

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ



**COVID-19 SÜRECİNDE YÜKSEKÖĞRETİMDE UZAKTAN
EĞİTİM: EĞİTİMCİLERİN DENEYİMLERİ ÜZERİNE
FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

SEDAT AKÇURU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DR. ÖĞR. ÜYESİ MUSTAFA ERDEMİR

OCAK - 2023
KASTAMONU

TEZ ONAYI

Sedat Akçuru tarafından hazırlanan “Covid-19 Sürecinde Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim: Eğitimcilerin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma” adlı tez çalışmasının savunma sınavı **10.01.2023** tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen jüri tarafından oy birliği ile Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü **Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR Kastamonu Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Esra KABATAŞ MEMİŞ Kastamonu Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Sümeyra Zeynep ET Fırat Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş olan bu tez Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunca onanmıştır.

Enstitü Müdürü V.

Doç. Dr. Osman ÇİÇEK

.....

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Sedat AKÇURU

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COVID-19 SÜRECİNDE YÜKSEKÖĞRETİMDE UZAKTAN EĞİTİM: EĞİTİMCİLERİN DENEYİMLERİ ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

SEDAT AKÇURU

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ
DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ MUSTAFA ERDEMİR

Bu araştırmanın amacı; öğretim elemanlarının 2020 bahar, 2020-2021 güz ve bahar olmak üzere toplam üç dönemde Covid-19 pandemisinde etkin katılım sağlayarak tecrübe ettiği uzaktan eğitim deneyimlerine dair görüşlerini elde etmektir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmış olup çalışma grubunu, Batı Karadeniz’de bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapan 18 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Çalışma fenomenolojik desen kapsamında yürütülmüştür. Öğretim elemanlarına araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları yönlendirilip, öğretim elemanlarının sorulara verdikleri cevaplar ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Elde edilen verilerin transkripti yapıp, veriler analiz edilmiştir. Analiz tümevarıma dayanıp tema ve kodlar oluşturularak yapılmıştır. Araştırmacı tarafından elde edilen tema ve kodlar nitel çalışma alanında uzman olan bir öğretim elemanı tarafından tekrar kodlanmıştır. Kodlayıcılar arası tutarlılık %90 bulunmuştur. Öğretim elemanlarının, mekânsal olarak yürütülen yüz yüze eğitim ile Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime dair görüşlerinin alındığı bu araştırmada; öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi acil durumlarda eğitim-öğretimin devamı için gerekli olduğunu, mecbur kalmadıkça uzaktan eğitim modelini tercih etmeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bunun gerekçelerini ise; etkileşim ve iletişimin sınırlı olmasına, ölçme ve değerlendirme boyutunda sıkıntıların yaşanmasına, teknolojik bakımından araç-gereçlerin yetersiz olmasına, teknolojik alt yapı/teknik problemlerin yaşanmasına, bu eğitim modelinin öğrenciler için herhangi bir fayda sağlayamadığıyla açıklarken, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecinde kendi öz değerlendirmelerini kısmen başarılı buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELE: Uzaktan Eğitim, Öğretim Elemanları, Fenomenoloji

Ocak 2023, 90 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

DISTANCE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION IN THE COVID-19 PROCESS: A PHENOMENOLOGICAL RESEARCH ON THE EXPERIENCES OF EDUCATORS

SEDAT AKÇURU

**KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SCIENCE
DEPARTMENT OF MATHEMATICS AND SCIENCE EDUCATION
SCIENCE EDUCATION**

SUPERVISOR: ASSIT. PROF. DR. MUSTAFA ERDEMİR

The purpose of this research is to obtain the opinions of the faculty members about the distance education experiences they have experienced by providing effective participation in the Covid-19 pandemic in a total of three periods: spring 2020, fall 2020-2021 and spring. The qualitative method was used in the research and the study group consists of 18 teaching staff working at the faculty of education of a university located in the Western Black Sea. The study was conducted within the scope of phenomenological pattern. Semi-structured interview questions prepared by the researcher were directed to the teaching staff and the answers given by the teaching staff to the questions were recorded with a voice recorder. The transcript of the obtained data was made and the data were analyzed. The analysis was carried out by creating themes and codes based on induction. The themes and codes obtained by the researcher were re-coded by an instructor who is an expert in the field of qualitative research. The Decoders' inter-coder consistency was found to be 90%. In this research, where the views of the teaching staff on distance education in the Covid-19 pandemic process were taken with face-to-face education conducted spatially; They stated that the distance education of the teaching staff is necessary for the continuation of education in emergency situations, they will not prefer the distance education model unless they have to. The reasons for this to work; limited interaction and communication of assessment into troubles with the size, in terms of technological equipment, lack of technological infrastructure/technical issues, this educational model any benefit to the students, explaining the process of the teaching staff in distance education in their own self-assessments concluded that they found only partially successful.

KEYWORDS:Distance Education, Academic Staff, Phenomenology

January 2023, 90 Page

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde danışmanlığımı yürüten, bu süreci rahat bir şekilde atlatmamı sağlayan, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca bana birçok değer katan, yoluma ışık tutan, motive eden, bilgi ve tecrübelerini paylaşan, tezime büyük katkı sağlayan çok kıymetli Sayın Doç. Dr. Esra KABATAŞ MEMİŞ'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman pozitif enerjileri ile beni motive eden, bilgi ve tecrübelerini paylaşan, kendileri ile sohbet etmekten çok keyif aldığım, tezimin şekillenmesi ve gidişatı için önerilerde bulunan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sümeyra Zeynep ET ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Elif SÖNMEZ'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmamı gerçekleştirdiğim her bir öğretim elemanı hocalarıma tecrübelerini paylaştıklarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Düşünsel olarak ortak paydada buluşabildiğim, entelektüel ve bilişsel anlamda paylaşımlarda bulunduğumuz, her zaman destek olan çok sevdiğim arkadaşlarım; Yusuf Cihan ve Abdulvahap'a sonsuz teşekkürler.

Maddi-manevi her zaman yanımda olan, varlıkları ile güç bulduğum canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Sedat AKÇURU

Kastamonu, 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler	3
1.3 Araştırmanın Amacı.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi.....	4
1.5 Varsayımlar.....	5
1.6 Sınırlılıklar	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1 Eğitim.....	6
2.1.1 Eğitim ve Teknoloji	6
2.1.2 Teknoloji Okuryazarlığı.....	8
2.2 Uzaktan Eğitim	11
2.2.1 Uzaktan Eğitimin Özellikleri ve Gerçekleşme Şekilleri.....	13
2.2.2 Uzaktan Eğitim Bileşenleri	14
2.2.3 Uzaktan Eğitimin Fayda ve Sınırlılıkları	15
2.3 İlgili Çalışmalar	17
3. YÖNTEM.....	23
3.1 Araştırmanın Yöntemi	23
3.2 Araştırmanın Deseni	23
3.3 Çalışma Grubu	23
3.4 Veri Toplama Araçları	24
3.5 Verilerin Toplanması ve Araştırmanın Uygulama Süreci	25
3.6 Verilerin Analizi	25
3.7 Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliliği	26
3.7.1 Katılımcı Teyidi	27
3.7.2 Ayrıntılı Betimleme	27
3.7.3 Denetleme Yolu	28
3.7.4 Eş (Akran) Denetleme (Uzman İncelemesi)	28
4. BULGULAR	29
4.1 Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanımına İlişkin Bulgular.....	29
4.2 Yüz Yüze Eğitimde Genel İşleyişe İlişkin Bulgular.....	32
4.3 Yüz Yüze Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgular	35
4.4 Yüz Yüze Eğitimin Faydaları ve Sınırlılıklarına İlişkin Bulgular	38
4.5 Uzaktan Eğitimde Genel İşleyişe İlişkin Bulgular.....	41
4.6 Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Zorluklara İlişkin Bulgular	48

4.7	Uzaktan Eğitimin Paydaşlara Etkisine İlişkin Bulgular.....	51
4.8	Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgular	54
4.9	Uzaktan Eğitimin Faydaları ve Sınırlıklarına İlişkin Bulgular	56
4.10	Eğitim Modeli Tercihine İlişkin Bulgular.....	60
4.11	Öz Değerlendirmeye İlişkin Bulgular.....	63
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
5.1	Tartışma ve Sonuç.....	67
5.1.1	Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanımı ile İlgili Sonuçlar.....	67
5.1.2	Yüz Yüze Eğitimde Derslerin İşlenişi ile İlgili Sonuçlar	68
5.1.3	Yüz Yüze Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar	68
5.1.4	Uzaktan Eğitimde Derslerin İşlenişi ile İlgili Sonuçlar	69
5.1.5	Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Zorluklara İlişkin Sonuçlar	70
5.1.6	Uzaktan Eğitimin Paydaşlara Etkisi ile İlgili Sonuçlar	71
5.1.7	Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar.....	72
5.1.8	Yüz Yüze Eğitim ile Uzaktan Eğitimin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	73
5.1.9	Tercih Edilecek Eğitim Modeline İlişkin Sonuçlar	75
5.1.10	Öz Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar.....	75
5.2	Öneriler	76
	KAYNAKLAR	78
	EKLER.....	85
EK A.	Etik Kurul Onayı	86
EK B.	Katılımcı Bilgi ve İzin Mektubu	87
EK C.	Görüşme Soruları	88
	ÖZGEÇMİŞ.....	90

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Teknoloji okuryazarlığı boyutları	10
Şekil 2.2 Uzaktan eğitimin bileşenleri	15



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Eğitim-öğretimde kullanılan teknoloji araç-gereçleri.....	8
Tablo 2.2 Teknoloji okuryazarlığı tanımları	9
Tablo 3.1 Ders verme yılı ve verilen eğitim türü	24
Tablo 3.2 Nitel araştırmanın inandırıcılığı için kullanılan yöntemler.....	27
Tablo 4.1 Teknoloji kullanımı temasına ait alt tema ve kodlar.....	29
Tablo 4.2 Yüz yüze eğitimde genel işleyiş temasına ait alt tema ve kodlar	32
Tablo 4.3 Yüz yüze eğitimde ölçme ve değerlendirme temasına ait alt tema ve kodlar	36
Tablo 4.4 Yüz yüze eğitimin faydaları ve sınırlılıkları temasına ait alt tema ve kodlar	38
Tablo 4.5 Uzaktan eğitimde genel işleyiş temasına ait alt tema ve kodlar	41
Tablo 4.6 Uzaktan eğitimde yaşanan zorluklar temasına ait kodlar	48
Tablo 4.7 Uzaktan eğitimin paydaşlara etkisi temasına ait alt tema ve kodlar	51
Tablo 4.8 Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme temasına ait kodlar	54
Tablo 4.9 Uzaktan eğitimin faydaları ve sınırlılıkları temasına ait alt tema ve kodlar	57
Tablo 4.10 Eğitim modeli tercihi temasına ait alt tema ve kodlar	61
Tablo 4.11 Öz değerlendirme temasına ait kodlar	64

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

A1	: Öğretim Elemanı 1
A2	: Öğretim Elemanı 2
A3	: Öğretim Elemanı 3
A4	: Öğretim Elemanı 4
A5	: Öğretim Elemanı 5
A6	: Öğretim Elemanı 6
A7	: Öğretim Elemanı 7
A8	: Öğretim Elemanı 8
A9	: Öğretim Elemanı 9
A10	: Öğretim Elemanı 10
A11	: Öğretim Elemanı 11
A12	: Öğretim Elemanı 12
A13	: Öğretim Elemanı 13
A14	: Öğretim Elemanı 14
A15	: Öğretim Elemanı 15
A16	: Öğretim Elemanı 16
A17	: Öğretim Elemanı 17
A18	: Öğretim Elemanı 18
EADTU	: Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteler Birliği
ITEA	: Uluslararası Teknoloji Eğitimi Birliği
TDK	: Türk Dil Kurumu
TOEFL	: Yabancı Dil Olarak İngilizce Sınav

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problemi, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın varsayımları ile araştırmanın sınırlılıklarından bahsedilmektedir.

1.1 Problem Durumu

Tarih boyunca salgınlar insan yaşamında önemli değişikliklere yol açmıştır. 2019 yılının sonlarına doğru Çin'in Hubei eyaletinin başkenti olan Wuhan'da ortaya çıkan koronavirüs hastalığı (Covid-19) kısa bir zaman sonra Dünya'yı etkisine almasıyla birlikte insanların yaşamlarında önemli değişikliklere sebep olmuştur. Dünya'ya yayılan bu salgın kısa bir zaman sonra pandemi olarak ilan edilmiştir. Aytaç ve Özdemir (2016)'e göre pandemi; büyük bir salgının birden çok ülkeyi etkisine almasıyla ortaya çıkan bir kavramdır.

Covid-19'un tüm dünyada neden olduğu sağlık sorunlarının yanında başta ekonomik, toplumsal, sosyal, psikolojik ve eğitimi de etkilemesiyle çok yönlü bir salgın olarak nitelendirilebilmektedir. Zhao (2020)'ya göre pandemi ile birlikte tüm dünyada hayatın akış ve düzeni değişmiştir. Pandeminin etkisini azaltmak ve yüksek bulaşma özelliğinden dolayı yayılımını yavaşlatmak için esnek çalışma, evden çalışma ve dönüşümlü olarak çalışma gibi yeni uygulamalar hayata geçmiştir. Bunun yanında tüm dünyada zaman zaman kısmi veya tam zamanlı sokağa çıkma yasağı, karantina uygulamaları, bireylerin bu salgından korunabilmeleri için kendilerini izole etmeleri ve sosyal mesafenin korunması gibi çeşitli önlemler alınmıştır.

Pandeminin ilan edilmesinden sonra birçok ülke salgının ilerlemesini önlemek için de çeşitli önlemler almıştır. Alınan bu önlemler, insanların birbirleriyle temasını önlemek amaçlı olup ülkelerin birçok alanda değişikliğe gitmesine neden olmuştur. Eğitim, sağlık, kültür, turizm, ulaşım gibi alanlarda değişikliğe gidilip bu alanlarda belli kısıtlamalar getirilmiştir.

Covid-19 pandemisinin ilan edilmesiyle birlikte değişikliğe gidilen alanlardan en çok etkilenen ise eğitim alanı olmuştur ve birçok ülke etkileşimli olarak yürüttükleri yüz

yüze eğitime ara verip dijital platformlar aracılığıyla uzaktan eğitime geçme kararı almışlardır. Ülkemizde ise Covid-19 ilk olarak 10 Mart 2020 tarihinde görülmüştür, ilk koronavirüs vakasının görülmesinden sonra ekonomik, toplumsal ve sosyal olarak çeşitli tedbirler alınmıştır. Bunlardan ilki 12 Mart 2020 tarihinde eğitim ve öğretime ara verilmiş ve uzaktan eğitime geçilmiştir (Soylu, 2020). Ülkemizde mekânsal olarak yürütülen yüz yüze eğitime ara verilmesiyle birlikte bu durumdan etkilenen öğrenci sayısı yaklaşık olarak 25 milyondur (UNESCO, 2020a). Bozkurt ve Sharma (2020), Covid-19 pandemisiyle özellikle eğitime bakış açımızı, eğitimi yorumlama şeklimizin değiştiğini ifade etmektedirler.

Eğitime bakış açımızı değiştiren pandemi sürecinde, eğitimin devam ettirilebilmesi için teknoloji ve internetin önemli olduğu söylenebilir. Karabulut (2015)'a göre internetin kullanım alanlarının artması ve gelişmesi, bilgi iletişim teknolojilerindeki dinamik gelişim, yeni bir toplum yapısını oluşturmaktadır. Bu yüzden sürekli gelişen teknolojinin insan yaşamında vazgeçilmez bir gereksinim olduğu düşünülmektedir. Pandeminin tamamen ortadan kalkmamış olması ya da ilerleyen zamanlarda herhangi bir salgınla karşılaşıldığında eğitimin sekteye uğramaması için teknoloji ile yürütülen uzaktan eğitimin ve üniversite gibi akademik kurumların dijitale dönüşümlerinin önemi bir kez daha anlaşılmıştır. Uzaktan eğitimin sağlamış olduğu avantajları ya da neden olduğu dezavantajları bilip bu doğrultuda çalışmalar yapmanın önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu bağlamda Covid-19 pandemi sürecinde öğretim elemanlarının deneyimleri ve yaşadıkları olumsuz durumların ortaya çıkarılması, bu alanda yapılmış çalışmaları incelemek ve yeni çalışmalar yapmak eğitime yön verebilmek adına önemli olduğu düşünülmektedir. İlgili literatür tarandığında Covid-19 pandemisinde yürütülen uzaktan eğitimin paydaşlara sağladığı avantajlar ve dezavantajlar olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitimin paydaşlara sağlamış olduğu avantajlar genellikle; mekândan bağımsız olma, ekonomik olma, konfor alanı dışına çıkılmadan öğretimin gerçekleştirilmesi, zamandan tasarruf sağlama, hastalıktan korunma vs. şeklinde sıralanabilir (Fakazlı vd. 2021; Can ve Ançel, 2022). Neden olduğu dezavantajlar ise; etkileşimin olmaması, teknolojik alt yapı eksikliği ya da teknolojik araç-gereç yetersizliği, teknik problemler, sınıf yönetimi, uygulamalı derslerin yapılamaması, paydaşların teknoloji kullanım becerilerinin ve teknoloji okuryazarlığının düşük

olması, ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorunlarının oluşması, duyuşsal eksiklik vs. şeklinde sıralanabilir (Kurnaz ve Serçemeli, 2020; Sekreter vd. 2021).

Ortaya çıkan sorunlara çözüm olarak; paydaşlara teknoloji araç gereçleri açısından fırsat eşitliği sunulması, teknik alt yapı problemlerinin giderilmesi, psikolojik destek sağlanması, etkileşim ve iletişimin artırılması, ölçme ve değerlendirme esaslarının yeniden belirlenmesi gibi önerilerin sunulduğu görülmüştür.

1.2 Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler

Bu araştırmada, Batı Karadeniz’de bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının Covid-19 pandemisinde yürütülen uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerine dair görüşleri belirlenmek istenmiştir. Bu kapsamda öğretim elemanlarından şu alt problemlere yanıt aranmıştır;

Öğretim elemanlarının;

1. Mekânsal olarak yürütülen yüz yüze eğitimde derslerinde teknoloji kullanım durumları ve teknoloji öz yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Eğitim ve teknolojiye dair görüşleri nelerdir?
3. Mekânsal olarak yürütülen yüz yüze eğitimde bir dersin genel işleyişine dair deneyimleri nelerdir?
4. Mekânsal olarak yürütülen yüz yüze eğitimde dersin ölçme ve değerlendirme durumları ve bu ölçme değerlendirmeye dair görüşleri nelerdir?
5. Mekânsal olarak yürütülen yüz yüze eğitimin fayda ve sınırlılıklarına dair deneyimleri nelerdir?
6. Uzaktan eğitime geçilmesiyle beraber bir dersin genel işleyişine dair deneyimleri nelerdir?
7. Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik araç gereçler nelerdir?
8. Uzaktan eğitimde yaşanan zorluklara dair deneyimleri nelerdir?
9. Uzaktan eğitimin paydaşlara (öğretim elemanı ve öğrenciler) etkisine dair deneyimleri nelerdir?
10. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin nasıl gerçekleştirildiği ve buna dair deneyimleri nelerdir?

11. Uzaktan eğitimin fayda ve sınırlılıklarına dair deneyimleri nelerdir?
12. Tüm bu süreçler kapsamında öz değerlendirmeleri nasıldır?
13. Eğitim modellerine dair seçimleri (yüz yüze, uzaktan ya da hibrit) ve bu seçime dair gerekçeleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, öğretim elemanlarının Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerine dair görüşlerini elde etmek amaçlanmıştır.

1.4 Araştırmanın Önemi

2019 Aralık ayında Covid-19 hastalığının ortalığa çıkmasıyla salgının Dünya'ya yayılması çok hızlı bir şekilde olmuştur. Covid-19'un 2020 yılının mart ayında küresel salgın olarak ilan edilmesiyle birçok önlemler alınmıştır. Bu önlemlerin en başında insanların birbirleriyle temasını azaltmak öncelik olmuştur. Belirtilen temasın azaltılması kapsamında eğitim öğretim kurumları da kapatılmıştır. Eğitim-öğretimin online olarak yapılması kararıyla birlikte uzaktan eğitim ön plana çıkmıştır. Uzaktan yürütülecek olan eğitim-öğretim uygulamalarında öğrenciler, öğretmenler hatta aileler etkilenmiş ve bu ani değişime uyum sağlamaya çalışmışlardır (Kurnaz ve Serçemeli, 2020). Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte birçok eğitim-öğretim kurumlarının bu yeni sürece hazırlıksız yakalandığı, teknolojik yetersizliklerinin ya da teknolojik alt yapı eksikliklerinden dolayı süreçte zorlandıkları söylenebilir.

Pandeminin devam ediyor olması ve ilerleyen zamanlarda sürecin nasıl devam edeceğine dair belirsizlikler devam ettiğinden dolayı uzaktan eğitimin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitimin öneminin artmasıyla birlikte bu sistemin sağlamış olduğu avantaj ve dezavantajları bilmek ve bu dezavantajları gidermek önemlidir. Bu kapsamda, yeni sistemden en çok etkilenenlerden bir paydaş olan öğretim elemanlarının sisteme dair görüşlerinin ortaya çıkartılması, yaşamış oldukları olumsuzlukları belirterek onlara çözüm önerileri sunmaları, dahası bu konu hakkında yapılan çalışmaların incelenmesi ve alana katkı sağlayacak yeni çalışmalar yapılması, günümüz ve geleceğimiz için bu dijital çağda büyük önem arz etmektedir.

1.5 Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının sorulara içtenlikle ve samimi bir şekilde cevap verdiği varsayılmıştır.
2. Uzaktan eğitime katılan öğretim elemanlarının sistemi yeterince kullandıkları varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

1. Araştırma, Batı Karadeniz’de bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde görev yapan 18 öğretim elemanı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, öğretim elemanlarının veri toplama aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Eğitim

Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2022) göre eğitim; bireylerin okul ve okul dışındaki yaşamlarında edinilmesi gereken bilgi, beceri ve anlayışları doğrudan ya da dolaylı olarak yardımcı olma şeklinde açıklanmaktadır. Ertürk (2016) ise eğitimi, bireylerin eylemlerinde kişinin hayat deneyimiyle ve istedik yönde değişim oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır. Tezcan (2019)'a göre ise eğitim, bireylerin bulunmuş olduğu toplumda var olan becerileri, tavır ve olumlu hareketlerini geliştiren ve açığa çıkaran süreçlerin toplamıdır. Tüm bu tanımlardan yola çıkarak eğitim; bireylerin gelişmelerinin amaçlandığı, öğrenmelerin gerçekleşebilmesi ve devamlılık sağlanabilmesi için planlı ve düzenli etkinliklerden meydana gelen bir süreç olarak tanımlanabilir.

2.1.1 Eğitim ve Teknoloji

Eğitimin bireylerin, toplumların ve dünyanın gelişimi için önemli olduğu düşünülmektedir. Eğitim birçok faktörle birlikte gelişim gösteren çok boyutlu bir olgudur (Al Şensoy ve Sağsöz, 2015). Eğitimin gelişmesinde teknolojinin önemli bir boyutu olduğu düşünülmektedir. Teknolojiyi birçok araştırmacı farklı şekillerde açıklamışlardır, Alkan (1998)'a göre teknoloji; bilimsel yöntemlerle elde edilmiş bilgi birikiminin günlük hayata planlı bir şekilde aktarılması, insan ve makine etkileşiminin düzenlenmesi, organize edilmesi ve tüm bunların kullanılmasını sağlayan bir disiplindir. İşman (2002) ise teknolojiyi; elde edilen bilgi birikimlerinin eğitim ortamına ve insanın günlük hayatına aktarılmasında bir köprü olarak görmektedir.

Eğitim ve teknoloji arasında karşılıklı etkileşimin olduğu söylenebilir. Rönesans hareketleri sonucunda endüstri ve sanayi alanındaki hızlı gelişmeler bilim ve teknoloji sayesinde olmuştur. Bilim ve teknolojideki gelişmeler eğitimin de gelişmesini sağlamıştır denilebilir. Özellikle eğitim seviyesinin yükseldiği toplumlar, bilim ve teknoloji ile yeni buluşlara imza atıp, gelişmişlik düzeyleri yüksek toplum olma öncülüğünü elde etmişlerdir.

Teknolojideki önemli değişim ve gelişimler eğitim alanında da büyük gelişmeleri sağlamıştır. Teknolojinin gelişmesi, eğitimde kullanılan materyallerin kapsamını genişletmiş ve eğitim ortamından daha fazla bilgi alınmasını sağlamıştır. Gelişen teknoloji eğitimi üç yönden etkilemektedir. Bunlardan birincisi yeni teknolojilerle birlikte yaşayacak olan bireylere bu doğrultuda gerekli kazanımları kazandırmak, ikincisi bu yetkinliklere sahip nitelikli insan gücü yetiştirmek ve sonuncusu ise yeni teknolojik olanaklardan yararlanmadır (Alkan, 2005). Bu bağlamdan bakıldığında teknolojiyi eğitime entegre etmenin oldukça önemli olmuştur.

Eğitimde teknoloji entegrasyonu; teknolojinin eğitim ortamlarına uygun olacak şekilde yerleştirilmesiyle yönetsel, kurumsal ve öğretimsel anlamda birden fazla değişkenin dikkate alınması gereken kompleks bir süreçtir (Yurdakul, 2011). Günümüzde eğitim teknolojisinin öğrenmeyi kolaylaştırması ve öğretim sürecini desteklemesi ve zenginleştirmesinin yanı sıra sınırları ortadan kaldırması en büyük avantajdır. Teknolojinin eğitime entegre sürecinde öğretme işini yapan kişinin öğretimsel yaklaşımı, kullanacağı teknoloji kaynakları ve bilgi birikimi, uygulamaların seçimi önemli olmakla birlikte bu sürecin bireylerdeki üst düşünme becerilerinin gelişimine katkısı olduğu aynı zamanda bireylerin eğitimdeki teknolojileri kullanarak sorunlara çözüm bulup öğrenme işini gerçekleştirmelerini sağlamaktadır (Mumcu, 2018).

