



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Aycan YALÇINTAŞ

**Danışman
Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER**

**RİZE
2023**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında, Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER danışmanlığında, Aycan YALÇINTAŞ tarafından hazırlanan *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 30/12/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı, Adı SOYADI

İmza

Başkan :

Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER

Üye :

Doç. Dr. Adem GÜNEŞ

Üye :

Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU

ETİK BEYAN

Felsefe ve Din Bilimleri Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

30/12/2022

Aycan YALÇINTAŞ

ÖN SÖZ

Teknolojik gelişmeler, yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da büyük öneme sahip olmuştur. Dünya genelinde yaşanan Covid-19 salgını sürecinde internet teknolojisinin önemi bir kez daha anlaşılmıştır. Bu süreçte yüz yüze eğitim gerçekleştirilemediği için uzaktan eğitim devreye girmiştir. Uzaktan eğitimle verilen derslerden birisi de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisidir. Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve öğretmenleriyle ilgili yapılan lisansüstü tez çalışmaları incelenmiş ve bu konuyla ilgili ilkökul, ortaokul ve lise düzeyini kapsayan herhangi bir çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Bu sebeple mevcut literatüre katkıda bulunmak amacıyla uzaktan eğitimle verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretmen görüşleri neticesinde incelenmesi ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Yapılan çalışmayla bu alanda araştırma yapmayı düşünen araştırmacılar için yol gösterici bir kaynak olabileceği hedeflenmiştir.

Araştırma sürecinde yardım ve desteklerini esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER' e minnettar ve müteşekkirim. Tezime değerli görüş ve katkılarıyla son şeklini vermeme yardımcı olan kıymetli jüri üyeleri Sayın Doç. Dr. Adem GÜNEŞ ve Sayın Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU'na sonsuz şükran ve teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamı okuyarak önemli eleştiriler sunan Arş. Gör. Şeyma TURAN'a ve arkadaşlarım Büşra GÜRBÜZ'e, Emrah ERDAL'a ve Sümeyye AYAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca gönüllü olarak araştırmaya katılarak görüşlerini dile getiren saygıdeğer öğretmenlere de içtenlikle teşekkür ederim.

Aycan YALÇINTAŞ

2023/RİZE

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VIII
ABSTRACT	IX
KISALTMALAR.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
GİRİŞ	1
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı.....	5
1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi	6
1.3. Uzaktan Eğitimin Avantajları	9
1.4. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları.....	10
1.5. Uzaktan Eğitim ve Etkili Kullanım İlkeleri.....	11
1.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmen ve Öğrencinin Rollerini.....	12
1.7. Uzaktan Eğitim Açısından Din Eğitimi ve Din Öğretimi.....	14
1.8. Uzaktan Eğitim Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı	15
1.8.1. Öğretim Programlarının Amaçları	17
1.8.2. Öğretim Programlarının Perspektifi	18
1.8.2.1. Değerlerimiz	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.8.2.2. Yetkinlik	19
1.8.3. Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı.....	20
1.8.4. Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları.....	21
1.9. İlgili Çalışmalar	21

2. YÖNTEM	29
2.1. Araştırmanın Deseni	29
2.2. Çalışma Grubu	30
2.3. Veri Toplama Süreci.....	31
2.3.1. Veri Toplama Araçları	31
2.3.2. Verilerin Toplanması	32
2.3.3. Verilerin Analizi	32
2.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	33
3. BULGULAR.....	34
3.1. DKAB Öğretim Programı Hedeflerine İlişkin Bulgular.....	34
3.1.1. DKAB Öğretim Programındaki Hedeflere Ulaşabilme	34
3.1.2. DKAB Öğretim Programındaki Hedefleri Dersin Hedeflerine Dönüştürme	36
3.1.3. DKAB Öğretim Programındaki Hedefleri Dersin Hedeflerine Dönüştürmede Yaşanan Sorunlar	37
3.1.4. DKAB Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilmesi..	40
3.1.5. DKAB Öğretim Programında Verilemeyen Eksik Kazanımların Tamamlanması	41
3.1.6. DKAB Öğretim Programındaki Hedefleri Kazandırmaya Yönelik Süre Yeterliliği	43
3.1.7. Beceri Temelli Bir Programın Gerçekleştirilmesi.....	45
3.1.8. Beceri Temelli Bir Programı Gerçekleştirmede Karşılaşılan Zorluklar	46
3.1.9. Uzaktan Eğitimle Yüz Yüze Eğitimin Birlikte Devam Etmesi Durumunda DKAB Öğretim Programı Hedefleri	48
3.1.10. Program Hedefine Yönelik Tartışma	49

3.2. DKAB Öğretim Programı İçeriğine İlişkin Bulgular	52
3.2.1. DKAB Öğretim Programı İçeriğinin Verilmesi.....	52
3.2.2. DKAB Öğretim Programı Hedefleriyle İçeriğin Örtüşmesi	53
3.2.3. Uzaktan Eğitimle İçeriğin Öğrenci ve Toplumun İhtiyaçlarına Cevap Verebilmesi	55
3.2.4. Ders İçeriğinin Hazırlanması	57
3.2.5. Ders İçeriğini Hazırlamada Karşılaşılan Zorluklar	59
3.2.6. Ders İçeriğinin Değerlendirilmesi.....	61
3.2.7. Program İçeriğine Yönelik Tartışma.....	63
3.3. DKAB Öğretim Programının Eğitim-Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular	65
3.3.1. Eğitim-Öğretim Sürecinin Tasarlanması ve Kullanılan Materyal ve Yöntemler.....	65
3.3.2. Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanılan Materyal ve Yöntemlerin Tercih Nedenleri	67
3.3.3. Yüz Yüze Eğitimle Uzaktan Eğitimin Karşılaştırılması	70
3.3.4. EBA'nın Kullanışlık Bakımından Değerlendirilmesi	72
3.3.5. EBA Kullanımı Sırasında Karşılaşılan Zorluklar	74
3.3.6. EBA'ya Yönelik Öneriler	76
3.3.7. Öğretmenlerin Öğrencileriyle İletişimi	78
3.3.8. İletişim Sırasında Karşılaşılan Zorluklar	80
3.3.9. Uzaktan Eğitimin Öğrenci Motivasyonu ve Öz Denetimine Etkisi	82
3.3.10. Öğretmenlerin Öğrencileri Motive Etme Durumu	84
3.3.11. Uzaktan Eğitim Deneyimi	86
3.3.12. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlik Mesleği	88
3.3.13. Uzaktan Eğitimin Kişisel, Mesleki Hayat ve İlgili Algılar Üzerine Etkisi	91

3.3.14. Hizmet Öncesi Fakültede Alınan Eğitimin Uzaktan Eğitime Katkısı.....	94
3.3.15. Uzaktan Eğitim Sürecinde Kişisel Gelişim Durumu	95
3.3.16. Programın Eğitim-Öğretim Sürecine Yönelik Tartışma	98
3.4. DKAB Öğretim Programının Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular.....	102
3.4.1. Değerlendirme Faaliyetleri.....	102
3.4.2. Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanımı.....	105
3.4.3. Yeni Bir Ölçme ve Değerlendirme Aracı Oluşturma.....	107
3.4.4. Uzaktan Eğitimin Geleceğine Yönelik Durum	108
3.4.5. Uzaktan Eğitime Yönelik Öneriler.....	110
3.4.6. Programın Değerlendirme Boyutuna Yönelik Tartışma	114
4. SONUÇ.....	117
KAYNAKÇA	122
EKLER	128
ETİK KURUL KARARI.....	138

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri

Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi

Danışman : Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER

Hazırlayan : Aycan YALÇINTAŞ

Yıl : 2023

Sayfa Sayısı : 136

ÖZET

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Bu çalışmanın amacı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması şeklinde yürütülmüştür. Araştırma grubunu gönüllü katılım ilkesine bağlı kalarak ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan 30 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada araştırmacının hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle dört ana tema içerisinde değerlendirilmiştir.

Elde edilen verilere göre öğretmenlerin DKAB Öğretim Programı hedeflerini kısmen gerçekleştirdiği görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin bir kısmı içeriğin verilebilir olduğunu ifade ederken bir kısmı ise uygulama içeriğinin verilemediğini belirtmiştir. Ayrıca eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin çeşitli materyal ve yöntemler kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel değerlendirme faaliyetlerine yönelik elde edilen bulgulara göre ise öğretmenlerin en çok öğrenci katılımına göre değerlendirdiği tespit edilmiştir. Katılımcıların düşünceleri doğrultusunda da öğretmen, öğrenci, bakanlık ve veliye yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, DKAB Öğretim Programı, Öğretmen Görüşleri

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Philosophy and Religious Sciences

Thesis Type : Master Thesis

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Hacı Yusuf ACUNER

Author : Aycan YALÇINTAŞ

Year : 2023

Pages : 136

ABSTRACT

THE ANALYSIS OF THE RELİGİOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHERS' VIEWS ON THE DISTANCE EDUCATION

The aim of this study is to reveal the views of the Religious Culture and Moral Knowledge teachers on distance education. The study, was carried out as a case study, which is one of the qualitative research designs. Adhering to the principle of voluntary participation the research group consisted of 30 the views of the Religious Culture and Moral Knowledge teachers working at primary, secondary and high schools. In the study, a semi-structured interview form prepared by the researcher was used. The data collected in line with the opinions of the teachers were evaluated the four main themes by the content analysis method.

According to the data obtained, it was seen that the teachers partially carried out the Religious Culture and Moral Knowledge curriculum objectives. In the regard, while some of the teachers stated that the content could be given, some of them stated that the practical content could not be given. Also, it was concluded that teachers used various materials and methods in the educational process. According to the findings obtained from teachers' general evaluation activities it was determined that teachers mostly made evalacation according to student participation. In accordance with the views of the participants, solution suggestions for teachers, students, ministry and parents were presented.

Keywords: Distance Education, Religious Culture and Moral Knowledge Curriculum, Views of Teachers

KISALTMALAR

ATAAOF	: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
ATAUZEM	: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
AUAD	: Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi
AUZEF	: Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi
AÜ	: Anadolu Üniversitesi
CDLP	: California Distance Learning Project
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
İDKAB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
İTÜ	: İstanbul Teknik Üniversitesi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
TOJDE	: The Turkish Online Journal Of Distance Education
s.	: Sayfa
TOJET	: The Turkish Online Journal Of Education Technology
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TRT TV	: Eğitim Bilişim Ağı Televizyon Kanalları
USDLA	: United States Distance Learning Association
UZEM	: Uzaktan Eğitim Merkezi
UZEM	: Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
vb.	: Ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi
vd.	: Ve devamı; ve diğerleri
YAYKUR	: Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	43
Tablo.2. DKAB Öğretim Programı Hedefleri.....	47
Tablo.3. DKAB Programı Hedeflerini Dersin Hedeflerine Dönüştürme.....	49
Tablo.4. Program Hedeflerini Dersin Hedeflerine Dönüştürmede Yaşanan Sorunlar	51
Tablo.5. Öğretmenlerin Kazanımları Gerçekleştirebilmesi	53
Tablo.6. Programdaki Eksik Kazanımların Tamamlanması	55
Tablo.7. Program Ders Süresinin Yeterliliği.....	56
Tablo.8. Beceri Temelli Programın Gerçekleştirilmesi	58
Tablo.9. Programı Gerçekleştirmede Karşılaşılan Zorluklar	60
Tablo.10. Uzaktan Eğitimle Yüz Yüze Eğitimin Birlikte Devam Etmesi Durumunda Hedef Değişikliği.....	61
Tablo.11. Program İçeriğinin Verilebilmesi	66
Tablo.12. Program Hedefleriyle İçeriğin Örtüşmesi.....	67
Tablo.13. İçeriğin Öğrenci ve Toplumun İhtiyaçlarına Cevap Verebilmesi.....	69
Tablo.14. Ders İçeriğinin Hazırlanması	71
Tablo.15. Karşılaşılan Zorluklar	73
Tablo.16. Ders İçeriğinin Değerlendirilmesi Faaliyeti	75
Tablo.17. Kullanılan Materyal ve Yöntemler	79
Tablo.18. Kullanılan Materyal ve Yöntemlerin Tercih Nedenleri	82
Tablo.19. Yüz Yüze Eğitimle Uzaktan Eğitimi Karşılaştırma.....	85
Tablo.20. EBA'yı Kullanışlılık Bakımından Değerlendirme	88
Tablo.21. EBA Kullanımında Yaşanan Zorluklar.....	89
Tablo.22. Öğretmenlerin EBA'ya Yönelik Önerileri.....	92
Tablo.23. Öğrencilerle İletişim	94
Tablo.24. İletişimde Karşılaşılan Zorluklar	96
Tablo.25. Uzaktan Eğitimin Öğrenci Motivasyonu ve Öz Denetimine Etkisi.....	98
Tablo.26. Öğretmenlerin Öğrencileri Motive Etmesi	101
Tablo.27. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Deneyimi	103
Tablo.28. Uzaktan Eğitimde Öğretmenlik	105

Tablo.29. Kişisel, Mesleki Hayat ve İlgili Algılara Etki.....	108
Tablo.30. Hizmet Öncesi Eğitimin Katkısı	111
Tablo.31. Öğretmenlerin Kişisel Gelişim İhtiyacı	113
Tablo.32. Öğretmenlerin Kendini Geliştirme Faaliyetleri	113
Tablo.33. Değerlendirme Sürecindeki Faaliyetler	119
Tablo.34. Değerlendirmeye Yönelik Karşılaşılan Zorluklar.....	120
Tablo.35. Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları.....	122
Tablo.36. Yeni Bir Ölçme Değerlendirme Aracı	124
Tablo.37. Uzaktan Eğitimin Geleceğine Yönelik Görüşler	126
Tablo.38. Öneriler	129



GİRİŞ

Araştırmanın Problemi

Eğitim dinamik bir yapıya sahiptir ve bu dinamik yapısından dolayı etrafında meydana gelen olaylardan ve gelişmelerden etkilenmekte ve bireyleri de bu oranda etkilemektedir. Eğitimin en çok uyum sağlamaya çalıştığı ve etkilendiği alanlardan biri ise teknolojik gelişmelerdir (Balım, Altay vd. 2022, s. 504). Teknolojik anlamda meydana gelen bu hızlı gelişmeler bireyleri, bireylerin yaşadığı toplumları, kısacası tüm hayatı etkisi altına almaktadır. Bireylerin karşılaştıkları sorunların üstesinden gelme noktasında çoğu zaman teknolojinin sunduğu olanakların önemli çözümler ve alternatifler oluşturduğu söylenebilir. Bu alternatifler bazen televizyon, radyo gibi kitle iletişim araçları ile bazen de ağırlıklı olarak internet teknolojisi gerektiren bilgisayar, tablet, akıllı telefonlar vb. diğer araçlar ile sağlanmaktadır. Özellikle de internet teknolojisinin sunduğu imkânlar bugün birçok alandaki sorunların ve zorlukların üstesinden gelmede büyük bir etkiye sahiptir (Kızıldaş ve Özdemir, 2021, s. 1897). 2020 yılında yaşanan Covid-19 salgını sebebiyle eğitim öğretim faaliyetlerinde bazı aksaklıklar yaşanmış ve bu aksaklıkların giderilmesinde internet teknolojisinin sunduğu imkânlar büyük bir etkiye sahip olmuştur.

Covid-19 salgını sürecinde iletişim teknolojisindeki gelişmeler sonucu uzaktan eğitim modeli eğitimde bir zorunluluk haline gelmiştir. Uzaktan eğitim modelinin yüz yüze yapılan eğitimin yanında öğrenen, öğretene ve öğrenme kaynakları arasındaki engelleri kaldıran bir eğitim modeli olduğu görülmektedir. İletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler toplumsal yapıda fiziksel mekânın sınırlayıcı etkilerini ortadan kaldırmış ve yeni eğitim tarzlarının gelişmesine imkân sağlamıştır. Teknolojik gelişmelerle bilgiye ulaşma ve paylaşma kolaylaşmış, her an, her yerde, her yaş grubunun ulaşabileceği hayat boyu öğrenme haline dönüşmüştür. Böylece yüz yüze eğitim modeline alternatif olarak uzaktan eğitim uygulamaları yaygınlık kazanmaya başlamıştır (Hızarcıoğlu, 2021, s. 765). Uzaktan eğitim, öğrenenlerin okul veya sınıf gibi fiziki bir ortama ihtiyaç duymadan farklı mekânlardaki öğretene ve öğrenenin klasik posta hizmetleri, iletişim teknolojileri ve internet gibi araçları kullanarak gerçekleştirdikleri bir eğitim modeli olarak tanımlanabilir (Şahin, 2021, s. 92).

Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim konusunda deneyimi ve altyapısı olan ülkeler bu sürece daha kolay adapte olmuştur. Ülkemizde de Açıköğretim

Fakültelerinde ve üniversitelerde örgün bir şekilde öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla eğitimleri gerçekleştirilmiştir (Turan, Kıvrak vd. 2022, s. 125). İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde ise Millî Eğitim Bakanlığının Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve Eğitim Bilişim Ağı televizyon kanalları (EBA TV) ile uzaktan eğitim faaliyetleri sağlanmıştır. Bundan dolayı uzaktan eğitim toplum ve bireyin eğitiminde oluşan birçok soruna çözüm olabilecek nitelikte bir eğitim sistemi haline gelmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı da var olan uzaktan eğitim sistemine ilişkin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın temel problemini ise; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB öğretim programının uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın bu problemi ele alınırken bir öğretim programının dört temel ögesi temel alınarak inceleme yapılmıştır. Bu temel problemi cevaplandırabilmek için aşağıda belirtilen alt problemlere de cevap aranmıştır:

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB öğretim programı hedeflerinin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB öğretim programı içeriğinin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme boyutunun uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleriyle uzaktan eğitimin değerlendirmesini yapmak ve bu kapsamda öneriler sunmaktır.

