Handbook%20for%20Emergencies_UNHCR.pdf (Erişim tarihi: 20. 11. 2020).
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.
- Burns, M. (2020, 1 Nisan). School, interrupted: 4 options for distance education to continue teaching during Covid-19 [Blog yazısı]. <https://www.globalpartnership.org/blog/school-interrupted-4-options-distance-education-continue-teaching-during-covid-19> (Erişim tarihi: 21. 04. 2020).
- Büyükkaraciğer, N. (2016). Türkiye’de yerel yönetimlerde kriz ve afet yönetim çalışmalarının mevzuat açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (12), 195-219.
- Can, Halil. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canipe, M. M. & Bayford, A. (2020). Lessons learned moving an elementary science methods course to emergency online delivery. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), Teaching, Technology, and

- Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field içinde (s. 65-71). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Chierichetti, M., & Backer, P. (2021). Exploring faculty perspectives during emergency remote teaching in engineering at a large public university. *Education Sciences*, 11(8), 419.
- Comfort, L. K. (1988). *Managing disaster: Strategies and policy perspectives*. Durham: Duke University Press.
- Coşkun, N. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik mesleği etik değerlerine ilişkin görüşleri: mesleki etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program. Yayınlanmamış doktora tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Crandall, W. R., Parnell, J. A. and Spillan, J. E. (2014). *Crisis management: Leading in the new strategy landscape*. USA: Sage
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: Sage
- Crosslin, M., Austin, A., Mandal, S., Clark, A., Dellinger, J.T., Dombrowsky, T., Sattler, M., & Cavallo, A. (2020, April 13). Measuring student learning in online courses: assessment strategies that work. [Powerpoint slides]. <https://utacrtle.org/docs/measuring-student-learning.pdf> (Erişim tarihi: 25. 11. 2022).
- Çuhadar, C. (2008). Oluşturmacılığa dayalı öğretimde etkileşimin blog aracılığı ile geliştirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dayton, B. W. (2004). Managing crises in the twenty-first century. *International studies review*, 6(1), 165-194.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(23), 353-373.

- Denic, N. & Zlatkovic, D. (2017). A study of the potentials of the distance learning system. *International Conference on Science and Education*, Antalya, Türkiye, 26-29 Kasım 2017, ss. 30-39. ISBN: 2587-1730.
- Denzin, N. K. (1970). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: Aldine.
- Deniz Aşırı Yatırım Kurumu [OPIC] (2020). Emergency and contingency plan. <https://www3.opic.gov/environment/eia/joshi/Emergency%20and%20contingency%20plan.pdf> (Erişim Tarihi: 29. 09. 2020).
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of educational technology systems*, 49(1), 5-22.
- Dünya Sağlık Örgütü [WHO] (2018). WHO guidance for contingency planning. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/260554> (Erişim Tarihi: 10. 10. 2020).
- Eby, G. (2013). *Yazılım mühendisliği yaşam döngüsü yaklaşımı: Uzaktan eğitim ortamlarının tasarımı*. Ankara: Kültür Ajans
- Education Cannot Wait [ECW] (2016). *Proposing a fund for education in emergencies*. London: ODI.
- Education Cannot Wait [ECW] (2020). Education in emergencies. <https://www.educationcannotwait.org/the-situation/> (Erişim tarihi: 30. 04. 2020).
- Electronic Platform for Adult Learning in Europe [EPA] (2020, 24 Mart). Covid-19 is reviving the need to explore online teaching and learning opportunities [Blog yazısı]. <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities> (Erişim tarihi: 09. 04. 2020).
- Erdoğan, F. (2007). *Türk kamu yönetiminde kriz yönetimi*. İstanbul: Alfa

- Erdos, R. F. (1975). The system of distance education in terms of sub-systems and characteristic functions. In LjosR, E. (ed.), *The system of distance education*, pp. 9 – 19. Malmö: Hermods
- Esnard, A. M., Lai, B. S., Wyczalkowski, C., Malmin, N. and Shah, H. J. (2018). School vulnerability to disaster: examination of school closure, demographic, and exposure factors in Hurricane Ike's wind swath. *Natural hazards*, 90(2), 513-535.
- Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 86.
- Fink, S. (1996). *Crisis management: Planning for the inevitable*. New York: American Management Association
- Fischer, J. R., Halibozek, P. E. and Walters, C. D. (2017). *Introduction to security*. USA: Butterworth-Heinemann.
- Frangou, M–S. & Keskitalo, P. (2020). Enhancing social learning through digital applications – Life stance education and sámi pedagogy move to synchronous distance learning in teacher education. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* içinde (s. 23-26). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Frantz, G. L., & King, J. W. (2000). The distance education learning systems model (DEL). *Educational Technology*, 40(3), 33-40.
- Fuchs, K., & Karrila, S. (2021). The perceived satisfaction with emergency remote teaching (ERT) amidst COVID-19: An exploratory case study in higher education. *Образование и наука*, 23(5), 116-130.