Günümüz koşulları dikkate alındığında teknoloji ve eğitimin bir bütünü tamamlayan parçalar olduğunu söylemek mümkündür. Bu yüzden teknolojinin eğitim sistemine entegre edilmesi oldukça önemlidir. Teknolojinin eğitime entegre edilmesi ve eğitim programlarında olma nedenlerini Balcı ve Eşme (2001) şu şekilde sıralamıştır;

1. Eğitim modern yaşam ve teknoloji ile iç içedir ve ayrı düşünülemez.
2. Teknoloji eleştirel düşünmeyi geliştirerek bireyin yaratıcılığının artmasına katkıda bulunur.
3. Teknolojinin bireyin zekâsının gelişimine katkısı vardır.
4. Teknoloji dersler arasında bir köprü kurarak bağlantı sağlar.
5. Teknolojiyle verilecek eğitimle birey yaşamı boyunca teknolojiye uyum sağlar.

Literatür tarandığında eğitim-öğretimde kullanılan teknoloji araç-gereçleri aşağıdaki Tablo 2.1’de özetlenmiştir. Tablo incelendiğinde bu araç gereçlerin; görsel araçlar, görsel materyaller...gibi gruplandırıldığı görülmektedir.

Tablo 2.1 Eğitim-öğretimde kullanılan teknoloji araç-gereçleri

Görsel Araçlar	Basılı Materyaller, Gösterim Yüzeyleri, Resimler, Gerçek Nesneler, Modeller, Çoklu Ortam Setleri
Görsel Materyaller	Eğitim Yazılımı, Eğitsel İçerikli Oyunlar, Çoklu Ortam (multimedia), Dijital Fotoğraf Makinesi
Sunum Materyalleri	Opak Projektör, Video Projektörü, Gösterim Araçları, Slayt Makinesi ve Slaytları
İşitsel Araçlar	Radyo, Teyp ve Materyalleri
Görsel ve İşitsel Materyaller	Bilgisayar, Film Makinesi ve Şeritleri, Televizyon, Video, Dijital Kamera, Telefon, Elektronik Kitap, Dijital Öykü
Teknoloji Destekli Araçlar	İnternet, 3D Yazıcı, Yapay Zekâ, Kodlama, Sanal Gerçeklik ve Artırılmış Gerçeklik, Mobil Öğrenme, Uzaktan Öğrenme ve Web Sitesi, Sosyal Ağlar, Web 2.0 Uygulama Araçları, Web Kamera, Tarayıcı, Teksir Makinesi, Etkileşimli Tahta, Tablet Bilgisayar, Doküman Kamera, Çok Fonksiyonlu Yazıcı, Ses Kayıt Cihazları

2.1.2 Teknoloji Okuryazarlığı

Teknoloji, insan hayatının her alanında karşısına çıkmaktadır. Teknolojinin kullanıldığı alanlardan birisi de eğitimidir. Ülkemizde son zamanlarda özellikle akıllı (etkileşimli) tahtanın eğitime entegre edilmesiyle teknolojiye de değişim hızlı bir şekilde gelişmeye başlamıştır denilebilir. Gelişen bu teknoloji ile dersler, ders notları, sınavlar, sınavların sonuçları gibi pek çok alanda zaman kaybı azalmış ve öğrenme işini gerçekleştiren bireylerin derse ilgisinin arttığı düşünülmektedir.

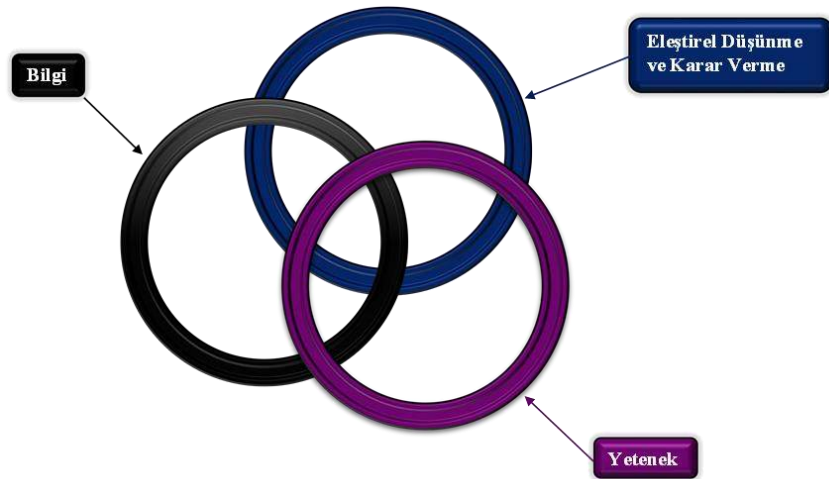
Teknoloji, bireyin yaşam kalitesini belirlemekle birlikte bireylerin ve buna bağlı olarak toplumların yaşamlarını etkilemektedir. Özellikle 20. yüzyılın son çeyreğine bakıldığında bilim, teknoloji ve fen okuryazarlığı büyük önem kazanmıştır. (Bacanak vd. 2003).

Özellikle eğitim alanında sıkça karşımıza çıkan teknoloji okuryazarlığı; insanın çevresini denetlemek, değiştirmek ve geliştirmek amacıyla kullandığı araç gereçleri geliştirme yöntemi olarak tanımlanmıştır (TDK, 2022). Uluslararası Teknoloji Eğitimi Birliği (ITEA, 2007) teknoloji okuryazarlığını; teknolojiyi anlama, kullanma, yönetme ve değerlendirme yeteneği olarak ifade etmektedir. Teknolojiyi anlama yeteneğinden kastedilen, sadece bilgiyi ve olguları anlamak değil bilgiyi yeni anlayışlarla sentezleme becerisi olarak düşünülmelidir. Teknolojiyi kullanma yeteneği ise zamanın getirmiş olduğu kilitli sistemlerin başarılı bir şekilde çalışmasının gerekliliği olup, insanlar tarafından uyarlanan sistemleri ve sistemlerin bileşenlerini bilmeyi kapsar. Teknolojiyi yönetme yeteneğine bakıldığında ise var olan teknolojik faaliyetlerin akılcı, etkin ve uygun olmasını sağlamayı içermektedir (ITEA, 1996). Teknoloji okuryazarlığı birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar aşağıdaki tabloda paylaşılmıştır.

Tablo 2.2 Teknoloji okuryazarlığı tanımları (Et, 2021 s. 32)

Kaynak	Teknoloji Okuryazarlık Tanımları
ABD Eğitim Bakanlığı (DOE), 1996	Bilgisayarı ve öğrenmeyi, üretkenliği ve performansı iyileştirmek için diğer teknolojileri kullanma becerisi.
Dugger, 2001	Teknoloji okuryazarlığı; bir bireyin teknolojiyi anlama, kullanma ve değerlendirme becerisidir. Teknoloji okuryazarı olan birey, zaman içinde gelişen ve gittikçe artan karmaşık yollarla, teknolojinin ne olduğunu, nasıl oluştuğunu ve toplum ile arasındaki ilişkinin farkında olan kişidir.
Hansen, 2003	Teknoloji okuryazarlığı; bir bireyin içinde bulunduğu topluma katkı sağlama noktasında teknolojiyi benimseme, uyarlama ve değerlendirme yetenekleri olarak ifade edilebilir.
Shackelford, Brown ve Warner, 2004	Teknolojik sistemlerin ve süreçlerin tasarlanması geliştirilmesi, kontrol edilmesi ve değerlendirilmesidir.
ITEA, 2006	Teknoloji okuryazarlığı, teknolojinin anlaşılması, kullanılması ve değerlendirilmesini içeren beceriler topluluğudur.
Ejikeme ve Okpala, 2017	Teknolojiyi kullanma, yönetme ve anlama yeteneği olarak görülebilir.

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak teknoloji okuryazarlığı; bireyin hayatını kolaylaştıran teknolojiyi anlama, kullanma ve teknolojiyi değerlendirme becerisi olarak ifade edilebilir. Birçok araştırmacı teknoloji okuryazarlığını birden fazla boyutu içerdiğini ifade etmiştir. Gamire ve Pearson (2006) teknoloji okuryazarlığının boyutlarını “bilgi, yetenek, eleştirel düşünme ve karar verme” olarak birbirleriyle köprü görevi görecektir. Gamire ve Pearson (2006) teknoloji okuryazarlığını tanımlarken ifade ettikleri “bilgi” boyutu; bir bireyin hayattaki teknoloji yaygınlığını tanıma, sistemleri, kısıtlamaları ve maliyeti gibi mühendislik kavramlarını anlayabileceği, teknolojinin insan ve toplumun tarihine şekil verebileceğine, teknolojiyi biçimlendirme yollarına hakim olabileceği, bir maliyetinin olduğuna, tüm teknolojilerin bir risk taşıdığına, bu riskleri tahmin edebileceği, teknolojinin bir toplumun kültürünü ve değerini yansıtacağını anlamaktır. İkinci boyut olan “yetenekler” ise; var olan teknolojiye bir dizi uygulamalar yapabilecek beceriye sahip olma, herhangi bir teknik veya mekanik sorunla karşılaşıldığında çözebilecek, teknolojik risk ve fayda konusunda bilinçli karar verebileceği ifade edilmektedir. üçüncü bir boyut olan “eleştirel düşünme ve karar verme” ise; teknolojinin avantaj ve dezavantajları konusunda gerek kendisine gerekse çevresine sorular soracağı, yeni teknolojilerle ilgili meraklı ve bilgi edinmek isteyeceği, teknolojinin geliştirilmesi ve kullanımı ile ilgili kararlara katılabileceğini kapsamaktadır.



Şekil 2.1 Teknoloji okuryazarlığı boyutları (Gamire ve Pearson, 2006)

Şekil 2.1’de de görüldüğü gibi teknoloji okuryazarlığının üç boyutu da birbirleriyle bağlantılıdır. Her bir boyut farklı nitelik gerektirir. Bilgi boyutu niteliklerine

bakıldığında teknoloji okuryazar bireylerin; günlük hayattaki teknolojinin yerini bilme ve farkında olma, teknolojinin insan hayatını nasıl şekillendirdiğini bilme, bazı temel mühendislik kavramları bilme ve anlayabilme, teknoloji ile tahmin edilebilecek ve önlenilecek durumları bilme, teknolojiyi kullanırken kâr zarar durumlarını bilme ve geliştirme, teknolojinin toplumun değerlerine ve kültürüne olan etkisini bilme olarak ifade edilmiştir.

Teknoloji okuryazarlığın “eleştirel düşünme ve karar verme” boyutu ise; yeni teknolojik gelişmeleri takip etme ve araştırma, teknolojinin kendisine ya da başkalarına sağladığı yarar ve getirdiği risklerle ilgili sorular sorma, teknolojiye meraklı olma, teknolojinin gelişmesi ve kullanımına dair kararlara katılma olarak ifade edilmiştir.

Teknoloji Okuryazarlığın “yetenek” boyutu ise daha çok teknolojinin uygulanmasını kapsamaktadır. Bu kapsamlar; teknolojiyi kullanabilmek için el becerilerine sahip olma (İnternette araştırma yapmak, Word sayfasında yazı yazmak gibi), teknolojide ortaya çıkan küçük sorunları tanıyabilme ve bunları giderebilme, teknolojinin sağladığı yarar ve zararlara ilişkin değerlendirme yapabilmek için bazı matematiksel kavramlardan yararlanarak karar verme (olasılık, tahmin, ölçme gibi) şeklinde açıklanmıştır (Gamire ve Pearson, 2006).

2.2 Uzaktan Eğitim

İnsanoğlunun varoluşuyla beraber başlamış olan eğitim, günlük yaşam bilgi ve becerilerinden ya da daha karmaşık bilgilerin elde edilmesi gibi her alanda her zaman ve her toplulukta varlığını sürdüren bir oluşum olmuştur. İnsanoğlunun yaşam içerisinde varlığını devam ettirebilmesi için var olan ya da sürekli değişim halinde olan şartlara uyum sağlamak ve ihtiyaçlarını gidermek zorundadır. Bu bağlamda insanoğlunun etrafına uyum sağlaması ya da farklı ortamlardaki ihtiyaçlarını giderebilmesi için farklı ortamlardaki öğrenmelere ihtiyacı vardır. İnsanın yaşam süresinin her aşamasındaki öğrenmeler; bireyin yaşantısını, duyuşsal becerilerini, eylemlerini ve davranışlarını her açıdan etkilemekte olup almış olduğu eğitim çerçevesinde bu nitelikleri değiştirip geliştirmektedir (Kaya, 2002). Bireyin öğrenme

ihtiyacı ailede, sosyal çevrede başlayabildiği gibi resmi bir kurum tarafından veya bireysel olarak da ortaya çıkabilmektedir. Bu yüzden zihinsel ve bireysel gelişimin temel kaynağı olan eğitim tüm ülkeler için çok önemli olmuştur (Kırık, 2014). Toplumda yetiştirilecek olan bireylerin eğitimini karşılamak, çağın gerektirdiği becerilere, donanımlara ve yetkinliklere sahip olmalarını sağlamak için eğitim ve her türlü yürütülen eğitim faaliyetleri önemli olmuştur. Bu yüzden eğitim toplumsal, ekonomik, bilimsel ya da teknolojik gelişmelerle değişmiş, gelişmiş, farklı evrelerle karşı karşıya kalmasıyla da varlığını ve önemini her zaman korumuştur (Demir, 2014).

Günümüzde eğitim, teknolojinin gelişmesiyle birlikte çok hızlı dönüşüm ve değişimler geçirmektedir. Teknolojinin gelişmesi insanın sosyal, ekonomik ya da kültürel yaşantısını etkilemekte ve hatta yaşantısını değiştirmektedir. Gelişen teknoloji ile ülkeler, bilgi akışının sağlandığı eğitim öğretim faaliyetlerinin geniş kitlelere ulaşması, ülkenin kalkınması, ilerlemesi ve donanımlı insan gücünü artırılması için eğitim programlarına çağın gereksinimlerine göre değişiklikler ve yenilikler yapmaktadır. Bilimdeki gelişmelerle birlikte eğitim faaliyetlerinin yenilenmesi ve gelişmesi tüm ülkelerin ortak bir gayesi olduğu düşünülmektedir. Uzaktan eğitim de bu gelişmeler ve çabalar sonucu ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim; öğretmen ve öğrencilerin birbirinden bağımsız mekânlarda bulunduğu, ders tasarımları ve öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi için teknolojinin kullanılması gereken, planlı, yönetsel ve kurumsal düzenlemelerdir (Moore ve Kearsley, 2005). Uşun (2006)'a göre ise uzaktan eğitim; alıcı ile kaynak arasındaki öğrenme öğretme süreçlerinde birbirlerinden bağımsız (uzak) ortamlarda bulunduğu, alıcıların yaşı, amacı, zamanı, yeri ve yönetimi gibi yönlerden “bağımsızlık, esneklik ve bireysellik” imkanı sunan, tüm bu öğretim sürecinde basılı ve yazılı materyaller, işitsel araçlar, çeşitli görsel-işitsel teknolojilerin kullanıldığı, kaynak ile alıcı arasındaki iletişimin etkileşimli teknolojilerle sağlandığı, planlı sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır.

Uzaktan eğitim ile ilgili araştırmacılar tarafından birçok tanım yapılmıştır. Tüm bu tanımlamalara bakıldığında uzaktan eğitimin birçok ortak paydalarda bulunduğu görülür. Simonson vd. (2003) bu ortak paydaların temel unsurlarını vurgulamışlardır.

1. Uzaktan eğitim bir kurum tarafından yürütülen formal bir eğitim türüdür. Bu eğitimde kurumların, öğretim yöntemlerinin kullanılması, eğitimin kalitesini arttırmak için çalışmalar yapan, öğrenmenin organizasyonu gibi çalışmaları vardır. Geleneksel ve informal eğitimden farklıdır.
2. Kaynak ile alıcı zaman ve mekân bakımından birbirinden uzaktır, ayrıdır.
3. Uzaktan eğitimin zaman bakımından uygulama şekli eş zamanlı (senkron) veya eş zamanlı olmayan (asenkron) şeklinde olabilir. İletişim için çeşitli görsel işitsel araçlar (bilgisayar, telefon, mektup vb.) kullanılabilir.
4. Learning Management System (LMS) olarak ifade edilen öğrenme yönetim sistemleri ile kaynak, alıcı ve içerikler arasında öğretim tasarımları ve eğitim kurumlarını kullanılması söz konusudur.

2.2.1 Uzaktan Eğitimin Özellikleri ve Gerçekleşme Şekilleri

Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteler Birliği (EADTU), önderliğinde Avrupa’da on üç kurumun çevrimiçi eğitim programları yürüten E-xellence projesine göre, yüksek eğitimde uzaktan eğitim için dört özellik belirlenip, bu dört özelliğin geliştirilmesi hedeflenmiştir (EADTU, 2013). Bunlar;

1. Erişilebilirlik
2. Etkileşim
3. Esneklik
4. Bireyselleştirme.

Birçok uzman tarafından uzaktan eğitimin özellikleri farklı şekillerde ortaya konulmuştur. Birbirinden farklı anlamlara gelmemekle birlikte hepsinin ortak bir paydada buluştuğunu söylemek mümkündür. Özer, vd. (2010) ise teknolojinin değişmesi ve gelişmesiyle birlikte uzaktan eğitimin özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır;

- Kaynak (öğretici) ile alıcı (öğrenen) ayrı mekânlardadır.
- Bireye farklı ve yeni imkânlar sunar.
- Etkileşimli öğretim ortamı sunar.

- Dönüt süresi kısadır.
- Diğer eğitim sistemlerine göre ucuzdur.

Sherry (1996)'e göre ise uzaktan eğitimin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır;

- Dünya çapında bir eğitim gerçekleşir.
- Farklı zekâ, davranış ve öğrenme yeteneklerine göre esnek olma imkânı vardır.
- Bireyler için özelleştirilebilir.
- Kalabalık grupların çeşitli ürün ihtiyaçlarına hizmet edebilir.
- Maliyet açısından ekonomiktir.

Uzaktan eğitimin gerçekleştirilme şekillerine bakıldığında mekândan bağımsız olarak, öğretmen ve öğrenciyi aynı zamanda sanal sınıfın içinde bulundurması senkron, öğrencinin zaman ve mekân bakımından serbest olduğu, derslerini istediği zaman ve hızda sürdürüş şekline asenkron, senkron ve asenkron uygulamalarının beraber kullanılmasına karma eğitim uygulamaları denilmektedir (Balıkcıoğlu vd. 2019).

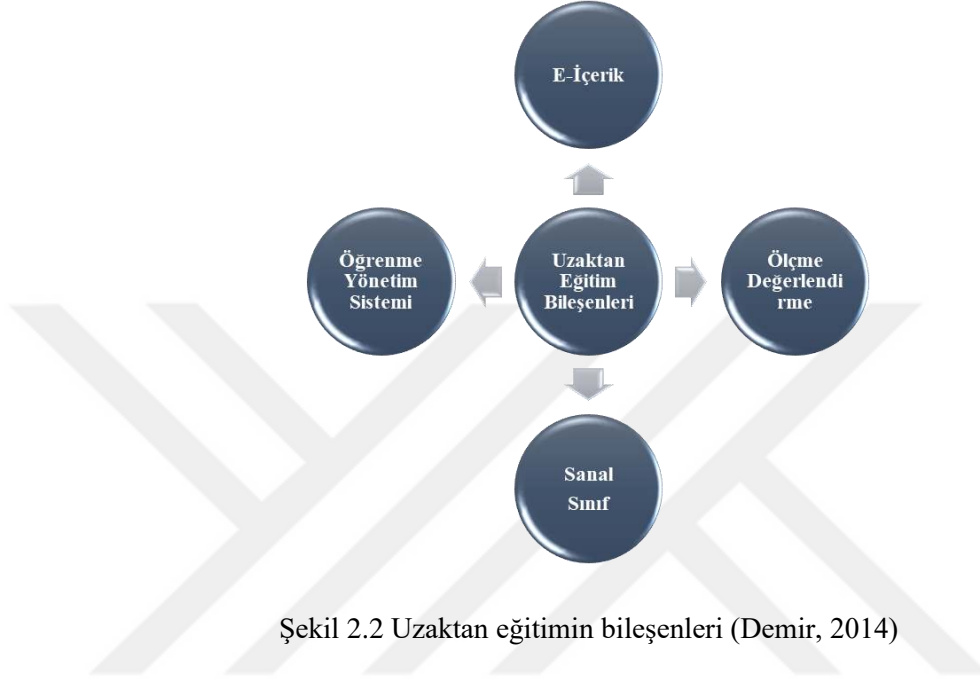
Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak uzaktan eğitimin eş zamanlı (senkron) olarak yapılmasının özellikleri; canlı ve gerçek zamanlı, öğrencilerin hep birlikte aynı zamanda online olarak derslere katılması şeklinde sıralanabilir. Eş zamanlı olmayan asenkronun özellikleri ise; canlı veya gerçek zamanlı olmaması, öğrencinin kendisi için en uygun zamanda derste online olarak katılması şeklinde sıralanabilir.

2.2.2 Uzaktan Eğitim Bileşenleri

Demir (2014), uzaktan eğitim için oluşturulacak eğitim programlarında bazı sorulara cevap aranması gerektiğini ve bu soruların cevaplarının uzaktan eğitimin bileşenlerini oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu sorular;

1. Uzaktan eğitime hangi alt bileşenli sistem üzerinden erişilecektir?
2. Hangi içerik tasarımı ile hangi dersler verilecektir?
3. Uzaktan eğitimin yapılış şekli nasıl olacaktır? (Senkron-aseenkron)
4. Dersler senkron yapılacaksa erişim nasıl sağlanacaktır?
5. İçeriklerde olması beklenen çoklu ortamlar nelerdir?
6. Ölçme ve değerlendirme hangi yöntemle nasıl gerçekleştirilecektir?

Bu sorulara bakıldığında soruların cevapları, uzaktan eğitimin yürütülmesi için sağlanması gereken içerik, donanım, yazılım ve iletişimin niteliği ve kalitesi ile ilgili bileşenlerinin tespit edilmesine olanak sağlayacaktır (Demir, 2014). Bu kapsamdan bakıldığında uzaktan eğitimin bileşenleri aşağıdaki Şekil 2.2’de verilmiştir.



Şekil 2.2 Uzaktan eğitimin bileşenleri (Demir, 2014)

Şekil 2.2 incelendiğinde, uzaktan eğitimin bileşenlerinden birisi olan öğrenme yönetim sistemi; öğrencinin derslere erişim sağlayacağı, görüntüleyebileceği, okuldaki öğretmenler veya öğrencilerle iletişim halinde olacağı ve bunun gibi temel işlevlere 24 saat ulaşabileceği Web tabanlı eğitim platformunu içermektedir. Uzaktan eğitimin ikinci bileşeni ise sanal sınıftır. Sanal sınıf; öğrenci ve öğretmeni çevrimiçi buluşturan bir öğrenme ortamıdır. Uzaktan eğitimin üçüncü bileşeni olan e-içerik ise öğrenilmesi gereken tüm bilgilerinin yanı sıra öğretimin tüm bileşenlerini kapsayan materyallerdir. Uzaktan eğitimin son bileşeni olan ölçme ve değerlendirme ise öğrencilerin başarısının nasıl ölçüleceği ve öğrenmelerinin bu sistemde kullanılabilecek alternatif yöntemlerle değerlendirmesini kapsamaktadır (Demir, 2014).

2.2.3 Uzaktan Eğitimin Fayda ve Sınırlılıkları

Uzaktan eğitim, ülkemizdeki eğitim sorunlarını giderebilecek ve bilgi çağının gereksinimlerine uygun olacak şekilde eğitim sistemimizin yenilenmesini ve gelişmesini sağlayabilir (İşman, 2011). Mekân, zaman, ekonomik ve sosyal açılardan

eğitime erişemeyen birçok insan teknolojin gelişmesiyle çok daha az kaynaklarla yürütülen uzaktan eğitimle eğitime erişebilmektedir. Günümüzde en önemli iletişim aracı olan internet sayesinde yürütülen uzaktan eğitim, okullardan bağımsız olarak bireylerin öğrenmelerine ciddi bir katkısı olup ekili ve verimli öğrenme imkânı sunan bir eğitim sistemine dönüşmüştür (Aktay, 2002).

İlgili alanyazı incelendiğinde uzaktan eğitimin en büyük avantajı, mekândan bağımsız bir eğitim ğretim imkânı sunması olarak karşımıza çıkmaktadır. En çok tekrar eden bir diğer avantaj ise zaman bakımından ekonomik olmasıdır. Uzaktan eğitimin avantajlarını akır ve Yükseltürk, (2010) ise şu şekilde ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitim;

- Zaman ve mekândan bağımsız olarak her yerde gerçekleşebilir.
- Hızlı ve etkili öğrenme sağlar.
- Uyum sağlaması kolay ve öğrenen odaklı bir eğitim sunmaktadır.
- Eğitim içeriği bakımından güvenilir ve günceldir.
- Aynı anda çok daha fazla insana ulaşma ve aynı içeriğin ulaşmasını sağlar.
- ğrenme toplulukları oluşturur.
- Bireylere kendi öğrenmelerinden sorumlu olma duygusu ve bu süreci yönetme, geliştirme imkânı sunar.
- Maliyet açısından ekonomiktir.
- Bireylerin gelişimi ve başarısı daha kolay takip edilir.
- Eş zamanlı iş yapma imkânı sunar.

Uzaktan eğitim, öğrenen bireylere farklı ve zengin öğrenme ortamı sunarak eğitimdeki fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırır ve kitlesel olarak yürütülen eğitimleri desteklemekle birlikte birinci kaynaktan bilgi erişimi sağlar, bireylere öğrenme sorumlğu ve bağımsız öğrenme becerisi imkânı sunar, eğitim maliyetlerini ciddi oranda düşürür ve eğitim programlarında bir standart sunar (Kaya, 2002). Uzaktan eğitimin faydaları için ifade edilenlere bakıldığında küresel anlamda önemli bir eğitim modeli olduğuna, gelişmesine ve uygulamalarının yaygınlaşmasına katkıda bulunulması gerektiği söylenbilir.

Uzaktan eğitiminin sınırlılıkları ise; teknik alt yapı sorunları, uygulamalı derslerde karşılaşılan zorluklar ve uygulamalı derslerin verimsiz olması, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını almada yaşadıkları sorunlar, materyallerin oluşturulmasında daha çok emek ve zaman alıcı olması, yaşanan teknik sıkıntılar, ders içi iletişim ve etkileşimin sınırlı olması, yoklama ile katılımın kontrol edilememesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Balıkçioğlu vd. 2019; Duman, 2020; Demirdağ ve Altun, 2022).