Araştırmanın alt amaçları da şunlardır:

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB öğretim programı hedeflerini uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin görüşlerini,

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB öğretim programı içeriğini uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine yönelik fikirlerini,
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine ilişkin düşüncelerini,
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme boyutunun uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleriyle yapılan lisansüstü tez çalışmaları incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyini kapsayan nitel bir çalışma olmasına yönelik bu konuyla ilgili herhangi bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle çalışma bu alanda ilk olma özelliği taşıması açısından önemlidir.

Varsayımlar

Araştırmanın üzerinde şekillendiği temel varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmanın kuramsal bilgiler bölümünde kullanılan kaynaklardan elde edilen bilgiler denenmiş bilimsel verilerdir.
2. Öğretmenlerin gönüllü bir şekilde araştırmaya katıldığı ve yapılan görüşmelerde samimi cevaplar verdikleri kabul edilmiştir.

Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırmada verilerin toplanması sürecinde ve değerlendirilmesinde, aşağıdaki sınırlılıkların varlığı kabul edilmiştir.

1. Bu araştırma; rastgele seçilen devlet okullarında 2020-2021 eğitim-öğretim yılında 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda görev yapan toplam 30 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeniyle sınırlıdır.
2. Araştırmanın maddi imkânı, ulaşabildiği kaynaklar, zaman ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nün belirlediği çalışma süresi ile araştırma sınırlandırılmıştır.
3. Çalışma kapsamında toplanılan verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Zaman ve mekândan bağımsız olarak ve bilişim teknolojileri kullanılarak yapılan ekonomik ve etkileşimli bir eğitim şeklidir (Gökçe, 2008, s. 2).

Din Eğitimi: Bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimin meydana gelme sürecidir (Tosun, 2017, s. 23).

Eğitim Teknolojisi: Eğitimle ilgili kuramların öğretmen özellikle öğrenci açısından en etken ve verimli uygulamalara dönüştürülmesi için oluşturulmuş sistematik bütüncül bir yaklaşımdır (Uşun, 2006, s. 1).



1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu başlık altında uzaktan eğitimin tanımı, tarihçesi, özellikleri, din eğitimi ve öğretimin tanımı, DKAB Öğretim Programı, ilgili çalışmalar hakkında detaylı bilgiler verilmiştir.

1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı

Yapılan araştırmalar sonunda literatürde birden fazla uzaktan eğitim tanımına rastlamak mümkündür. İfadeler birbirinden farklı olsa da, tanımlardan benzer anlam çıkmaktadır. Bu tanımlardan biri; uzaktan eğitim terimi, tümüyle anlamdaş olmayan farklı terimler içerir. Bu terimlerin bazıları, mektupla eğitim, evde çalışma, dış çalışma, uzaktan öğrenim ve uzaktan öğretme, uzaktan öğrenim ya da uzaktan öğrenme sürecidir (Kaya, 2002, s. 9). Diğer bir tanıma göre farklı mekânlarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemidir (İşman, 2011, s. 23). Bir başka tanıma göre ise öğretmen ve öğrencinin farklı mekânlarda bulunduğu alternatif eğitim fırsatlarını sağlamaya yönelik çeşitli öğretim ortamlarının işe koşulduğu öğrenci destek hizmetleriyle genişleyen yazışmalı ve yayınlı eğitim modellerinden ayrılan sistemli bir eğitim biçimidir (Özer, 1990, s. 152).

California Distance Learning Project (CDLP) uzaktan eğitimi, eğitim kaynakları ile öğrenci arasında bağlantı kurarak gerçekleştiren bir sistem olarak tanımlarken;. United States Distance Learning Association (USDLA) ise öğretimsel içeriğin uzaktaki öğrencilere uydu, video, grafik, bilgisayar ve multimedya destekli elektronik araçlar ile ulaştırılması, şeklinde tanımlamaktadır (İşman, 2011, s. 22-23). Uşun ise uzaktan eğitimi; öğrenme-öğretme süreçlerinin büyük bir bölümünde kaynak ile alıcılarının farklı ortamlarda bulunduğu, alıcılarına "öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri ve yöntemi" vb. yönlerden "bireysellik", "esneklik" ve "bağımsızlık" olanağı tanıyan, öğrenme-öğretme süreçlerinde yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video) ve yüz yüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi materyal, araç, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı bir eğitim teknoloji uygulaması olarak belirtmiştir (2006, s. 7-8).

Araştırmacıların yaptığı bu tanımlar incelendiğinde bazı ortak noktaların olduğu görülmektedir. Tanımlardan elde edilen bu ortak noktalar ise fiziksel olarak öğretmen ile öğrencinin ayrı mekânlarda olması, bilişim teknolojilerinden faydalanılması, bağımsız ortam ve sanal ortamların olmasıdır (Özer, 2011, s. 9). Bu doğrultuda İşman, uzaktan eğitimin öne çıkan temel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır; öğretmen ve öğrencinin ayrı mekânlarda bulunması, iletişim teknolojileri ve posta hizmetlerinin kullanılması, okula devam mecburiyetinin olmaması, özel öğretim yöntemlerinden yararlanılması, tek yönlü iletişim ve çift yönlü iletişimin olması, telekonferans sistemi, özel programlar ve özel araç- gereçlerin kullanılmasıdır (2011, s. 24). Uzaktan eğitim; yapılan tanımsal ve temel özelliklerde görüldüğü gibi birtakım hususlarla örgün eğitimden ayrılan bir eğitim sürecidir.

1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

Uzaktan eğitimin kavram olarak ortaya atılışı 1700'lü yıllara dayanıyor ve o yıllardan beri de uygulanmaktadır. Uzun bir geçmişe sahip olan uzaktan eğitim uygulamaları geçmiş yıllara göre teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte gelişmiş ya da gelişmemiş tüm ülkelerde daha da geliştirilerek hızlı bir şekilde yaygınlaşmaktadır. Dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulamasının 1840 yılında, İngiltere'de, Isaac Pitman tarafından başlatıldığı kabul edilmekte ve bir stenograf olan Pitman, İngiltere'deki Bath'da, mektupla steno öğretmeye başlamıştır. Pitman gerçekleştirdiği uzaktan eğitim uygulamalarıyla, öğrencilere eğitim vermiştir. 1856 yılına gelindiğinde ise uzaktan eğitim alanında örgütlü girişimlerin başladığı görülmektedir. Charles Toussaint ve Gustav Langenscheid bu yılda Almanya'nın Berlin şehrinde günümüzde de Langenscheid adıyla öğretim malzemeleri yayınlayan ve o yıllarda uzaktan eğitim uygulayan dil okulunu kurmuştur. Ayrıca uzaktan eğitim alanındaki ilk örgütlü girişim olarak kabul edilen Langenscheid Dil Okulunun kurulmasının ardından 1884 yılında yine Berlin'de, öğrencileri üniversite giriş sınavına hazırlayan Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu açılmıştır (Kaya, 2022, s. 27-28). 1856 yılında Almanya'da başlayan mektup yoluyla uzaktan eğitim Fransa'da 1930 yılında uygulamaya konulurken Amerika'da ise 1870'li yıllarda uygulanmaya başlandığı görülmektedir. Ayrıca 1883 yılında Amerika Bileşik Devletleri'nde Mektupla Öğretim Üniversitesi kuruldu. Bunların dışında 1910 yılında Avustralya'da ilk uzaktan eğitim uygulamaları

yükseköğretimde uygulanmaya başlandı. 1971 yılında ise İngiltere’de İngiltere Açık Üniversitesi kuruldu. Sonrasında Rusya, İsveç, Polonya, İspanya ve Hollanda gibi dünyanın çeşitli ülkeleri uzaktan eğitim modelini kullanmıştır. Bu tarihi süreç içerisinde uzaktan eğitim; 1870’de gazete ve mektup ile eğitim, 1930’lu yıllara gelindiğinde basılı eserler ile eğitim, 1950’lere gelindiğinde ise televizyonun icadıyla TV, video ve radyo ile eğitim, 1980-1995’de ise bilgisayar ve web altyapılı eğitim modeli kullanılmıştır (Avcı ve Akdeniz, 2021, s. 119). Bu bağlamda uzaktan eğitim geçmişten günümüze kadar çeşitli iletişim araçları ve teknolojiyle dünyanın her yerinde kullanılan bir eğitim modeli haline gelmiştir.

Türkiye’de ise uzaktan eğitim ilk kez 1924 yılında cumhuriyetin ilanından sonra J. Dewey’in hazırladığı öğretmen eğitim raporu ile gündeme gelmiş ve 1927 yılında kavram olarak kullanılmaya başlanmıştır (Sarıtış, 2009, s. 151). Türk Millî Eğitim sistemine uzaktan öğretimin girmesi ise 1960 yılında olmuştur. Söz konusu dönemde MEB ile Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarı, bazı teknik konuları mektupla öğretmek için ilk kez girişimde bulunmuş ve İstatistik Yayın Müdürlüğünde Mektupla Öğretim Merkezini kurmuştur. Böylece tek boyutlu ve sınırlı amaçla olsa da bu girişim Türkiye’de uzaktan öğretimin ilk ciddi uygulaması olmuştur (Çukadar ve Çelik, 2003, s. 33).

1970’li yıllardan sonra ilk önce orta öğretim düzeyinde çalışmalar yapılmış ve 1974 yılında ise Mektupla Yüksek Öğretim Merkezinin kurulması ile resmi olarak uzaktan eğitime geçilmiştir (Shaikh, 2021, s. 9). Böylece 1975’de Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kurularak lise ve dengi okullardan mezun olan ve bir üniversite ya da yüksekokula girme olanağı bulunmayan öğrencilere, toplumumuzun gereksinim duyduğu alanlarda eğitim teknolojisinin bütün gereklerini kullanarak Hükümet Programlarında ve Kalkınma Planlarında yer alan hedefler doğrultusunda eğitim faaliyetleri uygulanmaya başlanmıştır. Ayrıca YAYKUR’da, Açıköğretim Dairesi Başkanlığına bağlı olarak açıköğretim, Örgün Yükseköğretim Dairesi Başkanlığı’na bağlı olarak da örgün öğretim programları uygulanmıştır (Kaya, 2002, s. 31). YAYKUR’un kuruluş amacı; lise ve dengi okul çıkışlı öğrencilere, toplumumuzun ve ekonomimizin gereksinim duyduğu alanlarda modern eğitim teknolojisini kullanarak öğretimi gerçekleştirmektir. Böylece yükseköğretim önündeki

yığılmalar engellenmiş ve 2 yıllık bir ön lisans eğitimi ile ara insan gücü kademesini yetiştirilmiştir (Bozkurt, 2017, s. 97).

Açıköğretim Programları; mesleki ve teknik kurslar, mektupla öğretim programları, ara insan gücü yetiştirmeye yönelik programlar ve dışarıdan bitirme programları YAYKUR'a bağlı olarak öğretim vermiştir. Ayrıca YAYKUR'a bağlı öğretmen yetiştirme programları da bulunmaktadır. Bunlar; Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri, Kız Teknik Yüksek, Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okuludur.

1978-1979 öğretim yılında bazı programlar uygulamadan kaldırılmıştır. Bu sebeple Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri Programlarını tamamlayamayan öğrenciler, Ankara Gazi Eğitim Enstitüsüne (Gazi Yüksek Öğretmen Okulu) aktarılmıştır. Ayrıca ara insan gücü yetiştirmeye yönelik programların uygulanmasına da son verilmiştir. Bu programları tamamlayamayan öğrenciler ise meslek yüksekokullarına aktarılmıştır (Kaya, 2002, s. 31).

1981 yılında ise yürürlüğe giren Yüksek Öğretim Yasası (YÖK) ile Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açıköğretim Fakültesi kurulmuş ve mektupla uzaktan eğitim yükseköğrenim düzeyine de uygulanmıştır. 1979 yılında istenilen gelişmeyi göstermeyen YAYKUR'un çalışmalarına son verilmiştir. Buna rağmen Mektupla öğretim yöntemi planlı ve çağdaş çalışmalarla "Açıköğretim Fakültesi ve Açık Lise" uygulamaları ile günümüze kadar varlığını sürdürmüştür (İşman, 2011, s. 112).

1983 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasası ile birlikte Anadolu Üniversitesi bünyesinde bir Açıköğretim Fakültesi kurulmuştur (İşman, 2011, s. 112). 1992 yılında ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından açıköğretim lisesi ve 1998'de ise 6. 7. ve 8'inci sınıflar için açık ilköğretim okulu açılmıştır (Kaçan ve Gelen, 2020, s. 4).

Günümüze gelindiğinde ise Çin'in Hubei eyaletinin Wuhan kentinde 2019 yılının Aralık ayında Corona virüs pandemisi ortaya çıkmış ve tüm dünyayı etkilemiştir. Bu pandemiye karşı her alanda önlem alındığı gibi eğitim alanında da tedbirler alınmıştır (Cengiz ve Daşdemir, 2022, s. 205). Bundan dolayı küresel çapta yaşanan Covid-19 salgın sürecinde ülkemizde, tüm dünyada eğitim-öğretimin zarar görmemesi için uzaktan eğitim zorunlu hale getirilmiş; uzaktan eğitim örgün eğitime alternatif ve tamamlayıcı bir unsur olarak görülmeye başlanmıştır. Bu sebeple yüz

yüze eğitimde yapılamayan eğitim öğretim uygulamaları uzaktan eğitimle tamamlanmaya çalışılmıştır (Yılmaz, 2022, s. 278). Böylece 30 Mart 2020’de dünyada ilk defa bakanlık tarafından özel olarak hayata geçirilen ve tamamen ücretsiz olan çevrimiçi ve televizyon yayınları ile uzaktan eğitime başlanmıştır. Ayrıca Bakanlık TRT ile iş birliği yaparak TRT EBA İlkokul, TRT EBA Ortaokul ve TRT EBA Lise kanallarını da kurmuştur (Urhanoglu, Bayırlı vd. 2021, s. 228). Bu kapsamda Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından EBA geliştirilmiş olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA), bireylerin kullanımına ücretsiz bir biçimde sunulmuş çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur (Aktay ve Keskin, 2016, s. 28). Böylece Eğitim Bilişim Ağı (EBA), internet yayınları ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu EBA kanalları aracılığıyla tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilere uzaktan eğitim vermiştir (Urhanoglu, Bayırlı vd. 2021, s. 228). Sonuç olarak ülkemizde salgın süreci boyunca eğitimin devamlılığını sağlayabilmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tüm okul seviyeleri için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile uzaktan eğitim uygulamaları yapılmıştır (Yılmaz, 2022, s. 278).

1.3. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitim, bireye çoklu öğrenme, alternatif öğrenme ve öğretme süreci sağlayan; fırsat eşitliği, zaman ve mekândan bağımsız olarak yaşam boyu öğrenme imkânı sunan bir süreçtir. Uzaktan eğitimde diğer eğitim-öğretim sistemlerinde olduğu gibi birtakım avantajlar bulunmaktadır. Bu avantajları şu şekilde sıralayabiliriz; öğrencinin değişen, gelişen ve yaşam boyu sürekli bağımsız öğrenme gereksinimlerini karşılaması, ülkelerin ulusal gelişimine önemli katkılar sağlaması, öğrenme ve öğretme süreçlerinde esneklik ve çeşitliliğin yaşanması, sistem hizmetlerinde maliyeti azaltması, bireylerin kamu ve özel kurum ve kuruluşlarda kendilerini geliştirebilmesi, alternatif öğrenme ve öğretme ortamları sunması, fırsat eşitliği ve demokratik eğitim imkânının olması, eğitim programlarının standardizasyonunu gerçekleştirmesi, ihtiyaçlara göre eğitim olanakları sunması, yüz yüze eğitim süreçlerinin zenginleşmesine katkıda bulunması, örgün ve yaygın eğitim türlerinin bütün kademelerinde kullanılmasıdır (Uşun, 2006, s. 19-20).

Bu alanda çalışmaları bulunan Ağır’a göre uzaktan eğitim uygulamalarının başlıca yararları şunlardır: Öğrenen ve öğretenlerin belirli bir merkezde toplanmadan

ve istedikleri zaman eğitim-öğretim faaliyetlerine katılabilmesi, öğrenme isteyen tüm bireylere her yaşta eğitim alma olanağı sunması, görsel ve işitsel tasarımla, teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlaması, engelli olan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve öğrenenlere konu hakkında farklı uzmanlara ulaşma olanağı sağlamasıdır (2007, s. 6).

Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde ise uzaktan eğitimin avantajları konusunda benzer aktarımların yapıldığı görülmüştür. Genel olarak öğrenme ve öğretme süreçlerinde esneklik ve çeşitliliği sağlaması, zaman ve mekândan bağımsız eğitime ulaşma imkânı sunması, fırsat eşitliğinden yararlanılabilmesi, bireysel öğrenmelere uygun olması ve hizmet maliyetini düşürmesi uzaktan eğitimin avantajları arasında sayılabilir.