- Genç, H., & Koçdar, S. (2020). Determining needs and priorities of learners with special needs for support services in an open and distance learning context in Turkey. *Open Praxis*, 12(3), 359-382.
- Gillis, A., & Krull, L. M. (2020). COVID-19 remote learning transition in Spring 2020: Class structures, student perceptions, and inequality in college courses. *Teaching Sociology*, 48(4), 283–299. <https://doi.org/10.1177/0092055x20954263>
- Golloher, A., Kassab, L. and Cooper, S. (2020). Discovering the affordances of remote instruction: Implementation of cross-disciplinary collaboration assignment online. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* içinde (s. 219-225). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Gronseth, L. S., Fu, J., Hebert, W., Zhang, H., Ugwu, L. and Nguyen, P. (2020). Connecting learners through technology in Covid-19: Facilitating pre-servece teacher collaboration during the pandemic. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* içinde (s. 179-185). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Guba, E. G. and Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 364-381.
- Güneş, M. & Beyazıt, E. (2010). Özel işletmelerde kriz yönetimi üzerine genel bir değerlendirme. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 15-33.

- Hashey, A. I. & Stahl, S. (2014). Making online learning accessible for students with disabilities. *Teaching exceptional children*, 46(5), 70-78.
- Hillman, D. C., Willis, D. J. and Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. and Bond, A. (2020, 27 Mart). The difference between emergency remote teaching and online learning [Blog yazısı]. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Erişim tarihi: 05. 04. 2020).
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*, (2nd Ed). New York: Routledge
- Hsiao, Wei-Ying. (2010). In-service teachers' perspectives of enhancing asynchronous classroom interaction with a face-to-face real-time meeting software. *The International Journal of Technology, Knowledge and Society* 6(4), 27-40.
- Johnson, C. & Merrick, B. (2020). Enabling music students' well-being through Zoom cohort chats during the Covid-19 crises. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* içinde (s. 261-264). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Kagawa, F. (2005). Emergency education: A critical review of the field. *Comparative education*, 41(4), 487-503.
- Karadağ, E. & Yücel, C. (2021). Türkiye üniversite memnuniyet araştırması [TÜMA] 2021. Üniar Yayınları. https://f903aba4-e11a-4804-93a8-aa17928bdbc0.filesusr.com/ugd/779fe1_9715270bbb264da3b51ec6c34c622322.pdf (Erişim tarihi: 02. 11. 2021).

- Karaman, S., Kurşun, E., Gündüz, M., Karabey, S., Uğurhan, C. Z. Y. ve Yavuz, M. (2021). Yükseköğretimde pandemi sonrasına yönelik açık ve uzaktan öğrenme politikaları çalıştay raporu. www.pandemiue.com/calistay (Erişim Tarihi 18. 12. 2021).
- Kaya, Y., & Işık, R. (2021). Covid-19 pandemisi'nin ilk döneminde uygulanan zorunlu uzaktan eğitim sisteminin hemşirelik eğitime katkısı ve zorlukları: nitel bir çalışma. *Journal of Education and Research in Nursing*, 18(1), 76-84.
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23.
- Khaled, K., Mohamed K. E., Mohammad, A. M. and Sausan A. K. (2020) Introducing a comprehensive high-stake online exam to final-year dental students during the COVID-19 pandemic and evaluation of its effectiveness, *Medical Education Online*, 25(1), 1826861, DOI: 10.1080/10872981.2020.1826861
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Kutlu, Ö., Kahraman, S. ve Karabulut N. (2018). Sistem teorisi ve yeni kamu işletmeciliği kuramının mukayeseli izdüşümlerinin türk kamu yönetimi açısından incelenmesi. 12. *Uluslararası Kamu Yönetimi Sempozyumu*, [H. Yaylı (Ed)], Kırıkkale, Türkiye, 25-27 Ekim, 2018, ss. 807-815. ISBN:978-605-84963-1-6.
- Kürtüncü, M., & Kurt, A. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- Kvale, S. (2008). *Doing interviews*. Wintshire, CA: Sage.
- Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: Airy fairy or fundamental. *The qualitative report*, 8(1), 100-103.