İlgili alanyazı incelendiğinde uzaktan eğitimin en büyük sınırlılığının teknolojik araç-gereç kapsamında olduğunu söylemek mümkündür. Bir diğer sınırlılık ise teknik alt yapıdan kaynaklanan sıkıntılardır. İlgili alanyazın incelenmeye devam edildiğinde uzaktan eğitimin diğer sınırlılıkları ise şu şekilde sıralanabilir;

- Bilgisayar kullanmak için bilgi ve beceri gerektirmesi,
- Uzaktan eğitim tasarımının zaman alıcı olması,
- Maliyet açısından ekonomik olmaması,
- Öğrenciler arasındaki sosyal becerilere hizmet etmemesi,
- Etkileşiminin sınırlı olması (öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci),
- Uygulamalı dersler için yeterli olmaması,
- Öğrencilere anında dönüt verilememesi
- Beceri ve tutum davranışları kazandırmada etkisinin az olması,
- Sınıf disiplininin sağlanamaması,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden kaynaklı sorunları için gerekli yardım ve rehberi bulamamasıdır.

2.3 İlgili Çalışmalar

Berber vd. (2022)'nin yapmış oldukları araştırmada, uzaktan eğitim sürecini tecrübe etmiş, on farklı üniversitede görev yapan kırk altı akademisyen ve yüz on dört öğrenci ile araştırmacı tarafından hazırlanan sorularla uzaktan eğitime dair edinilen tecrübeler ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmada nitel araştırmanın bir deseni olan fenomenoloji kullanılarak elde edilen veriler içerik analizi ile anlamlandırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında uzaktan eğitim ile yürütülen eğitim

öğretimin sağlamış olduğu faydalar olmasının yanı sıra çeşitli zorlukları da vurgulanmıştır. Uzaktan eğitimin zaman bakımından ekonomik olması, sistemin esnek olmaya izin vermesi, üniversiteye gitmek için yol ve zaman kaybının olmaması, öğrencilerin ailelerinin yanında belli bir konfor alanında eğitim-öğretim hayatlarına devam edebilmelerini avantaj olarak açıklarken, sosyal anlamda etkileşimin olmaması, motivasyon anlamda olumsuz söylemler, öğrencilerle etkili ve verimli iletişim kurulmaması, derslerin dinlenip dinlenilmediğinin tam olarak anlaşılmaması ise dezavantaj olarak ifade edilmiştir.

Çakır ve Akıncan (2021) yapmış oldukları araştırmada, öğretim elemanlarının Covid-19 döneminde yaşamış oldukları uzaktan eğitime dair görüşlerinin alınmasıyla birlikte öğretim elemanlarının performansını arttırmaya yönelik öneriler sunmuşlardır. Yapmış oldukları çalışma nitel çalışma olup araştırma deseni durum çalışması olarak ifade edilmiştir. Araştırma bulgularında öğrencilerin derse aktif katılımın az olması, etkileşime geçme konusunda isteksiz olmaları, yaşanan bazı teknik sorunlar dersin işlenmesini zorlaştırmıştır. Yine aynı araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, ders materyali hazırlamada sıkıntılar yaşaması, eğitimdeki ölçme ve değerlendirme boyutunun eksik kalması, uygulamalı derslerden verim alınamaması yaşanan bu süreçteki bazı problemler olarak vurgulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretim elemanlarına uzaktan eğitim yönetim sistemleri, pedagoji ve dijital yeterlik konularında hizmet içi eğitim verilmesi ile ilgili öneriler sunulmuştur. Diğer öneriler ise üniversitelere yeterli teknolojik araç-gereç imkânı sağlanabilmeli ve donanım bakımından bazı iyileştirmelerin yapılması gerekliliğidir.

Zorluoğlu vd. (2021) yapmış oldukları araştırmada, öğretim elemanlarının Covid-19 pandemi sürecinde yaşanan uzaktan eğitime dair görüşlerini; öğretim elemanlarının birçoğu mekândan bağımsız olma imkânı tanıyan Adobe Connect adlı platformun kısmen yeterli olduğunu, uzaktan eğitimdeki en büyük eksikliğin alt yapı eksikliğinin olması, öğretim yöntemlerinin sadece anlatımdan ibaret olduğunu, bu eğitim modeli için ders süresinin yeterli olduğunu, öğrenci açısından bakıldığında uzaktan eğitimin kısmen yeterli olduğunu, ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olması şeklinde ifade etmişlerdir.

Sayan (2020) yapmış olduğu araştırmaıyı ğretim elemanlarına kırk beş sorudan oluşan bir anketle gerçekleşmiştir. Görüşleri alınan ğretim elemanlarının neredeyse tamamı uzaktan eğitimin uygulamalı dersler için yeterli olmadığını ifade ederken teknolojik destek ve yazılım açısından sıkıntıların olması, ğretim elemanlarının tamamının internet üzerinden ders verme şeklini sevmedikleri, derse motive olamadıkları için öğrencileri de motive edemediklerini, etkileşimin eksik kalması nedeniyle uzaktan eğitimin birçok yönden eksik kaldığını vurgulamışlardır.

şen ve Kızılcıoğlu (2020) Covid-19 pandemi sürecindeki Türkiye’de uygulanan uzaktan eğitime dair ğretim elemanlarıyla birlikte öğrencilerin bu sürece yönelik görüşlerinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Uzaktan eğitime dair ğrenci görüşleri; işlenen derslerin sıkıcı olması, sosyalleşme imkânının olmaması, akademisyenlerle kurulacak olan bağdan mahrum bırakması, akademik olarak performanslarında bir artış görmemekle birlikte sürecin yıpratıcı olması şeklinde-dir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitime dair görüşleri ise; bu eğitim modelinin teorik dersler için kısmen yeterli olması, uygulamalı dersler için çoğunlukla yetersiz olması, motivasyonlarının yüz yüze eğitimdeki ile aynı olduğu fakat zaman zaman yaşanan teknik sıkıntılar yüzünden motivasyonlarında azalma olduğu, sosyal etkileşim konusunda yetersiz olması, teknik sıkıntıların yaşanmasına rağmen yarısından fazlasının bu süreçten memnun olduğu grlmştir.

ardak ve Güler (2022) yapmış oldukları araştırmada, uzaktan eğitimde yürütülen sürece dair akademisyenlerin düşünceleri incelendiğinde ğretim elemanlarının teknoloji okuryazarlığını düşük bulmuşlardır. Bunun nedenini ise akademisyenlerin yüz yüze eğitimde iken sadece bilgisayar kullanmalarına ve bu kullanımı sunum yapmayla sınırlandırmalarına, video konferans, bulut, depolama, e-posta gibi uygulamaların kullanılmamasına bağlamışlardır. Yine aynı çalışmada bulunan bir diğer sonuç ise akademisyenlerin teknolojik hazır bulunuşluklarındaki yetersizliğidir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ise teknolojik altyapı ve teknolojik yeterliğe dair sorunlar, etkileşim-iletişime dair sorunlar, ğretim sürecine dair sorunlar, idari sorunlar şeklinde incelenmiştir.

Fakazlı vd. (2021) yapmış oldukları araştırmada hem teorik hem de uygulamalı derslere giren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime dair görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya on öğretim elemanı katılmış olup çalışma fenomenoloji desende yürütülmüştür. Bu kapsamda araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Elde edilen bulgular içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; uygulamalı derslerin işlenmesinde verimsizlik-yetersizlik, karşılaşılan alt yapı ve internet sorunları, ölçme ve değerlendirme açısından sorunların olması ve bu boyutun verimsiz olması, öğrencilerle etkileşimin olmaması gibi dezavantajlar vurgulanırken, bu sürecin konfor alanı sağlaması, uzaktan eğitimin teorik dersler açısından verimli olması ve yeni tecrübeye dayalı olarak farklı bir kazanım elde edinmiş olmaları avantaj olarak ifade edilmiştir.

Pradas vd. (2021) Covid-19 salgını sırasında yükseköğretimdeki uzaktan eğitimi ve bu süreçteki uzaktan eğitimin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini, geleneksel olarak yürütülen yüz yüze eğitimle karşılaştırarak bir durum çalışması olarak incelemişlerdir. Çalışma grubunu Madrid’de bulunan bir üniversitenin Telekomünikasyon Mühendisliği bölümünde öğrenim görmekte olan 43 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada; sınıf büyüklüğü, derslerin senkron ya da asenkron olarak yürütülmesi, destekleyici teknoloji kullanımının öğrencilerin akademik performansı üzerinde etkisi hem nicel hem de nitel yollarla analiz edilmiştir. Araştırmada, uzaktan eğitimdeki performans ve organizasyonel faktörlerin başarılı bir şekilde uygulanmasıyla öğrencilerin akademik performanslarında artış olduğu sonucu görülmüştür.

Simamora vd. (2020) yapmış oldukları çalışmada, yükseköğretimde Covid-19 salgını sırasında çevrimiçi öğrenmenin uygulamaları ve bu uygulamaların zorlukları ile beklentilerini öğretim görevlileri perspektifinden incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Endonezya’daki çeşitli üniversitelerde görev yapan 8 öğretim görevlisi oluşturmaktadır. Araştırmacılar, bu çalışma için anlatı analizini seçmişlerdir ve anlatı analizinin içeriğini Covid-19 salgını sırasındaki uygulamalar, zorluklar ve beklentilere dayalı olarak öğretim görevlilerinin e-öğrenmeye ilişkin bakış açılarını ve görüşleri oluşturmaktadır. Araştırmacılar, öğretim görevlilerinin görüşlerine

dayanarak yetersiz internet erişimi gibi bazı engellerin olmasına rağmen çevrimiçi öğrenme uygulamalarının bazı öğretim görevlileri tarafından ders materyali sunması açısından faydalı olduğu sonucuna varmışlardır. Öğretim görevlilerinin çevrimiçi öğrenme araçları olarak; Youtube, Zoom, Google Meet, Google Classroom gibi sanal sınıfları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte yaşanan teknolojik alt yapı ile ilgili sorunlar, öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşip gerçekleşmediğinden emin olamama gibi durumlar olsa bile çevrimiçi eğitimin yaygınlaşması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Garcia-Morales vd. (2021) Covid-19 pandemisinde, yükseköğretimdeki kurumların çevrimiçi öğrenmeye dönüşümüyle öğrenme senaryosunda ortaya çıkan zorluklar araştırılmıştır. Araştırmada, Covid-19'un yıkıcı etkisi olmasına rağmen çevrimiçi öğrenmeyi destekleyebilecek dijital teknolojilerin mevcudiyeti, yüksek öğrenimin küresel düzeyde dönüşümü için eşi görülmemiş bir fırsat olarak görülmesi özellikle vurgulanmıştır. Birkaç aylık çevrimiçi deneyimlerden sonra, bu eğitim anlayışının üniversite eğitiminde bir paradigma kayması meydana getirmesi ve çevrimiçi eğitimin Covid-19 pandemisinden sonra bile önem kazanması vurgulanan bir diğer noktadır.

Casacchia vd. (2021) İtalya'daki bir üniversitedeki öğretim elemanlarının, Covid-19 pandemisi sırasındaki uzaktan eğitime bakış açıları ve bu durumun duygusal durumları üzerine bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma grubunu 97 öğretim elemanı oluşturmaktadır ve çalışmaya katılan öğretim elemanlarından çevrimiçi kesitsel ankete cevap vermişlerdir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimin avantajlarını; dijital medya kullanımının ders saatleri dışında iletişim için fayda sağladığını, dijital becerilerinde artışın olduğunu, PowerPoint ders sunumlarında, (örneğin animasyonlar, video dosyası ekleme, .mp4 dosyalarına dönüştürme) çevrimiçi sınavlar için platformların yazılımların kullanımında iyileşme olduğunu, öğrenciler ve öğretmenleri arasında daha fazla takım duygusunun oluştuğunu, daha fazla sayıda öğrencinin katılımı, üniversiteye ulaşmak için seyahat süresindeki azalma olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları uzaktan eğitimin dezavantajlarını ise; doğrudan yüz yüze göz temasının kurulamamasından öğrencilerin dikkat derecesini değerlendirmede zorluk yaşandığı, dersler sırasında öğrencilerle etkileşimin azalması, belirli öğretim yöntemlerinin kullanılmaması olarak ifade edilmiştir. Öğretim elemanları uzaktan

eğitimin psikolojik etkilerini ise; depresif belirtiler, uyku sorunları, enerji kaybı, konsantrasyon güçlüğü, çeşitli düzeyde duygusal sıkıntılar olarak ifade etmişlerdir.



3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma; öğretim elemanlarının Covid-19 pandemisiyle birlikte geçilen uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerine dair görüşlerini elde etmeyi amaçlayan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma; görüşme, gözlem, doküman inceleme gibi yollarla olaylara, durumlara yönelik araştırmaların doğal ortamlarında gerçekleştirildiği veri toplama sürecidir (Başkale, 2016). Dolayısıyla katılımcıların bir probleme, konuya hangi bağlamda veya ortamda ele aldıklarını anlamak için nitel araştırma yapılabilmektedir.

3.2 Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden birisi olan fenomenolojik desen kapsamında yürütülmüştür. Van Manen (2007) fenomenolojik çalışmayı insanların deneyimlerini anlamak olarak tanımlamıştır. Fenomenoloji; bireylerin fenomeni, kavramı ya da durumu yaşantılar sonucu nasıl algıladıkları, bunlara ilişkin duygu ve bakış açılarını yansıttıkları bir nitel araştırma desendir (Rose vd. 1995, s. 1124). Bu bağlamda Covid-19 pandemisinde Türkiye’de 2020 yılının Mart ayından itibaren uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte öğretim elemanlarının bu süreci deneyimledikleri ve buna bağlı olarak bir bakış açısı kazandıkları düşünülmektedir. Bu araştırmada, öğretim elemanlarının yaşayarak kazanmış oldukları uzaktan eğitim deneyimi nitel araştırmanın bir deseni olan fenomenolojik araştırma ile ortaya çıkarılabileceği kanısına varılmıştır.

3.3 Çalışma Grubu

Bu araştırma amaçlı örneklem seçilerek gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örneklem, yapılan araştırmada yanıt alınan sorulara detaylı bir şekilde ışık tutması durumlarında kullanılmaktadır (Patton, 2014). Çalışma grubunu, Batı Karadeniz’de bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Katılımcı sayısı veri doygunluğuna göre belirlenmiş olup toplamda

18 öğretim elemanından gönüllülük esasına uygun olarak veri toplanmıştır. Öğretim elemanları, 2019-2020 bahar, 2020-2021 güz ve bahar yarıyılında derslerini uzaktan eğitim ile yürütmüşlerdir. Öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir. Bu çalışmada öğretim elemanları, araştırmacı tarafından A1, A2, A3... şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 3.1 Ders verme yılı ve verilen eğitim türü

Ders Verme Yılı	1-5	A9, A13, A17
	5-10	A1, A18
	10-15	A2, A3, A4, A5, A7, A10, A14, A15
	15 ve üstü	A6, A8, A11, A12, A16
Eğitim Türü	Teorik ders	A1, A10
	Hem teorik hem uygulamalı ders	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18

Öğretim elemanlarının meslek hayatında ders verme yılları 1-5 (f=3), 5-10 (f=2), 10-15 (f=8), 15 ve üstü (f=5) Tablo 3.1’de görülmektedir. Teorik derse (f=2), hem teorik hem uygulamalı derse (f=16) giren öğretim elemanlarıyla ilgili bilgiler aynı tabloda görülmektedir.

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarından veri elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde hazırlanan sorular görüşme başlamadan önce araştırmacı tarafından hazırlanır fakat görüşmenin gidişatına göre sorular üzerinde esneklik sağlanabileceği gibi soruların sırasında değişikliğe gidilip tartışma ortamı oluşturabilir. Aynı zamanda araştırmacının görevi, görüşme yapılan kişinin konu kapsamının dışına çıkması durumunda katılımcıyı yönlendirip tartışma konusu üzerine yoğunlaşmasını sağlamaktır (Çepni, 2012).

Araştırma için hazırlanan görüşme soruları yüz yüze yürütülen eğitim ile Covid-19 pandemisiyle beraber geçilen uzaktan eğitime dairdir. (Bkz. Ek C) Soruların, katılımcıların rahat bir şekilde anlayabileceği, sade, anlaşılır ve açık olmasına dikkat edilmiştir. Öğretim elemanlarının teknoloji kullanım becerisi ve yeterliliği, teknoloji - eğitim önemi, yüz yüze eğitimde genel işleyiş (kullanılan strateji, yöntem ve teknik, kullanılan süre, öğrenci-akademisyen aktifliği, ölçme ve değerlendirme, yüz yüze eğitimin paydaşlara etkisi), uzaktan eğitimde genel işleyiş, yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi belli başlıklara göre karşılaştırmaları ve öz değerlendirme yapmaları yaklaşık 44-50 soru ile ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Bu sorular, etik kuruldan alınan izinle (Bkz. Ek A) katılımcılara yönlendirilmiş ve cevaplar ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Alınan ses kayıtları transkript edilip kodlanmıştır. Görüşme süreleri ise 25-86 dakika aralığında değişmektedir.

3.5 Verilerin Toplanması ve Araştırmanın Uygulama Süreci

Veri toplama aracı olarak geliştirilen görüşme soruları araştırmacının ilgili literatürü taramasından sonra hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular nitel çalışma alanında uzman bir araştırmacıdan görüşler alınarak araştırmanın amacına uygun olması sağlanmıştır. Bu bağlamda bazı sorularda ekleme ve çıkartma yapılmıştır. Hazırlanan soruların araştırmanın amacına hizmet edip etmeyeceğine ilişkin bir pilot çalışması yapılmıştır. Pilot çalışması Batı Karadeniz’de bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapan iki öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışması sonucunda uzman görüşü de alınarak sorular son şeklini almıştır. Etik kuruldan gerekli izinler alınarak, görüşme yapılacak öğretim elemanları ile iletişime geçilip uygun oldukları bir zaman dilimi için randevu talep edilmiştir. On sekiz öğretim elemanı ile bire bir ve farklı günlerde görüşülmüş ve bu veri toplama süreci yaklaşık bir ayda tamamlanmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Nitel veri toplama teknikleri; görüşme, gözlem ve doküman incelemesi ile gerçekleştirilmektedir (Cansız Aktaş, 2019). Bu çalışmada veriler görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabii tutulmuştur. Miles ve Huberman (1994)’a göre analiz dört aşamadan meydana gelmektedir. Bunlar; verilerin

toplanması, verilerden tema ve kodların oluşturulması, tema ve kodların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanıp yorumlanmasıdır.

Öğretim elemanları ile gerçekleştirilen bu araştırmadaki görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Alınan ses kayıtları yazılı doküman hale gelmesi için transkript edilmiştir. Yazılı hale gelen veriler ayrıntılı olarak incelenmiş ve kodlamalar yapıp görüşmenin ana temaları belirlenmiştir. Bu bağlamdan bakıldığında araştırma, Miles ve Huberman modeline göre tümevarıma dayanan bir analiz sürecini içermektedir. Araştırma kapsamında belirlenen kod ve temaların güvenilirliğini sağlamak için nitel çalışma konusunda uzman bir öğretim elemanı tarafından bir kez daha kodlanmış ve kodlayıcılar arası tutarlılık %90 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen kodlamalar sayesinde elde edilen verilerin içindeki kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.

3.7 Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik sayısal göstergelerle sağlanabilirken nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik sayısal göstergelerle belirlenememektedir. Bu yüzden nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik farklı boyutlarla ele alınmaktadır (Başkale, 2016). Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliğin, inandırıcılıkla mümkün olabileceğini ve inandırıcılık için bazı kriterlerin olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu kriterler; inanırlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olarak dört ana başlıkta toplanmıştır. Graneheim ve Lundman (2004) inandırıcılık için araştırmanın odak noktası, bağlamın seçimi, araştırmaya katılan katılımcılar ve bu katılımcılardan toplanacak verilerin yaklaşımını belirleme sürecinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. İnandırıcılığı sağlamada; verilerin toplanması için uygun yöntemin belirlenmesi, yeterli düzeyde veriler elde etmek, kapsayıcı kategoriler ve temaların oluşturulması son derece önemlidir. Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanması için bazı yöntemler kullanılmıştır. Bu yöntemler Tablo 3.2’de verilirken bazı yöntemler hakkında detaylı açıklamalar yapılmıştır.

Tablo 3.2 Nitel araştırmanın inandırıcılığı için kullanılan yöntemler

Faktör	Nitel Versiyon	Yöntemler
İç Geçerlik	İnanırlık: Sonuçlar inandırıcı mı?	Katılımcı teyidi Uzman incelemesi
Dış Geçerlik	Aktarılabirlik: Sonuçlar diğer kişi ve durumlara aktarılabir mi?	Amaçlı örneklem Ayrıntılı betimleme
Güvenirlik	Güvenilebilirlik: Çalışma benzer koşullarda benzer katılımcılarla tekrarlandığında sonuçlar benzer mi?	Denetleme yolu Araştırma yöntemlerinin ayrıntılı tanıtımı Başka bir araştırmacının süreç ve sonuçları incelemesi
Objektiflik	Onaylanabilirlik: Önyargılar azaltılarak objektiflik artırıldı mı?	Araştırmacı önyargılarını azaltma

3.7.1 Katılımcı Teyidi

Yıldırım ve Şimşek (2005) nitel araştırmalardaki verilerin, araştırmacının ulaştığı sonuç ve yorumların veri kaynakları ile teyit edilmesinin önemini vurgulamıştır. Bu araştırmada verilerin transkriptinde anlaşılmayan bazı noktalar olmuştur ve katılımcıya tekrar başvurarak anlaşılmayan yerleri tamamlaması istenmiştir. Aynı zamanda bazı katılımcılarla veri toplamının hemen sonrasında tekrar görüşülerek verilerin analizinden elde edilen anlamların doğruluğuna dair düşünceleri istenmiştir.

3.7.2 Ayrıntılı Betimleme

Glesne ve Peshkin (1992)'e göre nitel araştırmalarda elde edilen verilerin ve bulguların iyi tanımlanması, verileri yorumlayabilmek için ayrıntılı kodlamaların yapılması araştırmanın niteliğini arttıracaktır. Bu bağlamdan bakıldığında bu araştırmada katılımcıların söylemlerinden direkt alıntılar bulguları destekleyecek şekilde verilmiş olup bağlamın daha zengin ve anlaşılır hale gelmesi amaçlanmıştır.

3.7.3 Denetleme Yolu

Shenton (2004) yapılan araştırmanın kısa bir zaman içerisinde okuyucular tarafından denetlenebilirliğini ve anlaşılabilirliğini sağlamak için araştırma raporunda çalışmanın nasıl gerçekleştirdiğini akış şemaları ya da diyagramlarla göstermesi araştırmanın niteliğini arttırmada önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmanın elde edilen verilerin çözümleme süreci şu şekilde gerçekleşmiştir;

- Veriler kopyalandı.
- Elde edilen kopyalar orijinal kaydetme ve düzeltmeye karşı tekrar kontrol edildi.
- Veriler kodlandı.
- Temalar oluşturuldu.
- Belli bir zaman sonra araştırmadaki veriler tekrar kodlandı ve temalar belirlendi bir önceki kod ve temalar ile karşılaştırıldı.
- Elde edilen bulgular orijinal metinlerle karşılaştırıldı.
- Veriler, bulgu ve sonuçlar alanında uzman kişi ile gözden geçirildi.

3.7.4 Eş (Akran) Denetleme (Uzman İncelemesi)

Glesne ve Peshkin (1992) nitel araştırmalarda elde verilerin nitel alanda çalışma yapmış olan uzman tarafından değerlendirilmesi ve uzman kişi ya da kişilerden dönüt alınması araştırmanın niteliğini dolayısıyla güvenilirliğini arttıracaklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmada elde edilen veriler, nitel alanda birçok çalışma yapmış olan bir uzmandan kod ve temaları değerlendirmesi istenmiştir. Miles ve Huberman modelinde iç tutarlılık kavramına denk gelen kodlayıcılar arası uyum $\Delta = C \div (C + \partial) * 100$ formülüyle hesaplanmış ve kodlayıcılar arası uyum %90 bulunmuştur. Formülde Δ =güvenirlik katsayısını, C = üzerinde görüş birliği sağlanan tema/kod sayısını, ∂ = üzerinde görüş birliği sağlanmayan tema/kod sayısını ifade etmektedir. Kodlayıcılar arası uyumun en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002).