1.4. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin avantajlarının yanı sıra bazı dezavantajlarının da bulunduğu görülmüştür. Uşun'a göre uzaktan eğitim, bilişsel alandaki davranışların kazandırılmasında etkili olurken duyuşsal ve psiko-motor davranışların kazandırılmasında etkili olmamaktadır. Bunun dışında; bireysel çalışma ve öğrenme alışkanlığı olmayan bireyler açısından yeterince etkili olmaması, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında iletişim ve etkileşimin sınırlı olması, bireylerin sosyalleşmesini olumsuz yönde etkilemesi, yüz yüze eğitim boyutunda bazı sorunlar ve sınırlılıklar söz konusunun olabilmesi uzaktan eğitimin diğer sınırlılıklarıdır (2006, s. 20).

Kaya ise yarımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım sağlayamama, çalışan öğrencilerin dinlenme zamanına engel olma, uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanamama, tutuma ve beceriye yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamama, ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olmayı uzaktan eğitimin sınırlılıkları olarak belirtmiştir (2002, s. 20).

Ağır'a göre ise uzaktan eğitimin dezavantajları; öğrencilerin sosyalleşmesini engellemesi, bazı uygulama gerektiren derslerde uygulama problemlerinin olması, öğrenme-öğretme ortamlarında yüz yüze etkileşimin az olması, öğretmen ve öğrenci motivasyonunun sağlanamaması, derslerin hazırlanmasında daha çok zaman ve

emeğin harcanması, teknolojiye yabancı olan öğrencilerin öğrenmede problem yaşaması, tutuma ve beceriye yönelik davranışların gerçekleştirilmemesi, ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine sahip olma zorunluluğunun olmasıdır (2007, s. 7).

Sonuç olarak; uzaktan eğitimin dezavantajları incelendiğinde tutuma ve beceriye yönelik davranışlarda etkili olmaması, iletişim ve etkileşimin sınırlı olması, bireysel öğrenme kontrolünü sağlayamayan bireyler açısından verimli olmaması, öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlayamaması, ulaşım olanaklarına ve teknolojilerine sahip olma zorunluluğunun olması uzaktan eğitimin dezavantajları arasında sayılabilir.

1.5. Uzaktan Eğitim ve Etkili Kullanım İlkeleri

Uzaktan eğitimin etkili olabilmesi için bazı temel ilkeler vardır ve bunların yerine getirilmesi gerekir. Bu konuda Uşun'da uzaktan eğitimin kullanılmasında bir takım ilkelerin olduğunu vurgulamıştır. Bu ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitime bir seçenek olarak değil yüz yüze eğitim süreçlerini tamamlayıcı olarak görülmelidir.
- Kurs donanımlarının hazırlanmasında farklı disiplinlerden seçilmiş komisyonlar kurulmalıdır. Belirlenen standartlar üst kurullarca takip edilmelidir.
- Öğrenme ve öğretme süreçlerinde yazılı ve basılı materyaller geliştirilmeli ve öğrencilere iletilmelidir.
- Radyo ve televizyon gibi yayın ortamlarının etkili olarak kullanılabilmesi için uygun zaman diliminde yayınlanmalıdır.
- Uzaktan eğitimde video kayıtlarının yapılmasıyla ulaşamayan alıcıların faydalanması sağlanmalıdır.
- Çağdaş teknolojilerle desteklenerek uzaktan eğitimin daha faydalı olması sağlanmalıdır.
- Görsel-işitsel teknoloji etkili olarak kullanılmalı ve Video Eğitim Merkezleri öğrenci destek hizmeti olarak işlevsel hale getirilmelidir.
- Çift yönlü etkileşimli teknolojilerin etkili kullanılması sağlanmalıdır.

- Uzaktan eğitim programları sosyal, kültürel, politik ve ekonomik özellikler göz önünde bulundurularak tasarlanmalı ve geliştirilmelidir.
- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere destek hizmetleri sunulmalıdır (2006, s. 21-22).

Uzaktan eğitimin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli olan ilkeler değerlendirildiğinde uzaktan eğitimin bir seçenek olmadığı, eğitimi tamamlayıcı bir yönünün bulunduğu bilincinde olunması, kurs donanımların hazırlanmasında uzman komisyonların oluşturulması, eğitim-öğretim süreçlerinde materyaller geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, uygun zaman dilimlerinin seçilmesi, çağdaş teknolojilerle desteklenmesi, uzaktan eğitim uygulamalarının çok boyutlu bir şekilde geliştirilmesi ve öğrencilere destek hizmetlerinin sağlanması şeklinde düzenlemelerin yapılması gerektiğini söylemek mümkündür.

1.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmen ve Öğrencinin Roller

Uzaktan eğitimde öğretmenlere büyük roller düşmektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim-öğretimin yapısı ve imkânlarından dolayı yüz yüze eğitimden farklı bir yol izlemektedirler. Buna göre hem uzaktan eğitim hem de yüz yüze eğitimde öğretmenlik olarak karşılaştırıldığında şunlar söylenebilir:

- Yüz yüze eğitimde öğretmen aktif, bilgi aktaran konumundayken uzaktan eğitimde ise öğrencinin öğretmen rehberliğinde öğrenmesini sağlayan ortam oluşturur.
- Yüz yüze eğitime göre öğretmenler uzaktan eğitimde daha çeşitli ve kullanışlı teknolojik iletişim araçları kullanabilmektedir.
- Yüz yüze eğitimde öğretmenler, öğrencilerle sürekli yüz yüzeysen, uzaktan eğitimde ise öğretmenler, bilgisayar destekli öğretimden yararlanarak bir öğretim gerçekleştirmektedir.
- Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ortamlarına göre öğretimde yaygınlık, çeşitlilik, hızlilik, işlevsellik ve ekonomiklik gibi imkânlar sağlamaktadır (Uşun, 2006, s. 268).

Uzaktan eğitimde öğretmen, öğrenciye bireysel öğrenme imkânı sunan, çeşitli teknolojik uygulamalardan faydalanmayı sağlayan ve çoklu öğrenme ortamının oluşumunu gerçekleştiren konumdur. Uzaktan eğitimde çevrimiçi öğretmen

yeterlilikleri olarak sıralandığında ise şunlar söylenebilir; öğrencilerin bireysel farklılıklarının farkında olması, kalıcı öğrenmeler için gerçek ve güncel bilgilere sahip olması, öğrencilere özdenetim duygusu altında araştırma ortamı sunması, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre materyaller oluşturması, yeni bilgileri ön koşul beceriler üzerine inşa edebilmesi, teknolojik ve iletişimsel becerilere sahip olması, öğrenme sürecini öğrenci merkezli tasarlaması, öğrencilerde öğrenme sorumluluğu sağlamak için etkileşimli ortam oluşturması, öğretmen rehberliği ile öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini sağlaması, kalıcı öğrenmeler için interaktif gruplar oluşturması, işbirlikli öğrenme ortamını ayarlaması ve öğrencilere kılavuzluk ederek uygun dönütler vermesidir (Altınay, Altınay vd. 2004; Kavrat ve Türel, 2013, s. 24).

Uzaktan eğitimde yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde öğretmene yirmi bir tane rol tanımlanmıştır: Psikolog, öğretici, öğretim tasarımcısı, teknoloji uzmanı, teknisyen, yönetici, site eğitmeni, editör, grafik tasarımcısı, sosyalleşme uzmanı, danışman, araştırmacı, lider, materyal üretici, ölçme değerlendirme uzmanı, sistem uzmanı, proje yöneticisi, iletişim uzmanı, motivasyon sağlayıcı, uzaktan eğitim uzmanı, içerik tasarımcısı gibi öğretmen birçok rol üstlenmektedir (Karadağ ve Şen, 2014, s. 6).

Sonuç olarak; uzaktan eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin çeşitli yeterliliklere ve rollere sahip olduğu görülmüştür. Bu sebeple yüz yüze eğitimden farklı olarak birtakım sorumlulukları bulunmaktadır.

Öğrenciler olarak değerlendirildiğinde ise okulda ve uzaktan eğitimde öğrencilere de bazı roller düşmektedir. Bu söz konusu roller öğrencilerin eğitim hayatı boyunca gerçekleştirmeleri beklenen davranışlardır. Karadağ ve Şen uzaktan eğitimde öğrencilerin rollerini şu şekilde belirtmiştir: Psikolog, öğretici, teknoloji uzmanı, teknisyen, site eğitmeni, sosyalleşme uzmanı, araştırmacı, lider, sistem uzmanı, uzaktan eğitim uzmanı, iletişim uzmanı, motivasyon sağlayıcısıdır (2014, s. 19). Uzaktan eğitim öğrencisinde bulunması gereken ideal özellikler şu şekilde sıralanabilir; bireysel öğrenebilme ve öğrenmeye karşı istekli olma, öz disiplin, zamanı iyi yönetme ve bireysel çalışmaktan hoşlanma becerilerine sahip olma, yazarak kendini açık bir şekilde ifade edebilme, temel bilgisayar becerilerine hâkim olma, yüz yüze eğitimle ulaşamayacağı bilgilere ihtiyaç duyma, küçük teknik sorunları giderebilme, derece, sertifika veya diploma gibi belirli bir amaca sahip olma ve

öğretim görülecek alanın temel kavramlarını tanımadır (Horton, 2000; Yıldırım ve Yıldırım vd. 2014, s. 366).

Sonuç olarak; uzaktan eğitim programlarındaki öğrencilere de bazı özellikler ve roller kazandırmaktadır. Özellik olarak bakıldığında uzaktan eğitimin temel becerilerine ve eğitim-öğretim sürecinde belli bir amaca sahip olma gibi özellikler görülmektedir. Öğrenmenler de olduğu gibi öğrencilerinde araştırmacı, lider, teknoloji ve sosyalleşme uzmanı gibi birtakım rollere sahip olduğu görülmektedir.

1.7. Uzaktan Eğitim Açısından Din Eğitimi ve Din Öğretimi

Din Eğitimi, ‘din’ ve ‘eğitim’ kavramlarından oluşmaktadır (Zengin, 2010, s. 23). Tanım olarak ise bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Din eğitimi, örgün ve yaygın eğitim içerisindeki din ile ilgili eğitim süreçlerini kapsamaktadır (Tosun, 2017, s. 23). Din öğretimi ise okulda, planlı, programlı, amaçlı bir şekilde bireylerin din öğrenmeleri yani kalıcı izli davranış geliştirme sürecidir (Tosun, 2017, s. 27).

Din öğretimi daha çok din, inanç, ahlak gibi konuların, uygulama ve uygulatmayı içermeyecek şekilde öğretime konu edilmesiyle din eğitimi ise bu bağlamda bir din veya inancın uygulamayı içerecek şekilde öğretime konu edilmesidir (Zengin, 2010, s. 4).

Uzaktan eğitim sürecinde din eğitimi ve din öğretimi toplumun bugünkü ve gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilmeyi hedeflemektedir. Ayrıca planlı ve sistemli bir şekilde bireye dini öğrenmeler sağlamaktadır. Uzaktan eğitim süreçlerinde bireye dini teorik ve pratik bilgiler verilmektedir. Ancak dinin teorik kısımları ele alınabiliyorken pratiğe yönelik kısımlarında yetersizlik yaşanabilmektedir. Bu durumun sebebi uzaktan eğitimde iletişim, mekân ve internet altyapı gibi sınırlılıkların yaşanmasıdır.

Din eğitimi ve din öğretiminin uzaktan eğitimde daha planlı ve programlı verilebilmesi için uzaktan eğitime entegre edilmiş bir sistem haline getirilmesi gerekmektedir. Ve bu süreçlerde teori ve pratiğe yönelik daha bilimsel metotlar kullanılmalıdır. Böylece bireyin ve toplumun din eğitimi ve öğretimi ihtiyaçları karşılanmış olacaktır.

1.8. Uzaktan Eğitim Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Anayasanın 24. Maddesine göre İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, devletin gözetim ve denetimi altında, ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersin adıdır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi daha çok ‘din öğretimi’ kavramı kapsamında değerlendirilebilecek bir öğretim faaliyetini ifade etmek için kullanılmaktadır. DKAB Öğretim Programı ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin, genel olarak amaç, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme gibi boyutları hakkında Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu hükümlerine ve program geliştirme kriterlerine göre hazırlanmış öğretim programıdır (Zengin, 2010, s. 4-5).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) ve (9-12. Sınıflar) Öğretim Programlarının 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkelerinin, uzaktan eğitim açısından değerlendirilmesi:

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde uzaktan eğitimde bilişsel kazanımlara dayalı temel amaç ve ilkelerin öğrencilere verildiği ancak duyuşsal ve psikomotor kazanımlara yönelik temel amaç ve ilkelerde bazı sınırlılıkların yaşandığı görülmüştür. Bundan dolayı uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin; dini ve ahlaki kavramları, İslam dininin ana kaynakları, Hz. Muhammed’in (s.a.v) hayatı ve örnek ahlakını tanımaları sağlanabilirken dinin sosyal yaşam, kültür ve medeniyet unsurları üzerindeki etkilerini kavramaları, farklı inanç ve yorumları tanımaları ve bunlara saygı göstermeleri, çevresindeki dini davranış, yorum, tutum ve deneyimleri fark etmeleri, ahlaki değerleri benimseyerek içselleştirmeleri, İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak ilkelerini açıklamaları, bazı dua ve surelerin muhtevasını ana hatlarıyla tanımaları, inanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki etkisini fark etmeleri gibi temel amaç ve ilkelerin öğrenciye aktarılmasında bazı yetersizlikler yaşanabilmektedir (MEB, 2018, s. 8).

Uzaktan eğitim sürecinde 9-12’inci sınıf öğrencilerinin, dini ve ahlaki kavramları tanımaları ve bunlar arasındaki ilişkilerin farkında olmaları, İslam dininin temel kaynaklarını tanımaları, Hz. Muhammed’in (s.a.v) İslam dinindeki konumunu kavrayabilmeleri, İslam dininin kültür, dil, sanat, örf ve adetler üzerindeki etkisini fark

edebilmeleri, insanlar, toplumlar ve milletlerarası ilişkilerde dinin önemli bir unsur olduğunun farkına varmaları, Türk-İslam kültürünün oluşmasına etkisi olan bazı önemli şahsiyetleri tanımaları gerçekleştirilebilirken; millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsemeleri ve içselleştirmeleri, İslam dininin iman, ibadet ve ahlak esasları arasındaki ilişkiyi analiz edebilmeleri, İslam düşüncesinin farklı anlayış ve yorum biçimlerini tanımaları, yaşayan dünya dinlerini tanımaları, farklı inanç ve yorumlara saygı göstermeleri gibi temel amaç ve ilkelerin öğrenciye aktarılmasında bazı sınırlılık ve yetersizlikler yaşanabilmektedir (MEB, 2018, s. 8-9).

Programın vizyonu ise; dinin hayatı anlamlandırmadaki önemini fark eden; millî manevi ve ahlaki değerleri benimseyerek içselleştiren; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018, s. 9). Yapılan araştırma sonucuna göre uzaktan eğitim sürecinde bu program vizyonunun tam olarak yerine getirilemediği görülmüştür. Bundan dolayı program vizyonunun temel amaç ve ilkeleri uzaktan eğitime göre yeniden ele alınarak düzenlenmelidir.

DKAB Öğretim Programı iki temel yaklaşımla ele alınmaktadır. Eğitimsel olarak; yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşım olarak ele alınırken, din bilimsel olarak ise; dinler açılımlı ve mezhepler üstü yaklaşımlar esas alınmıştır.

Yapılandırmacılık bilgi ve öğrenmeye dair varsayımlarını felsefî ve psikolojik kuramların çerçevesinde geliştiren, hedeflerin belirlenmesi, öğretme yöntem ve tekniklerin seçilmesi, materyallerin hazırlanması ve değerlendirmenin gerçekleşmesine kadar öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesiyle ilgili kural ve ilkelere sahip olan bir eğitim yaklaşımıdır (Ceylan, 2013, s. 31). Yapılandırmacılıkta her kazanılan bilgi bir sonraki bilgiyi yapılandırmayı sağlar. Çünkü yeni bilgiler önceden yapılanmış bilgiler üzerine inşa edilir. Böylece yapılandırmacı öğrenme var olanlarla, yeni olan öğrenmeler arasında ilişki kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir (Arslan, 2009, s. 145). Bu bağlamda DKAB programında temel becerilerin ön plana çıkması, öğrenme sürecinde öğrenci aktif katılımı ve öğretmen rehberliğinin gerçekleşmesi, öğrencilerin araştırma, keşfetme ve problem çözebilmeleri hedeflenmiştir (MEB, 2018, s. 8). Ancak uzaktan eğitim sürecinde temel alınan bu yaklaşımların hedeflendiği gibi gerçekleştirilemediği görülmüştür. Çünkü DKAB Öğretim Programı'nda temel alınan yaklaşımlarda uzaktan eğitim baz

alınmamıştır. Bu bağlamda hedeflendiği gibi DKAB Öğretim Programı'nda temel alınan yaklaşımların gerçekleşebilmesi, daha kaliteli ve verimli bir eğitimin yaşanabilmesi için uzaktan eğitime yönelik yeniden düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Uzaktan eğitimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları, temel ilkeleri ve vizyonunun gerçekleştirilmesi, yapılandırmacı ve din bilimsel yaklaşımların esas alınması açısından öğretmen görüşlerinin incelenmesi araştırma için önemlidir. Bundan dolayı öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde DKAB Öğretim Programı yeniden ele alınarak değerlendirilmiştir.