- Lalonde, E. (2020). COVID-19 – universities must slow down and consult students about the way forward. <https://ottawacitizen.com/opinion/columnists/lalonde-covid-19-universities-must-slow-down-and-consult-students-about-the-way-forward> (Erişim tarihi: 25. 04. 2022)
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education sciences*, 10(9), 232.
- Lederman, Doug. (2020). How teaching changed in the (Forced) shift to remote learning. www.insidehighered.com/digital-learning/article/2020/04/22/how-professors-changed-their-teaching-springs-shift-remote (Erişim Tarihi 20. 11. 2022).
- Lemonakis, C. & Zairis, A. (2020). Crisis management and the public sector: Key trends and perspectives. *Public-sector Crisis Management* içinde. IntechOpen.
- Luchinger, V. P. & Dock, V. T. (1976). The systems approach: A primer. Dubuque. IA: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Ludwig-Hardman, S. & Dunlap, J. C. (2003). Learner support services for online students: Scaffolding for success. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(1), 1-15.
- Maher, D. (2020). Video conferencing to support online teaching and learning. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field içinde (s. 91-96). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021)
- MarylandOnline [MOL] (2020). QM Emergency Remote Instruction Checklist: higher education. <https://docs.google.com/document/d/e/2PACX1vRzSgvQZDAbu9iG3Cxn>

[q3D2hlxiUZrzwVRj94MGPVDvY9exqxiSgOkuhKxkexPSxb12cb3QNqDTWSIc/pu](https://www.researchgate.net/publication/339111111)
[b](#) (Erişim tarihi: 25. 04. 2020)

McConnell, A. (2003). Overview: Crisis management, influences, responses and evaluation. *Parliamentary affairs*, 56(3), 363-409.

Mcguire, L. (2007) Planning for a pandemic influenza outbreak: Roles for librarian liaisons in emergency delivery of educational programs, *Medical Reference Services Quarterly*, 26(4), 1-13.

McMillan E, Stanga N, and Van Sell S. L. (2018) Holism: A Concept Analysis. *Int J Nurs Clin Pract* 5(282), 1-6.

McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (Fourth edition). Boston: Pearson Education.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass

Miller, R. (2005). Bütüncül eğitimin felsefi kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 33-40.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2020). Uzaktan eğitim 30 Nisan'a kadar devam edecek. <https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-30-nisana-kadar-devam-edecek/haber/20585/tr> (Erişim tarihi: 10. 04. 2020).

Mitroff, I. I. (2000). *Managing crises before they happen: What every executive and manager needs to know about crisis management*. New York: AMACOM

Moon, C. J., Kavanagh, A., Jeffrey, J., Gebbels, J. and Korsgaard, K. (2016) Social enterprise and disruption innovation: evaluating the role of Rumie's free educational software in seven developing economies. *11th European Conference on Innovation and*

- Entrepreneurship* (ECIE 2016). Finland: Jamky University of Applied Science
<http://eprints.mdx.ac.uk/21786/> (Erişim tarihi: 26. 04. 2020).
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1–7.
- Moore, M. G. & Anderson, W.G. (2003). *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. USA: Wadsworth.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. USA: Wadsworth.
- Moore, C. J. (2005). The Sloan Consortium quality framework and five pillars.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.115.4238&rep=rep1&type=pdf> (Erişim tarihi: 28.04.2020).
- Mu, E., Florek-Paszkowska, A., & Pereyra-Rojas, M. (2022). Development of a Framework to Assess Challenges to Virtual Education in an Emergency Remote Teaching Environment: A Developing Country Student Perspective—The Case of Peru. *Education Sciences*, 12(10), 704.
- Mukhtar, K., Javed, K., Arooj, M., Sethi, A. (2020). Advantages, limitations and recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pak. J. Med. Sci.* 36(COVID19-S4), 27-31.
- Myers, K. (1993). *Total contingency planning for disasters: Managing risk ... minimizing loss ... ensuring business continuity*. New York: John Wiley
- Nabigha, W. L., Setiawan, B., Rabbani, D. R. Q. and Alhabsyi, S. M. (2019, June). Are we ready for the next strike?. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*,

273, 1-6. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1755-1315/273/1/012028/pdf>
(Erişim Tarihi: 06. 10. 2020).