4. BULGULAR

4.1 Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanımına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının teknoloji kullanımına ait teması ve bu tema içerisinde yer alan; “teknoloji kullanma yeterliliklerine ilişkin öz değerlendirme, teknolojiyi derste kullanma durumu, kullanılan teknoloji çeşidi ve kullanım gerekçeleri” alt temaları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Teknoloji kullanımı temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Teknoloji Kullanımı	Yeterlilik (Öz değerlendirme)	Alt seviye A7
		Orta seviye A1, A2, A6, A8, A11, A12, A13, A14, A15, A17, A18
		Üst seviye A3, A4, A5, A9, A10, A16
	Derste kullanma	A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A15, A16, A17, A18
	Kullanılan Teknoloji	Yazılım A1, A3, A4, A5, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A16, A17, A18
		Dijital teknoloji A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A15, A16, A17, A18
	Kullanım Gerekçesi	İçerik açısından kolaylık sağlama A1, A8, A10, A12, A13, A18
		Öğrenciyi aktif tutma A5, A17
		Pandemi zorunlu tuttu A11
		Öz yeterlilik A16

Tablo 4.1'in devamı

Eğitim için önemi	Önemli olma	A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18
	Kararsız	A2
Önemin gerekçesi	Çağa ayak uydurmak	A1, A3, A4, A5, A10, A11, A15, A16, A17
	Pandemi zorunluluğu	A1, A5, A10, A11, A13, A15, A17
	Bilgiye ulaştırmayı kolaylaştırma	A1, A3, A15, A16
	Eğitimsel materyal	A3, A5, A8, A9
	Hayatın içinde	A8, A12, A17
	Kolaylaştırıcı	A11, A18
	Bilimsellik	A4, A12
	Eğitim metodu	A5
	Soyut düşünmeyi kolaylaştırma	A6
	Tamamlayıcı olma	A8
	Etkileşimi sağlama	A9
	Kalıcı Öğrenme	A16
	Akademik başarıyı arttırma	A7
	Dikkat çekme	A7

Öğretim elemanlarından kendilerini teknoloji yeterliliği bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu öz değerlendirmeye ilişkin öğretim elemanlarının çoğu kendisini orta seviye (f=11) olarak gördüğü ve devamında üst seviye (f=6) olarak ifade etmişlerdir. Bir öğretim elemanı ise (A7) teknoloji yeterliliğini alt düzey olarak şu ifadeleri kullanarak betimlemiştir: “*Teknolojinin kendisi beni aşıyor. Yani çok çok aramın iyi olduğunu söyleyemem...*”. Öğretim elemanlarının neredeyse tamamı teknolojiyi derste kullandıklarını (f=16) ifade etmişlerdir. Sadece iki öğretim elemanı (A2, A14) teknolojiyi derslerinde kullanmadıklarını belirtmiştir. Aynı tablo incelendiğinde kullanılan teknoloji teması; yazılım ve dijital teknoloji olarak iki alt temada kodlanmıştır. Öğretim elemanları yazılım olarak, powerpoint (f=12), girilen branş

dersine bağı olarak çeşitli web tabanlı yazılım (f=3), classroom (f=2), kahoot (f=2), edmodo (f=1), google drive (f=1), cabri (f=1), movie maker (f=1); dijital teknoloji olarak ise akıllı tahta (f=16), video (f=7), bilgisayar (f=4), projeksiyon (f=3), cep telefonu (f=2), bluetooth hoparlör (1) ve teleskop (f=1) kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarından derste teknoloji kullanmalarının nedenlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu bağlamda belirtilen ifadeler; içerik açısından kolaylık sağlama, öğrenciyi aktif tutma, pandeminin zorunlu tutması ve öz yeterlilik olarak dört alt başlıkta kodlanmıştır. Derslerde teknoloji kullanımının en fazla dersin içeriğini yetiştirme noktasında yardımcı olduğunu, bu sayede öğretim elemanının işini kolaylaştırdığını vurgulamışlardır. Örneğin bu durum A10 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: *“Çünkü ders saatimiz giderek azaldı, malum eğitim bilimleri dersleri ikişer saate düştü, mevcut şeyler yetişmemeye başladı. Teknolojiyi mümkün olduğunca kullanmaya çalışıyorum, akıllı tahta üzerinde kullanıyorum.”* Dersinde teknolojiyi, öğrenciyi aktif tutmak için kullanan A5 ise bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Teknoloji eğitimin yürütülmesi adına, zenginleştirmesi, öğrenmelerin kalıcı hale gelmesi ya da öğrencilerin dikkatinin uzun süre sağlanması adına onların güncel yaşantılarına paralel olduğu inancıyla ve tabii ki beraberinde sunu, birçok zengin içerikle birlikte eğitim için mutlaka şart olduğunu düşünüyorum ve kullanıyorum”.* Derste teknolojiyi kullanan ama Covid-19 pandemi sürecinde teknolojiyi daha çok kullanma zorunluluğu hisseden A11 bu durumu şu ifadeleriyle vurgulamıştır: *“Bu pandemiyle birlikte uzaktan eğitim sürecinde teknolojiyi daha çok kullanma durumuna yöneldik.”* Derste teknoloji kullanma gerekçesini kendi branşından kaynaklı öz yeterliliğe sahip olduğunu düşünen A16 kodlu öğretim elemanı bu durumu şu ifadelerle açıklamıştır: *“Metin, resim, ses video hafızada kalma oranı yükselten şeyler, bunu daha yüksek tutmaya çalışıyorum yani konu hazırlarken daha yüksek tutmaya çalışıyorum. İnternet teknolojilerinden olsun web iki sıfır araçlarından olsun, çizim programları grafik programları gibi uygulamaları yeterliliğimden dolayı kullanıyorum.”* Üstte belirtildiği gibi iki öğretim elemanı derslerinde teknoloji kullanmadıklarını söylemiştir. Bu durumu gerekçelendirerek açıklamışlardır. A2 kodlu öğretim elemanı düz anlatımı daha çok kullanmayı gerekçe sunarken A14 kodlu akademisyen ise branştan kaynaklı bir gerekçe sunarak teknolojiyi kullanmamayı

tercih ettiğini açıklamıştır. Bu durumu yansıtan A14 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir: “*Matematik, sadece kalem ve kağıtla yapılabilen bir bilimdir. Dolayısıyla bunu ben öğrencilerime hissettirebilmek adına teknolojiyi işin içine sokmadan sade bir anlatımla derslerimi üretmeyi tercih ediyorum.*”

4.2 Yüz Yüze Eğitimde Genel İşleyişe İlişkin Bulgular

Tablo 4.2’de yüz yüze eğitimde genel işleyişe ait tema ve bu tema içerisinde yer alan “yüz yüze eğitimde kullanılan strateji/yöntem/teknik, kullanılan süre, aktiflik, aktiflik gerekçesi, içeriğin tamamlanması” alt temaları verilmiştir.

Tablo 4.2 Yüz yüze eğitimde genel işleyiş temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Yüz Yüze Eğitimde Genel İşleyiş	Kullanılan Stratejiler	Sunuş yolu A1, A2, A3, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A18
		Araştırma İnceleme A4, A8, A17
	Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Düz anlatım A1, A5, A7, A10, A11, A12, A14, A16, A18
		Soru-cevap A2, A3, A6, A10, A11
		Tartışma A7, A8, A10, A15, A18
		Grup çalışması A4, A5, A9
		Mikroöğretim A8, A15
		5E-7E A6, A13
		Beyin Fırtınası A3, A17
	Kullanılan Süre	30-45 dakika A1, A6, A9, A12, A14
		45-90 dakika A2, A5, A7, A10, A11, A15, A16, A17, A18

Tablo 4.2'nin devamı

Yüz Yüze Eğitimde Genel İşleyiş	Aktiflik	90-120 dakika	A3, A4, A8
		120-180 dakika	A13
		Akademisyen	A1, A7, A12
		Akademisyen + öğrenci	A2, A3, A4, A5, A6, A8, A9, A10, A11, A13, A14, A15, A16, A17, A18
		Ders içeriği	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A12, A14, A15, A16, A17, A18
		Uygulamalı ders	A4, A5, A6, A8, A9, A11, A13, A16
		Öğrenci seviyesi	A1
		Lisans durumu	A3
		Kalıcı öğrenme	A5
		Sınıf yönetimi	A7
	Aktiflik Gerekçesi	Esneklik	A8
		Öğrenci sayısı	A10
		Mesleğe alıştırma	A4
		Evet	A2, A3, A4, A7, A9, A11, A12, A18
	İçerik Tamamlanması	Hayır	A8, A16
		Bazen	A1, A5, A6, A10, A13, A14, A15, A17

Öğretim elemanlarından yüz yüze eğitimde kullandıkları strateji/yöntem/teknikleri belirtmeleri istenmiştir. Kullanılan stratejilere ilişkin öğretim elemanlarının çoğu sunuş yolunu (f=15), üç öğretim elemanı kullanmış olduğu stratejiyi araştırma inceleme (f=3) olarak ifade etmiştir. A8 kodlu öğretim elemanı kullanmış olduğu stratejiyi şu şekilde ifade etmiştir: *“Daha çok araştırma inceleme, tartışmayı kullanıyorum mesela çocuklara diyordum ki değer nedir? Değeri bana anlatın ama*

metafor olarak anlatın ama resim olarak anlatın, farklı bir şekilde bana anlatın değeri, kitabı bir tanım yapmayın. Bir hafta onun üzerinden gidiyorduk bir hafta münazara yapıyorduk. Günümüz dünyasında değerler yozlaşıyor mu yoksa evriliyor mu mesela gelişiyor mu? Ondan sonra değişiyor mu bunu tartışıyorduk bir hafta öyle gidiyordu.” Öğretim elemanları kullanmış oldukları yöntem ve teknikleri ise şu şekilde ifade etmişlerdir; düz anlatım (f=9), soru-cevap (f=5), tartışma (f=5), grup çalışması (f=3), beyin fırtınası (f=2), mikroöğretim (f=2), 5E-7E (f=2). Örneğin kullanmış olduğu grup çalışması yöntemini A9 kodlu öğretim elemanı şu şekilde vurgulamıştır: *“İşte materyal geliştirme dersinde ben genelde hep grup çalışması tarzında yürütürüm o tarz şeyleri iki kişi de olsa hani hem eşli çalışma hem grup çalışması anlamında öyle veriyorum.”* A10 kodlu öğretim elemanı ise kullanmış olduğu yöntemi şu şekilde ifade etmiştir: *“Bu konuya göre değişiklik gösteriyor bazen düz anlatımını kullanmak durumunda kalıyoruz ama ben çoğu zaman soru cevap ya da tartışma yöntemini tercih ediyorum.”*

Öğretim elemanlarına yüz yüze eğitimde bir ders süresinin ortalama ne kadar sürdüğüne dair bir soru yönlendirilmiştir. Bu bağlamda bir ders süresini 30-45 dakika (f=5), 45-90 dakika (f=9), 90-120 dakika (f=3) olduğunu ifade eden öğretim elemanlarının yanında bir öğretim elemanı (A13) bir ders süresinin 120-180 dakika kadar sürdüğünü vurgulayarak şu şekilde açıklamıştır; *“45 dakika artı ara artı tekrar 45 dakika ders ara bu şekilde üç saati ya da en az iki saati, üç saati buluyordu diyebilirim.”*

Öğretim elemanlarından yüz yüze eğitimde ders işlenişinde kendilerinin ve öğrencilerinin aktifliği bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Ders işleniş sırasında hem öğrencinin hem kendisinin aktif olduğunu (f=15) belirten öğretim elemanlarının yanı sıra sadece kendisinin aktif olduğunu (f=3) belirten öğretim elemanları da olmuştur. A7 kodlu öğretim elemanı derslerinde kendisinin aktif olduğunu şu şekilde belirtmiştir: *“Yüz yüze eğitimde ben aktifimdir yani normalde olması gereken şudur; öğretmen sınıfın bütün alanlarını kullanması gerekir öğrencisiyle de en az bir defa göz teması kullanmış olması gerekir.”* Öğretim elemanlarından derslerindeki aktiflik gerekçelerini belirtmeleri istenmiştir. A1 kodlu öğretim elemanı aktiflik gerekçesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Dersin içeriğinden*

dolayı şimdi ders eğitim bilimlerine giriş. Öğrenci 1.sınıf öğrencisi yani benim ona eğitimle ilgili bazı şeyleri anlatmam lazım, öğretmemin dışında karşılaştırmış olmam gerekiyor bu yüzden ben aktif oluyorum derslerde.” Aktiflik gerekçesini uygulamalı ders olmasıyla açıklayan A4 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir: *“Laboratuvar dersi için öğrenciler kesinlikle aktif olmak zorunda yani bir dersine programdaki etkinlikleri iki dersimde de kendi geliştirdikleri etkinlikleri sunma ve onun işlerliğini, etkililiğini ispatlamak zorunda sınıfa haliyle aktif oluyor.”*

Öğretim elemanlarından yüz yüze eğitimde bir dönem boyunca ders içeriğinin tamamlanıp tamamlanmadığına dair soru yönlendirilmiştir. Bu kapsamda bir dönem boyunca öğretim elemanlarının çoğu içeriği tamamlayabildiklerini (f=8), bazı öğretim elemanları içeriği bazen tamamlayabildiğini (f=8), iki öğretim elemanı ise ders içeriğini dönem sonuna kadar tamamlayamadığını (f=2) ifade etmiştir. Bir dönem boyunca içeriği tamamlayabildiğini A2 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Ben her zaman derse başlamadan önce bir hafta öncesinde dönem açılmadan derslerimi planlarım. Yani derslerimde spontan gitmem bir dönem boyunca. Ne işleyeceğim ne yapacağım hafta hafta bellidir. Bazı haftalar da sarkar ama onun dışında hiçbir zaman bir dönem boyunca yetiştiremediğim durumlar olmadı.”* İçeriği bazen yetiştirebildiğini özellikle teorik derslerde yetiştiremediğini A13 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Uygulamalı dersler için tamamlayabiliyorduk, genelde zaten üç saat veriliyor onlar yeterli oluyordu ama teorik derslerimiz bizim son güncellenen öğretim programında sayısı ciddi anlamda düşürüldü. Örneğin alan dersleri bizim zamanımızda altı kredi iken dört-altı saat arasındayken şimdi iki saat gibi oldu.”* İçeriği tamamlayamadığını ve bunun için nasıl bir yol izlediğini A8 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Hiçbir zaman yetiştiremedim, çocuklara yetişmeyen konularla ilgili yayın veriyorum ve onları okuyorlar yani.”*

4.3 Yüz Yüze Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Yüz yüz eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ait tema ve bu tema içerisinde yer alan “değerlendirme türleri ve soruların tipi” alt tema ve kodları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3 Yüz yüze eğitimde ölçme ve değerlendirme temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Yüz Yüze Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme Türleri	Süreç + Sonuç
		A1, A3, A4, A5, A7, A8, A11, A12, A13, A14, A15
		Sonuç Odaklı
	Soruların Tipi	Açık Uçlu
		Çoktan Seçmeli
		Boşluk Doldurma
		Eşleştirme
		Doğru Yanlış
		Kısa Cevap

Öğretim elemanlarından yüz yüze eğitimde kullanmış oldukları ölçme ve değerlendirme türlerinin yanı sıra kullanmış oldukları soruların tipi hakkında bilgi toplanmıştır. Süreç ve sonuç odaklı (f=11) değerlendirme yapmanın yanı sıra değerlendirmelerini sadece sonuç odaklı (f=7) olarak gerçekleştirdiğini ifade eden öğretim elemanları da olmuştur. Öğretim elemanları sonuç odaklı değerlendirmeleri vize ve final sınavı yaparak gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. A2 kodlu öğretim elemanı bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “*Vizem de finallerimde sınavla olur. Yazılı sınav yaparım, açık uçlu sorulara dayalı biraz daha tartışmaya dayalı sorular sorup vize ve finallerimi yazılı sınav olarak yapmayı seviyorum ölçme ve değerlendirme anlamında.*” Herhangi bir alternatif araç kullanmadan sonuç odaklı değerlendirme yaptığını A17 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: “*Alternatif araçlar kullanarak değerlendirme yapmak istiyorum ama öğrencilerin reaksiyonu ve farklı*

seviyelerde aynı dersi alan farklı bölümlerden öğrencilerim oluyor yani ortak işlediğim derslerde farklı farklı değerlendirmeler yapmak uygun olmayacağı için en geriden gelene göre değerlendirme yapmaya çalışıyorum. İster istemez çoktan seçmeli sorulara yönelik testlere kayıyorum.” Öğretim elemanları yüz yüze eğitimde süreç + sonuç odaklı değerlendirmeyi vize ve final sınavı yapmanın yanı sıra süreç içerisinde öğrencilerin performansı, projeleri ya da ödevlerini ölçme ve değerlendirmede dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bu durum A4 kodlu öğretim elemanı tarafından şu şekilde açıklanmıştır: “Ölçme ve değerlendirmesini kesinlikle hem süreç hem sonuca bağlı yaparım. Genelde performans değerlendirme de olur. Klasik şeyler, tamamlayıcı şeyler de var. Açık uçlu sorulardan oluşan bir yazılı sınavımı yaparım yani o gruba da bağlı biraz. Çoktan seçmeli yaptığım derslerim de oluyor çünkü bunlar hazır oluyor bilgisayarınızda. Sınıfın ilgisini arttırmak, ciddiyeti daha iyi sağlamak ya da şüphe ettiğiniz ya öğrendi mi öğrenmedi mi diye çoktan seçmeli testlerden de yararlanırım. Alternatif ölçme araçlarını kesinlikle kullanırım.” A11 kodlu öğretim elemanı ise süreç ve sonuç odaklı değerlendirme kullandığını şu sözleriyle ifade etmiştir. “Mesela laboratuvar derslerinde her hafta uygulamalarına ve arkasından yaptığı rapora göre değerlendiriliyor aslında birazcık daha performans üzerinden gerçekleştiriliyor. Ama diğer teorik derslerin sınavlarında farklı geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini ve farklı tip sorular kullanıyorum.”

Öğretim elemanlarından yüz yüze eğitimde ölçme ve değerlendirmede kullanmış oldukları soru tiplerini belirtmeleri istenmiştir. Bu bağlamda öğretim elemanları; tamamı açık uçlu (f=18), çoktan seçmeli (f=13), boşluk doldurma (f=3), eşleştirme (f=2), doğru yanlış (f=1) ve kısa cevap (f=1) tipinde sorular kullandıklarını ifade etmişlerdir. Birden fazla soru tipini ölçme ve değerlendirmede kullanan A6 kodlu öğretim elemanının ifadesi şu şekildedir: “En genelde açık uçlu soru taraftarıyım hele hele üniversitede fakat bazen de açık uçlu sorular yetmeyebiliyor, test bazı derslerde daha etkilidir. Özel öğretim yöntemlerinde mesela orda da testler veya boşluk doldurma şeklinde olabilir yani kısacası şunu demek istiyorum dersin özelliğine göre açık uçlu da olabiliyor dersin özelliğine göre çoktan seçmeli de boşluk doldurma da olabiliyor.” Derslerinde sadece açık uçlu soru tipini kullandığını ifade eden A2 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir: “Tamamen açık uçlu sorulardan oluşur sorularım. Tartışmalı olur, örnek olaylar, örnek durumlar yansıtırım, onlarla ilgili

anlattığım konularla ilgili ne tarz önemler alıyorlar? Ne yapıyorlar? Diyorum sen öğretmen olsan böyle bir örnek olay var hadi bakalım diyorum Vgysokiye göre bunu bir yorumla bana diyorum mesela. Yani bilimsel temele dayalı yorum yapmalarını istiyorum daha çok.” A7 kodlu öğretim elemanı ise sadece çoktan seçmeli soru tipini kullandığını şu şekilde açıklamıştır; “Dersimin içeriğinden dolayı çoktan seçmeli sorular oluyor, mesela eşleştirme ya da boşluk doldurma tarzında sormadım hiç.”

4.4 Yüz Yüze Eğitimin Faydaları ve Sınırlılıklarına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarından yüz yüze eğitim için bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucu “yüz yüze eğitimin faydaları ve sınırlılıkları” olarak iki alt tema oluşturulmuştur. Bu iki alt temaya ilişkin kodlar ise Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4 Yüz yüze eğitimin faydaları ve sınırlılıkları temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Yüz Yüze Eğitim	Faydaları	Öğrenciyi sürece dahil etme kolaylığı
		A1, A3, A4, A5, A7, A8, A9, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18
		Geçerlik – Güvenirlik
		A1, A2, A3, A5, A6, A7, A8, A9, A12, A13, A14, A15, A18
		Etkileşim
		A3, A4, A5, A7, A8, A9, A10, A13, A14, A15, A16, A17, A18
		Sınıf yönetimi kolay
		A1, A3, A9, A10, A12, A14, A15, A17, A18
		Dönüt / Düzeltme
		A3, A4, A8, A9, A10, A11
		Rol – Model alma
		A7, A9, A14, A16, A18
		Tartışma ortamının kolaylığı
		A1, A11, A12, A15, A18

Tablo 4.4'ün devamı

Yüz Yüze Eğitim	Faydaları	İletişim kanalları	A3, A4, A6, A10
		Alternatif ölçme araçları	A3, A7, A13
		Farklı strateji/yöntem/teknik	A4, A11, A17
		Sosyalleşme	A7, A10, A18
		Anlamli öğrenme	A11, A17
		Temas/dokunma	A2, A10
		Ortak yaşantı	A4, A17
		Sınav stresi	A9
	Sınırlılıkları	Sınıf yönetimi zor	A7

Öğretim elemanları yüz yüze eğitimin faydalarını; öğrenciyi sürece dahil etme kolaylığı sağlaması (f=15), geçerlik-güvenirlik açısından daha doğru sonuçlar vermesi (f=13), etkileşimin güçlü olması (f=13), sınıf yönetiminin daha kolay olması (f=9), dönüt/düzeltilmenin verilebilmesi (f=6), rol-model alınabilmesi (f=5), tartışma ortamının daha rahat oluşturulabilmesi (f=5), iletişim kanallarının fazla olması (f=4), alternatif ölçme araçlarının kullanılabilmesi (f=3), farklı strateji/yöntem/teknik kullanılabilmesi (f=3), sosyalleşme imkânının olması (f=3), anlamli öğrenmenin sağlanması (f=2), temas/dokunma (f=2) ve ortak yaşantının olması (f=2) şeklinde belirtmişlerdir. Yüz yüze eğitimin sınırlılıklarını bir öğretim elemanı sınav stresi (f=1) olarak vurgularken başka bir öğretim elemanı ise sınıf yönetimin zor olması (f=1) olarak belirtmiştir.

Yüz yüze eğitimin; öğrenciyi sürece dahil etme kolaylığı sağlaması, geçerlik güvenirliğin daha etkili olması, etkileşimin sağlanabilmesi, sınıf yönetimin kolay olması, dönüt düzeltme verilebilmesi ve öğrencinin rol model alması açısından faydalı olduğunu betimleyen A9 kodlu öğretim elemanının açıklamaları şu şekildedir. “Yüz yüze eğitime baktığımızda sınıf içi etkileşiminde öğrenci-öğrenci etkileşimi ister istemez oluyor...bu sayede öğrenciyi sürece dahil edebiliyoruz... Tüm sınavların yüz

yüze yapılması gerekiyor geçerlik ve güvenilirlik açısından.... Yüz yüze eğitimde öğrenciyi görebildiğimiz için sınıf yönetimi daha kolaydı mesela. Yine yüz yüze eğitimde ödevlerle ilgili öğrencilere dönüt verebiliyorum ama uzaktan eğitimde bunu yapamadık...yüz yüze eğitimde sadece alan değil aynı zamanda öğretmenlik bilgisini de alıyor çocuklar. Mesleki derslerden konuşmuyorum öğretmen duruşundan bahsediyorum bizleri görerek bir öğretmenin nasıl olması gerektiğini anlayabiliyorlar yüz yüze eğitimde. “

Yüz yüze eğitimin faydalarını; öğrencinin sürece dahil edilmesinin kolaylığı, geçerlik ve güvenilirlik kapsamında ölçme ve değerlendirmenin daha doğru sonuçlar verdiğine inanan, etkileşimin sağlanabildiğine, sınıf yönetiminin ve sınıf içerisinde tartışma ortamının daha kolay gerçekleştirdiğine inanan A15 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir; “Çok aktif olmayan öğrenciler uzaktan eğitimde zorlandı mesela.... Ama biliyorum ki yüz yüze olsaydık çok daha farklı olurdu.... Sınıf ortamı ile bir bilgisayar ekranına bakmak aynı şey değil. Uzaktan eğitimde kendi kendine konuşuyorsun yani öğrenciyi dahil edemiyorsun, tartışma ortamı oluşturamıyorsun. Ben biraz etkileşimi seven biriyim... Uzaktan eğitimde sisteme soruları yüklüyorsun diyelim 20 tane soru var WhatsApp grubu diye bir şey var. Bunun hepsinin farkındasın, biliyorsun yani. Atıyorum işte Orta Asya ile ilgili sorunun cevabı nedir arkadaşlar tak gruba atıyor. Hani ölçme değerlendirme ne kadar olabilir ki ama yüz yüze eğitimde böyle bir şey olması çok zor.”

Yüz yüze eğitimin sınırlılığını sınıf yönetiminin zor olmasına bağlayan A7 kodlu öğretim elemanının ifadesi şu şekildedir; “Uzaktan eğitimde konuyu 30 dakikalık süre içerisinde aktarıyorsunuz, dolayısıyla öğrenci dinliyor mu dinlemiyor mu o süreçte siz çok fazla ilgilenmiyorsunuz ama yüz yüze eğitimde olduğunuz zaman içeriği 45 dakikaya çekmek zorundasınız. Dolayısıyla da sınıfa girdiğiniz zaman sınıf yönetimi adına öğrencinin derse ilgilenip ilgilenmediği görebiliyorsunuz ya da sınıf içinde herhangi bir davranışı gözlemlemek ve müdahale etmek durumundasınız, bu anlamda yüz yüze eğitim konusu sınıf yönetimi bakımından diğerine göre daha zor olduğunu söyleyebilirim çünkü sizi fiziksel bakımından da yüz yüze eğitim yoruyor.”

4.5 Uzaktan Eğitimde Genel İşleyişe İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitimde genel işleyişe ilişkin tema ve bu tema içerisinde yer alan; “öğretim elemanlarının farklı bir derse girme durumu, kullanılan programlar, yapım zamanı, kullanılan strateji/yöntem/teknik, kullanılan süre, aktiflik, içerik tamamlanması ve kullanılan teknoloji” alt temaları ve bu alt temalara ait kodlar Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5 Uzaktan eğitimde genel işleyiş temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Uzaktan Eğitimde Genel İşleyiş	Farklı Bir Derse Girme Durumu	Hayır
		A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18
		Evet
		A9, A10, 13
	Kullanılan Programlar	Üniversitenin sağladığı portal
		A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18
		Zoom
		A3, A4, A6, A7, A10, A13, A15, A16, A17
		Google Meet
		A2, A5, A8, A9, A10, A11, A16, A18,
		Google Classroom
		A2, A4, A12, A13, A16, A17, A18
		e-mail
		A1, A18
		Whatsapp
		A10, A12
	Yapım Zamanı	Senkron
		A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A17, A18
		Senkron + asenkron
		A1, A13, A16
	Strateji-Yöntem-Teknik	Yüz yüze ile aynı
		A1, A3, A7, A8, A9, A12, A14, A15, A16, A17
		Yüz yüzeden farklı
		A2, A4, A5, A6, A10, A11, A13, A18

Tablo 4.5'in devamı

Uzaktan Eğitimde Genel İşleyiş	Kullanılan Süre	30 dakikadan çok	A2, A3, A4, A8, A11, A13, A15, A17, A18
		30 dakika	A1, A6, A7, A9, A10, A12, A14, A16
		30 dakikadan az	A5
	Aktiflik	Akademisyen	A1, A2, A3, A5, A6, A7, A11, A12, A14, A16, A17, A18
		Akademisyen+öğrenci	A4, A8, A9, A10, A13
	İçerik Tamamlanması	Evet	A2, A3, A4, A5, A7, A9, A11, A12, A13, A17, A18
		Hayır	A1, A6, A8, A10, A14, A15, A16
	Kullanılan Teknoloji	Yazılım	A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18
		Dijital Teknoloji	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18

Öğretim elemanlarına, uzaktan eğitime geçilince yüz yüze eğitimdeyken vermiş oldukları dersten farklı bir dersin verilip verilmediğine dair bir soru yönlendirilmiştir. Öğretim elemanlarının çoğu uzaktan eğitime geçildiğinde yüz yüze eğitimden farklı bir derse girmediklerini (f=15) ifade ederken, üç öğretim elemanı uzaktan eğitime geçildiğinde yüz yüze eğitimde vermiş olduğu dersten farklı derslere girdiğini ifade etmiştir. Örneğin A9 kodlu öğretim elemanı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Yüz yüze eğitimde iken dinleme dersi veriyordum ama uzaktan eğitime geçmemizle bu dersi almadım çünkü uzaktan yürütemeyeceğimi düşündüğüm bir dersti. Dinleme dersinde öğrencinin burada, sınıfta olması gerekiyor mikro öğretim yapması gerekiyordu. Uzaktan da mikro öğretimi yaptıramayacağım inancındayım ben.”