1.8.1. Öğretim Programlarının Amaçları

Genel olarak tüm derslerin öğretim programı incelendiğinde öğretim programının amaçları, yetkinlikleri, değerler bölümü, öğretim programlarında ölçme-değerlendirme ve kişisel gelişim ve öğretim programları konularına yer verilmiştir (Çetin, 2022, s. 31). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının yapısı; DKAB dersine ilişkin amaçlar, programın vizyonu, uygulama boyutu, kazanımlar ve bu kazanımların açıklamaları çerçevesinde yapılandırılmıştır. Ayrıca üniteler, konular, kazanımlar, açıklamalar ve anahtar kavramlar şeklinde oluşturulmuştur.

Türkiye'de öğretim programları, Millî Eğitim Temel Kanunu (1739 sayılı kanun) Madde 2'de belirtilen "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" ve "Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak oluşturulmuştur. MEB programının, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerindeki amaçları:

- İlkokulu bitiren öğrencilerin gelişim düzeyine ve bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde öz güven ve öz denetime sahip günlük yaşamda ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli birey olmalarını gerçekleştirmek.
- Ortaokulu bitiren öğrencilerin ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek amacıyla millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi" nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak.

- Liseyi bitiren öğrencilerin ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimseyip yaşam tarzına dönüştürmüş üretken ve aktif vatandaşlar olarak ülkemizin iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını gerçekleştirmek (MEB, 2018, s. 1-2).

Uzaktan eğitimde MEB programının, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerindeki öz güven, öz denetim, temel düzey becerileri ve yetkinlikleri gibi amaçlarına bakıldığında bunların gerçekleştirilebilmesinin incelenmesi araştırma için önemlidir. Bundan dolayı yapılan araştırma sonucunda uzaktan eğitimin, öğrencilerden beklenen temel beceri ve yeterlilik düzeylerini karşılamadığı görülmüştür. Bu sebeple istenilen amaçların gerçekleşebilmesi için öğretim programı kapsamının genişletilmesi ve yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

1.8.2. Öğretim Programlarının Perspektifi

Eğitim sistemimizin temel amacı, değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bu bilgi, beceri ve davranışlar arasındaki bütünlük eğitim sistemiyle sağlanmaktadır. Bundan dolayı değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz teori-pratik bütünlüğündeki esas kısmı oluşturmaktır. Böylece değerlerimiz ve yetkinlikler günün şartları içinde değişiklik gösterebilir yapısıyla sürekli gözden geçirmelerle güncellenir ve yenilenir (MEB, 2018, s. 2).

1.8.2.1. Değerlerimiz

Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler bütünüdür. Bundan dolayı eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Çünkü temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir. Öğretim programlarında bu anlayışla değerlerimiz, ayrı bir program veya öğrenme alanı, ünite, konu vb. olarak görülmemiştir. Tam aksine

değerlerimiz eğitim programının her birinde ve her biriminde yer almıştır. Öğretim programlarında yer alan kök değerler ise:

- Adalet
- Dostluk
- Dürüstlük
- Öz denetim
- Sabır
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Vatanseverlik
- Yardımseverliktir (MEB, 2018, s. 2-3).

DKAB programında yer alan temel değerlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere aktarılması ve öğrencilerin bunları içselleştirerek beceri haline dönüştürmesi açısından bunların değerlendirilmesi çalışma için önemlidir. Araştırma sonucuna göre uzaktan eğitim sürecinde bu temel değerlerin bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına yeterince cevap veremediği görülmüştür. Bundan dolayı bu temel değerlerin uzaktan eğitim sürecinde daha etkili olabilmesi ve ihtiyaçları karşılayabilmesi için çeşitli faaliyetler kapsamında yeniden ele alınması gerekmektedir.

1.8.2.2. Yetkinlik

Eğitim sistemimiz bilgi, beceri ve davranışlarda bazı yetkinliklere sahip bireyler yetiştirmeyi hedefler. Bunun için öğrencilerin akademik, kişisel, sosyal ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları sekiz yetkinlik belirlenmiştir. Bundan dolayı araştırma içinde uzaktan eğitim sürecinde önemli olduğu düşünülen bazı yeterlilikler kullanılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde; öğrencilerin eğitim-öğretim süreci, sosyal ve kültürel alanda anlama, ifade etme ve yorumlama becerisine dayalı “*Anadilde iletişim*”, algılanan insan istek ve ihtiyaçları karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanma becerisi olarak “*Teknolojide yetkinlik*”, bilgeye erişim, bilginin değerlendirilmesi, üretimi ve sunulması gibi temel becerilerde “*Dijital*

yetkinlik” dikkate alınmıştır. Teknoloji ve dijital yetkinlik genel anlamda yüz yüze eğitimde de var olan bir ihtiyaçtır ama uzaktan eğitim sürecinde görüldü ki daha ön plana çıkması gereken yetkinliklerdendir, bu süreçte önemi daha iyi anlaşılmıştır. Yine bu süreç zarfında bireyin kendi öğrenme eylemini bireysel veya grup halinde düzenleyebilmesi için öğrenmeyi arzulama ve bu konuda ısrarcı olma yani öz denetimini ve motivasyonunu sağlayabilmek için “*Öğrenmeyi öğrenme*”, bireylerin değişen toplum içinde tüm davranış biçimleri, bireysel ve toplumsal ihtiyaçların karşılanabilmesi için “*Sosyal yetkinlik*”, bireylerin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisi ve hedeflere ulaşmak için planlama yapmada “*İnisiyatif alma ve girişimcilik*” ve bireyin her alanda çeşitli iletişim araçları kullanarak görüş, deneyim ve duygularını ifade etmede “*Kültürel farkındalık ve ifade*” yetkinlikleri öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmiştir (MEB, 2018, s. 3-4). Uzaktan eğitim sürecinde bu yetkinliklerinde ön plana çıktığı görülmüştür. Uzaktan eğitimin bireyin ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, hizmet kalitesi artırılabilmesi için öne çıkan bu temel yetkinliklerin geliştirilmesi gerekmektedir.

1.8.3. Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı

Öğretim programlarına yön veren ölçme ve değerlendirme uygulamalarının bazı temel ilkeleri vardır: Öğretim programının tüm bileşenleriyle uyum sağlanması, kazanım ve açıklamaların sınırlarının esas alınması, ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve standartlara uyulması, sonuç ve sürecin birlikte değerlendirilmesi, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, ölçümler sadece bilişsel alanda değil duyuşsal ve psikomotor alanda da yapılması, çoklu değerlendirmenin yapılması, ölçmede tek bir zaman yerine sürecin dikkate alınarak yapılması (MEB, 2018, s. 5). Uzaktan eğitim sürecinde yapılan tüm ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde öğretmenlerin DKAB programında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerinden ne tür ve ne ölçüde yararlandığı araştırma kapsamında önem arz etmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde objektif bir değerlendirmenin yapılamadığı görülmüştür. Öğretim programlarındaki ölçme ve değerlendirme ilkelerinin yerine getirilemediği sadece öğrenci katılıma göre değerlendirmenin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu ölçme ve değerlendirme ilkelerinin yerine getirilebilmesi için DKAB

Öğretim Programının yeniden ele alınması ve alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

1.8.4. Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları

Araştırmada öğretim programları kapsamında gelişimin hayat boyu sürmesi, gelişim dönemleri ardışık ve değişmeyen bir sıra takip etmesi, öğretim programlarında insan gelişimin bir bütün olduğu, bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetlerin göz önünde bulundurulması, eğitimin ergenlik dönemindeki kimlik ediniminde destekleyici ve sosyal etkileşimlerini artırması ve yönetmesi gibi öğretim programlarının temel gelişim ilkelerinden yararlanılmıştır (MEB, 2018, s. 6). Uzaktan eğitim sürecinde bu temel gelişim ilkelerinin sağlanmasına yönelik öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi yapılmıştır. Bunun sonucunda belirtilen temel ilkelerin tam anlamıyla yerine getirilemediği görülmüştür. Uzaktan eğitimde belirtilen temel sorunların dikkate alınması, sistematik ve planlı bir eğitimin sürdürülmesiyle bireysel gelişim ilkeleri sağlanacaktır.

1.9. İlgili Çalışmalar

Konuyla ilgili araştırmaların incelenmesi sonucunda ilk ve ortaokul düzeyinde DKAB öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ele alan bir çalışmanın olduğu tespit edilmiştir. Bunun dışında diğer branşlarda görev yapan öğretmenler, öğretmen adayları, öğrenciler ve akademisyenlerin tutumları, bakış açıları ve algılarının ölçüldüğü çalışmalar mevcuttur. Literatür taraması yöntemiyle ulaşılan uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalar şu şekildedir:

Akman (2021)'ın "*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*" çalışmasında devlet okullarının ilköğretim 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflarında görev yapan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2020-2021 eğitim-öğretim yılı 1. kanaat döneminde 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda görevli 386 (kadın: 228, erkek: 158) İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni katılmıştır. İDKAB öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ait veriler, Ağır vd. (2007) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular İDKAB

öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyet, mesleki kıdem, kurum türü, öğrenim durumu ve uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Aydın (2022)'ın “*Uzaktan Eğitim Yoluyla İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerine Uygulanan Eğitsel Oyun Aktivitelerinin Özgüven ile Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutumuna Etkisi*” çalışmasında uzaktan eğitim yoluyla verilecek 8 haftalık eğitsel oyunlar programının imam hatip ortaokulu öğrencilerinde özgüven ile beden eğitimi ve spor ders tutumu üzerinde etkisi olup olmadığının incelenmesini hedeflemiştir. Araştırmada “Ön Test-Son Test – Kontrol Gruplu DeneySEL Desen” kullanılmıştır. Ayrıca çalışmaya Banaz İmam Hatip Ortaokulu'nda öğrenim gören 20 erkek, 20 kız öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda uzaktan eğitim yoluyla verilen eğitsel oyun aktivitelerinin öğrenci özgüvenini arttırırken aynı zamanda beden eğitimi ve spor dersine karşı olan tutumlarını da arttırdığı görülmüştür.

Bayraktutan (2021)'in “*İlahiyat Lisans Tamamlama (İlitam) Programına İlişkin Öğrenci Görüşleri (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği)*” çalışmasında İLİTAM programının verimliliğini arttırmak amaçlanmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin görüşleri anket tekniği ile alınmış ve bu görüşler doğrultusunda bazı değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda İLİTAM programının, diyanet personelinin bilgi düzeyini arttırmak amacıyla açıldığı, ancak daha sonra diyanet personeli olmayan çok sayıda öğrenciye yüksek din öğretimi imkânı sunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca programın yararlı ve gerekli olmasının, eğitim imkânı sunmasının önemi anlaşılmıştır.

Birinci (2010) “*Uzaktan Eğitim ve Din Öğretiminde Bir Uygulama Örneği: İlahiyat Lisans Tamamlama (İlitam)*” çalışmasında uzaktan eğitim kavramını ve programlarını inceleyerek bunun yüksek din öğretiminde uygulanabilirliğini göstermek ve ne ölçüde başarılı olabildiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre İlahiyat eğitiminin uzaktan eğitim yöntemiyle uygulanabileceği tespit edilmiştir. Ayrıca Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi denetiminde devam eden Uzaktan İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) özelinden yola çıkılarak benzer programların diğer İlahiyat Fakültelerinde de uygulanabileceği görülmüştür.

Baloğlu (2021)'nin “*Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*” çalışmasında ortaokul yönetici ve

öğretmenlerinin uzaktan eğitime ait görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan 10 farklı devlet okulunda görevli, 10 yönetici ve 15 öğretmen katılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden keşfedici desen ile yapılmıştır. Çalışma grubuna, alan uzmanlarının görüşü alınarak hazırlanmış 13 sorudan oluşan “Yarı Yapılandırılmış” görüşme formu uygulanmıştır. Çalışma neticesinde elde edilen sonuçlara göre; yönetici ve öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeyleri düşük bulunmuş, öğretmenlerin yöneticilere göre uzaktan eğitimi daha kapsamlı düşünerek ihtiyaç tespit çalışmalarına yöneldiği görülmüştür. Özümseme aşamasında ise uzaktan eğitime geçiş için önceki TV yayınlarının çok etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Çelik (2021)’in “*Biyoloji Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri (Ankara-Sincan Örneği)*” çalışmasında Covid-19 pandemi sürecinde Biyoloji öğretmenlerinin ev ve okul hayatlarındaki değişimin yansımalarının, uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada betimsel model kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara’nın Sincan ilçesindeki resmi liselerde görev yapan öğretmenler, örneklemini ise rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenen ve gönüllülük esasına göre katılan 10 Biyoloji öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlere 12 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin özellikle evde veli ve öğretmen rolünü üstlenmeleri ve ikisini bir arada yürütmenin zor olduğu, öğrenci katılımının teknik ekipman yetersizliği, devam zorunluluğunun olmaması ya da isteksizlik gibi nedenlerle çok az olduğu, kameraların kapalı olması nedeniyle öğrenciler ile etkileşim oluşturulamadığı ve bu nedenlerden ötürü öğretmenlerin performanslarından memnun olmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğrenciler ile sürekli iletişim halinde olmak ve görsel-işitsel materyal kullanımının artması uzaktan eğitimde karşılaşılan avantajlar olarak tespit edilmiştir.

Ağır (2007)’in “*Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi*” çalışmasında özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı nasıl bir tutum sergiledikleri belirlenmeye çalışılmış ve uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmaya 2006–2007 eğitim-

öğretim yılında Balıkesir ilindeki 10 ilköğretim okulunda görev yapan 238 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime tutum düzeyleri orta değere yakın olmakla beraber olumlu yönde bulunmuştur. Ayrıca cinsiyetin, çalışılan kurumun, öğrenim durumunun ve branşın, uzaktan eğitime karşı tutumda anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği de tespit edilmiştir.

Yumbul (2021)'un "*Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*" çalışmasında liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yöntem olarak araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veriler Ağır (2007) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırma örneklemini Samsun ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan, farklı branşlardaki 404 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalamanın üzerinde olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, kıdem ve branş değişkeni açısından anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergin (2010)'in "*İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Bakış Açıları (Van İl Örneği)*" çalışmasında İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açılarının cinsiyet, kıdem yılı, branş, mezun oldukları bölüm, bilgisayar sahipliği, internet erişimi sahipliği ve internet kullanım süreleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Süer ve ark. (2005) tarafından geliştirilen uzaktan eğitim tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya 2008-2009 öğretim yılında Van il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 635 öğretmen dâhil olmuştur. Cinsiyetin, branşın, mezun olunan fakültenin uzaktan eğitime bakış açılarındaki anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açılarının, uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmasına, kıdem yılına, bilgisayar sahibi olmalarına, internet erişimi sahibi olmalarına ve internet kullanım sürelerinin yüksek olmalarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği tespit edilmiştir.

Erfidan (2019)'ın "*Derslerin Uzaktan Eğitim Yoluyla Verilmesiyle İlgili Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri: Balıkesir Üniversitesi Örneği*" çalışmasında

Balıkesir Üniversitesi bünyesinde asenkron ortak derslerin uzaktan eğitim tasarım ve geliştirme süreçleri ile bu süreçler hakkındaki son kullanıcılar olan öğrencilerin ve görev alan öğretim elemanlarının görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırmanın bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırma bölümünde örnekleme, Balıkesir Üniversitesi bünyesinde ortak derslerinde uzaktan eğitim kullanan farklı meslek yüksekokulu ve fakültelerden gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiş 1695 öğrenci oluşturmaktadır. Nitel araştırma bölümünde ise Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinden seçilen 20 kişi ile üniversitede bu sistemde ders veren öğretim elemanlarından gönüllülük esasına dayalı seçilmiş 10 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre nicel bölümde ortak derslerde uzaktan eğitimden memnuniyet ortalaması %56,4 olarak saptanmış, buradan öğrencilerin kısmen memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Nitel bölümde ise öğrencilerin uzaktan eğitimi genel olarak avantajlı bulmadıkları fakat ortak dersler için kullanılmasından memnun oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte çalışmada hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının uygulama ile ilgili eksikliklerden doğan tespitlerine ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Ülkü (2018)'nin *“İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları”* çalışmasında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017 yılında Bolu ili merkezinde yer alan 37 ilkokulda görev yapan 355 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ilişkin verilerde Ağır (2007) tarafından geliştirilen *“Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”* kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında genel anlamda araştırmacı tarafından belirlenen değişkenlere göre (öğrenim durumu hariç) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

Çoban (2021)'in *“Coğrafya Öğretmenlerine Göre Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”* çalışmasında uzaktan eğitimin uygulanma sürecinde Coğrafya öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların ve çözüm önerilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma

desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırmaya Sivas ili Merkez ilçede görev yapan 29 Coğrafya öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uygulamaya yönelik sorunlarda öğrencilerin derse katılmaması, dönüt alamama, öğrencinin takibinin zor olması dikkat çeken sorunlardır. Ayrıca katılımcılar evden çalışmak zorunda kaldıkları için özellikle çocuğu olan katılımcıların bu süreçte daha fazla zorlandıkları ve evlerinde sorun yaşadıkları saptanmıştır. Katılımcıların önerilerinde ise gerek içeriğe yönelik gerekse altyapı, teknik ve uygulamaya yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Şenkon Yılmaz (2022)'ın *“Pandemi Döneminde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi”* çalışmasında pandemi sürecinde Fen Bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ölçülmesi hedeflenmiştir. Bu araştırmada nicel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Antalya ili Kepez ilçesinde çalışan 131 Fen Bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formu ve Ağır (2007) tarafından geliştirilen *“Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği”* kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin tutum düzeyinin orta değer üstünde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutum düzeylerini etkileyen faktörler olarak öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı ve bağlı olduğu kurum türü tespit edilmiştir. Öğrenim düzeylerinde ise tutum ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, mezun olunan bölüm, uzaktan eğitim bilgi düzeyi, kendine ait bilgisayara sahip olma durumu ve ev ya da telefon internetine sahip olmanın ise tutum puanları üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etki oluşturmadığı görülmüştür.