Nicholai, S. (2003) *Education in emergency tool kit*. London: Save the children UK

Oh, Y. & Lee, S. M. (2016). The effects of online interactions on the relationship between learning-related anxiety and intention to persist among e-learning students with visual impairment. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(6), 89-107.

O’Keefe, L., Rafferty, J., Gunder, A., Vignare, K. (2020, May 18). Delivering high-quality instruction online in response to COVID-19: Faculty playbook. Every Learner Everywhere. www.everylearnereverywhere.org/resources (Erişim Tarihi: 17. 11. 2022).

Oliveira, G., Grenha Teixeira, J., Torres, A., & Morais, C. (2021). An exploratory study on the emergency remote education experience of higher education students and teachers during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Technology*, 52(4), 1357-1376.

Olt, P. & Eric, T. (2018) A Duoethnographic exploration of persistent technological failures in synchronous online education. *Qualitative Social Research*, 19(3), 30–39.

Omodan, B. I. (2020). The Vindication of Decoloniality and the Reality of COVID-19 as an Emergency of Unknown in Rural Universities, *International Journal of Sociology of Education*, Special Issue: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them, 1-26. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5495>

Parker, D. (2012). The missmanagement of hazards. D. Parker & J. Handmer (Eds.), *Hazard management and emergency planning: Perspectives on Britain* içinde (s. 3-24). Oxfordshire: Routledge

- Patton, Q. M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (p.169-186). Beverly Hills, CA: Sage. <http://legacy.oise.utoronto.ca/research/fieldcentres/ross/ctl1014/Patton1990.pdf> (Erişim Tarihi: 10. 08. 2022).
- Patton, Q. M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage
- Pearson, C. & Mitroff, I. (1993). From crisis prone to crisis prepared: A framework for crisis management. *Academy of Management Executive*, 7(1), 48–59.
- Perry, R.W. & Lindell, M. K. (2007). *Emergency planning*. USA: John Wiley & Sons
- Perry, R. W. & Lindell, M. K. (2003). Preparedness for emergency response: guidelines for the emergency planning process. *Disasters*, 27(4), 336-350.
- Powers, S. & Azzi-Huck, K. (2016, 4 Mayıs). The impact of Ebola on education in Sierra Leone [Blog yazısı]. <https://blogs.worldbank.org/education/impact-ebola-education-sierra-leone> (Erişim tarihi: 25. 04. 2020).
- Quarantelli, E. L. (2005). *Catastrophes are different from disasters*. Newark, DE: University of Delaware.
- Rainey, J. J., Kenney, J., Wilburn, B., Putman, A., Zheteyeva, Y. and O’Sullivan, M. (2016). Online work force analyzes social media to identify consequences of an unplanned school closure—Using technology to prepare for the next pandemic. *PloS one*, 11(9). doi: [10.1371/journal.pone.0163207](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0163207)
- Richardson, B. (1994). Socio-technical disasters: Profile and prevalence. *Disaster Prevention & Management*, 3(4), 41–69.
- Rodríguez-Espíndola, O. & Gaytán, J. (2015). Scenario-based preparedness plan for floods. *Natural Hazards*, 76(2), 1241-1262.
- Rogers, S. K. (2020). Morning meetings: model to increase teacher candidates’ connectedness. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. &

- Mouza, C. (Eds), Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field içinde (s. 245-250). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Rose, D. H. & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Alexandria, VA: ASCD
- Rosenberg-Kima, R. B. & Mike, K. (2020). Teaching online teaching: Using the task centered instructional design strategy for online computer science teachers' preparation. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field içinde (s. 119-124). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Rosenthal, U. & Kouzmin, A. (1997). Crises and crisis management: Toward comprehensive government decision making. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 7(2), 277-304.
- Rosenthal, U., Hart, P. and Charles, T . M. (1989). The world of crises and crisis management. Rosenthal, U., Charles, T. M. and Hart, P. (Eds.), *Coping with crises: The management of disasters, riots and terrorism* içinde (s. 3-33). Charles C. Thomas Springfield.
- Rozanov, A., Ivanchenko, M., Baranova, A., Smirnov, M., Belyaeva, O., Barannikov, A. and Chilingaryan, V. (2020). Crisis Management and Communication Strategies: RUSAL's Case. *Public-sector crisis management içinde*. IntechOpen. DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.91644>
- Ryabov, I. (2012). The effect of time online on grades in online sociology courses. *Journal of Online Learning and Teaching* 8(1), 13–23.