Öğretim elemanlarından uzaktan eğitim sürecinde iken kullandıkları sanal sınıf programları belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda öğretim elemanlarının hepsi (f=18)

üniversitenin sağlamış olduğu portalın yanı sıra, Zoom (f=9), Google Meet (f=8), Google Classroom (f=7), e-mail (f=2), ve whatsapp (f=2) gibi alternatif programları kullandıklarını da ifade etmişlerdir. Birden fazla program kullanmak zorunda kaldığını gerekçelendirerek açıklayan A4 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir: *“Şöyle ki üniversitenin sağladığı portalı kullandım özellikle son dönemde, onun öncesinde ise Zoom kullandım bir süre çünkü üniversitenin sistemi işe yaramıyordu ilk zamanlarda. Başka ne kullandım diye düşünüyorum o kadar çok şey değiştirdik ki çünkü kopmalar falan oldu. Zoom’u çok aktif kullandım, Google Classrom’umuz da vardı.”* Birden fazla program kullandığını A6 kodlu öğretim elemanı ise şu şekilde ifade etmiştir: *“Üniversitenin vermiş olduğu portalı kullandım. Bir de ben şeyi çok kullandım üniversitede bazen sorunlar oldu bu yüzden Zoom’dan daha çok faydalandım çünkü Zoom’da hız bakımından burada yazdığınız şeyleri karşı tarafa aktarılması daha hızlı oluyordu. Alms sistemi biraz daha yavaş gidiyordu. Buradan yazıp anlatıyorum çizimini karşı taraf biraz daha geç görüyordu dolayısıyla sistemin kapanmama ihtimali daha fazlaydı Zoom üzerinde. Ben daha çok onu kullandım Zoom üzerinden kayıt da aldık.”* A15 kodlu öğretim elemanı ise kullandığı programı dersin içeriğine göre değiştiğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Açıkçası uzaktan eğitim ilk başladığı zaman Zoom üzerinden yaptım tüm derslerimi ve hani sağ olsun öğrenciler de çok katıldılar. Ve çoğu görüntüsünde açık bırakıyordu. Daha sonra üniversitenin uzaktan eğitim portalı hazır olunca oradan yaptım. Ama bazen çok tartışmalı olacak dersleri yine Zoom üzerinden yapmaya çalışmışım.”*

Uzaktan eğitimde derslerin yapım zamanı sorulduğunda, öğretim elemanlarının neredeyse tamamı senkron (f=15) ve hem senkron hem asenkron (f=3) olarak derslerini yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Derslerini senkron olarak yürüttüğünü gerekçelendirerek açıklayan A2 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir: *“Senkron yürüttüm. Her hafta ben o gün o saatte yüz yüze bir eğitim gibi sınıfımı açtım, oluşturdum ve ben ekranın başındaydım. Kimse olmasa bile ki öyle bir durum olmadı ama kimse olmasaydı da ben ekranımın başındaydım. Ben eğitimi bir disiplin olarak görürüm öyle kendim de gevşetmem öğrencinin de gevşetmesini istemem. Dersin bir yeri, saati vardır o saatinde yerinden kaydırmam.”* A3 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir: *“Ben canlı ders yaptım yani senkron ders yaptım. Çünkü senkron dersin önemli olduğuna inanıyorum ben, ders yapmayı*

sevdiğim için öğrencilerle etkileşime girmeyi de seviyorum o nedenle ben derslerimi Zoom üzerinden ya da bizim üniversitenin platformu var çoğunlukla üniversitenin platformunu kullanarak yaptık özellikle son dönemde. O platformdan canlı yaptık lisans için de böyle yüksek lisans için de böyle bir süreç yürüttük.” Derslerini hem senkron hem asenkron olarak yürüttüğünü ifade eden A1 kodlu öğretim elemanı ise ifadeleri şu şekildedir: “İkisi de oldu. Başlangıçta asenkron yürüttüm çünkü o zaman ses hatta zaman olarak da iki tane ders kaydı yapıp gönderdiğim şeyler oldu ama özellikle son iki dönemde ders saati ne ise o anda girip gerçekleştirdik, öğrencilerin de katılımıyla birlikte canlı olarak gerçekleştirdik o dersleri.” Derslerini senkron olarak işlemeye başladığını ama daha sonra asenkron olarak yürüttüğünü gerekçesiyle açıklayan A16 kodlu öğretim elemanının açıklamaları ise şu şekildedir: “Ya ikisi de oldu. Senkron yürüttüğüm de oldu asenkron da. Onun da belli bir sebebi var. Senkron dersler işlediğimde canım yandı birkaç kere, emek emek anlattım öğrencinin karşısında. Sonra ders bitti bir baktım hiç ders kaydı olmamış. Öğrencilerin karşısına yansımamış öğrenciler zaman zaman Whatsapp’tan bana yazıyorlar ben fark etmemişim. Hocam anlattınız şeyi duyamıyoruz göremiyoruz falan demişler. Zaman içinde haberimiz oldu da oldu ama hoşuma gitmiyor. Ders anlatıyoruz öğrenci diyor ki düştüm hocam, koptum hocam benim sınıfta bile yüz yüze de öğrenciye bir git hava al gel dediğim şeyleri sevmiyorum zaten dersimin kopmasını. Sevmedim senkron işini. Akşam saat 11:00’de çayım alıyorum yanıma, karşımda öğrenci varmış gibi açıyorum video programını. Video ortamında dersimi anlatıyorum sonra onu kaydediyorum sisteme sığacak hale getirecek şekilde küçültüyorum. Sonra portal üzerinden öğrencimize ulaştırıyoruz bu şekilde yaptım genel olarak dersimi.

Öğretim elemanlarından uzaktan eğitimde kullanmış oldukları strateji /yöntem/teknikleri belirtmeleri istenmiştir. Uzaktan eğitime geçildiğinde yüz yüze eğitimde kullanmış olduğu strateji/yöntem/teknikğin değişmediğini (f=10) belirten akademisyenlerin yanı sıra yüz yüze eğitimdeyken kullanmış olduğu strateji/yöntem/teknikğin uzaktan eğitime geçilmesiyle farklılaştığını (f=8) ifade eden öğretim elemanları da olmuştur. Yüz yüze eğitimdeyken ders işleme esnasında kendisinin süreçte aktif olduğunu ve bu aktifliği slaytlar yardımıyla düz anlatım yaparak gerçekleştirdiğini ifade eden A1 kodlu öğretim elemanı, uzaktan eğitime geçilmesiyle kullanmış olduğu strateji/yöntem/teknikğin değişmediğini şu sözleriyle

ifade etmiştir: *“Bu anlamda benim benzer oldu. Zaten yüz yüze eğitimde de aynı yöntemi kullandığım bir ders içeriğini uzaktan eğitimde sınırlarını genişletemedim maalesef. Aynı mantık devam etti. Slaytlar üzerinden benim anlatımına dayalı bir öğretim gerçekleştirdik.”* Yüz yüze eğitimdeyken kullanmış olduğu yöntem/teknik/stratejiyi uzaktan eğitimde de devam ettirdiğini A9 kodlu öğretim elemanı ise şu şekilde ifade etmiştir: *“Benzerlerini kullandım, grup çalışması yaptırdım yine ama çok büyük gruplara bölemedik bu sefer hani daha küçük gruplarla hallettiler çünkü kendi aralarında bir araya gelmelerinde de bir sıkıntı oldu o yüzden küçük gruplarla gittik ama yine grup çalışması falan yaptırdım, projeler verdim.”* Yüz yüze eğitimde araştırma inceleme stratejisini kullandığını ifade eden A4 kodlu öğretim elemanı uzaktan eğitime geçilmesiyle öğretim stratejisinin değiştiğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Birazcık daha aslında sunuş yönündeki stratejilerin daha çoğaldığını söyleyebilirim. Çünkü bakıyorsunuz belli bir yerden sonra öğrencilerin isimleriyle beraber aslında eskiden hiç olmayan onların teknolojik altyapılarının ya da imkanlarının bilgisi de zihninizde kalıyor. Hani atıyorum x kişinin mikrofonu olup olmadığını ya da başka öğrencilerin kopup kopmayacağını dahi biliyorsunuz çünkü kısıtlı bir imkânı var çocuğun ya köyde ya bir yerde yani yapamıyor. Onunla beraber soru cevap yapmaya çalışıyorsunuz biraz kurtarmaya çalışıyorsunuz ama kurtaramadığımız zamanlar oluyor. Genelde biraz daha sunuşun daha fazla olduğunu söyleyebiliriz o noktada. A10 kodlu öğretim elemanı yüz yüze eğitimde öğretim stratejisi olarak daha çok sunuş stratejisi ve düz anlatım yöntemi kullandığını ifade ederken uzaktan eğitime geçilmesiyle kullandığı strateji /yöntem/teknik değiştiğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Yani değişiklik oldu şöyle örnek olayları daha çok ortaya çıkmaya başladı. Çünkü ekran paylaşımı şansı da bana tanıdığı için hemen Youtube’den ilgili bir video açıyordum aklıma bir şey geliyor mesela onu yüz yüze de doğrudan yapamıyordum. Uzaktan eğitimde teknoloji hemen elimin altında olduğu için takır takır hemen başka şeyleri de işin içerisine sokabildim. Yani uzaktan eğitimde teknolojiyi dersime entegre etmek daha kolaydı benim için. Bir yandan da kullandığım yöntem ve teknikleri zenginleştirdi, farklılaştırdı.”* Yüz yüze eğitimde daha az geleneksel strateji/yöntem/teknik kullandığını ifade eden A5 kodlu öğretim elemanı uzaktan eğitime geçilmesiyle geleneksel yöntemlere başvurmak zorunda kaldığını şu şekilde ifade etmiştir: *“Aslında evet yani yüz yüze eğitimle kıyasladığımda yüz yüze eğitimde daha az geleneksel tercih ederken uzaktan eğitimde daha çok geleneksel**

sunum yöntemini kullandığımı söyleyebilirim. Yüz yüze eğitimde daha çok kullandığım teknikleri uzaktan eğitimde daha az kullandım, öğrencileri aktif kılma zorluğunu yaşayabildiğimi söyleyebilirim bu süreçte.”

Öğretim elemanlarından uzaktan eğitimde, bir ders saati için ortalama geçen süreyi belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda öğretim elemanları, bir dersinin ortalama süresini 30 dakikadan çok (f=9), 30 dakika (f=8) ve 30 dakikadan az (f=1) olarak ifade etmişlerdir. Bir ders saatinin etkileşimin olmamasından dolayı 30 dakikadan az sürdüğünü A5 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Uzaktan eğitimde planladığımızın mutlaka altında sürüyordu yani planlanan süre mesela 40 dakikaydı ve bunu doldurmak imkansızdı. Çünkü etkileşim yok yani özellikle sunum yapmamız gereken şeylerde üç öğrencinin katılımıyla da dönmüyordu ders çünkü öğrencinin nereyi merak ettiğini ve öğrenciyle göz teması kuramadığımız için nerde sıkıldıklarını anlamayıp duvara konuşuyormuşuz hissiyle derslerimizi anlatıp tamamlıyorduk dolayısıyla 20 dakika kadar sürdüğünü söyleyebilirim.”*

Uzaktan eğitimde ders içerisinde aktif olarak kimin daha ön planda olduğuna dair bir değerlendirme yapması istendiğinde öğretim elemanları uzaktan eğitimde kendisinin (f=12) daha çok aktif olduğunu belirtirken hem kendisinin hem de öğrenciyi (f=6) ders içerisinde aktif tutmaya çalıştığını ifade eden öğretim elemanları da olmuştur. Yüz yüze eğitimde ders içerisinde hem kendisinin hem de öğrencinin aktif olduğunu ifade eden A6 kodlu öğretim elemanı uzaktan eğitime geçilmesiyle bu durumun değiştiğini ve ders içerisinde kendisinin aktif olduğunu şu gerekçeyle açıklamıştır: *“Kesinlikle uzaktan eğitimde akademisyen daha çok aktifti. Yüz yüze eğitimde öğretmen bazen öğrenciyi tahtaya kaldırıp sorunun çözümüne bakabiliyordu veya öğrenci soruyu çözmek için zaman verip defterleri kontrol edip kim nereye kadar geldi bu tür gözlemler yapabiliyordu fakat burada böyle bir şans yoktu uzaktan sistemde. Tamamen hoca soruyor ve hoca söylüyordu, öğrenciye siz çözün diyoruz ama gerçekten öğrenci orda çözüp çözemediğini bilemiyorduk, kontrol mekanizması olmadığı için ve zamanın boşa gitmemesi için hemen çözüm yoluna gidiyorduk.”* Yüz yüze eğitimde hem kendisinin hem de öğrencinin ders süresi içerisinde aktif olduğunu fakat uzaktan eğitime geçilmesiyle bu durumun değiştiğini A11 kodlu öğretim elemanı ise şu şekilde açıklamıştır: *“Uzaktan eğitimde öğrenci aktif olmadı ben daha çok*

aktiftim. Hatta çoğu öğrencinin sadece telefon veya bilgisayarı açıp dersi dinlemediklerini bile düşünüyorum ben. Arada soruyordum beş dakika sonra cevap geliyordu falan. Yani online aktif katılan birisinin o an cevap vermesi lazım. Öğrencilerin çok aktif katıldığını düşünmüyorum.” Yüz yüze eğitimde hem kendisinin hem de öğrencinin ders içerisinde aktif olduğunu fakat uzaktan eğitime geçilmesiyle kendisinin aktif olduğunu A18 kodlu öğretim elemanı şu sözleriyle açıklamıştır: *“Uzaktan eğitimde ben daha çok aktif oldum, ben anlatıyordum, sunumu yapıyordum ondan sonra belli kaynakları yüklüyordum sisteme. En sonunda da dersi bitirdikten sonra öğrencilerin sorularını cevaplıyordum. Yüz yüze eğitimdeki gibi aktif bir katılım sağlayamadılar yani öğrenciler.”*

Öğretim elemanlarından uzaktan eğitime geçilmesiyle dönem sonuna kadar planladıkları dersin içeriğini tamamlayıp-tamamlayamadıklarını belirtmeleri istenmiştir. Yüz yüze eğitimde dönem sonuna kadar dersin içeriğini çoğu zaman tamamlayabildiğini ama uzaktan eğitime geçilmesiyle içeriği tamamlayamadığını A6 kodlu öğretim elemanı şu şekilde gerekçelendirerek ifade etmiştir: *“Yani yüz yüze eğitime göre biraz gerileme oldu çünkü süre bakımından yarım saat olduğu için eskiden gittiğimiz yere kadar gidemedik. Bu süreçte de ne yaptım bu eksikliğı gidermek için onlara Youtube’den izleyebilecekleri adresler verdim.”* Yüz yüze eğitimde planladığı dersin içeriğini bazen tamamlayamadığını ama uzaktan eğitime geçilmesiyle öğrenci etkileşimi olmadığından aynı dersin içeriğini dönem sonuna kadar tamamladığını A13 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Yetiştirdim genel olarak yetiştirdi. 45 + 45 yapmasaydım yetişmezdi ama öyle yapınca ve öğrenci etkileşimi olmayınca yetiştirdi.”* Yüz yüze eğitimde dersin içeriğini dönem sonuna kadar tamamlayan ama uzaktan eğitime geçilmesiyle dersin içeriğini tamamlayamadığını A14 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Uzaktan eğitimde yetişmedi portalın bize verdiği süreden dolayı bu durumu öğrencilere ödevler vererek tamamlamaya çalıştım.”*

Aynı tabloya bakıldığında akademisyenlerden uzaktan eğitimde kullanmış oldukları teknolojiyi belirtmeleri istenmiştir. Uzaktan eğitimde kullanılan teknoloji, yazılım ve dijital teknoloji olarak alt temada kodlanmıştır. Öğretim elemanlarının tamamı (f=18) dijital teknolojiyi kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu dijital teknolojiler; bilgisayar

(f=18), grafik tablet ve kalem (f=4), video (f=4), mikrofon (f=2) olarak ifade edilirken yazılım teknolojisi olarak ise; powerpoint (f=17), kahoot (f=2), mail (f=1) olarak ifade edilmiştir.

4.6 Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Zorluklara İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitimde yaşanan zorluklar teması ve bu temanın kodları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6 Uzaktan eğitimde yaşanan zorluklar temasına ait kodlar

Tema	Kod
Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Zorluklar	Etkileşim eksikliği
	A3, A4, A5, A6, A9, A10, A11, A13, A14, A15, A17, A18
	Sınıf yönetimi
	A1, A3, A7, A9, A10, A12, A13, A14, A15
	Teknik problemler
	A1, A3, A4, A7, A8, A10, A13, A14, A17
	Programı tanımama
	A1, A7, A8, A12, A13, A14
	Teknolojik alt yapı
	A4, A10, A11, A15, A16, A17
	Öğrencinin teknolojik imkanları
	A7, A12, A16, A17, A18
	Teknolojik bilgi-beceri yetersizliği
	A1, A9, A11, A14
	Portal yetersizliği
	A8, A11, A17, A18
	Ekran yorgunluğu
	A5, A7, A8, A9
	Ev-iş ortamı
	A7, A8, A17
	Pedagojik
	A11, A16

Tablo 4.6'nın devamı

Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Zorluklar	Matematiksel ifadelerin çokluğu	A3, A11
	Öğrenci adaptasyonu	A5, A15
	Öğrenmeden emin olamama	A3, A15
	Sürece uyum	A12, A13
	Geçerlik ve güvenilirlik	A6, A9
	Dönüt verememe	A3, A9
	Dikkat çekme	A11
	Otorite eksikliği	A12
	Verimsiz hissetme	A15
	Fazla iş yükü	A16
	Uygulamalı ders	A6
	Öğretmen-öğrenci rolü	A3
	Akademik çalışma	A17
	Materyal	A2

Öğretim elemanları uzaktan eğitimde yaşadıkları zorlukları; etkileşim eksikliği (f=12), sınıf yönetimini sağlayamama (f=9), teknik problemlerin yaşanması (f=9), programı tanımama (f=6), teknolojik alt yapı eksikliği (f=6), öğrencinin teknolojik imkânlarındaki yetersizlik (f=5), teknolojik bilgi/beceri eksikliği (f=4), üniversitenin sağlamış olduğu portal (alms) eksikliği/yetersizliği (f=4), ekran yorgunluğu (f=4), ev-iş ortamının aynı mekanda olması (f=3), pedagojik açıdan zorlanma (f=2), matematiksel ifadeleri yazmada zorlanma (f=2), öğrenci adaptasyonunda zorlanma (f=2), öğrenmeden emin olamama (f=2), sürece uyumda zorlanma (f=2), geçerlik ve güvenilirlik (f=2), dönüt verememe (f=2), dikkat çekme (f=1), otorite eksikliği (f=1), verimsiz hissetme (f=1), fazla iş yükü (f=1), uygulamalı derslerde zorlanma (f=1), öğretmen-öğrenci rolü (f=1), akademik çalışma yapamama (f=1) ve materyal eksikliği (f=1) olarak ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimde yaşanan zorluğu etkileşim eksikliği

olarak A3 kodlu öğretim elemanı “*Mesela sınıfta sınıf yönetimi dediğimiz bir şey var. Pedagojik olarak biz çocuklarla bir öğretmen öğrenci etkileşimine girmemiz gerekiyor. Burada öyle bir olay olmadı yani pedagojik olarak çok zorlandım.*” şeklinde ifade ederken A11 kodlu öğretim elemanı ise “*İnteraktif dersin temel mantığı öğrenci hoca etkileşimi sağlayabilmek. Uzaktan eğitimde öğrencilere sorular sorup tartışmaları oluşturamadık. Yani tek kişi konuşabildiği için genellikle çok fazla öğrenci açamadı sesini.*” şeklinde ifade etmiştir.

Uzaktan eğitimde yaşadığı zorluğu teknolojik alt yapı eksikliğiyle açıklayan A15 kodlu öğretim elemanı “*Eğer çok sağlam bir altyapı olsaydı ya da benim internetim çok sağlam olsaydı belki zorlanmazdım uzaktan eğitimde. Muhtemelen Türkiye’den kaynaklanan ya da benim internetimden kaynaklanan bir sıkıntı oldu.*” şeklinde ifade etmiştir. Uzaktan eğitimde yaşanan zorluğu ekran yorgunluğu olarak ifade eden A9 kodlu öğretim elemanı bu durumu şu şekilde vurgulamıştır; “*Ekran çok yordu, ekran önünde oturuyorsun yani bir de benim derslerim çok olduğu için sabah başlıyoruz akşama kadardı. Yüz yüze eğitimde iken ben birçok sınıfa girip çıkıyorum, hareketlilik oluyor. İşte buraya geliyorum (üniversitedeki odasını kastetmektedir) bir nefes alıyorum falan. Uzaktan eğitimde ekranın başına oturduğün zaman akşama kadar sürüyor, zorluğun temeli oydu yani. Ekran yorgunluğu aslında. Ders, ekran, ödev, ekran.*”

Uzaktan eğitimde yaşanan zorluğu ev-iş ortamının aynı olmasına bağlayan A8 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir; “*Büyük çocuğum orta sona gidiyordu geçen sene, o ders görüyor. Ondan sonra diğer tarafta küçük oğlan ders görüyor, diğer tarafta ben ders anlatıyorum aynı evde düşünebiliyor musunuz? Üç odada bazen sesler birbirine karışıyor. Büyük oğlan bazen geliyor baba senin sesinden diyor dersi anlamıyorum falan diyor bunları yaşıyorsunuz yani o zaman bizim bu fakültenin kaloriferleri de yanmıyordu o süreçte. Üniversitedeki odama gelip ders de yapamadık yani. Dolayısıyla öyle sıkıntılar yaşadık.*”

4.7 Uzaktan Eğitimin Paydaşlara Etkisine İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitimin paydaşlara etkisi olarak “uzaktan eğitimin öğrenci ve öğretim elemanı için faydaları” olarak iki alt temada değerlendirilmiş olup bu alt temaya ait kodlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7 Uzaktan eğitimin paydaşlara etkisi temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Uzaktan Eğitimin Paydaşlara Etkisi	Öğrenci İçin Faydaları	Fayda yok
		A2, A5, A7, A8, A10, A11, A12, A13, A14, A16
		Mekânsızlık
		A1, A4, A6, A15, A17, A18
		Derse erişim
		A6, A9, A15
		Ekonomik
		A3, A6
		Öğrenen özerkliği
		A9, A18
	Öğretim Elemanı İçin Faydaları	Not ortalaması
		A9
		Teknoloji odaklı düşünme
		A1
		Zaman yönetimi
		A3
		Esneklik
		A9
		Materyal
		A17
		Farklı deneyim
		A18
	Öğretim Elemanı İçin Faydaları	Mekânsızlık
		A1, A2, A4, A5, A6, A10, A11, A13, A18
		Teknoloji araştırma ve uygulama
		A1, A4, A6, A9, A12, A16, A17
	Öğretim Elemanı İçin Faydaları	Fayda yok
		A3, A7, A8, A14, A15
	Öğretim Elemanı İçin Faydaları	Teknoloji bilgisinde artma
		A10, A13, A16, A17

Tablo 4.7'nin devamı

Öğretim Elemanı İçin Faydaları	Pratiklik	A1, A9
	Yeni deneyim	A5, A18
	Tamamlayıcı	A4, A11
	Kâğıt tasarrufu	A2, A9
	Problem çözme	A1, A5
	Esneklik	A9
	Akademik çalışma	A13
	Sınıf Yönetimi	A6

Öğretim elemanlarına, uzaktan eğitimin öğrenciler için ne gibi faydaları olmuştur sorusu yönlendirildiğinde; çoğu öğretim elemanı (f=10) uzaktan eğitimin öğrenci için faydasının olmadığını belirtirken, mekândan bağımsız bir eğitim ve öğretim sağlaması (f=6), derse erişimde kolaylık (f=3), ekonomiklik (f=2), öğrenen özerkliği (f=2), not ortalamasında artış (f=1), teknoloji odaklı düşünme (f=1), zaman yönetimi (f=1), esneklik (f=1), materyal (f=1), farklı öğrenme ortamı/deneyim (f=1) gibi getirileri olduğunu ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimde öğrenciyle birebir ilgilenilememesinden dolayı öğrenci için hiçbir fayda sağlamayacağını A8 kodlu öğretim elemanı şu cümleleriyle vurgulamıştır: *“Uzaktan eğitimi şöyle düşünün, sertifikalar falan alınıyor ya sertifika programları onlar için yapılacak bir şey ama üniversite derslerinde uzaktan eğitim olmuyor. Çünkü öğrenciyle bireysel ilgilenmemiz lazım öğretmen adayı yetiştiriyoruz.”* Uzaktan eğitimin öğrenci için mekândan bağımsız bir konfor alanı oluşturmanın yanı sıra ekonomik olması, derse erişim noktasında kolaylık sağladığını A6 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: *“Öğrenci için şu manada olabilir tabi faydaları; derse ulaşım imkânı daha kolay olmuş oluyor eğer teknolojik şartları yeterliyse. Yani uyanıp, otobüse binip hemen gelmesi zor olabilir veya o gün rahatsızdır o gün gelemeyebiliyor sınıfa. Kendi evinde, yatağında dersi dinleyebilir. Gitmeden, yol masrafı yapmadan zaman kaybetmeden bilgiye ulaşması öğrenci bakımından daha kolay.”* Yine uzaktan eğitimin öğrenci için esneklik, derse erişim kolaylığı, not ortalamasında artış, öğrenen özerkliği bakımından faydaları olduğunu A9 kodlu öğretim elemanı ise şu şekilde açıklamıştır: *“Öğrenen özerkliği anlamında*

bir avantajı vardı, bu süreçte sorumluluğu daha çok alabildi öğrenci. Sürecin kendisinin yönetmesinin gerektiğinin daha bilincindeydi. Bir de daha esnek olduk, bir kere tüm hocalar ya da öğrenciler daha esnek olabileceğini öğrendi. Başka ne gibi faydası olabilir, dersimden geçen öğrenci sayısı arttı. Benim yüz yüze eğitimdeki öğrencinin başarılı sayılması için öğrencinin derse katılımı, sınavlardaki yazdıkları, güzel yazıp kötü yazmaları vs. bunların hepsi önemliydi o yüzden zorlarım gerçekten ama uzaktan eğitimde bunlar olmadı mesela.”