Shaikh (2021)'in *“Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”* çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirleyerek, *“uzaktan eğitim süreci”* ile ilgili önerilerde bulunmaları amaçlanmıştır. Araştırmanın nicel kısmına Mardin ili sınırları içerisinde bulunan resmi eğitim kurumlarında (İlkokul, Ortaokul, Lise) görev yapan 439 kadrolu İngilizce öğretmeninden 228'i katılmıştır. Araştırmada, ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formları 80 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik, *“Uzaktan eğitimde öğrenci çalışmaları”*, *“Uzaktan eğitimde*

fırsatlar”, “Uzaktan eğitimde derse devam”, “Uzaktan eğitimde okul yönetimi”, “Uzaktan eğitimde ödev çalışmaları” alt boyutlarına verdikleri cevaplar arasında çalıştıkları kuruma, cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, uzaktan eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamaya, haftalık çevrimiçi hazırlık için harcanan zamana göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Koca (2021)’nın “*Pandemi Sürecinde Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları: Osmaniye İli Örneği*” çalışmasında Covid-19 küresel pandemi sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin uzaktan eğitim sistemi aracılığı ile öğrencilerin mevcut programlarının devamı sırasında, öğrencilerin yetiştirilmesi için sağladıkları desteğin daha nitelikli olabilmesi için öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Nicel bir çalışma olan araştırmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır ve çalışmaya 345 branş öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Levene’s testi, T-testi, frekans, Anova testi, Post Hock LSD ve normallik testleri yapılarak istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç tespit edilmiştir.

Arabacı (2021)’nin “*Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*” çalışmasında Erzurum il merkezinde bulunan 5 farklı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 201 öğretmen ve 624 öğrenci katılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarını belirlemek için Gök (2001) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının, cinsiyet, branş, yaş, mesleki deneyim süresi ve teknoloji kullanım düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir sonuç ise öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında ise öğrencilerin ölçeğin alt faktörleri olan uzaktan eğitimin katılımcıya avantajları, uzaktan eğitimin teknik boyutu ve uzaktan eğitim isteği faktörlerine yönelik olarak öğrencilerin tutum düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, uzaktan eğitimin öğretime etkililiği, uzaktan eğitimde yaşanan problemler faktörüne ve ölçeğin tamamına yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Gök (2011)’ün “*Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı*” çalışmasında internet tabanlı uzaktan eğitim programlarında

ders veren üretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algılarının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Çalışmada “temel bakışa ilişkin algı”, “kaynaklara erişim” ve “eğitim ğretimi planlama” faktörlerinden oluşan ölçek geliştirilmiştir. Öğretim elemanları uzaktan eğitim algı puanı düzeyi “temel bakışa ilişkin algı” ve “kaynaklara erişim” faktöründe orta seviyede olup, “eğitim ğretim planlama” faktörü algı puan düzeyi ise yüksek seviyede olduğu görülmüş bundan dolayı ğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algı düzeyleri orta seviyede bulunmuştur.

Reyhaniye (2022)’in “*Ortaokul ve Lise Beden Eğitimi ve Spor ğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının İncelenmesi*” alışmasında Kilis ilinde görev yapan ortaokul ve lise Beden Eğitimi ve Spor ğretmenlerinin uzaktan eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Kilis ilinde görev yapan ortaokul ve lise Beden Eğitimi ve Spor ğretmeni olarak görev yapan 69’u kadın, 49’u erkek toplam 118 ğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimin Beden Eğitimi ve Spor ğretmenleri üzerinde cinsiyet, öğrenim durumu ve görev aldığı okul türlerine göre tutumlarını etkilemediği, mesleki kıdemin ise yaş ile orantılı olarak, teknolojik ürünlere olan yatkınlıklarının daha st seviyede olmasından dolayı, tutumlarının daha st düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

etin (2022)’in “*Türkçe ğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecindeki Deneyimleri*” çalışmasında ortaokul düzeyindeki Türkçe ğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde uzaktan Türkçe ğretimi hakkındaki deneyimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve olgubilim (fenomonolojik) araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmaya devlet okulları ve özel okullarda görev yapan 12 Türkçe ğretmeni katılmıştır. Çalışmanın verileri, evrimii (Zoom programı aracılığıyla) yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Türkçe ğretiminde öğretmenlerin beceri alanlarına yönelik farklı uygulamalar kullandığı ancak yazma alanında motor beceri gelişimi için çalışmalar yapılamadığı tespit edilmiştir.

Kütükçü (2020)’nn “*İlköğretim Kademesindeki ğretmenlerin ğretme Motivasyonları ile Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*” çalışmasında ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin öğretme motivasyonları ile uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortaya konulması ve çeşitli demografik değişkenler ile farklılaşıp

farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada tarama modeli tekniğinden yararlanılmış ve araştırmaya Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde bulunan ilköğretim kademesindeki toplam 429 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin öğretme motivasyonları orta yüksek düzeyde olduğu görülmüş, ölçeğin alt boyutu olan içsel öğretme motivasyonlarının yüksek, diğer bir alt boyut olan dışsal öğretme motivasyonlarının ise orta yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini elde etmeyi amaçlayan nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algı ve olayların doğal ortamı içerisinde gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ele alındığı bir araştırma" türü olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 41). Bundan dolayı araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin görüşlerinin bütüncül bir şekilde ortaya konulması ve durumun derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için nitel yöntemin kullanılması uygun görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada az sayıda kişi ve durum üzerine yoğunlaşarak, daha detaylı bilgi elde edilmek istendiği için de nitel yöntem tercih edilmiştir.

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama tekniği ve araçları, veri toplama süreci, veri analizi, son olarak da geçerlik ve güvenilirlik açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin tam olarak ortaya konulabilmesi için nitel yöntemde kullanılan durum çalışması şeklinde yürütülmüştür. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesinde ele alan bir desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 289). Bu sebeple öğretmenlerin mevcut duruma ilişkin görüşlerinin ortaya konulması ve konunun derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için bu desen kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma grubunu Türkiye'nin Adana, Artvin, Van, Gaziantep, Şanlıurfa, Yozgat, Erzurum, Sivas, Kocaeli, Konya, Rize, Kars, Ankara, Trabzon, Kastamonu illerinde devlete ait ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 30 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni oluşturmaktadır. Tablo 1'de çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Meslekteki Hizmet Süresi	Çalışmış Olduğu Eğitim Öğretim Kurumun Türü
Ö1	K	24	DKAB	3	İlkokul
Ö2	E	37	DKAB	7	İlkokul
Ö3	K	25	DKAB	3	İlkokul
Ö4	K	35	İlahiyat	14	Ortaokul
Ö5	K	42	İlahiyat	16	Ortaokul
Ö6	K	36	DKAB/YL	14	Ortaokul
Ö7	E	45	İLİTAM	22	Ortaokul
Ö8	E	26	İlahiyat	2	Ortaokul
Ö9	K	33	İlahiyat	9	Ortaokul
Ö10	E	30	DKAB/YL	6	Ortaokul
Ö11	E	28	İlahiyat/YL	5	Ortaokul
Ö12	K	29	DKAB	7	Ortaokul
Ö13	E	25	İlahiyat/YL	2	Ortaokul
Ö14	K	26	DKAB	3	Ortaokul
Ö15	E	32	DKAB/YL	7	Ortaokul
Ö16	E	28	DKAB	6	Ortaokul
Ö17	K	31	DKAB	6	Ortaokul
Ö18	E	35	DKAB/YL	15	Lise
Ö19	E	24	İlahiyat/YL	2	Lise
Ö20	E	34	İlahiyat	8	Lise
Ö21	K	45	İlahiyat	17	Lise
Ö22	E	39	DKAB	16	Lise
Ö23	E	32	İlahiyat/DR.	11	Lise
Ö24	K	28	İlahiyat	7	Lise
Ö25	K	39	İlahiyat/YL	4	Lise
Ö26	K	37	İLİTAM	5	Lise
Ö27	E	58	İlahiyat	27	Lise
Ö28	K	48	İlahiyat	21	Lise
Ö29	E	33	İlahiyat	7	Lise
Ö30	K	36	İLİTAM	6	Lise

Katılımcıların demografik bilgilerine ait tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %50'si kadın, %50'si erkek; 4'ü(%13,3) 20-25, 7'si(%23,3) 26-30, 8'i(%26,6) 31-35, 6'sı(%20) 36-40, 5'i(%16,6) 41+ yaş aralığında ve %40'ı DKAB, %50'si ilahiyat, %10'u İLİTAM, %13'ü DKAB yüksek lisans, %13'ü ilahiyat yüksek lisans, %3 İlahiyat doktora eğitim durumuna sahiptir. Meslekteki hizmet süresine göre 9'u(%30) 1-5, 11'i(%36,6) 6-10, 4'ü(%13,3) 11-15, 3'ü(%10) 16-20, 3'ü(%10) 21+ yıl arası, çalışmış olduğu eğitim-öğretim kurumuna göre değerlendirildiğinde ise %10'u ilkokul, %47'si ortaokul, %43'ü lisedir.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmada hedeflenen konuya ilişkin bilgilerin bulunmasını sağlayan ve araştırmaya kuramsal temel kazandıran alanyazın taraması tekniği kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak vd. 2018, s. 47). Alanyazın taraması ile elde edilen bilgilerden çalışmanın teorik kısmı kapsamında yararlanılmış ve araştırmada kullanılacak görüşme formu oluşturulmuştur.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini sözlü iletişim ve kendi tecrübelerine dayanarak ortaya koymak amacıyla araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı ise görüşmedir (Karasar, 2020, s. 210). Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu için açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Hazırlanan bu form ilk olarak alan uzmanların görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Gerekli düzeltmelerden sonra 2 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanları ile tekrar görüşmeler neticesinde 21 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme formu demografik bilgiler ve görüşme soruları olarak iki bölümden oluşmaktadır. Demografik bilgiler bölümünde cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslekteki hizmet süresi ve çalışmış olduğu eğitim öğretim kurumunun türü yer

almaktadır. İkinci bölümde ise 21 açık uçlu görüşme sorusu bulunmaktadır. Görüşme sorularına EK-2 de yer verilmiştir.

2.3.2. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada verilerin toplanması sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formu öğretmenlere gönüllülük esasına bağlı olarak uygulanmıştır. Çalışmaya katılacak öğretmenler ile görüşmeler öncesinde iletişime geçilerek hem araştırmacı hem de öğretmenlerin uygun olduğu zaman dilimi belirlenmiştir. Görüşme yapılmadan önce araştırma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın gizliliğiyle ilgili de gerekli açıklamalar yapılarak onam formu onaylatılmıştır. Görüşmeler Covid-19 salgını sebebiyle telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ortalama kırk dakika süren görüşmeler katılımcıların izniyle kayıt altına alınmıştır. Kayıtların tamamı araştırmacı tarafından deşifre edilerek muhafaza altına alınmıştır.

2.3.3. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada içerik analizi, elde edilen verilerin daha derinlemesine ele alınması ve sistematik olarak değerlendirilmesi için kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 242). Görüşme sonucu elde edilen veriler yazılı doküman haline getirilmiş ve daha önceden belirlenen hedef, içerik, eğitim-öğretim süreci ve değerlendirme ana temalarına göre düzenlenerek yorumlanmış ve çalışmada doğrudan alıntılar yer verilmiştir (Karataş, 2015, s. 73). Bu doğrultuda belirlenen temalara göre verilerin alt tema ve kategorilere göre düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasında içerik analizinden yararlanılmıştır.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerlik ve güvenirlik ilkesi esas alınmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının yürüttüğü olguyu olabildiğince tarafsız gözlemlemesi ve ele almasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269). Nitel araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan en önemli ölçüt inanılır ve güvenilir olmasıdır. Bu da araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini artırır (Büyüköztürk, Çakmak vd. 2018, s. 264). Geçerlik iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Verilerin analizi ve yorumlanmasında tutarlı olması iç geçerliği ve araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ise dış geçerliği artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 270-271). Nitel araştırmaların güvenirliliği ise tutarlılık yerine gözlemlerin doğruluğuna dayanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak vd. 2018, s. 264).

Bu çalışmada iç geçerliği sağlamak amacıyla öncelikle sonuçların olguyu en doğru şekilde açıklamasını gerçekleştirmek için alan uzmanlarıyla görüşmeler yapılmıştır. Akabinde detaylı bir literatür taraması yapılarak teorik çerçeve ve öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için de izlenen her bir yol ve aşama detaylı olarak açıklanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler temalara, temalar kodlara ayrılarak detaylı bir şekilde analiz yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın ana ve alt temalarının bir bütünlük içerisinde olmasına özen gösterilmiş ve problemle ilgili olmayanlar kapsam dışı tutulmuştur. Araştırmada iç güvenirliliği sağlamak için katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmemiş, katılımcılar 'Ö' kodu ile adlandırılarak numaralandırılmıştır. Görüşme kayıtları, deşifreler ve kodlamalar dış güvenirliliği sağlamak için muhafaza edilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri doğrultusunda hedef, içerik, eğitim-öğretim süreci ve değerlendirme ana temalarına ilişkin elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

3.1.DKAB Öğretim Programı Hedeflerine İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılara din öğretimi programı hedeflerine yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerden alınan veriler doğrultusunda oluşturulan alt temalar ve kategoriler ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.

3.1.1. DKAB Öğretim Programındaki Hedeflere Ulaşabilme

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim Programı hedeflerine uzaktan eğitimle ulaşabilmesine yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.2. DKAB Öğretim Programı Hedefleri

Alt Tema	Kategori	Frekans
Hedeflere Ulaşabilme	Ulaşıyorum	4
	Ulaşamıyorum	4
	Teoride ulaşıyorum uygulamada ulaşamıyorum	10
	Kısmen ulaşıyorum	12

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin hedeflere ulaşma düzeyine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin 4’ü(%13) “Ulaşıyorum”, 4’ü(%13) “Ulaşamıyorum”, 10’u(%33) “Teoride ulaşıyorum, uygulamada ulaşamıyorum” ve 12’si(%40) “Kısmen ulaşıyorum” şeklinde cevaplar vermiştir.

“DKAB öğretim programındaki hedeflere uzaktan eğitimle ulaşabiliyor musunuz ve bu hedefler ulaşılabilir düzeyde mi?” sorusuna katılımcıların çoğu “Kısmen ulaşıyorum” şeklinde cevap vermiştir. Katılımcılar bilişsel alanda hedeflere ulaşabildiğini ancak duyuşsal ve psikomotor alandaki hedeflere ise ulaşamadığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Bir kısmı ulaşılabilir bir kısmı da ulaşamayacak hedeflerdi. Ulaşılabilir hedeflere uzaktan eğitimde imkân kısıtlılığına rağmen ulaşmaya çalıştık, diğer kalan kısmı da zaten kalmış oldu.” (Ö13)

“Buna kısmen diyebiliriz, biliyorsunuz bizim için yüz yüze eğitim her zaman daha verimli; çocukla hem göz teması kurabiliyorsun hem de bizim din kültürü ile alakalı ibadetlerin gösterimini bilinçli bir şekilde yaptırabiliyorsun, yapamadığı taktirde müdahale etme şansın var ama uzaktan eğitimde böyle bir şansın yok. Uzaktan eğitim bilgiyi verme anlatım yönünde kullanılabilir ama bedensel, psikomotor davranışların gelişmesinde ben yeterli bulmuyorum.” (Ö15)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kısmen ulaşılabilir, kısmen dememdeki amaç duyuşsal alan konusunda uzaktan eğitimin geride kalmasıydı daha öncede böyle bir eğitimle karşı karşıya değildik bu yüzden hazırlıksız yani aslında yetersiz bir sistemle devam ettik haliyle de bu hedefler konusunda ulaşabileceğimiz düzeyi düşürdü. Belki daha hazırlıklı daha iyi bir sistem olsaydı her hedefe ulaşabilirdik.” (Ö28)

Bir diğer katılımcı hedeflerin ulaşılabilir olduğuna yönelik düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Girdiğim dersler uzaktan eğitimle ulaşılabilir düzeydedir.” (Ö23)

Bir katılımcı, hedeflere ulaşmada sürecin etkili olduğuna yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ulaşamıyoruz çok net bir şekilde bunu söyleyebilirim, uzaktan eğitimle ulaşılabilir düzeyde ancak ulaşamama sebebimiz karşılıklı şekilde eğitim verenin ve eğitim alanın henüz adapte olamamış olmasından.” (Ö24)

3.1.2. DKAB Öğretim Programındaki Hedefleri Dersin Hedeflerine

Dönüştürme

Araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim Programı hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürmeye yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.3. DKAB Programı Hedeflerini Dersin Hedeflerine Dönüştürme

Alt Tema	Kategori	Frekans
Hedef Dönüştürme	Çeşitli etkinlik kullanımı	3
	Farklı yöntem ve materyal kullanımı	12
	Öğrenci ilgi ve ihtiyaçları	15

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğretmenlerin program hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürmeye ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 3’ü(%10) “Çeşitli etkinlik kullanımı”, 12’si(%40) “Farklı yöntem ve materyal kullanımı” ve 15’i(%50) “Öğrenci ilgi ve ihtiyaçları” şeklinde cevaplar vermiştir.