- Saba, F. (2013a). Planning and managing distance education systems: complex systems. <https://distance-educator.com/planning-and-managing-distance-education-systems-complex-systems/> (Erişim Tarihi: 14. 01. 2021).
- Saba, F. (2013b). Building the future: A theoretical perspective. In M. G. Moore (Ed.). *The Handbook of distance education*, (3rd Ed.) (pp 49-65). New York, NY: Routledge.
- Sarı, T., Yeşilyaprak, T., Sert, H. P., Demirhan, H., Koçyiğit, D., Kebapcı, T. Y., & Öztürk, M. H. (2022). Bir meslek yüksekokulunda pandemi sürecinde uzaktan eğitimin değeriendirilmesi. *Sağlık Hizmetleri ve Eğitimi Dergisi*, 6(1), 10-16.
- Schlesselman, L.S. (2020). Perspective from a teaching and learning center during emergency remote teaching. *American Journal of Pharmaceutical Education, American Association of Colleges of Pharmacy*, 84(8), 1042-1044.
- Sezgin, A. A., & Karabacak, Z. İ. (2020). Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık Dersine Yönelik Betimsel Bir Analiz. *Kurgu*, 28(1), 17-30.
- Shattuck, K. (2020, 21 Mayıs). 5 tips for moving from remote instruction to quality online learning [Blog yazısı]. <https://er.educause.edu/blogs/2020/5/5-tips-for-moving-from-remote-instruction-to-quality-online-learning> (Erişim tarihi: 16. 11. 2021).
- Simon, L. & Pauchant, T. C. (2000). Developing the three levels of learning in crisis management: A case study of the Hagersville tire fire. *Review of business-saint Johns university*, 21(3), 6-11.
- Simonson, M., Smaldino, S. and Zvacek, S. (2015). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*, (6th Ed.). North Carolina: IAP
- Sindiani, A. M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M. M., Rawashdeh, H., ... & Tawalbeh, L. I. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-

- sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186-194.
- Smith, D. (1990). Beyond contingency planning: Towards a model of crisis management. *Industrial Crisis Quarterly*, 4(4), 263-275.
- Smith, P. & Dillon, C. (1999). Toward a systems theory of distance education: a response. *American Journal of Distance Education*, 13(2), 32- 36.
- Song, L., Cai, Q., Hong, H., Liu, X., Jin, L. and Li, Q. (2020). Professional learning under the pandemic: A self-study of five teachers educators' experiences of transitioning to emergency remote teaching. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* içinde (s. 151-156). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).
- Stake, R. (1995). The art of case study research. Thousand Oaks, CA: Sage
- Stake, R. R. (2005). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (Third edition). London: Sage
- Stauffer, B. (2020, 2 Nisan). What's the difference between online learning and distance and distance learning [Blog yazısı]. <https://www.aeseducation.com/blog/online-learning-vs-distance-learning> (Erişim tarihi: 05. 04. 2020).
- Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri-Eğitim 2030 Komitesi [The SDG-Education 2030 Steering Committee] (2020). The SDG- Education 2030 Steering Committee recommendations for Covid-19 education response. <https://sdg4education2030.org/sites/default/files/2020-04/SDG-Education%202030%20SC%20recommendations%20-%20COVID-19%20education%20response.pdf> (Erişim tarihi: 30. 04. 2020).

- Şimşek, N. (2012). Uzaktan eğitimde kalite göstergeleri ve teknoloji temelli uzaktan eğitimin bu göstergeler açısından değerlendirilmesi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 11 (21), 1-24.
- Tabor, J. W. (2021). Chaos: exploring an engaging online model for rapid application during the pandemic. *Educational Technology Research and Development*, 69(1), 97-100.
- Turner, D. (2019). A first nation framework for emergency planning: A community-based response to the health and social effects from a flood. *International Journal of Indigenous Health*, 14(1), 85-106.
- Uluslararası Kızıl Haç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu [IFRC] (2012). Contingency planning guide. <https://www.ifrc.org/PageFiles/40825/1220900-CPG%202012-EN-LR.pdf> (Erişim Tarihi: 16. 11. 2020).
- Valsaraj, B. P., More, B., Biju, S., Payini, V., & Pallath, V. (2021). Faculty experiences on emergency remote teaching during COVID-19: a multicentre qualitative analysis. *Interactive Technology and Smart Education*. 18(3), 319-344.
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C. And Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 397-404.
- Von Bertalanffy, L. (1972). The history and status of general systems theory. *Academy of management journal*, 15(4), 407-426.
- Wach, E. and Ward, W. (2013). Learning about qualitative document analysis. <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/2989> (Erişim tarihi: 09. 08. 2022).

- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J. and Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), s. 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30308-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30308-1) (Erişim tarihi: 09. 04. 2020).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (2. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri beşinci baskı. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yin, K. R. (1981). The case study as a serious research strategy. *Knowledge*, 3(1), 97-114.
- Yin, K. R. (1984). Case Study Research: Design and Methods. USA: Sage
- Yin, K. R. (1994). Case study research: Design and methods (2nd ed.). USA: Sage
- Yin, K. R. (2003). Case study research: Design and methods (4th ed.). USA: Sage
- Yusuf, B.N. (2020). Are we prepared enough? A case study of challenges in online learning in a private higher learning institution during the Covid-19 outbreaks. *Adv. Soc. Sci. Res. J.*, 7, 205–212.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK] (2020a). Yükseköğretim kurumları 2020 yılı uzaktan/karma eğitim faaliyetleri kalite güvencesi durum raporu. [Yükseköğretim Kalite Kurulu \(yokak.gov.tr\)](https://yokak.gov.tr) (Erişim tarihi: 25. 03. 2022).
- Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK] (2020b). Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve kalite güvencesi sistemi. [Yükseköğretim Kalite Kurulu \(yokak.gov.tr\)](https://yokak.gov.tr) (Erişim tarihi: 25. 03. 2022).

Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK] (2020c). Günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir uzaktan eğitim sistemi için bazı anahtar özellikler. [Yükseköğretim Kalite Kurulu \(yokak.gov.tr\)](http://yokak.gov.tr) (Erişim tarihi: 25. 03. 2022).

Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK] (2020d). Pandemi döneminde uzaktan eğitim. [Yükseköğretim Kalite Kurulu \(yokak.gov.tr\)](http://yokak.gov.tr) (Erişim tarihi: 25. 03. 2022).

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2019). YÖK'ün "Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi"nde imzalar atıldı. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/agri-dijital-donusum-tanitim-toplantisi.aspx> (Erişim tarihi: 10. 04. 2020).

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020a). Koronavirüs (Covid-19) bilgilendirme notu: 1. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/coronavirus_bilgilendirme_1.aspx (Erişim tarihi: 10. 04. 2020).

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020b). YÖK'ten salgın sürecinde doktor adaylarının mezuniyetlerini kolaylaştıracak yeni karar. <https://covid19.yok.gov.tr/Sayfalar/HaberDuyuru/intornlere-uygulamali-egitim-kolayligi.aspx> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020c). Küresel salgında yeni normalleşme süreci. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2020/kuresel-salginda-yeni-normallesme-sureci-2020.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020d). Yükseköğretim Kurulu (2020, 3 Mayıs). YÖK'ten salgın sürecinde üniversitelerdeki uzaktan eğitimin bir aylık durum tespiti. <https://covid19.yok.gov.tr/sayfalar/haberduyuru/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx> (Erişim tarihi: 23. 04. 2021).

Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020e). YÖK uzaktan öğretim uygulamaları anketi. <https://covid19.yok.gov.tr/AnaSayfa> (Erişim tarihi: 23. 04. 2021)

- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020f). YÖK başkanı Saraç üniversitelerde verilecek olan uzaktan eğitime ilişkin açıklama yaptı. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/03-uzaktan-egitime-iliskin-alinan-karar.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020g). YÖK'ten üniversite öğrencileri için kayıt dondurma ve erteleme hakkı. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/05-universite-ogrencileri-icin-kayit-dondurma-karari.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020h). YÖK'ten uygulamalı eğitimi gören öğrencilere staj kolaylığı <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/07-uygulamali-egitimde-ogrencilere-telafi-sansi.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020ı). Dış hekimliği ve eczacılık programlarında mezuniyet aşamasında bulunan öğrencilere ilişkin alınan yeni kararlar. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/09-dis-hekimligi-ve-eczacilik-alinan-karar.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020i). YÖK'ten hemşirelik programlarındaki öğrencilere uzaktan öğretim imkanı <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/08-hemsirelik-uygulama-egitimi-karari.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020j). YÖK'ten küresel salgın ile mücadele sürecinde yeni düzenlemeler-II. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/23-kuresel-salgin-ile-mucadele-gerceklesen-yapisal-duzenlemeler-2.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020k). Yükseköğretim kurumlarımızdaki 2020-2021 eğitim ve öğretim dönemine yönelik açıklama. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/28-yuksekogretim-kurumlari-2020-2021-egitim-ve-ogretim-donemine-yonelik-aciklama.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).

- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020l). Üniversite öğrencilerine ücretsiz 6gb'lık "Uzaktan eğitime destek" kotası <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/14-uzaktan-egitime-6-gb-destek-kotasi.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020m). Engelli öğrencilerin uzaktan eğitimde yaşadığı sıkıntılara yönelik açıklama <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/18-engelli-ogrencilerin-uzaktan-egitimi.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020n). YÖK, üniversitelerde dijital ortamda gerçekleştirilecek sınavların temel ilkelerini açıkladı. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/20-uzaktan-egitime-iliskin-belirlenen-temel-ilkeler.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020o). YÖK'ten üniversitelerdeki sınavların yüz yüze gerçekleştirilemeyeceğine ilişkin karar. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/19-universitelerdeki-sinavlara-iliskin-karar.pdf> (Erişim tarihi: 16. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020ö). Pandemi günlerinde türk yükseköğretimi. <https://covid19.yok.gov.tr/Sayfalar/HaberDuyuru/pandemi-gunlerinde-turk-yuksekogretimi.aspx> (Erişim tarihi 11.07.2021)
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020p). YÖK bünyesinde uzaktan öğretim politikaları komisyonu oluşturuldu. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitim-politikalari-komisyonu-kuruldu.aspx> (Erişim tarihi 11.07.2021)
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020r). YÖK-CISCO iş birliğindeki dijital eğitimde 3. Faza geçildi. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/dijital-egitimde-3-faza-gecildi.aspx> (Erişim tarihi 11.07.2021)
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2020s). Pandemi sürecinde üniversitelerimizdeki çalışmalar. <https://covid19.yok.gov.tr/pandemi-surecinde-universitelerimizdeki-calismalar> (Erişim tarihi 11.07.2021)

- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2021a). Pandemi sürecinde online eğitimin verimliliğine İlişkin öğrenci anket raporu. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/anketler/ogrenci-anket-sonuclari.pdf> (Erişim tarihi: 03. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2021b). Pandemi sürecinde online eğitimin verimliliğine İlişkin öğretim elamanı anket raporu. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/anketler/ogretim-elemanı-anket-sonuclari.pdf> (Erişim tarihi: 03. 12. 2021).
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2021c). Küresel salgında eğitim ve öğretim süreçlerine yönelik uygulamalar rehberi. [kuresel-salginda-egitim-ve-ogretim-sureclerine-yonelik-uygulamalar-kilavuzu-2021.pdf \(yok.gov.tr\)](https://yok.gov.tr/kuresel-salginda-egitim-ve-ogretim-sureclerine-yonelik-uygulamalar-kilavuzu-2021.pdf) (Erişim tarihi: 03. 12. 2021).
- Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal kemanusiaan*, 5(1), 1-6.
- Zhang, H., Yan, Y. and Gronseth, L. S. (2020). Adding flexibility to curriculum: A practical guide for student-directed assessment. Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds), *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* içinde (s. 113-118). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/> (Erişim tarihi: 10. 02. 2021).

EKLER

Ek-1. Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Ek-2. Görüşme Soruları

Ek-3. Etik Kurul Onay Bildirim Formu



EK-1

Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Açısından Açık ve Uzaktan Öğrenme Bileşenlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı bir doktora tez çalışması olup Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde ani bir dönüşümle işe koşulan Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarında yaşanan problemlerin, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ’ ye dönüştürülebilmesine yönelik önerilerin ve yükseköğretimde pandemi sonrası planlamaların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, doktora tez çalışması kapsamında Hakan Genç tarafından yürütülmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme ile sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı tez danışmanı Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nden Prof. Dr. Mehmet KESİME’e veya araştırmacı Hakan Genç’e eposta veya telefon ile yöneltebilirsiniz.