Öğretim elemanlarına uzaktan eğitimin kendileri için ne gibi faydaları olmuştur sorusu yönlendirildiğinde çoğu öğretim elemanı uzaktan eğitimin; mekândan bağımsız bir eğitim öğretim olanağı sunduğunu (f=9), teknoloji araştırma ve bu teknolojiyi uygulama fırsatı bulduklarını (f=7), bu sürecin teknoloji bilgilerini arttırdığını (f=4), pratiklik sağladığını (f=2), yeni deneyim kazandıklarını (f=2), dersleri için tamamlayıcı olduğunu (f=2), kâğıt tasarrufu sağladığını (f=2), kendilerine problem çözme becerisi kazandırdığını (f=2), esneklik sağladığını (f=1), akademik çalışmaya ağırlık verme imkânı sunduğunu (f=1) ve sınıf yönetiminde kolaylık sağladığını (f=1) belirtmişlerdir. Bu ifadelerin yanı sıra uzaktan eğitiminin kendileri için hiçbir faydasının olmadığını (f=5) belirten öğretim elemanları da olmuştur. Uzaktan eğitimin kendisine mekândan bağımsız olma, yeni teknoloji araç gereçleri araştırma ve bu teknolojiyi kullanma, pratiklik ve problem çözme becerisi kazandırdığını A1 kodlu öğretim elemanı şu şekilde açıklamıştır: *“Faydalı olduğu noktalar vardı. Örneğin işte pratiklik sağladı bizlere. Olduğumuz yerde derslere katılma imkânı sağladı, bence öğrenciler içinde aynı şeyi sağladı. Ben mesela şu an teknolojik uygulamalarla ilgili neler yapabilirim diye düşüncelere girdim, teknolojik uygulamalara fikrimin kaydığını söyleyebilirim. Bir de önceden teknolojiyle ilgili bir şeyi anlamadığım zaman farklı bir kaynağa başvurabiliyordum ama bu süreçte biraz kendim çözmek istedim. Belki de sistem bunu zorladı, şu an teknolojiyle ilgili bir sorunum olduğunda önce bir kendim çözmeye çalışıyorum.”* Uzaktan eğitimin kendisi için getirilerini; mekânsızlık, teknoloji kullanım bilgisinde artma ve akademik çalışmalarına daha çok ağırlık verebilmesi ile açıklayan A13 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir; *“Teknoloji kullanımına bağlı olarak teknoloji bilgimi arttırdı, Akademik çalışmalarına daha çok zaman ayırdım çünkü akademik çalışma için okula gelme gitme süresi ile*

sürekli derslere girme gibi durumlardan dolayı ağırlık veremiyordum. Ev ortamında ya da ofiste, oda ortamında dersini anlatmanın kolaylığı oldu onu inkâr edemeyiz.”

Uzaktan eğitimin kendisi için hiçbir fayda sağlamadığını gerekçeleri ile açıklayan A3 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir; *“Benim için faydalı olduğunu düşünmüyorum ya. Çünkü öğrencilerle sınıftaki etkileşimin ne kadar önemli olduğunu aslında burada anladım yani o açıdan sınıftaki etkileşimin aslında ne kadar dersin niteliğini arttırdığını, derse ne kadar katkı sunduğunu burada anladım, burada fikir olarak öğrencinin sesi olmadığı zaman yapısal anlamda dersi çeşitlendirmek zor oluyor. Bunu az çok biliyorduk ama uzaktan eğitimle verilen dersler bunu daha da kesinleştirdi. Bu bağlamda hiçbir faydası olmadı bana.”* Uzaktan eğitimin kendisi için bir fayda sağlamamasını; öğrencisiyle göz teması kuramaması ve iletişimde olamamasıyla açıklayan A15 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir; *“Bana hiçbir faydası olmadı, dürüst olarak söylemek gerekirse yüz yüze eğitimin yerini kesinlikle tutamaz hem pedagojik hem de her yönden. Gerçekten yüz yüze eğitim çok farklı yani. Uzaktan eğitim süreci içinde öğrenciyle göz teması kuramadım, iletişimde olamadım. Hiçbir şekilde uzaktan eğitimde bunlar karşılanmaz.”*

4.8 Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitim sürecindeki ölçme ve değerlendirmeye ait tema ve bu temaya ait kodlar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8 Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme temasına ait kodlar

Tema	Kod	
Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Yüz yüze eğitim ile aynı	A1, A2, A4, A6, A10, A12, A15, A17
	Yüz yüze eğitim ile kısmen aynı	A3, A9, A13, A14
	Yüz yüze eğitimden farklı	A5, A7, A8, A11, A16, A18

Öğretim elemanlarına, uzaktan eğitimde kullanmış oldukları ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ait sorular yönlendirilmiştir. Bu bağlamda yüz yüze eğitimde

kullanılmış olan ölçme ve değerlendirme yaklaşımını uzaktan eğitimde de devam ettiren (f=8), yüz yüze eğitimden kısmen farklı (f=4) ve yüz yüze eğitimden tamamen farklı bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımını benimseyen (f=6) öğretim elemanları olmuştur.

Yüz yüze eğitimde kullanmış olduğu ölçme ve değerlendirme yaklaşımını uzaktan eğitimde de devam ettirdiğini belirten A1 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir; *“Uzaktan eğitimde dersimin değerlendirmesini yine sistem üzerinden bize açılan o portal üzerindeki değerlendirmeyi kullanarak yaptım. Burada yine aynı mantık vardı. Test, çoktan seçmeli ve klasik yani açık uçlu sorular kullandım. Ödev vererek süreç değerlendirmesi de yaptım. Yüz yüze ile yaptığım şeylerin aynısını yaptığımı söyleyebilirim.”* Yüz yüze eğitimde ölçme ve değerlendirme yaklaşımını sonuç değerlendirmesi ve soruların tipini açık uçlu olarak belirlediğini ifade eden A2 kodlu öğretim elemanı uzaktan eğitimde de bu yaklaşımını devam ettirdiğini şu şekilde ifade ederek belirtmiştir; *“Ben uzaktan eğitimde yine vize ve final yaparak sonuç değerlendirmesi yaptım. Yine açık uçlu ve öğrenciyi zorlayıcı sorular sormaya devam ettim.”*

Yüz yüze eğitimde hem süreç hem de sonuç değerlendirmesini kullanan ama uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte kullanmış olduğu ölçme ve değerlendirme yaklaşımında kısmen farklılaşmaya gittiğini, sadece sonuç değerlendirmesini yapabildiğini, soruların sayısında değişiklik yapmak zorunda olduğunu A3 kodlu öğretim elemanı şu şekilde açıklamıştır; *“En çok zorlandığım şeylerden bir tanesi dersin değerlendirmesi oldu. Yani ne söylemiştim yüz yüze eğitimdeyken sınıf içi performansına çok önem veriyorum. E şimdi sınıf içi performansı kalktı öyle bir şey yok. Ödev veriyorduk, ödevler üzerinden konuşuyorduk. Burada da ödevler verdik ama verdiğimiz ödevler üzerine doğru bir geri dönüt ve sınıf tartışması yapmadığımız için onun da bir anlamı kalmadı. Sınavlar yapıyoruz, sınavlarda da açık uçlu sorular sordum ilk zamanlar ama şöyle bir problem oldu çocuk telefonda giriyor yazamıyor mesela. Şimdi ne kadar hızlı yazabilir? Kalemle yazdığı gibi olmuyor çok sorun yaşadım, hocam işte yazamadık süre çok yetmedi, şimdi böyle olunca da ya soru sayısını azaltıyoruz ya da sorular daha da basitleştiriyorsun. Ben çoktan seçmeli sorular sormayı tercih ettim daha sonraki süreçte. Bana uzaktan verilen eğitimin en zayıf olduğu nokta ne dersin*

değerlendirme boyutu derim. Nerdeyse öğrenciyi hiç değerlendiremiyoruz. Çünkü kullanmış olduğumuz özellikle süreç değerlendirme elemanlarının tamamı elimizden alındı.” Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte ölçme ve değerlendirme yaklaşımında özellikle teorik dersleri için değişikliğe gittiğini A13 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir: “Uygulamalar için çok değişmedi yine bir sınav oldu bir de onların yaptığı uygulamalar oldu...Teorik derslerim için biraz daha değişti, örneğin yüz yüze eğitimde matematiğin temelleri, analiz gibi dersler ödev verilen dersler değildi. Vize final belki birkaç araştırmaya yönelik olurdu ama burada hem sınavdaki o ölçme değerlendirmeden kaynaklanan eksikliği gidermek adına hem de onları derse biraz daha katabilmek adına vizeye kadar iki ödev ve yine finale kadar ekstra iki ödev şeklinde uygulamalarım oldu.”

Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte ölçme ve değerlendirme yaklaşımında özellikle soruların tipinde değişikliğe gittiğini A16 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir; *“Açık uçlu sorular bana zor geldi. Uzaktan eğitime geçmemizle birlikte üniversitenin sağladığı platform da bu süreçte zorladı bizi. Ben çoktan seçmeli tercih ettim daha çok uzaktan eğitimde.”* Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte ölçme ve değerlendirme yaklaşımında değişikliğe gitmek zorunda olduğunu, yüz yüze eğitimde iken kullanmadığı kadar alternatif ölçme ve değerlendirme araçları kullandığını ve bunun nedenlerini öğrencilerin kısıtlı internet imkanlarından kaynaklanmasıyla açıklayan A18 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir; *“Bazı öğrencilerin gerçekten internet erişimi kısıtlıydı ve biz bunu biliyorduk, elimizden çok bir şey gelmiyordu ama en azından alternatif ölçme araçları kullanarak mağduriyetlerini giderebilirim diye düşündüm. Özellikle ödevlerle ölçme ve değerlendirmeyi sağladım. Çünkü interneti kısıtlı olan öğrencinin tam vaktinde sınavda olabilmesi çok zor. Bu yüzden ödev üzerinden yaptım.”*

4.9 Uzaktan Eğitimin Faydaları ve Sınırlıklarına İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitimin “fayda ve sınırlıkları” iki alt temada değerlendirilmiş olup bu alt temalara ait kodlar ise Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9 Uzaktan eğitimin faydaları ve sınırlılıkları temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod
Uzaktan Eğitim	Faydaları	Teknoloji kullanım becerisi
		A1, A4, A6, A9, A10, A11, A12, A16
		Mekân bağımsızlığı
		A1, A2, A4, A10, A11, A12, A16, A17
		Zaman yönetimi
		A3, A5, A6, A7, A10, A13, A17
		Materyal
		A3, A8, A17
		Sınıf yönetimi kolay
		A2, A9, A14
		Farklı teknoloji kullanımı
		A4, A5, A6
		Kâğıt tasarrufu
		A2, A9
	Sınırlılıkları	Dersin kayıt altına alınması
		A10, A13
		Esneklik
		A3, A10
		Dijital okuryazarlık
		A1, A10
		Etkileşim/iletişim eksikliği
		A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18
		Teknoloji alt yapı eksikliği
		A1, A2, A3, A4, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A15, A16, A17, A18
		Ölçme ve değerlendirme
		A1, A2, A3, A5, A6, A7, A8, A9, A11, A12, A13, A14, A15, A18
		Uygulamalı dersler
		A4, A5, A6, A11, A12, A13, A16
		Teknolojik fırsat eşitsizliği
		A1, A17, A18

Tablo 4.9'un devamı

Sınırlılıkları	İş yükünde artış	A1, A16
	Sistem eksikliği	A9
	Ekran yorgunluğu	A9
	Aile içi çatışma	A18

Öğretim elemanları uzaktan eğitimin faydalarını teknolojik bilgi beceri kazanımı bakımından ve buna paralel olarak uzaktan eğitimdeki sanal sınıfı teknik boyut açısından değerlendirdiklerinde; uzaktan eğitimin teknolojiyi kullanma ve anlama becerilerinde olumlu yönde kazanımlar sağladığına (f=8), farklı teknoloji kullanma imkânlarını doğurduğuna (f=3), dersin kayıt altına alınıp öğrencilerin daha sonra da dersi izleme ve dinleme imkânı sağladığına (f=2) vurgu yaparken uzaktan eğitimin diğer faydalarını ise mekândan bağımsız olmayı sağlaması (f=8), zaman yönetiminde kolaylık sağlaması (f=7), birçok materyal kullanma imkanı sunması (f=3), sınıf yönetiminin kolay olması (f=3), kağıt tasarrufu sağlaması (f=2), dersin herhangi bir zaman diliminde yapılarak esneklik sağlaması (f=2) ve dijital okuryazarlık kazandırması (f=2) olarak sıralamışlardır.

A10 kodlu öğretim elemanı uzaktan eğitimin faydalarını; kendi teknoloji kullanım becerisinde bir artış olduğunu, mekândan bağımsız bir eğitim imkânı sağladığını, zaman yönetimi açısından tasarruflu olduğunu, dersin kayıt altına alınarak sonradan da izlenebildiğini, esneklik sağladığını ve dijital okuryazarlık kazandırdığını şu şekilde ifade etmiştir. *“Uzaktan eğitimde daha zaman planlamasını daha iyi yapıyorsunuz. Yani çünkü süre sınırlamanız olduğu için öyle düşünüyorsunuz ama yüz yüze eğitimde birazcık daha uzatabiliyorsunuz. Uzaktan eğitimde nadir de olsa erken bitirebildiğiniz durumlar olabiliyor ama süreniz daha var ne yapacağınızı düşünüyorsunuz bu sayede de örnekleri arttırmaya çalışıyorsunuz veya soru cevap yöntemini kullanarak zaman yönetimini iyi değerlendiriyorsunuz. Teknolojiyi mecbur kullanmak zorunda kaldık ve yaparak yaşayarak öğrenmiş olduk teknolojiyi. Dijital okuryazarlığımız da gelişti aslında uzaktan eğitimde... Mekândan bağımsız olmamızla konfor alanımın dışına çıkmadan derslerimi işledim...Şöyle bir şey de oluyor dersin kaydı alındığı için platformlar sayesinde diğer gruplara da gönderme imkânımız oluyor veya katılmayan*

öğrenci sonradan izleme imkânı oluyor.” Uzaktan eğitimin faydalarını A17 kodlu öğretim elemanı ise şu şekilde ifade etmiştir; “Zaman yönetimi açısından tabi uzaktan eğitim biraz daha rahat oluyor çünkü orada belli bir süre kotası var öğrencilerinizden de cevap gelmediğinde zaten ben bir planlama yapıyorum, işte şu kadar sürede şu konudan bahsedeceğim gibi. Zaman yönetimi daha başarılı oluyor. Sınıf ortamında tabii ki başka daha başka unsurlar için içine giriyor... Kullanılan materyal açısından uzaktan eğitim daha güzel oluyor daha farklı ve güzel materyalleri de rahatlıkla öğrencilerle paylaşabiliyorsun bu açıdan daha iyi. Bir de mekândan bağımsız olma durumu var uzaktan eğitimin en büyük faydası diyebilirim.”

Öğretim elemanlarının tümü uzaktan eğitimin en büyük sınırlılığını karşılıklı etkileşim/iletişim içerisinde olamamak şeklinde ifade etmişlerdir. Araştırma için yapılan görüşmede en çok söylenen bir diğer sınırlılık ise teknoloji alt yapı eksikliğidir (f=14). Ölçme ve değerlendirmenin tam anlamıyla doğru sonuçlar vermeyeceğinin düşünülmesi (f=14), uygulamalı derslerin yapılamaması (f=7), özellikle öğrenciler arasında sosyoekonomik açıdan teknolojik fırsat eşitsizliğinin olması (f=3), iş yükünde artış (f=2), üniversitenin sağlamış olduğu sistemin eksik olması (f=1), ekran yorgunluğu (f=1), ve aile içi çatışma (f=1) uzaktan eğitimin diğer sınırlılıkları olarak ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimin sınırlılıklarını A11 kodlu öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir; *“Uzaktan eğitimde özellikle uygulamalı derslerde, laboratuvarla ilgili derslerimizde hiçbir şey yapmamız mümkün değildi yani eğitimin uygulama, beceri gerektiren uygulama gerektiren şeylerde dersler eksik kaldı.... Uzaktan eğitimde formatif değerlendirmeyi çok gerçekleştiremedik. Yani niye gerçekleştiremedik? Formatif değerlendirmenin temel mantığı nedir sınıf içerisinde, süreç içerisinde gerçekleştirilen ölçme değerlendirmedir yani anlattıklarım doğru yönde ilerliyor mu kavramlar çocukların zihinlerinde doğru yapılandırılıyor mı bunları yüz yüze eğitimde ölçmen kolay. Bunları bazen açık uçlu sorularla ya da işte bazı ufak etkinliklerle, oyunlarla falan anlayabiliyoruz ama uzaktan eğitimde etkileşim olmadığı için bunları çok anlamamız mümkün olmadı.”* A1 kodlu öğretim elemanı ise uzaktan eğitimin sınırlılıklarını şu şekilde ifade etmiştir; *“Uzaktan eğitimin en büyük sınırlılığı öğrencinin sürece tam anlamıyla katılıp katılmadığını bilememiz bence... Yüz yüze eğitimde sınıfın bir sinerjisi var istediğini öğrenci sorabiliyor... tartışma oluyor başka şeylere değiniyorsunuz çünkü iletişim ve etkileşim daha çok oluyor yüz yüze eğitimde.*

... bize daha çok mail geliyordu hocam sisteme giremiyoruz, derse giremiyoruz, sınava giremedik, internet bağlantımız iyi değil vs. diye şeyler söylüyorlardı. Öğrenci diyor ki hocam ben o ara internetten düşmüştüm şimdi aynı internet problemini ben yaşadığım için öğrenciye güvensiz bir bakış açısıyla bakamıyorum. İnternetim gidiyor mesela hani internet her an gidebilir mantığı oluyor. Mesela bir öğrencim bana hocam benim bilgisayarım yok babam arkadaşının bilgisayarını getiriyor ben öyle dinliyorum dersleri dedi. Şimdi ben bunu belki de kendi şartlarımdan dolayı çok inanılır gelmedi bana. Dedim ki acaba doğru söylemiyor mu falan ama sonradan ortaya çıkan hikayeler var, insanların ikinci el bilgisayar bulma çabalarına şahit oldum...şimdi bunlara da bir şey diyemiyoruz teknolojik imkânı yok ne yapabiliriz ki.... Yüz yüze eğitimde ölçme değerlendirme yaparken öğrenciyle o an ordasınız belki öğrencinin yaptıklarını, kendi bilgisiyle yaptıklarından daha bir emin oluyorsunuz ama uzaktan eğitimde emin olamıyorsunuz, yaşadığım durumlar oldu mesela çoktan seçmeli testi bu yüzden mantıklı bulmayıp açık uçlu yaptığım sınavlar oldu. Öğrencinin belirli bir yerden cevaplara ulaştığını gördüm mesela, anladım. Böyle sınırlılıkları oldu tabii düşük not vererek onu belirttim ama mesela yüz yüze eğitimde böyle bir şey, sınırlılık daha az çünkü siz ordasınız. Mesela sorduğum bir soruyu bir öğrencim internetten almış fark ettim yani çok kitabı geldi yazdıkları yazdım internete cümleleri direkt bir makaleden almış yani bu sefer herkesi böyle kontrol edebilir miyim şeyine düştüm o da işimi korkunç zorlaştırdı. Doksan öğrenciyi üçer açık uçlu soruyla böyle kontrol etmeye çalıştım ama o konularda zorlandım mesela.”

4.10 Eğitim Modeli Tercihine İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarından, Covid-19 sürecinde yaşanan uzaktan eğitimi ve bu süreçten önceki yüz yüze eğitimi dikkate alarak eğitim modeli için bir tercihte bulunmaları ve tercih edilen eğitim modelinin gerekçelendirmeleri istenmiştir. Tablo 4.10’da eğitim modeli tercihinin ait tema bulunmaktadır ve bu tema “tercih edilen eğitim modeli ve gerekçeleri” olarak alt temalarda değerlendirilmiştir. Bu alt temalara ait kodlar ise aynı tabloda verilmiştir.

Tablo 4.10 Eğitim modeli tercihi temasına ait alt tema ve kodlar

Tema	Alt Tema	Kod	
Eğitim Modeli Tercih	Tercih	Yüz yüze eğitim	A3, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18
	Yüz Yüze Eğitim Tercih Gerekçesi	Etkileşim	A3, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18
		Sınıf yönetimi	A3, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18
		Üniversite algısı	A3, A9, A18
		Kendini daha başarılı bulma	A3, A7
		Etkin katılım	A14
		Sosyalleşme	A18
		Değer eğitimi	A18
		Tercih	Hibrit model
	Hibrit Model Tercih Gerekçesi	Dersin içeriği	A1, A2, A4, A5, A13
		Tamamlayıcı	A4, A5
		Tez/seminer	A4
		Farklı ilden öğrenci imkânı	A4
		Acil durum	A4

Öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu yüz yüze eğitimi (f=13) tercih edeceğini ve bu tercihin gerekçelerini; etkileşimin sağlıklı yürütülebilmesi (f=13), sınıf yönetiminin kolay olması (f=13), öğrencilerdeki üniversite algısının oluşabilmesinin önemi (f=3), kendi öz yeterlilikleri kapsamında yüz yüze eğitimde kendilerini daha başarılı bulmaları (f=2), derse etkin katılım sağlanabilmesi (f=1), değer eğitimin

verilebilmesi (f=1) ve sosyalleşme imkânının olması (f=1) şeklinde sıralamışlardır. Hibrit modeli tercih edebileceğini (f=5) belirten öğretim elemanları ise bu tercihin gerekçelerini; dersin içeriğine bağlı olması (özellikle teorik derslerin uzaktan eğitimle olabileceği vurgulanmıştır), eğitim ve öğretim için tamamlayıcı olması (f=2), seminer ve tez savunmaları için avantaj oluşturup devlet bütçesine katkı sağlayacağı (f=1), özellikle lisansüstü öğrenim için farklı illerden öğrencilerin katılabileceği (f=1), ve acil durumlarda hibrit eğitim modelinin yüz yüze eğitime alternatif olabileceği (f=1) şeklinde sıralamışlardır. Öğretim elemanlarından uzaktan eğitim modelini tercih edebileceğini belirten olmamıştır.

Yüz yüze eğitimi; etkili etkileşim, sınıf yönetimin kolay olması, öğrencilerdeki üniversite algısının oluşabilmesi, değerler eğitimin yüz yüze eğitim ile kazandırılabilmesi ve yine yüz yüz yüze eğitimin sosyalleşme imkânı tanınmasından dolayı tercih edebileceğini A18 kodlu öğretim elemanı şu şekilde vurgulayarak açıklamıştır; *“Yüz yüze eğitimi öğrencinin öğrenmesi açısından tercih ederim çünkü uzaktan eğitimi denedik olmadı, sınıfı yönetemedik bir kere. Öğrencinin sadece akademik bilgi öğrenmesi değildir ki üniversite. Üniversiteyi bitirmesi ve üniversite algısına sahip olması, farklı donanımına sahip olması yüz yüze eğitim ile mümkün. Öğrencilerin birbiriyle uyumu çok önemlidir. Zihnimizle, duygularımızla, arkadaşlarımızla, yaşadığımız ülkeyle, şehirle, toplumla uyumu yakalamak için bir etkileşim içerisinde olmamız gerekiyor bence. İnsanı mutsuz hissettiren etkileşim içerisinde olamamaktır. Tüm bu uyumu sağlamak için de öğrencilerin altı yaşından beri bu değerler eğitime tabi tutulması gerekiyor. Toplumsal kurallar evrensel değerler bir sürü değerler öğreniyoruz, bireyin sosyal gelişimi ve sosyal erişim açısından yüz yüze eğitim daha avantajlı kesinlikle.”* Yüz yüze eğitimi etkili etkileşim, sınıf yönetiminin kolay olması, öğrencilerde üniversite algısının oluşabilmesi ve kendisini yüz yüze eğitimde daha başarılı bulması nedeniyle tercih edeceğini A3 kodlu öğretim elemanı şu cümleleriyle açıklamıştır. *“Ben yüz yüzey eğitimi seçerim. Üniversiteye birinci sınıftan gelmiş öğrencinin doğrudan uzaktan eğitime katılması çok zor. Yani üniversitenin üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisinin uzaktan eğitime adapte olması kolayken üniversiteye yeni kayıt olmuş öğrencinin hem üniversite algısı hem bir öğretim elemanı algısı ya da bir lise dersi ile bir üniversite dersi arasındaki farkı hissetmesi çok zor... Bir de ben kendimi yüz yüze eğitimde daha başarılı*

buluyorum. Çünkü yüz yüze eğitimde sınıf yönetimi de işin içine girdiğinde kendimi hoca gibi hissediyorum. Ben sınıf içerisinde gezmeyi ve öğrencilerle yakın temas bulunmayı, etkileşimde olmayı severim ama uzaktan eğitimde öyle bir şey yok.”