“DKAB Öğretim Programı hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürürken neler yapıyorsunuz?” sorusuna verilen cevapların çoğunda “Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının” göz önünde bulundurulduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Tabi ki öğrencilerin seviyesine göre aile durumlarına göre yani aileden gelen kültür bilgilerine göre programdaki hedeflerin tamamını vermeye çalışıyorum fakat eksikliklerin çok olduğunu gördüğüm içinde daha ayrıntılı bir program, hedef yapmak zorunda kalıyorum yani kendim yıllık plan hazırlarken de bu şekilde yapıyorum öğrenci seviyesine göre yani ildeki öğrencilerin durumuna göre okul yapısına göre okul çevresine göre düzenleme yapıyorum programda.” (Ö3)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabi ki öncelikle kazanımlara bakıyorum daha sonra öğrencinin seviyesine bakıyorum öğrencinin seviyesi ne durumdadır. Daha sonra yüzeysel eğitimde mi bu

işlenecek uzaktan eğitimde mi işlenecek buna bakıyorum bu şekilde hazırlamaya gayret ediyorum hocam.” (Ö19)

Katılımcıların bir diğer çoğunluğu farklı yöntem ve materyal kullanımının etkili olduğuna yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Özellikle video, resimdir bunlarla desteklemeye çalışıyorum veya ilahiler, ses dosyasıdır bunlarla destekleyerek gerçekleştirmeye çalışıyorduk.” (Ö3)

“Programdaki hedefleri dersin hedeflerine dönüştürürken hedefleri kazandırmaya yönelik görsel, video, interaktif etkinlik, örnek olay, beceri temelli kazanımlar için uygulanabilecek uygulama örneklerine planlamaya döktüm.” (Ö5)

Bir diğer katılımcı program hedeflerini dersin hedefleri haline getirirken çeşitli etkinlik kullandığına yönelik düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Sunuş yoluyla ders anlatımı her zaman çocuk için sıkıcı olmuştur ve sıkıcı olmakla beraber çocuğa pek bir şey katmamıştır, bu yüzden çocuğun öğrenebilmesi için dersi eğlenceli hale getirmek önceliğimdir. Farklı etkinlikler, oyunlar, yarışmalar, soru cevap şeklinde sayabilirim yani çocuk için hem severek, eğlenerek dinlemesini sağlamak hem de bununla beraber öğrenmesini sağlamaya çalışıyorum.” (Ö28)

3.1.3. DKAB Öğretim Programındaki Hedefleri Dersin Hedeflerine Dönüştürmede Yaşanan Sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim Programı hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürmede yaşadığı sorunlara yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.4. Program Hedeflerini Dersin Hedeflerine Dönüştürmede Yaşanan Sorunlar

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öğretmenin Teknoloji Kullanımı	Teknoloji kullanımında Yetersizlik	4
Donanım Sorunu	Öğrencinin internetinin olmaması ve kesintiye uğraması durumu Öğrencilerde teknolojik aracın olmaması Öğrencilerin okuyan kardeşleri sebebiyle teknolojik araç yetersizliği	6
Uygulama Sorunu	Öğrencilerin derse katılmaması Öğrencilerin odaklanamaması ve ilgisizliği Öğrencinin derse katılımında uygun ortamın olmaması Öğrenciyi etkileyen çevresel faktörler Derse katılan öğrencilerin kontrolünün sağlanamaması	20

Tablo 4’de görüldüğü üzere öğretmenlerin program hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürmede yaşadığı sorunlara ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 4’ü(%13) “Öğretmenin teknoloji kullanımı”, 6’sı(%20) “Donanım sorunu” ve 20’si(%67) “Uygulama sorunu” şeklinde cevaplar vermiştir.

“DKAB Öğretim Programı hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürürken bu aşamada yaşadığınız zorluklar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplarda genellikle katılımcıların “Uygulama sorunu” yaşadığı görülmüştür. Uygulama sorunu alt teması;

öğrencilerin derse katılmaması, odaklanamaması ve ilgisizliği problemleri, öğrencinin derse katılımında uygun ortamın olmaması, çevresel faktörler, derse katılan öğrencilerin kontrolünün sağlanamamasına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Tabi bu süreçte sınıfta yaptırdığımız uygulamalar kadar verim alamadım. Bunun sebepleri arasında öğrencilerin derslere tam katılım sağlayamamaları, bağlantı problemleri ya da bir derse katılıp diğer derse katılmamaları etkili oldu.” (Ö5)

“Tabi öğrencilerin derse katılımı yoktu, yeri geldi kopukluklar oldu, yeri geldi çocuklar bekleme odasında bekledi, ders işlerken fark etmedik, çocuklarla iletişimimiz olmadığı için hiç katılmayan öğrencilerimiz oldu yani başlı başına bir zorluktu” (Ö9)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencilerin özellikle bu şeyden sonra Covid-19 tedbirlerinden sonra okuldan uzak kaldıkları dönem olduğu için bu dönem öğrencilerin hazır bulunuşluklarını etkilemiş. Nereye geldiklerinin farkında değiller eğitim için okulu ya da uzaktan eğitim platformlarını kullanmıyorlar sadece devamsızlık düşüncesiyle geliyorlar.” (Ö20)

Bir diğer yaşanan genel sorun ise “Donanım sorunu”dur. Katılımcılar bu alt temada öğrencinin internetinin olmaması ve kesintiye uğraması, öğrencilerde teknolojik aracın olmaması, öğrencilerin okuyan kardeşleri sebebiyle teknolojik araç yetersizliği yaşamasına ilişkin görüşlerini bildirmişler ve cevaplarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Yaşadığım sıkıntı kendi açımdan şu anlık yok gibi ama telefondan katılan öğrenciyle tableten ve bilgisayardan katılan öğrencilerde fark görüyorum mesela çocuklara diyorum ekranı görüyor musun yok hocam göremiyorum, çok küçük diyor, bazıları sıkıntı yok diyor veya ses konusunda bazen sıkıntı oluyor oda internet bazen çekiyor bazen çekmiyor altyapı sıkıntısı.” (Ö26)

Bir diğer katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ses problemleri oluyor, çocuk köyden katıldığı için sesimi algılayamıyor, elektrik kesiliyor ya da kopuyor ya da bazı öğrenciler aktif görünüyor halbuki uyuyor ya da açmış müzik dinliyor gibi sıkıntılar olabiliyordu hani aktif katılımcı değil de sırf

yok yazılmayayım öğretmen beni derste görsün diye katılanlarda sanki radyodan yayın yapıyormuş gibi hissi uyandırıyor bende.” (Ö30)

3.1.4. DKAB Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim Programında yer alan kazanımları gerçekleştirmeye yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.5. Öğretmenlerin Kazanımları Gerçekleştirebilmesi

Alt Tema	Kategori	Frekans
Kazanımların Gerçekleştirilmesi	Gerçekleştirebiliyorum	6
	Kısmen gerçekleştirebiliyorum	24

Tablo 5’de görüldüğü üzere öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirmeye ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 6’sı(%20) “Gerçekleştirebiliyorum” ve 24’ü(%80) “Kısmen gerçekleştirebiliyorum” şeklinde cevaplar vermiştir.

“DKAB Öğretim Programda yer alan kazanımların gerçekleştirilme düzeyi nedir, gerçekleştirebiliyor musunuz?” sorusuna katılımcılar tarafından verilen cevaplar genellikle “Kısmen gerçekleştirebiliyorum” şeklindedir. Katılımcılar bilişsel alandaki kazanımlara ulaşılabilirdi ancak duyuşsal ve psikomotor alanda ulaşamadığını ifade etmişler ve cevaplarını şu şekilde belirtmişlerdir:

“Açıkçası özellikle duyuşsal alana hitap eden kazanımların gerçekleşmesi oranının çok düşük olduğunu düşünüyorum. Çocuklarda din kültürü sınavından 100 alıyor ama bunu hayatına uygulama alanında ya da duyuşsal alanında bunu içselleştirme kısmında bir sıkıntıları var çocukların açıkçası...” (Ö14)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kazanımların gerçekleştirilme düzeyi oran olarak vermem gerekirse %50’nin altında kalır kesinlikle çünkü bir duyguyu örneğin merhameti ele alırsak merhameti çocuğa öğretmek ya da saygıyı temel değerleri çocuğa öğretmek sadece ifade etmekle asla kazanılmıyor, çocuğun bunu hayat içerisinde yaşamış olması gerekiyor ve hayattan örnekler vermek gerekiyor.” (Ö24)

Bir diğer katılımcılar ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Sonuçta bu anlamdaki tecrübemiz bir yıl kadar sürdü çok uzun sürmedi bunların gerçekleştirilmesi noktasında bilişsel ve duyuşsal 11. ve 12. sınıf düzeyinde bu biraz daha mümkün görünüyordu, onlar bu anlamda karşılık veriyorlardı o kazanımları aldıklarını uyguladıklarını düşündüklerini gösteriyorlardı ama 9. ve 10. sınıflarda daha laylaylamlu bir havadaydı. Çocuklar daha çok sınav odaklı bir şeyleri alıp sonrasında onlarda çok göremiyorduk bunları, öğrettiğimiz şeyleri bulamıyorduk.” (Ö25)

“Öğrenci yüz yüze eğitimdeyken zaten hocam kolay sorduğumuz halde %60 kazanımları elde ediyor sonrasında da bunları unutuyor acı gerçek bu. Uzaktan eğitimde bu oran %60’dan %40’a düşmüştür diye düşünüyorum.” (Ö30)

Kazanımların ulaşılabilir olmasına yönelik bazı katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

“Tabi gerçekleştirdiğimiz kazanımlar elbette ki oluyor. Özellikle bazılarında ezber konusunda mesela çok rahat bir şekilde yerine getirilebiliyor, her öğrenci için geçerli olmasa da yerine getiriliyor.” (Ö16)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, ulaşılabilir tabi ki yani öğrenci kendini tam olarak verirse karşılıklı teknolojiyle...” (Ö26)

3.1.5. DKAB Öğretim Programında Verilemeyen Eksik Kazanımların Tamamlanması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim Programında verilemeyen eksik kazanımları tamamlamasına yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.6. Programdaki Eksik Kazanımların Tamamlanması

Alt Tema	Kategori	Frekans
	Etkinlik uygulaması	5
Eksik Kazanımları	Telafi eğitimi	9
Tamamlama	Yüz yüze eğitim	16

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin eksik kazanımları tamamlamaya ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 5’i(%17) “Etkinlik uygulaması” 9’u(%30) “Telafi eğitimi” ve 16’sı(%53) okullar açıldığında “Yüz yüze eğitim” yaparak tamamlayacağını belirtmiştir ve cevapları şu şekildedir:

“Veremediğiniz kazanımları öğrencilerinize nasıl edindirmeyi düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğunluğu uzaktan eğitim süreci bittiğinde “Yüz yüze eğitim” ile tamamlayacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcının görüşü şu şekildedir:

“Okul açılacak deniliyor o zaman geriye dönük geçmiş konulardan özellikle uygulamalı tekrar etmek istiyorum... Örgün eğitimde bunu vermemiz lazım başka türlü olmaz hocam.” (Ö7)

Bazı katılımcılar telafi eğitim ile eksik kazanımları tamamlayacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim böyle devam ettiği sürece hiç yüz yüze dersim olmadı... Tekrar göreve geldiğimiz zaman okulda diğer derslerde geriye dönük tekrar edip özellikle hani kalıp böyle önemli yerleri tekrar tekrar işlemeyi düşünüyorum.” (Ö1)

“Şimdi biliyorsunuz bu çocukların üniteleri biraz farklı ilk başta biraz geriye dönük geçen senenin bir iki hafta tekrarını yaptım girdiğim sınıflara.” (Ö27)

Eksik kazanımları, etkinlik uygulaması ile tamamlayacağını belirten bazı katılımcıların düşünceleri şu şekildedir:

“Namaz ünitesi konusunda zümre arkadaşlarımla namaz ağacı oluşturduk mesela bu ünite için aileleriyle birlikte kıldıkları namazlarını o ağacın üzerinde işaretliyorlar... Teori bende uygulama ailelerinde diyelim, bu şekilde yarışma şekline dönüştürdük. Çocuklarla bu ağacı en çok tamamlayana okulda kitap hediye edildi, işte saat hediye edildi şeklinde.” (Ö12)

“Ben onları atlamıyorum, onları biraz daha hızlandırıyorum mesela DÖGEM’in slaytları çok güzel hem görsel olarak çocukların aklında kalacak çok

güzel görseller var, etkinlik hani mesela konuyu böyle çok detaylı olmasa bile onu farklı etkinliklerle tamamlamaya çalışıyorum işte bu konuyla ilgili video izletiyorum.”
(Ö26)

3.1.6. DKAB Öğretim Programındaki Hedefleri Kazandırmaya Yönelik Süre Yeterliliği

Araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim programındaki süre yeterliliğine yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.7. Program Ders Süresinin Yeterliliği

Alt Tema	Kategori	Frekans
Ders Süresi Yeterliliği	Kısmen yeterli	4
	Yetersiz	10
	Yeterli	16

Tablo 7’de görüldüğü üzere öğretmenlerin ders süresinin yeterliliğine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 4’ü(%13) “Kısmen yeterli”, 10’u(%33) ”Yetersiz” ve 16’sı(%53) “Yeterli” şeklinde cevaplar vermiştir.

“DKAB öğretim programı hedeflerini kazandırmaya yönelik süre yeterli oluyor mu?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğunluğu ders süresinin “Yeterli” olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Süre yeterli oluyor ama söylediğim dezavantajlardan dolayı verimli olmuyor, sürede sıkıntımız yok.” (Ö8)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Gayet yeterli oluyordu şundan dolayı diyelim ki 40 dakika dersin 5-10 dakikası yoklamayla öğrenciyi derse hemen geçirebiliyoruz çünkü zaten yan tarafta gözüktükleri için ekran fotosuyla anında yoklama alabiliyorduk, yoklama zorunlu olmasa bile alabiliyorduk...Kamera kapalı olduğu için öğrencinin dikkati dağılma olasılığı çok yüksek onların dikkatini çekmek için ekstra faaliyet gerekiyordu ama bu süre bana yetti yani.” (Ö23)

Bilişsel kazanımlar için sürenin yeterli, duyuşsal kazanımlar için yetersiz olduğunu düşünen bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitimde süre aslında dersin başından sonuna kadar tam anlamıyla katılıp ya da herhangi bir internet problemi olmadan ders işlersek bilişsel kazanımlarda yeterli oluyor, sözel bir ders olduğu için ama bazen internet problemi oluyor köy okulu çocukları için köyde internet problemleri oluyor, dersten çıkayım anne babamın interneti bitiyor diye çoğu derse katılamıyor, bazıları geç katılıyor, sistem atıyor hani bu tarz aksaklıklar olmasa aslında bilişsel kazanımlar için yeterli, duyuşsal kazanımlar için yetersiz.” (Ö1)

Hedefleri kazandırmaya yönelik sürenin yetersiz olduğunu düşünen bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Eskiden hep 40 dakika alışılmış bir ders süresi vardı, tabi bu bir yandan 30 dakikaya düşünce bu 10 dakika düşüş tabi bizi daha sınırladı bazen yeterli olmuyordu.” (Ö7)

“Kesinlikle olmuyor çünkü şöyle bir şey var zaten ders saatlerimiz 40 dakikadan 30 dakikaya düşürüldü, onun dışında bir de 30 dakika çok yetersiz kalıyor mesela diyelim ki Kur'an-ı Kerim dersine 6 tane öğrenci katıldığında bu 6 öğrenci için her biri için 10 dakika ayırmam gerekiyor, 60 dakikadan düşündüğümüzde bu çok yetersiz geliyor, süre kesinlikle daha uzun olmalı diye düşünüyorum.” (Ö14)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben bazen süreyi aşıp kendim artı dakikalar veriyorum ya da işte artı yarım saat falan veriyorum o şekilde ilerliyoruz. Şuan ki süre yetmiyor çünkü ister istemez bizim konular detay konular eğer kitaptaki gibi anlatımın olması gerekiyorsa ben bunu yarım saate sığdırırım, 15-20 dakikaya sığdırırım ama çocuklar için detaylandırmam gerekiyor, detaylandırmak içinde bazen hikâye yolunu seçiyorsun bazen çizgi film, bazen şiir, bazen fıkra yolunu seçiyoruz hani çeşitli yollar seçiyoruz hepsinin zekâ seviyesi farklı olduğu içi o yüzden yarım saat bana yeterli olmuyor.” (Ö17)

“Süre yeterli olmuyor hocam, ilk aşamada şöyle bir durum vardı, 30 dakika dolunca sistem bizi otomatik olarak atıyordu. Din öğretimi derslerini ayırdılar harici canlı ders programı olarak verdiler, burada süreyi kendimiz kontrol altına alabiliyorduk. 30 dakika değildi diyelim 40 dakika anlatabiliyorduk ya da blok şeklinde anlatabiliyorduk çünkü bazen birinci derse gelen öğrenci ikinci derse gelmeyebiliyordu.” (Ö20)

3.1.7. Beceri Temelli Bir Programın Gerçekleştirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin beceri temelli bir programı gerçekleştirmeye yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.8. Beceri Temelli Programın Gerçekleştirilmesi

Alt Tema	Kategori	Frekans
Beceri Temelli Program	Uygulama boyutunu gerçekleştirememe	4
	Uygulama konusunda zorlanma	9
	Materyal ve etkinlik kullanımı	17

Tablo 8’de görüldüğü üzere öğretmenlerin beceri temelli programı gerçekleştirmesine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 4’ü(%13) “Uygulama boyutunu gerçekleştirememe” durumu, 9’u(%30) “Uygulama konusunda zorlanma” yaşadığı ve 17’si(%57) “Materyal ve etkinlik kullanımı” ile gerçekleştirdiği şeklinde cevaplar vermiştir.