Tez danışmanı: Prof. Dr. Mehmet KESİM

Tlf :

E-posta:

Araştırmacı Adı: Hakan Genç

Tlf:

E-posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

Görüşme Soruları

1. a) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kurumunuzda yönetsel bağlamda (**koordinasyon/ süreç yönetimi/alınan kararlar/işe alım/ hizmet içi eğitim/öğrenen gereksinimlerinin belirlenmesi/ders işleniş süreci/sınav yöntemi ve tarihinin belirlenmesi/öğrenen/öğreten hakları/ öğrenen devam takibi vb.**) ne tür uygulamalar yapıldı ?
b) Yönetsel bağlamdaki uygulamalarda bir sorun yaşandığını düşünüyor musunuz ? Eğer düşünüyorsanız yaşanan problemleri örneklendirebilir misiniz ?
2. a) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kurumunuzda öğrenme bağlamında (**dersler nerede ve nasıl yürütüldü (senkron ve/veya asenkron)/ders süresi/eğitim metodu/e-öğrenme malzemeleri çeşitliliği/erişilebilirliği vb.**) neler yapıldı ?
b) Öğrenme bağlamındaki uygulamalarda bir sorun yaşandığını düşünüyor musunuz ? Eğer düşünüyorsanız yaşanan problemleri örneklendirebilir misiniz ?
3. a) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kurumunuzda etkileşim bağlamında (**öğrenen-öğreten/öğrenen-öğrenen/öğrenen- içerik/öğrenen-kurum(destek hizmetleri)**) neler yapıldı ?
b) Etkileşim bağlamındaki uygulamalarda bir sorun yaşandığını düşünüyor musunuz ? Eğer düşünüyorsanız yaşanan problemleri örneklendirebilir misiniz ?
4. a) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kurumunuzda teknoloji bağlamında (**kullanılan yazılımlar, yapılan alt yapı çalışmaları vb.**) neler yapıldı ?
b) Teknoloji bağlamındaki uygulamalarda bir sorun yaşandığını düşünüyor musunuz? Eğer düşünüyorsanız yaşanan problemleri örneklendirebilir misiniz ?

5. a) Acil Uzaktan Öğretim sürecinde kurumunuzda değerlendirme bağlamında *(değerlendirme yöntemi, sınav güvenliği, sınav desteği vb.)* neler yapıldı ?
- b) Değerlendirme bağlamındaki uygulamalarda bir sorun yaşandığını düşünüyor musunuz? Eğer düşünüyorsanız yaşanan problemleri örneklendirebilir misiniz ?
6. Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yaşanan problemleri göz önünde bulundurarak, ilgili uygulamaların nitelikli AUÖ uygulamaların dönüştürülebilmesine yönelik önerileriniz nelerdir ?



EK- 3

Etik Kurul Onay Bildirim Formu

Evrak Kayıt Tarihi: 20.04.2021	Protokol No: 62238	Tarih: 07.06.2021



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Açısından Açık ve Uzaktan Öğrenme Bileşenlerinin Değerlendirilmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Mehmet KESİM
TEZ YAZARI:	Hakan GENÇ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Oylumlu

Prof. Dr. Saim ÖNCE
(Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Prof. Dr. Gülsün KURUBACAK (Açıköğretim Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Hayri ESMER (Güzel Sanatlar Fak.)	Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
Prof. Dr. Haydan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL (Eğitim Fak.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Hakan GENÇ

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

2018, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/Uzaktan Eğitim (Yüksek Lisans-Tezli)

2008, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı İngilizce Öğretmenliği

2004, Burdur Anadolu Öğretmen Lisesi

2010 – İngilizce Öğretmeni, MEB

Yayınları ve/veya Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

Genç, H. (2017). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin hayat boyu öğrenme gereksinimleri. AUAd, 3(2), 125-139.

Genç, H. (2019). Uzaktan eğitimde kurumsal modeller ve öğrenen destek hizmetleri uygulamaları. AUAd, 5(2), 29-48. 7.

Uluslararası hakemli dergilerden yayınlanan makaleler

Genç, H., & Koçdar, S. (2020). Determining needs and priorities of learners with special needs for support services in an open and distance learning context in Turkey. Open Praxis, 12(3), 359. 8.

Uluslararası kitap bölümleri

Genc, H., & Kocdar, S. (2020). Supporting Learners with Special Needs in Open and Distance Learning. In G. Durak, & S. Çankaya (Eds.), Managing and Designing Online Courses in Ubiquitous Learning Environments (pp. 128-151). Hershey, PA: IGI Global.