Uzaktan eğitimdeki dersin teorik bir ders olması halinde ve uzaktan eğitimin tamamlayıcı rolünün olması nedeniyle hibrit modeli tercih edeceğini vurgulayan A5 kodlu öğretim elemanın ifadeleri şu şekildedir; *“Ben hibrit eğitimi tercih ederim. Özellikle teorik derslerin uzaktan eğitimle yapılmasını isterim. Uygulamalı derslerde ise öğrenciyi sınıfta isterim, onlardan daha iyi dönüt alabileyim, etkileşim kurabileyim diye. Çünkü bu eğitim modelinin diğer eğitim modellerinin eksikliklerini tamamladıklarını düşünüyorum.”* Hibrit eğitim modelini; dersin teorik bir ders olması halinde, tez ve seminerlerin uzaktan eğitimle yapılmasıyla maddi ve zaman bakımından daha ekonomik olmasıyla ilişkilendiren, eğitim için tamamlayıcı olduğunu, farklı illerden öğrencilerin katılabilmesi ve acil durumlar için avantaj sağlamasından dolayı tercih edebileceğini belirten A4 kodlu öğretim elemanın ifadeleri ise şu şekildedir; *“Ben hibriti tercih ederim. Toplantılar yapabiliriz, ekstra bir şeyler yapılabilir... Özellikle teorik dersleri uzaktan yapabilirim ve öğrencilerimle süreci benden istenen şekilde tamamlamaya çalışabilirim. O yüzden bu ikili süreç bence çok güzel bir süreç böyle de devam etse çok mutlu olurum... Hibriti eğitimi özellikle lisansüstü eğitim için de isterim çünkü oradaki öğrenciler meslekleri olan, çalışan öğrenciler. Onlarla beraber bir akşam yemeğinden sonra Türkiye’nin farklı farklı illerinden derse uzaktan katılmalarıyla derslerimizi çok güzel yürüttük. O durumlarda uzaktan eğitim biraz daha üstün geliyor diyebilirim. İşte semineri olsun, tez savunmaları bence daha kaliteli oluyor uzatan eğitimde iken. Ben o tez savunmalarını da çok beğendim hem zaman bakımından hem de ekonomik açıdan çok avantajlıydı bence.”*

4.11 Öz Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime dair öğretim elemanlarının öz değerlendirme teması ve bu temaya ait kodlar Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11 Öz değerlendirme temasına ait kodlar

Tema	Kod
Öz Değerlendirme	Başarılı
	A2, A4, A5, A9
	A1, A3, A6, A8, A10, A11, A12, A13, A15, A16, A18
	Başarısız
	A7, A14, A17

Öğretim elemanlarından Covid-19 pandemisindeki uzaktan eğitim sürecinde kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretim elemanları öz değerlendirmelerini bu süreçte; başarılı (f=4), kısmen başarılı (f=11) ve başarısız (f=3) olarak betimlemişlerdir. Öğretim elemanları, öz değerlendirmelerini yaparken sahip olunan teknoloji araç-gereç imkânları, teknolojiyi kullanma yeterlilikleri, teknolojik alt yapıya sahip olup olmama durumu ve benimsedikleri eğitim anlayışına vurgu yaparak ifade etmişlerdir. Örneğin, pandemi sürecinde kendi teknoloji bilgi ve becerisini üst düzey olarak niteleyen ve bundan dolayı öz değerlendirmesini başarılı olarak ifade eden A5 kodlu öğretim elemanının açıklamaları şu şekildedir; “*Kendimi genel olarak değerlendirmem gerekirse başarılı buldum, hazırlıklı bir öğretim elemanıydım. Kendi alanımdan dolayı teknolojiyi kullanabilen ve teknoloji bilgisine sahip birisiyim. İzlemlerimi hazırlayıp yükledim çünkü derslerimin işlenmesini ciddiye alan bir öğretim elemanıydım bu anlamda da öğrencilerimle ihtiyaç duyduklarında erişim sağladığımı düşünüyorum.*” Uzaktan eğitimde kendisini daha başarılı bulduğunu bunun nedenini ise uzaktan eğitimin bir konfor alanı sunması, daha çok materyale ulaşabilmesiyle açıklayan A2 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir; “*Uzaktan eğitimde kendimi yüz yüze eğitimden daha yüksek puan veririm hoca olarak. Ev ortamındasın daha rahatsın, bazen konu konuyu açıyordu. Normalde yüz yüz eğitimde iken konuşmayacağın bir şeyi uzaktan eğitimde konuşabiliyorsun bir samimiyet oluyor orada. 10-15 kişi zaten herkes çoğu kişi katılmıyor derse. Bir de ev ortamındasın onun rahatlığı oluyor herhalde. Çocuğumdan örnek veriyorum falan aa bakın göstereyim onun oynadığını diyordum. Odaya gidiyordum onun oynadığını alıp getiriyordum ama yüz yüze eğitimde bu durum olmuyordu.*”

Öğretim elemanlarından öz değerlendirme yapmaları istendiğinde kendilerini kısmen başarılı bulduklarını ifade eden öğretim elemanları bu durumun gerekçelerini “teknolojiyi kullanma anlamında özellikle ilk zamanlarda zorluk çekilmesi, teknolojik alt yapıyla ilgili sorunların yaşanması, karşılıklı etkileşiminin sınırlı olmasıyla” açıklamışlardır. Örneğin kendisini kısmen başarılı bulduğunu bunun nedenini ise karşılıklı etkileşimin sınırlı olmasıyla açıklayan A8 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir; *“Uzaktan eğitim sürecinde kendimi değerlendirdiğimde şöyle düşünüyorum nitelikli eğitim verebildik mi? Hayır. Çok kötü müydü verdiğimiz eğitim? Hayır, yani şimdi sürecin atlatılması için ekstra bir çözüm olarak ben bunu algıladım ve bunu da yapabileceğimin en iyisini yapmaya çalıştım ama şunu biliyorum yüz yüze eğitimde yetiştirdiğim öğrenciler gibi olmadı. Çünkü yüz yüze eğitim daha etkili daha detaylı. Bir kere çocuklar daha çok soru soruyordu yüz yüze eğitimde...”* Uzaktan eğitim sürecinde öz değerlendirmesini kısmen başarılı olarak ifade eden A16 kodlu öğretim elemanının ifadeleri ise şu şekildedir; *“Kendimi yüz yüze eğitimdekiyle kıyaslayacak olursam uzaktan eğitimde verim alamadığımı söyleyebilirim. Ölçme konusunda başarılı olduğumu söyleyemem, Uzaktan eğitimi şöyle özetleyebilirim; öğrenci eğitim öğretimden uzak kalmadı bir sene. Şöyle ya da böyle onları ortamda tutmaya çalıştık. Başardık demeyelim de çalıştık diyelim elimden geleni yaptım ne başarılı diyebilirim ne de başarısız yani.”*

Öğretim elemanlarından uzaktan eğitim sürecindeki öz değerlendirmeleri istendiğinde başarısız olarak ifade eden öğretim elemanları gerekçelerini; “öğrencinin hazırbulunuşluğunun eksik olması, karşılıklı etkileşimin olmaması, öğrencinin rol model alamaması, teknolojik bilgi ve teknolojiyi kullanma olanaklarının yetersizliği, teknolojik imkân ve teknolojik alt yapının yetersiz” olmasıyla ilişkilendirmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde öz değerlendirmesini başarısız olarak niteleyen ve bunun nedenini teknoloji kullanma becerisinin iyi olmamasıyla açıklayan A7 kodlu öğretim elemanının ifadeleri şu şekildedir; *“Yüz yüze eğitimde daha başarılıyım ve bundan haz alıyorum ve daha çok şey öğrendiğimi ve daha çok şey öğrettiğimi düşünüyorum. Teknolojiyi kullanma noktasında aramın iyi olmadığını söylemiştim zaten.”* A14 kodlu öğretim elemanı ise öz değerlendirmesini başarısız olarak vurgulamasının nedenini şu şekilde açıklamıştır; *“Uzaktan eğitimde kendimi değerlendirdiğimde başarısız addedebilirim, bunu net bir şekilde şimdiden söyleyebilirim... Üniversitede*

hocalarımdan sadece akademik bilgi anlamında istifade etmedim. Onların davranışlarından, duruşlarından, onların giyim tarzlarından çok etkilendim. Uzaktan eğitimde elinizde bir tablet var ve yazdığınız şey sadece ekrana yansıyor. Dolayısıyla bir idol olarak orada yoksunuz sadece yazdıklarınız var. Bunu başka bir yerden de edinebilir öğrenci. O anlamda ben uzaktan eğitimde başarısız olduğumu düşünüyorum.”



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada Covid-19 pandemisinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime dair görüşleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen veriler, alanyazı ile birlikte sunularak sonuçlar tartışılmış ve öneriler sunulmaya çalışılmıştır.

5.1 Tartışma ve Sonuç

5.1.1 Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanımı ile İlgili Sonuçlar

Öğretim elemanlarının Covid-19 pandemi öncesini de kapsayan teknoloji kullanımı ve yansımalarına dair sorulan sorular ışığında elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

Öğretim elemanları teknolojiyi derslerinde kullandıklarını ifade ederken teknoloji öz yeterliliği olarak kendilerini orta seviye yeterliliğe sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun nedeni ise görüşmede ifade ettikleri gibi teknolojiye ilgilerinin sınırlı olmasıyla açıklanabilir. Aynı bulgular ışığında teknolojiyi daha çok dijital araç-gereç (bilgisayar, akıllı tahta gibi) olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları teknolojinin eğitim için önemli olduğunu ve bunun gerekçesini ise çağın getirilerine ayak uydurmanın öneminden bahsederek açıklamışlardır. Öğretim elemanları aynı zamanda teknolojinin eğitime entegre edilmesi gerekliliğinin önemine de vurgu yapmışlardır. Eğitimde teknoloji entegrasyonu; eğitimdeki fırsat eşitliğini yakalayarak eğitimin işlevselliğine katkı sağlamasının yanı sıra (Alkan, 1997) öğrencilerin başarılarında artış sağladığı, (Hew ve Brush, 2007) öğrenme ve öğretme sürecini zenginleştirmesiyle bu sürece fayda sağladığı (Jones, 2020; Mazman ve Usluel, 2011) bilinmektedir. Sayan'ın (2020) yapmış olduğu araştırmada öğretim elemanlarının çoğunluğu derslerinde teknolojik destek ve yazılım konusunda sıkıntılar yaşasalar bile kullanılan yazılımın eğitime etkisinin olduğunu düşünmektedirler. Bu araştırmada öğretim elemanlarının teknoloji kullanımına yönelik bulgularıyla Sayan'ın (2020) sonucuyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

5.1.2 Yüz Yüze Eğitimde Derslerin İşlenişi ile İlgili Sonuçlar

Öğretim elemanlarına Covid-19 pandemisinden önceki yüz yüze eğitimde bir dersin genel işleyişine dair sorular yönlendirildiğinde, öğretim elemanları derslerini daha çok sunuş yoluyla işlediklerini, sunuş yolu stratejisinden ise en çok düz anlatım yöntemi ile soru-cevap ve tartışma tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşım temelli, farklı stratejileri pek tercih etmedikleri dikkat çeken bir durum olarak ifade edilebilir. Kurnaz ve Serçemeli, (2020) öğretim elemanları ile gerçekleştirdiği araştırmalarında Covid-19 pandemisinden önceki yüz yüze eğitimde öğretim elemanlarının, derslerinde klasik usulde tahta ve slaytlar kullanarak derslerini işlediklerini ve buna bağlı olarak daha çok sunuş yolu stratejisini tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamdan bakıldığında bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu bölümü kapsayan bulgulara bakıldığında öğretim elemanlarının pandemiden önceki yüz yüze eğitimde bir ders saatinin ortalama 45-90 dakika arasında olduğunu ve bu süreçte hem akademisyenin hem de öğrencinin aktif olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencinin derse aktif olarak dahil edilmesinin nedenleri ise araştırmanın bulgularından yola çıkarak; ders içeriğinin öğrencinin aktifliğine müsait olması ve uygulamalı derslerde öğrencinin sürece dahil olmasının gerekliliği ile açıklanabilir. Öğretim elemanlarının yüz yüze eğitimde ders içeriklerini dönem sonuna kadar tamamlamakta zorluk çektikleri görülmüştür. Bunun nedeni ise ders içeriklerinin yoğun olmasıyla açıklanabilir.

5.1.3 Yüz Yüze Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmada öğretim elemanları, Covid-19 pandemi öncesi yüz yüze eğitimdeki ölçme ve değerlendirmeyi süreç ve sonuç odaklı değerlendirme şeklinde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Süreç odaklı değerlendirmeyi performans, ödev ya da projelerle, sonuç odaklı değerlendirmeyi ise vize ve final yaparak gerçekleştirdikleri görülmüştür. Öğretim elemanlarının ifadelerine bakılarak etkili bir ölçme ve değerlendirme yaptıkları söylenebilir. Her ne kadar öğretim elemanları ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yaptıklarını ifade

etseler de yedi ğretim elemanı sadece sonuç odaklı değerlendirme yaptığını ve bu değerlendirmeyi vize ve final sınavlarını yaparak gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Araştırmanın bulguları incelenmeye devam edildiğinde ğretim elemanları soruların tipinde en çok açık uçlu ve çoktan seçmeli testleri tercih ettikleri görülmüştür.

5.1.4 Uzaktan Eğitimde Derslerin İşlenişi ile İlgili Sonuçlar

Covid-19 pandemisiyle birlikte yüz yüze yürütülen eğitim-ğretim faaliyetlerine ara verilmesiyle kısa bir zaman sonra eğitim-ğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesine karar verilmiştir. Bu araştırma kapsamında ğretim elemanlarının uzaktan eğitimde derslerinin işleyiş şeklinde yüz yüze eğitimden farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu farklılıklar; derste kullanılan yöntem ve teknikler, kullanılan süre, ders sürecinde paydaşların aktifliği, uygulamalı derslerin işlenişi, içeriğin tamamlanmasında görülmüştür. Bu bulgulardaki en çok dikkat çeken başlıklardan bir tanesi içeriğin tamamlanması olarak düşünülebilir. Yüz yüze eğitimde ders içeriğini tamamladığını ifade eden sekiz ğretim elemanı varken uzaktan eğitime geçilmesiyle ders içeriğini tamamlayabildiğini söyleyen on bir akademisyen olmuştur. Uzaktan eğitimde daha çok ğretim elemanlarının derste aktif olması, yüz yüze eğitimdeki kadar öğrenciyi sürece dahil edemedikleri için ders içeriğinin tamamlanabildiği düşünülmektedir. Yüz yüze eğitimde ders içeriğini yetiştiremediğini iki akademisyen ifade ederken uzaktan eğitime geçilmesiyle ders içeriğini yetiştiremeyen yedi ğretim elemanı olmuştur. Bu durumun nedeni ise uzaktan eğitimde yürütülen sistemin kısıtlı bir zaman dilimi vermesinden kaynaklı olduğu sylenabilir.

Aynı bulgular incelenmeye devam edildiğinde uzaktan eğitimde en çok kullanılan uygulamalar; niversitenin sağlamış olduğu uzaktan eğitim portalı ve Zoom uygulaması olmuştur. Ayrıca uygulamalar üzerinden gerçekleştirilen dersler çoğunlukla senkron (eş zamanlı) olarak gerçekleşmiştir. Benzer şekilde uzaktan eğitimdeki sınıf büyüklüğünün istenen büyüklükte olması ve derslerin senkron olarak yürütülmesi öğrencilerin başarısında bir artış sağladığını görülmüştür (Pradas vd. 2021). Bu araştırma kapsamında, uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte teorik ve uygulama derslerin işlenişinde bir farklılık olduğu, hemen hemen uygulamalı derslerin hiç

gerçekleştirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni; uygulamalı derslerde öğrencinin aktif olması gerektiği, uygulamalı dersi gerçekleştirecek ortama ya da materyale öğrencinin sahip olmaması, öğretim elemanlarının teknoloji destekli uygulamaları kullanmamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Benzer bulgulara Baylas'ın (2022) yaptığı çalışmada rastlanmıştır, ilgili araştırmanın sonucunda hem öğrenciler hem de öğretim elemanları uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersleri verimsiz bulmanın yanı sıra materyallerin eksik olduğuna değinmişlerdir.

5.1.5 Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Zorluklara İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmada, Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının yaşamış oldukları en büyük zorluk; öğrenci-öğrenci ve öğrenci-akademisyen etkileşimin karşılıklı bir şekilde yürütülememesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma bulgularına ve öğretim elemanlarının ifadelerine bakılarak bu durumun nedenleri; ders sürelerinin uzaktan eğitime göre daha kısa sürmesi buna bağlı olarak içeriklerini yetiştirilebilmesi için öğrencilerin sürece pek dahil edilmemesi, öğrencilerin teknolojik alt yapı eksiklikleri, öğrencilerin belli bir konfor alanında olduklarından derse interaktif bir şekilde katılma isteklerinin olmaması şeklinde sıralanabilir. Bu bulgulara Tuncer ve Tanaş (2011), Gürer vd. (2016), Moorhouse ve Kohnke (2021) yapmış oldukları çalışmalarında da rastlanmış ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitimin en büyük sınırlılıklarından biri olan etkileşimin kısıtlı olmasından memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Aynı bulgular incelenmeye devam edildiğinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde yaşamış oldukları en büyük zorluklardan birisi de öğrencilerin teknolojik araç-gereç yetersizliğinin yanı sıra hem akademisyenlerin hem de öğrencilerin teknik alt yapı problemleri yaşamış olmalarıdır. Karadağ ve Yücel (2020) yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin %63'ünün evinde internet bağlantısının olduğunu, %66'sının ise bilgisayar ve tablete sahip olduğu görülmüştür. Bu yüzden uzaktan eğitimi öğrencilerin %64'ü bilgisayar veya tabletlerle sürdürdükleri, %32'si akıllı telefonlarıyla, %23'ü ise hiçbir şekilde uzaktan eğitimi sürdüremediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretim elemanlarının yaşamış oldukları en büyük zorluklardan bir diğeri ise sınıf yönetiminin uzaktan eğitimde sağlanamaması olmuştur. Öğretim elemanları sınıf

yönetimini bir disiplin olarak görmediği bu araştırma kapsamında söylemek mümkündür çünkü öğretim elemanları sınıf yönetimini karşılıklı etkileşim ve göz teması kurarak sağlanabileceğini düşünmektedirler. Fakazlı, İlhan ve Yılmaz'ın (2021) yapmış oldukları araştırmada, akademisyenlerin uzaktan eğitimin sınıf yönetiminde kolaylık sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Fakazlı ve arkadaşlarının araştırmasında, sınıf yönetiminin akademisyenler tarafından bir disiplin şekli olarak görüldüğü düşünülebilir. Bu araştırma kapsamında öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde yaşamış oldukları bir diğer zorluk ise teknolojik alt yapı ve teknolojik araç-gereç yetersizliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Simamora vd. (2020) yapmış oldukları araştırmada öğretim görevlilerinin yetersiz internet erişimi gibi sorunların yaşanmasına rağmen daha çok materyal sağlaması açısından bakıldığında, uzaktan eğitimin yaygınlaşması gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Araştırmanın yapıldığı ülkenin teknolojik araç-gereç yeterliliği bu sonucu ortaya çıkardığı düşünülmektedir.

5.1.6 Uzaktan Eğitimin Paydaşlara Etkisi ile İlgili Sonuçlar

Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitimin paydaşlar üzerinde (öğrenci ve öğretim elemanı) sağladığı avantaj ve neden olduğu dezavantajlar kapsamındaki sonuçlar verilip tartışılacaktır. Öğretim elemanlarının pandemi sürecindeki uzaktan eğitimin öğrencilere herhangi bir faydasının olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının ifadelerine bakıldığında bu durumun nedenleri; uzaktan eğitimin öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmeye müsait olmadığını, öğrencilere belli bir konfor alanı sağlaması, sosyalleşme olanağı sunmaması, alabileceği rol-model örneklerinin olmaması ve okul kültüründen uzak kalmaları olarak sıralanabilir. Sekreter ve arkadaşları (2021)'nın uzaktan eğitimi öğrenci açısından değerlendirirken elde ettikleri bulgular ile bu araştırmadaki bulgular paralellik göstermektedir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitiminin öğrenciye sağladığı avantajları mekândan bağımsız olma ve derse sonradan erişebilme imkânından dolayı kolaylık sağladığını düşünmektedirler.

Öğretim elemanları uzaktan eğitimin kendilerine en çok mekândan bağımsız olma ve teknolojiyi derslerine daha aktif bir şekilde entegre edebilmek için araştırma yoluna girdiklerini, teknoloji bilgilerinde artış sağladığını ve bu durumun kendileri için bir

kazanım olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamdan bakıldığında uzaktan eğitimin öğretim elemanlarının teknoloji okuryazarlığını gelişmesine bir katkısı olduğu söylenebilir. Bu araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise beş öğretim elemanının uzaktan eğitimin kendisi için bir fayda sağlamadığı görüşünde olmalarıdır. Öğretim elemanlarının ifadelerine bakılarak bu durumun nedenleri; iletişim ve etkileşim eksikliğinden dolayı kendi potansiyellerini tam olarak yansıtamadıklarını düşünmelerinden kaynaklanabilir. Casacchia vd. (2021) yapmış oldukları araştırmada, üniversitedeki öğretim elemanlarının hem kendileri için hem de öğrenciler için uzaktan eğitimin fayda sağlamadığı görüşünde olmalarına rağmen özellikle teknoloji kullanım becerilerine katkı sağlaması, mekândan bağımsız olmayı sağlaması, ulaşım ve zaman bakımından ekonomik olmasını hem kendileri için hem de öğrenciler için olumlu etki olarak değerlendirmişlerdir.

5.1.7 Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

Pandemi döneminde yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinde yaşanan en büyük sıkıntının ölçme ve değerlendirme boyutunda olduğunu bu araştırmanın sonuçlarından ve alanyazını inceleyerek görmek mümkündür. Bu araştırma kapsamında, yüz yüze eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını devam ettirdiğini ifade eden sekiz öğretim elemanı olsa bile ölçme ve değerlendirmenin en önemli iki kavramı olan geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanamadığı tüm öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir. Sekiz öğretim elemanı değerlendirme türünde ve soru tipinde değişikliğe gitmediğini vurgulamıştır. On öğretim elemanı ise ölçme-değerlendirme boyutunda ve soru tipinde değişikliğe giderek ölçme ve değerlendirmenin geçerlilik ve güvenilirliğini kısmen de olsa sağlayabileceklerini düşünmüşlerdir. Uzaktan eğitimde, değerlendirme boyutunda ödev ve projelerle süreç odaklı değerlendirmenin daha çok ön plana çıktığını söylemek mümkündür. Çünkü çevrimiçi gerçekleştirilen sınavlardaki kopya olayı öğretim elemanlarını kaygılandığı söylenebilir. Yine ölçme ve değerlendirme boyutunda elde edilen bulgulara bakarak soru tiplerinde değişikliğe giden öğretim elemanları olmuştur. Yüz yüze eğitimde çoktan seçmeli testleri tercih ettiğini ama uzaktan eğitime geçilmesiyle açık uçlu soruları tercih etmek zorunda kalan, sorularının zorluğunu kısmen de olsa arttırdığını ifade eden öğretim elemanları olmuştur. Hodges

vd. (2020), geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının aksine uzaktan eğitime uygun ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması gerekliliği belirtilmiştir.

Alanyazı tarandığında uzaktan eğitimdeki ölçme ve değerlendirme boyutu ile ilgili yaşanan sıkıntılar ve endişeler bu araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir. Tanyıldızı ve Semerci (2005)'nin 143 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde yapılan ölçme ve değerlendirmenin kısmen geçerli olduğuna ve sınavların yüz yüze yapılması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bu araştırmanın ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin sonuçları Sayan (2020), Fakazlı, İlhan ve Yılmaz (2021), Zorluoğlu, Devecioğlu ve Sayın (2021), Berber, Akca ve Küçükoğlu (2022), Çardak ve Güler (2022)'in çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Yurt dışındaki pandemi sürecinin eğitime yansımalarına bakıldığında bazı ülkelerdeki ölçme ve değerlendirmeye bakış açılarında bir değişiklik olduğu görülmektedir. Örneğin; University of Carolina (Kuzey Karolina Üniversitesi) pandemi sürecinde ölçme ve değerlendirmedeki harfli not sistemini kaldırıp öğrencileri “geçti/kaldı” şeklinde değerlendirmişlerdir (Sarı, 2020). Üniversitenin almış olduğu bu kararın nedenleri; uzaktan eğitimdeki ölçme ve değerlendirmenin denetlenebilirliğinin yüz yüze eğitime göre az olması, not adaletini etkileyen birçok durumların ortaya çıkabilmesi, kontrol edilemeyen ölçme ve değerlendirmenin bazı öğrencilere ileriye dönük avantaj ya da dezavantaj getirmesinin önüne geçilmesi olarak düşünülebilir.

5.1.8 Yüz Yüze Eğitim ile Uzaktan Eğitimin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde geleneksel olarak yürütülen yüz yüze eğitim ile Covid-19 pandemisindeki uzaktan eğitimin fayda ve sınırlılıkları sonuçlandırılıp tartışılacaktır. Araştırmanın bulgularına baktığımızda öğretim elemanlarına göre yüz yüze eğitimin sağladığı en büyük fayda, öğrenciyi eğitim-öğretim sürecine dahil etmenin daha kolay olmasıyla ifade edilmiştir. Bunun nedeni yüz yüze eğitimde etkileşimin karşılıklı olması, iletişimin kolaylaşması, göz temasının kurulabilmesi, dönüt ve düzeltmenin verilebilmesi ile açıklanabilir. Mekânsal olarak yürütülen eğitim kurumu; öğrencilerin arkadaşlık, etkin katılım, tartışma, empati, özgüven, saygı ve sevgi gibi kişisel

yeterliliklerinin geliştirebileceği bir ortamdır (Zins vd. 2007). Bunlara ek olarak; yüz yüze eğitimdeki geçerlik ve güvenilirliğin öğrencinin durumunu daha net bir şekilde ortaya koyduğu, öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğrenci-akademisyen etkileşiminin daha iyi olması, sosyalleşme imkânı tanınması diğer sonuçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Özer (2020), yapmış olduğu çalışmada tüm eğitim paydaşlarının sosyal açıdan desteklenmesinin önemine değinmiştir. Öğretim elemanlarının geleneksel olarak yürütülen yüz yüze eğitimin sınırlılıklarının olmadığı görüşündedirler.