“Beceri temelli bir programı uzaktan eğitimle nasıl gerçekleştirebiliyorsunuz?” sorusuna katılımcıların çoğu “Materyal ve etkinlik” kullanarak gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcının düşünceleri şu şekildedir:

“...Ezberlerini işte ben veli gruplarında paylaşıyorum falanca ezber bir hafta veya iki hafta süremiz var velilerin yardımıyla çocuklar öyle işte telefonun karşısına geçiyor ve oradan ezberlerini kayıt ediyor ve bana gönderiyor ancak öyle değerlendiriyorum.” (Ö16)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kur’an-ı Kerim’in dili hikâye edici bir dildir. Hikâyeleri ön plana çıkararak örneğin Yusuf’un kıssasını anlatır... Bizde anlatmış olduğumuz şeyleri motamot bilgi olarak değil de hikâyeleştirici bir dille işte sunumlarla, slaytlarla zenginleştirerek, bu konuda EBA’nın çok derin içerikleri var, çok güzel içerikleri var. Çizgi filmleri kullanarak, çizgi romanlar kullanarak bir şekilde etkili olmaya çalıştık.” (Ö20)

Beceri temelli bir programın uygulama boyutunda zorlanma yaşadığını belirten bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bunları yapmakta zorlanıyorum mesela duaları almakta zorlanıyorum, uygulamalı dediğimiz gibi abdest, namaz bunları birebir yaptırma, görme hani birebir müdahale etme şansımız olmuyor... Ama dersi işlerken daha fazla tekrar, dua alırken işte alamıyorsam ayrıyeten video olarak istiyorum ya da yüz yüze de istiyorum, bu şekilde onu almaya çalışıyorum...” (Ö4)

“Tabi bu süreçte sınıfta yaptırdığımız uygulamalar kadar verim alamadım.” (Ö5)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Dualar kısmında da mesela biraz eksik kaldığımızı söyleyebilirim çünkü yüz yüze olmadığımız için çocuğu göremediğimiz için ya da mesela namaz konusunu uygulamalı olarak gösteremediğimiz için ben şöyle düşünüyorum; sınıflarda onları camiye götürüp bir imamın onlara namaz kılınışını göstermesi bir cemaat eşliğinde namaz kılmalarını düşünmüştüm ama pandemiden dolayı böyle bir şey yapamadık o yüzden namaz konusu, uygulama konusu birazcık havada kaldı mesela bu tür sıkıntılar yaşıyoruz.” (Ö14)

Uygulama boyutunun gerçekleşmediğine yönelik bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Uygulama olanları veremiyoruz sadece sunuş yoluyla sözelle ifade edeceğimiz şeyleri ifade edebiliyoruz ama ibadetler konusu özellikle uygulamalı konularda pek faydalı olmuyor, bir şey yapamıyoruz.” (Ö10)

3.1.8. Beceri Temelli Bir Programı Gerçekleştirmede Karşılaşılan Zorluklar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin beceri temelli bir programı gerçekleştirmede karşılaştığı zorluklara yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.9. Programı Gerçekleştirmede Karşılaşılan Zorluklar

Alt Tema	Kategori	Frekans
Karşılaşılan Zorluklar	Verimli olmadı	2
	Altyapı yetersizliği yaşandı	3
	Öğrenciler derse katılmadı	9
	Uygulama yapılamadı	16

Tablo 9’da görüldüğü üzere öğretmenlerin beceri temelli programı gerçekleştirmede karşılaştığı zorluklara ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2’si(%7) “Verimli olmadı”, 3’ü(%10) “Altyapı yetersizliği yaşandı”, 9’u(%30) “Öğrenciler derse katılmadı” ve 16’sı(%53) “Uygulama yapılamadı” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Beceri temelli bir programı gerçekleştirmede karşılaştığınız zorluklar nelerdir?” sorusuna katılımcıların çoğu programın “Uygulama boyutunu” gerçekleştiremediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin karşılaştıkları ikinci en büyük problem olarak ise “Öğrencilerin derse katılmaması” olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir.

“En büyük sıkıntımız uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime katılmaması 40 kişilik sınıflarda 3 kişi katılıyor en fazla ya da 4 kişi katılıyor diğerlerine hiçbir şekilde ulaşamıyoruz.” (Ö1)

“Öğrencilerin derslere tam katılım sağlayamamaları, bağlantı problemleri ya da bir derse katılıp diğer derse katılmamaları.” (Ö5)

Öğretmenlerin bazıları karşılaştığı diğer bir sorunun altyapı yetersizliği olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ses konusunda bazen sıkıntı oluyor, o da internet bazen çekiyor, bazen çekmiyor altyapı sıkıntısı işte onun dışında ben bir sıkıntı yaşamadım.” (Ö26)

Programın gerçekleştirilmesinden yeteri kadar verim alınamaması diğer bir problemi teşkil etmektedir. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabi ki zorluk yaşıyorum sınıfta mesela 10 dakika vereceğim konuyu yarım saatte vermeye çalışıyorum. Tabi ki uzaktan eğitimde öğrencilerin seslerinin gelmesi, geri planlarda seslerin olması, herkesin katılamaması ya da herkesin tekrardan dönüt sağlayamaması, öğrencilerin bazı günler derslere katılamaması, dersten çıkması bunlarda zorluk yaşıyorum elbette.” (Ö3)

3.1.9. Uzaktan Eğitimle Yüz Yüze Eğitimin Birlikte Devam Etmesi Durumunda DKAB Öğretim Programı Hedefleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimin birlikte devam etmesi halinde DKAB Öğretim Programı hedeflerinde bir değişiklik olmalı mı olmamalı mı sorusuna yönelik görüşleri “Hedef” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.10. Uzaktan Eğitimle Yüz Yüze Eğitimin Birlikte Devam Etmesi Durumunda Hedef Değişikliği

Alt Tema	Kategori	Frekans
Olmalı	Tamamlayıcı eğitim	2
	Videolarla eğitim	2
	Müfredat geliştirilebilir	3
	Teoride uzaktan uygulamada ise yüz yüze eğitim olabilir	6
	Müfredat esnetilebilir	9
Olmamalı	Altyapı geliştirilebilir	1
	Acil durumlarda kullanılabilir	2
	Yüz yüze eğitimle telafi yapılabilir	2
	Materyal geliştirilebilir	3

Tablo 10’da görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimin birlikte devam etmesi durumunda DKAB öğretim programı hedeflerine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 22’si(%73) “Olmalı” ve 8’i(%27) “Olmamalı” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimle yüz yüze eğitim birlikte devam ederse DKAB Öğretim Programı hedeflerinde bir değişiklik olmalı mı?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğu olması gerektiğini belirtmiştir. “Olmalı” alt teması; tamamlayıcı eğitim, videolarla eğitim, müfredatın geliştirilmesi, teoride uzaktan uygulamada ise yüz yüze eğitim, müfredatın esnetilmesine ilişkin görüşlerden oluşmaktadır.

Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimi tamamlayıcı ve destekleyici bir eğitim olabileceği düşüncesine yönelik bazı katılımcıların cevapları şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim devam edecekse yüz yüze eğitim başladıktan sonra destekleme ve yetiştirme kurs mantığı devam edebilir hocam, etüt mantığıyla ilerleyebilir daha ziyade tekrar ve test üzerine olabilir çünkü bunun müfredatı paylaştırma olarak değerlendirirsek ciddi sıkıntılar yaşayabileceğimizi düşünüyoruz.” (Ö11)

“Yüz yüze eğitim olsun bunun yanında uzaktan eğitimde %30 oranında %40 oranında olması, öğrencileri kontrol altına almak hususunda ve geçmiş zamanlarda kaybetmiş oldukları öğrenme ortamı alışkanlığını kazandırma hususunda önemli yani tek başına yüz yüze eğitim değil de işte %60 oranında yüz yüze eğitim %30-%40 oranında da uzaktan eğitim olması işin açıkçası belki eğitimdeki bazı sıkıntılarımızı da önler diye düşünüyorum.” (Ö20)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kesinlikle hibrit dediğimiz modeli savunuyorum. Bütün derslerin örgün olmasına karşıyım, bir kısmı uzaktan olabilir, olmalı. Hitabet ve mesleki uygulama uzaktan olamaz, onun belki teorik kısmı uzaktan olabilir; vaaz, namaz kıldırma, hutbe bunlar uzaktan olmaz bunları mutlaka örgün yapmak gerekir.” (Ö23)

“Uzaktan eğitim devam ederse beraberinde canlı eğitim olmak kaydıyla muhakkak canlı eğitim olacağı için tamamlayıcı olacaklardır ama ben çocukların uzaktan eğitimde çok fazla bir şey alacaklarına inanmıyorum yani o onların mecbur oldukları yapmak zorunda oldukları bir işti bundan memnun değillerdi, dersi o şekilde işlemekten ne haz duyuyorlardı ne de bir verimliliği vardı. Sadece mecbur oldukları katlanmak zorunda oldukları bir süreçti yani derste bunu bana hissettirdiler.” (Ö25)

“Olmamalı” alt teması ise; altyapının geliştirilmesi, acil durumlarda kullanılması, yüz yüze eğitimle telafi imkânının olması ve materyal geliştirilmesi imkânlarından dolayı gerekli olmadığına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Olmasına gerek yok, bunlar zor şeyler değil, sadece bilmediğimiz şeyler, biraz kendimizi geliştirmemiz gereken konular.” (Ö4)

Diğer bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Gerek yok yani çünkü uzaktan eğitimde veremediğimiz bazı verilmeyecek noktaları yüz yüze eğitimle telafi etme imkânımız var ama böyle bir program tabi sadece uzaktan eğitimle yapılan programı daha karmaşık hale getiriyor.” (Ö10)

3.1.10. Program Hedefine Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin, araştırmaya yönelik görüşlerini daha detaylı ortaya koyabilmek için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programına ilişkin bakış açılarını belirlemek önemliydi. Bu nedenle hedef ana teması altında öğretmenlerin hedeflere

ulaşabilmesi, programdaki hedefleri, dersin hedeflerine dönüştürmesi ve bu aşamada yaşadıkları zorluklar hakkındaki görüşlerine ulaşılmaya çalışılmış ve onlara çeşitli sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin cevaplarından hedeflere kısmen ulaştıkları ve program hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürürken  ğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldıkları görülmüştür. İlgili literatürde konu ile ilgili yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin hedef davranışları kazandırmada tek başına yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Balaman, 2021, s. 64). Güneş ve Turel (2022, s. 142)'in çalışmasında da öğretmenlerin kazanımlara ulaşamadığı sadece bilişsel alanda ulaştığı görülmüştür. Bu aşamada öğretmenlerin hedefleri uygulamada sorun yaşadıkları ve bu sorunların; öğrencilerin derse katılmaması ve ilgisizliği, derse katılan öğrencilerin ise kontrolünün sağlanamaması, derse uygun ortamın olmaması ve çevresel faktörlerin etkili olması dikkat çekmiştir. İlgili literatürde konu ile ilgili yapılan çalışmalarda; Coşkun Keskin, şentürk vd. (2021, s. 499)'nin çalışmasında fiziki ortamın uygun olmamasından dolayı öğrencilerin katılamadığı tespit edilmiştir. Kandemir (2022, s. 17)'in çalışmasında ortaokul ve lise  ğretmenlerinin devam konusunda sıkıntı yaşadığı ancak ilkokul  ğretmenlerinin ise bu konuda sıkıntı yaşamadıkları sonucu tespit edilmiştir. Bu konuda İlkokul  ğretmenlerinin öğrencileriyle diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla zaman geçirmeleri ve öğrencileri üzerinde daha fazla etkiye sahip olmaları yorumu yapılabilir. Canpolat ve Yıldırım (2021, s. 97); Demir ve  zdaş (2020, s. 289);  zdemir Baki ve  elik (2021, s. 315); Kavuk ve Demirtaş (2021, s. 69); Coşkun Keskin, şentürk vd. (2021, s. 497) gibi araştırma sonuçlarını destekleyen farklı çalışmaların da olduğu görülmektedir. Bu durum uzaktan eğitim sürecinde birçok öğretmenin  ğrenci devamsızlığı konusunda benzer sorunlar yaşaması şeklinde yorumlanabilir. Karadağ ve Yücel (2020, s. 191)'in çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitime erişmek için evlerinde internet olmadığı ve uzaktan eğitime devam edemedikleri belirtilmiştir. Bu sonuçlara benzer şekilde; Sezgin ve Fırat (2020, s. 47) teknolojiye erişim ve teknoloji kullanım yeterliklerine sahip olma durumundan katılamadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, DKAB  ğretim Programında yer alan kazanımları kısmen gerçekleştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu gerçekleştirilemeyen eksik kazanımların ise yüz yüze eğitim imkânı sağlandığında telafi edileceğine yönelik görüş elde edilmiştir. Diğer bir bulguya göre programda yer alan kazanımların kazandırılmasına

yönelik sürenin yeterli olduğu görülmüştür. Ancak bazı beceriye dayalı kazanımlarda sürenin yeterli olmadığı bulgusuna da ulaşılmıştır. Bu sonuç Kartal Çakır (2022, s. 116) ve Urhanoğlu, Bayırlı vd. (2021, s. 241)'nin çalışmaları ile de benzerlik göstermektedir. Baki ve Çelik (2021, s. 314)'in çalışmasında ise sürenin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Onların çalışma sonucuna göre de matematiğin soyut bir yapısının olmasından dolayı süre yeterli bulunmamıştır.

Beceriye dayalı kazanımlar çeşitli etkinlik ve materyal kullanımı ile gerçekleştirilmektedir. Ancak bu aşamada bazı zorluklar yaşanmaktadır. Yaşanan zorluklara genel olarak bakıldığında uygulama sorununun olması sonucuna ulaşılmıştır. Coşkun Keskin, Şentürk vd. (2021, s. 497)'nin çalışmasında kazanımlara ulaşmada önemli bir araç olan yöntem ve tekniğin uzaktan eğitim sürecinde uygulanmasında karşılaşılan zorlukların süreci zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Yapılan başka bir çalışmada uzaktan eğitimin psikomotor alan derslerinde, ölçme ve değerlendirmede, duyguların aktarımında, etkileşimde etkisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Balaman (2021, s. 64)'ın çalışmasında ki sonuçla elde edilen bulgunun uyum sağladığı görülmüştür. Benzer şekilde Çaydere ve Demirbaş (2022, s. 12), Han ve Demirbilek (2021, s. 199)'in çalışmalarında uzaktan eğitimde teorik derslerin sorunsuz işlendiği ancak uygulama gerektiren derslerde yeterince verim alınmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bağlamda uygulamalı alanlarda görsel-işitsel kaynakların öğrenciye aktarımı konusunda iyileştirme ve geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenler, yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimin birlikte devam etmesi durumunda program hedeflerinde değişiklik olmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu değişiklik, teoride uzaktan uygulamada ise yüz yüze olması gerektiğine yöneliktir. Ayrıca altyapının ve materyallerin geliştirilmesi, sadece acil durumlarda kullanılması ve yüz yüze eğitimle telafi imkânının sağlanması durumunda herhangi bir değişikliğin olmamasına ilişkin görüş bildirenler olmuştur.

Hedefe yönelik bulgular genel olarak değerlendirildiğinde program hedefleri uzaktan eğitime uyumlu hale getirilmelidir. Dersin verimli geçmesini etkileyen iç ve dış çevresel faktörlere yönelik gerekli önlemler alınmalıdır. Beceriye dayalı kazanımlar uzaktan eğitime göre düzenlenmeli, bunlara yönelik materyaller ve içerikler geliştirilmeli ve sanal ya da gerçek uygulama alanları oluşturulmalıdır.