Uzaktan eğitimin faydaları ve sınırlılıklarına baktığımızda geleneksel olarak yürütülen yüz yüze eğitimdeki durumun tam tersi ile karşılaşmaktayız. Yüz yüze eğitimin sınırlılıklarının olmadığını düşünen öğretim elemanları uzaktan eğitimin sınırlılıklarını çok daha net bir şekilde ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin faydaları, bireyin teknoloji kullanım becerilerinde artış görülebileceği, mekândan bağımsız olmaya sağladığı için eğitim-öğretim faaliyetlerinin her yerde yapılabilmesi, zamandan tasarruf sağlanabileceği şeklinde ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimin zaman tasarrufu sağlamanın sebepleri; kampüse gelmek için herhangi bir hazırlık sürecinin gerektirmemesi, kampüse ulaşmak için yolda vakit kaybının olmamasıyla ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları ise bu araştırmada net bir şekilde ortaya çıkartılmıştır, bunlar; etkileşim ve iletişimin sınırlı olması, teknolojik ve teknik alt yapı eksikliği, ölçme ve değerlendirmenin gerçeği yansıtmaması, uzaktan eğitimin uygulamalı dersler için uygun olmaması, teknolojik fırsat eşitsizliğinin olabilmesi ile açıklanmıştır. Uzaktan eğitimin sınırlılıklarına hem ulusal hem de uluslararası alanyazı da ulaşmak mümkündür. Özellikle teorik dersler için daha verimli olabileceği, kişiler arası iletişimin sınırlı olması, teknolojik alt yapı eksikliği uzaktan eğitimin sınırlılığı olarak karşımıza çıkmaktadır (Djalilova, 2020; Gao & Zhang, 2020; Atmojo & Nugroho, 2020; Christoforou, 2021). Aras ve Karakaya (2020) yapmış oldukları araştırmalarında uzaktan eğitimin zaman, mekân problemlerini ortadan kaldırdığını fakat etkili iletişim ve etkileşim konularında sorunlar olabildiği sonucuna ulaşmışlardır. Can ve Ançel (2022), Cihan vd. (2021) yapmış oldukları araştırmada uzaktan eğitimin sınırlılıklarını etkileşim eksikliği, uygulamalı derslerin verimli olmaması ile sonuçlandırmışlardır. Bu kapsamdan bakıldığında yapılan araştırmanın sonuçlarıyla bu araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar benzerdir.

5.1.9 Tercih Edilecek Eğitim Modeline İlişkin Sonuçlar

Öğretim elemanlarına, tecrübe ettikleri uzaktan eğitime dayalı olarak bundan sonraki eğitim-öğretim faaliyetlerinde bir seçim hakkı tanınsa hangi eğitim modelini tercih edersiniz sorusu sorulduğunda 13 öğretim elemanı yüz yüze eğitimi seçeceğini ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının yüz yüze eğitimi tercih etmelerinin sebebi, etkileşimin ve sınıf yönetimin yüz yüze eğitimde daha kolay olması ile açıklanabilir. Sekreter ve arkadaşlarının (2021) yapmış oldukları çalışmanın sonucunda neredeyse tüm öğretim elemanlarının eğilimi uzaktan eğitimin daha verimli olduğu yönünde olmuştur. Herhangi bir salgın, afet gibi durumlarla karşılaşılmadığı taktirde öğretim elemanlarının eğitim-öğretimin tamamen uzaktan yürütülmesini istemeyecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamdan bakıldığında öğretim elemanlarının uzaktan eğitime bakışı, eğitim-öğretim faaliyetlerinin tamamen durmasını engellemek için alternatif bir yol olarak gördüklerini düşünmek mümkündür. Bu araştırmadaki beş öğretim elemanı ise hibrit modeli tercih edebileceğini ifade etmiştir. Hibrit modelin tercih edilmesinin nedenini; teorik derslerin uzaktan eğitime daha müsait olması, tez ve seminer gibi akademik çalışmaların uzaktan yapılmasının hem ekonomik hem de enerji açısından getirileri olmasıyla açıklanmıştır. Araştırmada uzaktan eğitimi tercih edebileceğini söyleyen öğretim elemanı olmamıştır. Güven (2021) yapmış olduğu araştırmada, öğretim elemanlarının yüksek lisans, doktora, yeterlilik, tez savunması, seminer gibi akademik çalışmaların uzaktan eğitimle yapılmasının daha etkili ve ekonomik anlamda kazanç sağlayacağı sonuçlarına ulaşmıştır.

5.1.10 Öz Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitimdeki yaşantılarını dikkate aldıklarında kendilerini kısmen başarılı bulmuşlardır. Bunun nedeni öğretim elemanları tarafından farklı şekillerde açıklanmıştır. En çok vurgulanan ise, teknoloji kullanım becerilerini orta seviye olarak açıklayan öğretim elemanlarının öğrencilere daha çok bilgi kazandırmak için teknolojik bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirmek için belli bir zamana ihtiyaç duymalarıyla açıklanabilir. Bu bağlamdan bakıldığında öğretim elemanlarına yeterli zaman ve teknolojik imkân verildiğinde uzaktan eğitim sistemine adapte olabilecekleri düşünülmektedir. İlgili

alanyazı incelendiğinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitimdeki süreçte kendi öz değerlendirmelerini, ilgili dersin amaçlarını ulaştıklarını düşündüklerinden olumlu değerlendirdikleri görülmüştür (Ustabulut, 2021).

5.2 Öneriler

Bu çalışma, sonraki çalışmalara yol göstermesinin yanında araştırma sonucuna bağlı olarak uzaktan eğitim sistemi için de bazı önerilerde bulunulmuştur.

1. Bu araştırma sadece öğretim elemanları ile gerçekleştirilmiştir. Bir başka çalışmada öğrencilerin de uzaktan eğitime dair görüşleri ortaya çıkartılabilir.
2. Türkiye'nin yedi bölgesindeki öğretim elemanlarının (amaçlı örneklem seçilerek) uzaktan eğitime dair düşünceleri ortaya çıkartılabilir.
3. Yurt dışındaki ülkelerin tecrübe ettiği uzaktan eğitim faaliyetleri incelenerek Türkiye ve diğer ülkelerdeki uzaktan eğitimin pratiklerinin karşılaştırılmasıyla alanyazına katkı sağlanabilir.
4. Her ne kadar hazırlıksız bir şekilde uzaktan eğitime yakalanmış olsak bile bir dönem sonunda öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sistemine adapte olduğu araştırma bulgularına bakılarak ifade edilebilir. Bu bağlamda gerek öğretim elemanlarının gerekse öğrencilerin teknolojik-araç gereç eksiklikleri, teknolojik alt yapı yetersizliklerinin giderilmesiyle daha başarılı bir eğitim-öğretim sürecinin zemini oluşturulabilir.
5. Yükseköğretimde tez izleme komiteleri, tez savunmalarının çevrimiçi yapılmasıyla devlet bütçesine ciddi anlamda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
6. Öğretim elemanlarına hizmetiçi eğitim verilmesinin yanında kendi teknolojik bilgi-beceri yeterliliklerinin gelişimi için belli bir zaman verilmesiyle uzaktan eğitim sisteminde kendilerini en az yüz yüze eğitimdeki kadar başarılı bulmaları söz konusu olacaktır.
7. Uzaktan eğitimi yükseköğretim boyutunda daha çekici kılmak için eğitim öğretimin tüm yönleri uzmanlara danışılarak iyi planlanıp, tasarlanmalıdır.
8. Üniversiteler gerekli teknolojik araç-gereç ve alt yapı ile donatılarak uzaktan eğitimin sınırlılıkları en aza indirilebilir.

9. Öğretim elemanlarının teknoloji okuryazarlığı ve yetkinliklerini geliştirebilmesi ve teknolojiyi eğitime entegre edebilmeleri için eğitim olanaklarının sunulması, uygulamaların yapılması önemli görülmüştür.



KAYNAKLAR

- Aktay, Y. (2002). Eğitimde Küresel İmkanlar-Küreselleşen Dünyada Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Özgürleşim Fırsatları Üzerine. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), s. 7-22.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi* (5 b.). Ankara: Anı.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi* (6 b.). Ankara: Anı.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi* (6 b.). Ankara: Anı.
- Al Şensoy, S., & Sağsöz, A. (2015). Eğitim yapılarında öğrenci odaklı tasarım. *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), s. 1311-1332.
- Aras, E., & Karakaya, Y. (2020). Spor eğitimi kurumlarında görev yapan akademik personelin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: nitel bir çalışma. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), s. 1-12.
- Atmojo, A., & Nugroho, A. (2020). EFL classes must go online! Teaching activities and challenges during Covid-19 pandemic in Indonesia. *Register Journal*, 13(1), s. 49-76.
- Aytaç, N., & Özdemir, F. (2016). Bildirimi Zorunlu Bulaşıcı Hastalıklar ve Bildirim Sistemi. E. B. Yoldaşcan (Dü.) içinde, *Enfeksiyon Hastalıkları Hemşireliği ve Epidemiyoloji* (s. 113-128). Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O., & Köse, S. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, s. 191-196.
- Balcı, B., & Eşme, İ. (2001). Teknoloji Eğitimi. *Yeni Binyılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu* (s. 214-220). İstanbul: Maltepe Üniversitesi.
- Balıkçioğlu, N., Öz, D., & Işın, N. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerindeki memnuniyet araştırması: Aşık Veysel Meslek Yüksekokulu örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), s. 462-473.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1, s. 23-28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuhfed/issue/46796/586> adresinden alındı
- Baylas, S. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde meslek yüksekokulu öğrencileri ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, *Elazığ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Elazığ.

- Berber, Ş., Akca, M., & Küçüköğlu, M. (2022). Yükseköğretime Covid-19 bulaşınca: salgın sürecinde öğrenci ve akademisyenlerin uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin deneyimleri üzerine bir değerlendirme. *Yükseköğretim Dergisi*, 12(1), s. 102-121.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), s. 1-5.
- Can, N., & Ançel, M. (2022). Covid-19 Pandemi Sürecinin Akademisyenlere Getirdiği Avantaj ve Dezavantajlar: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Örneği. *Erciyes Journal of Education*, 6(1), s. 44-65.
- Cansız Aktaş, M. (2019). Nitel Veri Toplama Teknikleri. H. Özmen, & O. Karamustafaoğlu (Dü) içinde, *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (s. 114-135). Ankara: Pegem Akademi.
- Casacchia, M., Cifone, M., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., & Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: an Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC medical education*, 21(1), s. 1-17.
- Christoforou, M. (2021). Language teaching through the “black screen”: Implications of an emergency remote teaching context in higher education. s. 2603-2610. doi:<https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.0566>
- Cihan, B., Araç, E., & İnan, M. (2021). Spor bilimleri fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerinin Covid-19 salgını sebebiyle yoğunlaşan online eğitime bakış açılarını keşfetmek. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), s. 19-43.
- Çakır, R., & Akıncan, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde görev alan öğretim elemanlarının performanslarını arttırmaya yönelik görüş ve öneriler. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 7(2), s. 134-165.
- Çakır, R., & Yükseltürk, E. (2010). Bilgi Toplumu Olma Yolunda Öğrenen Organizasyonlar, Bilgi Yönetimi ve E-Öğrenme Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), s. 501-512.
- Çardak, U., & Güler, Ç. (2022). Uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen yetiştirme bağlamında akademisyen uygulama, görüş ve önerileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(19), s. 323-353.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Pegem Yayınları.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(39), s. 203-212. <https://dergipark.org.tr/en/pub/dpusbe/issue/4781/65913> adresinden alındı

- Demirdağ, S., & Altun, S. (2022). Eğitim Fakültesinde Görevli Akademisyenlerin COVID-19 Pandemi Sürecine İlişkin Görüşleri: Türkiye Örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(1), s. 201-212.
- Djalilova, D. (2020). Advantages and disadvantages of distance learning. *Наука и образование сегодня*, 7(54), s. 70-72.
- Dugger, W. (2001). Standarts for technological literacy. *Phi Delta Kappan*, 82(7), s. 513-517.
- Duman, S. (2020). Salgın Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), s. 95-112.
- Ejikeme, A., & Okpala, H. (2017). Promoting children's learning through technology literacy: challenges to school librarians in the 21 st century. *Education and Information Technologies*, 22(3), s. 1163-1177.
- Ertürk, S. (2016). *Eğitimde Program Geliştirme* (2 b.). İstanbul: Edge Akademi Yayıncılık.
- Et, S. Z. (2021). Teknoloji Okuryazarlığı. E. Kabataş Memiş (Dü.) içinde, *21. Yüzyıl Becerileri İçin Fen Eğitimi, Öğrenmeyi Derinleştirme* (s. 30-44). Ankara: Pegem Akademi.
- Fakazlı, A., Yılmaz, S., & İlhan, E. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde spor bilimleri fakültelerinde uzaktan eğitim: Akademik personellerin perspektifinden. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(72), s. 1711-1720.
- Gamire, E., & Pearson, G. (2006). *Tech tally: Approaches to assessing techonological literacy*. Island Press.
- Gao, L., & Zhang, L. (2020). Teacher learning in difficult times: Examining foreign language teacher's cognitions about online teaching to tide over Covid-19. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Garcia-Morales, V., Garrido-Moreno, A., & Martin-Rojas, R. (2021). The transformation of higher education after the COVID disruption: Emerging challenges in an online learning scenario. *Frontiers in psychology*, 12, 616059.
- Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers an introduction*. London: Longman Group Ltd.
- Graneheim, U., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve. *Nurse Education Today*(24), s. 105-112.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), s. 233-252.

- Gürer, M. D., Tekinarslan, E., & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), s. 47-78.
- Güven, A. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinin Birinci Yılında Türkiye'de Akademisyenlerin İş Yaşam Kaliteleri Üzerine Bir Değerlendime. *Enderun*, 5(1), s. 1-21.
- Hansen, J. (2003). To change perceptions of technology programs. *Journal of Technology Studies*, 29(2), s. 16-19.
- Hew, K., & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), s. 223-252.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27(1), s. 1-9.
- Iglesias-Pradas, S., Hernandez-Garcia, A., Chaparro-Pelaez, J., & Prieto, J. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in human behavior*, 119, 106713.
- International Technology Education Association. (1996). *Technology for all Americans: a rationale and structure for the study of technology*. Reston, Virginia, USA. http://scholar.lib.vt.edu/TAA/Taa_tech.pdf adresinden alındı
- International Technology Education Association (ITEA). (2006). *Technological literacy for all: a rationale and structure for the study of technology*. Virginia: ITEA Press.
- International Technology Education Association. (2007). *Standards for technological literacy: content for the study of technology*. Reston, Virginia, USA. <https://www.iteea.org/File.aspx?id=67767&v=b26b7852> adresinden alındı
- İşman, A. (2002). Sakarya'da görev yapan öğretmenlerin eğitim teknolojileri yönünden yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(10), s. 72-91.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim* (6 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Jones, B. (2020). *The experiences of elementary teachers regarding technology integration in the classroom. Unpublished doctoral dissertation* . Walden University, Minnesota.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(21), s. 11-23. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pausbed/issue/34743/384200> adresinden alındı

- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitimi: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), s. 181-192.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 0(21), s. 73-94. doi:10.17829/midr.20142110299.
- Kurnaz, E., & Serçemeli, M. (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim ve Muhasebe Eğitime Yönelik Bakış Açıları Üzerine Bir Araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 2(3), s. 262-288.
- Mazman, S., & Usluel, Y. (2011). Gender differences in using social networks. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), s. 133-139.
- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Moore , M., & Kearsley, G. (2005). *Distance Education : A System View*. Wadsworth, Canada.
- Moorhouse, B., & Kohnke, L. (2021). Thriving or surviving emergency remote teaching necessitated by COVID-19: university teachers’ perspectives. . *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(3), s. 279-287.
- Mumcu, F. (2018). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Entegrasyonu Alanında Güncel Eğilimler: TPİB MODELİ. B. Akkoyunlu, A. İşman, & H. Ferhan Odabaşı (Dü) içinde, *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2018* (s. 83-100). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Niyazi, C., & Hatunoğlu, M. (2022). Covid-19 pandemi sürecinin akademisyenlere getirdiği avantajlar ve dezavantajlar: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Örneği. *Erciyes Journal of Education*, 6(1), s. 44-65.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 salgını sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), s. 1124-1129.
- Özer, M., Gür, B., & Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde Kalite Güvencesi*. Ankara: SETA Vakfı.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Patton, Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3 b.). Ankara: Pegem Akademi.

- Picciano, A. (2008). Blended Learning: Implications for Growth and Access. http://www.sloanc.org/publications/jaln/v10n3/pdf/v10n3_8picciano.pdf, 2012 adresinden alındı
- Rose, P., Beeby, J., & Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), s. 1123-1129. doi:doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x
- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), s. 121-128.
- Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJİT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), s. 100-122.
- Sekreter, M., İpekçi Çetin, E., & Kaya Samut, P. (2021). Covid 19 pandemisi ile başlayan acil uzaktan eğitim sürecinin öğretim elemanları perspektifinden değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve bilim dergisi*, 11(3), s. 444-455.
- Shackelford, R., Brown, R., & Warner, S. (2004). Using concepts and theoretical models to support the standards for technological literacy. *Technology Teacher*, 63(5), s. 7-22.
- Shenton, A. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*(22), s. 63-75.
- Sherry, L. (1996). Issues in Distance Learning. *International, Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), s. 337-365.
- Simamora, R., De Fretes, D., Purba, E., & Pasaribu, D. (2020). Practices, challenges, and prospects of online learning during Covid-19 pandemic in higher education: Lecturer perspectives. *Studies in Learning and Teaching*, 1(3), s. 185-208.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2003). *Teaching and Learning at a Distance*. Columbus, Ohio.
- Soylu, Ö. B. (2020). Türkiye ekonomisinde COVID-19'un sektörel etkileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), s. 169-185.
- Şen, Ö., & Kızılcıoğlu, G. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin ve akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of 3D Printing Technologies and Digital Industry*, 4(3), s. 239-252.
- Tanyıldızı, M., & Semerci, Ç. (2005). Çevrim içi eğitim uygulamalarına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), s. 197-216.
- Tezcan, M. (2019). *Eğitim Sosyolojisi* (19 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tuncer, M., & Tanaş, R. (2011). Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat ve Tunceli Üniversitesi Örneği). *İlköğretim online*, 10(2), s. 776-784.
- UNESCO. (2020). *Startling digital divides in distance learning emerge*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> adresinden alındı
- US Department of Education (DOE). (1996). *Getting America's students ready for the 21 st century: meeting the technology literacy challenge: a report to the Nation on Tecnology and Education*.
- Ustabulut, M. (2021). The Self-Assessment of Lecturers Teaching Turkish as a Foreign Language Regarding Distance Education in the COVID-19 Pandemic Era. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), s. 212-221.
- Uşun , S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), s. 11-30. doi:doi.org/10.29173/pandpr19803
- Yıldırım , A., & Şimşek , H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5 b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), s. 7-17.
- Yurdakul, I. (2011). Öğretmen Adaylarının Teknopedagojik Eğitim Yeterliliklerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanımları Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), s. 397-408.
- Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects*, s. 1-5.
- Zins, J., Bloodworth, M., Weissberg, R., & Walberg, H. (tarih yok). The Scientific Base Linking Social And Emotional Learning To School Success. *Journal of Educational And Psychological Consultation*, 17(2-3), s. 191-210.
- Zorluoğlu, S. L., Devecioğlu, G., & Sayın, İ. (2021). Uzaktan Eğitimin Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi: Covid-19 Pandemi Süreci. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 1007-1025, 7(3), s. 1007-1025.



EKLER

EK A. Etik Kurul Onayı



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

TOPLANTI SAYISI
1

KARAR SAYISI
25

TOPLANTI TARİHİ
4.01.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR'in sorumlu araştırmacı, Sedat AKÇURU'nun yardımcı araştırmacı olarak yapmayı planladıkları "**Covid-19 Pandemisinde Öğretim Görevlilerinin Uzaktan Eğitime Bakışı**" isimli çalışması Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Muharrem ÇETİN
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Yavuz UNAT
Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Eyüp AKMAN
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Burhan BALTACI
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Tolga ULUSOY
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Erol TURAN
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Kutay OKTAY
Kurul Üyesi

DAĞITIM LİSTESİ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR

Belge Doğrulama Kodu: PFM9MAT

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belge-dogrulama

Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Kuzeykent Yerleşkesi, Merkez/Kastamonu

Telefon No: <tel>

e-Posta:

Kep Adresi: kastamonuuniversitesi@tsd01.kep.tr

Faks No: (0 366) 2801038

İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr

Bilgi için :

Telefon No:

Serdar Durur

Raportör

<tel>



EK B. Katılımcı Bilgi ve İzin Mektubu

Katılımcı Bilgi ve İzin Mektubu

Araştırma Başlığı: COVID-19 Pandemisinde Öğretim Görevlilerinin Uzaktan Eğitime Bakışı

Araştırmacı: Sedat AKÇURU (Kastamonu Üniversitesi)

Sayın katılımcı,

Bu mektup sizi yukarıda başlığı belirtilen araştırmaya katılımınız hakkında bilgilendirmek ve katılımınız konusunda izninizi almak üzere hazırlanmıştır.

Çalışmanın amacı ve katılım

Bu çalışma, araştırma için Türkiye'deki bir devlet üniversitesindeki akademisyenlerin COVID-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime bakışı, bu süreç içerisinde yaşadıkları deneyimlerini araştırma amacı taşımaktadır. Bu kapsamda, akademisyenlerin bu süreçte yaşadıkları zorluklar ve kolaylıkların yanı sıra uzaktan yürütülen online eğitime bakış açıları araştırılacaktır. Bu araştırmadan elde edilen edilecek sonuçlar, online eğitime farklı yönlerden bakabilmenin yanı sıra gelecekte yapılacak araştırmalar için yararlı olacaktır.

Bu çalışma, yarı-yapılandırılmış görüşme (izin verildiği takdirde ses kaydı yapılacak) ile veri toplama yöntemini içermektedir.

Etik, gizlilik ve katılımcı hakları

Araştırmaya katılım tamamen gönüllü bir süreçtir. İzin mektubunu imzalamış olsanız bile araştırmadan istediğiniz zaman çekilme hakkına sahipsiniz. Toplanan her türlü veri ve kişisel bilgi gizli tutulacak ve sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Gizliliğin korunması amacıyla araştırma çıktılarında (akademik sunu, rapor, makale, tez vb.) katılımcıları isimleri değiştirilecek ve takma isimler kullanılacaktır. Toplanan her türlü bilgi, araştırmacının bilgisayarında şifre korumalı olarak saklanılacaktır.

Araştırma süreci sırasında ve/veya sonrasında, çalışmayla ilgili herhangi bir sorunuz veya öneriniz varsa bunları bizimle paylaşmanızdan memnuniyet duyarız. Size verilen bu mektubu dikkatlice okuduktan sonra bu mektubu imzalarsanız çok seviniriz. İmzanızla, yukarıda detayları belirtilen bu çalışma sürecine gönüllü olarak katılmaya karar verdiğinizizi beyan etmiş oluyorsunuz.

İlginiz, zamanınız ve yardımlarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

Sedat AKÇURU

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR

EK C. Görüşme Soruları

GÖRÜŞME SORULARI

Yüz Yüze Eğitim ile İlgili Sorular

- 1-Hocam kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
- 2-Teknoloji ile aranız nasıl?
- 3-Derslerinizde teknolojiyi kullanıyor musunuz?
- 4-teknoloji eğitim için önemli midir?
- 5-Bir dersi yüz yüze eğitimde nasıl yürüttünüz?
- 6-Teorik ve uygulama derslerinizi yürütmede bir fark var mı?
- 7-Dersi işlerken kullandığınız yöntem /teknik/strateji var mı? Varsa nelerdir?
- 8-Dersinizi işlerken bir ders saati için ortalama kullandığımız süre ne kadar?
- 9-Bir dersin içeriğini tamamlayabiliyor musunuz? Yetişmediği zamanlar oluyor mu? Neden?
- 10-Derslerinizde teknolojiden faydalaniyor musunuz? Nasıl?
- 11-Dersinizin değerlendirmesini nasıl yapıyordunuz?
- 12- Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanıyor musunuz? Neler?
- 13-Yaptığınız sınavlarda sorular açık uçlu mu çoktan seçmeli mi?
- 14-Değerlendirmeleri ne zaman yapıyorsunuz?
- 15-Bu sürecin öğrenci ve sizin açısından etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

Online Eğitim ile İlgili Sorular

- 1-Online eğitimde verdiğiniz dersler değişti mi?
- 2-Bir dersi online eğitimde nasıl yürüttünüz?
- 3-Online eğitimde ders işlenişini nasıl sağladınız?
- 4-Online eğitimde derslerinizi senkron mu unsenkron mu yaptınız?
- 5-Online eğitimde teorik ve uygulama derslerinizi yürütmede bir fark var mı?

EK C'nin Devamı

- 6-Online eğitimde dersi işlerken kullandığınız yöntem /teknik/strateji var mı? Varsa nelerdir?
- 7-Online eğitimde dersinizi işlerken bir ders saati için ortalama kullandığımız süre ne kadar?
- 8-Online eğitimde bir dersin içeriğini tamamlayabiliyor musunuz? Yetişmediği zamanlar oluyor mu? Neden?
- 9- Online eğitimde derslerinizde teknolojiiden faydalaniyor musunuz? Nasıl?
- 10-Online eğitimde zorlandınız mı? Neden?
- 11-Online eğitim öğrenci için sizce faydalı mıydı? Neden?
- 12-Online eğitim sizin için faydalı mıydı?
- 13-Bu süreçte dersinizin değerlendirmesini nasıl yaptınız?
- 14-Online eğitimde alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanıyor musunuz? Neler?
- 15-Yaptığınız sınavlarda sorular açık uçlu mu çoktan seçmeli mi?
- 16-Değerlendirmeleri ne zaman yapıyorsunuz?
- 17-Online eğitim sürecinin öğrenci açısından etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
- 18-Online eğitim sürecinin sizin açısından etkili olduğunu düşünüyor musunuz?
- 19-Online eğitim sürecinde kendinizi değerlendirirseniz neler söylersiniz?

Karşılaştırma

- 1-Ders işleme sürecini online ve yüz yüze eğitime göre karşılaştırabilir misiniz?
- 2-Online ve yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınızda gerçekleştirdiğiniz stratejiler nelerdir?
- 3-Online ve yüz yüze eğitimi öğrenci değerlendirmesi açısından kıyaslar mısınız?
- 4-Yüz yüze eğitim ile online eğitimde kendinizi değerlendirirseniz neler söylersiniz?
- 5-Dersleriniz için size seçme fırsatı sunulsa online mı yüz yüze mi seçerdiniz? Neden?

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR

Yüksek Lisans Öğrencisi: Sedat AKÇURU