3.2.DKAB Öğretim Programı İçeriğine İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılara din öğretimi programı içeriğine yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerden alınan veriler doğrultusunda oluşturulan alt tema ve kategoriler ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.

3.2.1. DKAB Öğretim Programı İçeriğinin Verilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim Programı içeriğini uzaktan eğitimle verebilme düzeyine yönelik görüşleri “İçerik” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.11. Program İçeriğinin Verilebilmesi

Alt Tema	Kategori	Frekans
İçeriğin Verilebilmesi	Verilemez	1
	Uygulama dışındaki konular	12
	verilebilir	
	Verilebilir	17

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğretmenlerin DKAB öğretim programı içeriğini verebilme düzeyine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Verilemez”, 12’si(%40) “Uygulama dışındaki konular verilebilir” ve 17’si(%57) “Verilebilir” şeklinde cevaplar vermiştir.

“DKAB Öğretim Programı içeriği uzaktan eğitimle ele alınabiliyor mu? ve bu içerik uzaktan eğitimde verilebilecek düzeyde mi?” sorusu için öğretmenlerin çoğunluğu “Verilebilir” olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, verilebilecek düzeyde yani bizim zaten 4. sınıf olduğu için birkaç ünitemiz var onun dışında da günlük hayatımızda kullandığımız şeyler olduğu için yapılabilir düzeyde.” (Ö3)

“Oranlama yaparsam %80-90 evet ama geri kalan %10-20 bölüm dediğim gibi birebir çocukla öğretmen karşı karşıya gelip olmalı bence.” (Ö7)

Bu içerik belki bir yetişkin açısından verilebilir ama çocuk açısından verilebilecek düzeyde değil, daha hafifleştirilebilir mi bu da mümkün değil o içerik

olması gereken muhteviyat şeyiyle tamdı ama uzaktan eğitimle verilemezdi. Uzaktan eğitimle basitleştirilebilmesi mümkün değil diye düşünüyorum.” (Ö25)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Uzaktan eğitimle verilebilecek düzeyde dediğim gibi videolarla görsellerle desteklendiği zaman olmaz diye bir şey yok ama tabi ki yine yüz yüzenin yerini tutmaz.” (Ö27)

“Verilebilecek düzeyde bir şeyi yok ki zaten bizim içeriğimiz dediğim gibi çokta sıkıntılı bir içerik değil, ben sınıfta anlattığım aynı şeyleri uzaktan eğitimde de zaten fazlasıyla anlattım.” (Ö29)

Bazı öğretmenler içeriğin verilemez olduğuna yönelik görüşlerini bildirmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ya sınırlı kalıyor aslında dediğim gibi öğrencilerden bir hafta katılan bir hafta katılmıyor, sürekli derslerde kopukluk oluyor, uzaktan eğitime öğrenciler tamamen katılabilse bir şekil o zaman halledilebilir, ama bu bizim dersimize özelde değil, uzaktan eğitimin o kadar çok sınırlılığı var ki bence alınamıyor yani.” (Ö1)

Uygulama dışındaki konuların verilebilir olduğuna ilişkin bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Uygulama haricinde sıkıntı yok hocam yani şu anda mesela üçüncü ünite peygamber efendimizin güzel ahlakı bunun uygulaması çok bir şey olmadığı için bunda sıkıntı yok ama bir namaz gibi üniteyi ya da işte bir hac gibi üniteyi bu tarz üniteleri biraz daha görsele dayalı şeyleri çocuklarla sınıfta yapmak, akıllı tahtayı destek alarak yapmak, çok güzel... Ya da işte bir ezber uygulaması mesela sure ezberliyor, uzaktan eğitimde ben bunun takibini yapamadım.” (Ö9)

3.2.2. DKAB Öğretim Programı Hedefleriyle İçeriğin Örtüşmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin DKAB Öğretim programı hedefleriyle içeriğin örtüşmesine yönelik görüşleri “İçerik” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.12. Program Hedefleriyle İçeriğin Örtüşmesi

Alt Tema	Kategori	Frekans
	Kısmen örtüşmekte	2
Hedeflerle İçeriğin	Örtüşmemekte	6
Örtüşmesi	Örtüşmekte	22

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğretmenlerin DKAB Öğretim programı hedefleriyle içeriğin örtüşmesine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2’si(%7) “Kısmen örtüşmekte”, 6’sı(%20) “Örtüşmemekte” ve 22’si(%73) “Örtüşmekte” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Programdaki hedeflerle içerik örtüşüyor mu?” sorusu için öğretmenlerin çoğunluğu “Örtüşmekte” olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, örtüşmektedir, yani dersin kazanımlarıyla vermemiz gereken, içeriklerin bire bir örtüştüğünü düşünüyorum. Zaten bizde müfredattaki vermemiz gereken kazanımlara baktığımızda bunları verebiliyoruz rahatlıkla bunlarda sıkıntı yaşamıyorum.” (Ö3)

“Yani %80 diyelim buna çünkü bazen içeriklerde benim incelediğim bazı konular vardı baktığımda çoğu kişi fark etmemiş ama içeriklerde ayetlerin yanlış yazıldığını görmüştüm. Ayet numaralarını din eğitimi genel hizmetlerine bildirdim... Bir dahaki sene baktım yine aynı şeyler devam ediyor.” (Ö15)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kazanım açısından birbirleriyle örtüşüyor aslında, neler kazandırılması gerekiyor, veyahut öğrenci hangi hedeflerle uğraşması gerekiyor, o anlamda çok problem olduğunu düşünmüyorum.” (Ö16)

“Ben her zaman bunu mukayese ediyorum mesela; eksik mi, fazla mı, iyi mi, kötü mü diye bence zaten bu bizim elimizde şekilleniyor yani bizim sunuş şeklimizle alakalı bu hedeflerin içerikle uyuşup uyuşmadığı. Bence mahir bir öğretmen elinde evet içerikle hedefler uyuyor.” (Ö25)

Program hedefleriyle içeriğin örtüşmediğini düşünen bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yok hocam, hedeflerle içerik örtüşmüyor. Kazanımlar ve konu içeriklerine baktığımız zaman örtüşmüyor, özellikle din kültürü konularına baktığımızda kültür

orani fazla dini konular az ama bizden beklenen tamamen dini konulara yönelik kazanımların sağlanması.” (Ö20)

Uygulama konu ve kazanımlarından dolayı örtüşmediğini düşünen katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Örtüşmüyordu hocam, dediğim gibi namaz ünitesi hiçbir şekilde değiştirilmeden aynı şekilde oradaydı, kazanımlar aynı şekilde. Çocuk namaz kılmayı öğrenir diyor kazanımda mesela atıyorum. Nasıl öğrenir, uzaktan eğitimde biz onu veremedik, öğrenemedi yani kazanımlarla içerik örtüşmüyordu.” (Ö9)

Diğer bir katılımcı ise bu konuda düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Hayır, örtüşmekte olduğunu düşünmüyorum çünkü bu içerik yüz yüze eğitime göre tasarlanmış, uzaktan eğitime göre örtüşme olmuyor. Şimdi namaz konusunu düşünelim, uygulamaya dayalı bir içeriği hedeflerken uzaktan eğitimle bunu gerçekleştirme konusunda örtüşme sağlanmıyor.” (Ö28)

3.2.3. Uzaktan Eğitimle İçeriğin Öğrenci ve Toplumun İhtiyaçlarına Cevap Verebilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimle içeriğin öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesine yönelik görüşleri “İçerik” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.13. İçeriğin Öğrenci ve Toplumun İhtiyaçlarına Cevap Verebilmesi

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öğrenci ve Toplumun İhtiyaçları	Sürecin bilinçli bir şekilde yürütülmesiyle verilebilir	1
	İhtiyaçları karşılayabilir	9
	Katılım sağlanırsa verilebilir	9
	Davranış boyutundan dolayı verilemez	11

Tablo 13’de görüldüğü üzere öğretmenlerin, içeriğin öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Sürecin bilinçli bir şekilde yürütülmesiyle verilebilir”, 9’u(%30) “İhtiyaçları karşılayabilir”, 9’u(%30) “Katılım sağlanırsa verilebilir” ve 11’i(%37) “Davranış boyutundan dolayı verilemez” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimle içerik öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebiliyor mu?” sorusuna ilişkin öğretmenlerin çoğunluğu “Davranış boyutundan dolayı

verilemediğini” ifade etmiştir. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Bazı noktalarda evet, bazı noktalarda da nasıl söyleyeyim bunun yapılması gerektiği biz sadece anlatımla bunu çocuklara uzaktan eğitimle hadi şöyle yapın böyle yapın dediğim zaman bir yerde kalıyor çünkü onu yapabilecek bir toplum yok... Bizde salı günleri pazar oluyordu... Çocukları pazara götürüyorduk, orada işte çocuklar yaşlıların elinden poşetleri alıyordu taşıyordu, biz kendimiz uygulattığımız zaman gerçekten o zaman daha iyi anlıyorlardı.” (Ö17)

“Cevap verme noktasında sıkıntı olabiliyor çünkü toplumun özellikle ailenin anne babanın DKAB dersinde baktığımız zaman beklentisi öğrenci dini öğrensin, dinle ilgili hususları öğrensin amaçla aslında öğrenciyi bu derse yönlendiriyor fakat biz dersimizi çocuğa daha çok bilgi yükleme olarak işte kültürü aktarmak amaçlı bir anda görüyoruz.” (Ö19)

Öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarını karşıladığına yönelik bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yüz yüze eğitimdeki kadar olmasa da evet, cevap verebilir yani içerik öğrencilere içinde özellikle hani öğrenmeleri için emek veren katılan öğrencilerin öğrenmeleri için kazanımları alabilmeleri için evet, yeterliliği var.” (Ö3)

“Genel anlamda ihtiyaçlara cevap veriyor ama tamamen bir uzmanlaşma yoluna giden var mı yok ama genel anlamda bilinmesi gereken her şey gerçekten kitaplarda verilmiş oradan isteyende gerçekten alabilir.” (Ö15)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Hocam derse giren öğrencilerimizin ana hatıyla çok büyük bir bölümüne derste anlatmış olduğumuz içeriğin hem kendi hem de toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyede olduğunu söyleyebilirim çünkü bizim anlattığımız konular sadece derste kalabilecek konular değildir, hayatının her alanında bunları kullanabilecektir, bizde bunları öz itibarıyla din kültürü dersimizde verebildiğimizi düşünüyorum.” (Ö11)

Sürecin bilinçli bir şekilde yürütülmesiyle verilebileceğini belirten bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani kısmen o da tartışılır bir konu, dediğim gibi herhangi bir değişiklik yapılmadığı için yani ben normal programımı uyguladım. Uzaktan eğitim olduğu için

herhangi bir değiştirme, dñzeltme iyileştirme yapılmadığı için normal nasıldıysa öyle devam etti yani ekstra bir toplumun ihtiyaçları göz önünde bulunduruldu mu hayır, bir sağlık sorunu yaşarken oralarda belki biraz daha onunla ilgili belki konular koyulabilirdi, hiç öyle bir şey yoktu yani.” (Ö9)

“İçerik okulda da aynı uzaktan eğitimde de aynı değişen bir şey yok sadece uzaktan eğitim de içeriğin tamamını karşı tarafa iletemeyebiliyorsunuz... Eğer konuyla alakalı içeriği iyi bulabilirseniz video, belge, bu yazıda olabilir, resim de olabilir hatta videolarda kalıcı oluyordu, büyük oranda halledilebilir diyorum.” (Ö27)

3.2.4. Ders İçeriğinin Hazırlanması

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin ders içeriğini hazırlamasına yönelik görüşleri “İçerik” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.14. Ders İçeriğinin Hazırlanması

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öğretim İlkeleri	Tümdengelim	1
	Kolaydan zora	2
	Yakından uzağa	2
	Yaparak yaşayarak öğrenme	2
	Basitten karmaşığa	5
	Somuttan soyuta	6
Materyal ve Yöntem Kullanımı	Hedeflerle tutarlılık	11
	Öğrenciye uygunluk	13
Yapılandırmacı Öğrenme Modeli	5E öğrenme	1

Tablo 14’de görüldüğü üzere öğretmenlerin, içeriği hazırlamasına ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 18’si(%60) “Öğretim ilkeleri”, 23’ü(%77) “Materyal ve yöntem kullanımı” ve 1’i(%3) “Yapılandırmacı öğrenme modeli” kullandığı şeklinde cevaplar vermiştir.

“Ders İçeriğini nasıl, hangi ilkelere göre oluşturuyorsunuz?” sorusu için “Öğretim ilkeleri” alt teması; tümdengelim, kolaydan zora, yakından uzağa, yaparak yaşayarak öğrenme, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Basitten karmaşığa doğru, çocuklar bilmiyor oluyorlar, bir öncesini tekrar ederek geçmiş konularla bağlantı kurarak kolaydan zora doğru bu şekilde.” (Ö1)

“Somuttan soyuta ilkesini kullanıyordum daha ziyade çocukların kendi önlerindeki yakından uzağa ilkeleriyle anlatıyordum. Çünkü onların dünyalarına girmek lazım her şeyden önce.” (Ö13)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yaparak yaşayarak öğretme ve benim için en kalıcı öğretme, bu metodu kullanıyorum; Somuttan soyuta, yakından uzağa, açıktan karmaşığa yani öyle kolaydan zora doğru gidiyorum.” (Ö15)

“Materyal ve yöntem kullanımı” alt teması; hedeflerle tutarlılık ve öğrenciye uygunluğa ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çocukların daha iyi anlayıp anlamadıklarına göre mesela bazı konuları tek seferde iyi anlıyorlar orada geçiyorum, bir sınıf öyle çok iyi anlıyor orayı böyle iki dakikada verip geçiyorum, diğer sınıfta anlamıyorsa onlara yarım saat kadar veriyorum, çocukların kendi kişilik özelliklerine göre ayarlamaya çalışıyorum. Ben somuttan soyuta gitmeye çalışıyorum...” (Ö17)

“Biz bu süreçte öğrenciyi tanımaya çalıştık ki öğrenciyi tanırsam ihtiyaçlarını bilirsem dersin içeriğini onun ihtiyaçları çerçevesinde sunabilirim, o dersi o şekilde işlerim diye buradaki temel ilke bence öğrenciyi tanımak ve kendi ihtiyaçlarına göre verebilmek.” (Ö25)

Diğer bir katılımcı ise bu konuda düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ders hazırlıklarında hedeflere, kazanımlarıma bakarım, çocuğa ne vermem gerektiğine bakarım, bu doğrultuda hazırlıklarımı yapıyorum; videolar, slaytlar, etkinlikler, oyunlar ne gerekiyorsa ona göre hazırlıklarımı tamamliyorum. Somuttan soyuta, yakından uzağa, basitten karmaşığa gibi ilkelere göre hazırlıklarımı tamamliyorum.” (Ö28)

“Yapılandırmacı öğrenme modeli” alt teması ise; 5E öğrenmeye ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yapılandırma eğitim yöntemiyle ben dersimi anlatırım hani şu 5E modeli var ya sürece öğrenciyi aktif bir şekilde katarım asla zorunda kalmadığım sürece sonuç

yöntemini kullanmam yani öğrenciye önceden bir sorun ya da soru veririm bununla ilgilenmesini isterim derse hazır gelir, onun üzerine konuşuruz, tartışırız bu noktada en son değerlendirme kısmında toparlarım eğer soyut konular anlatıyorsak bunu tabi ki somutlaştırarak anlatmaya çalışırım.” (Ö23)

3.2.5. Ders İçeriğini Hazırlamada Karşılaşılan Zorluklar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin ders içeriğini hazırlamada karşılaştığı zorluklara yönelik görüşleri “İçerik” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.15. Karşılaşılan Zorluklar

Alt Tema	Kategori	Frekans
Karşılaşılan Zorluklar	Derslerde etkinlik yapılamadı	2
	İçerik yetersizliği yaşandı ve hazırlamada zorlanıldı	2
	İnternet ve altyapı yetersizliği	2
	İletişim eksikliği	4
	Öğrenci katılımının az olması	4
	Herhangi bir sorun yok	8
	Konuları aktarma ve içselleştirmede yetersizlik yaşandı	8

Tablo 15’de görüldüğü üzere öğretmenlerin, içeriği hazırlamada karşılaştığı sorunlara ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2’si(%7) “Derslerde etkinlik yapılamadı”, 2’si(%7) “İçerik yetersizliği yaşandı ve hazırlamada zorlanıldı”, 2’si(%7) “İnternet ve altyapı yetersizliği”, 4’ü(%13) “Öğrenci katılımının az olması”, 4’ü(%13) “İletişim eksikliği”, 8’i(%27) “Herhangi bir sorun yok” ve 8’i(%27) “Konuları aktarma ve içselleştirmede yetersizlik yaşandı” şeklinde cevaplar vermiştir.

“İçeriğe yönelik ders hazırlığı yaparken uzaktan eğitimden kaynaklı yaşadığınız zorluklar oldu mu?” sorusuna öğretmenlerin çoğu “Konuları aktarma ve içselleştirmede yetersizlik” yaşadığını ve diğer bir çoğunluk ise “Herhangi bir sorun” yaşamadığına yönelik ifade de bulunmuştur. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani bilişsel olarak hiçbir zorluğu yok... Ama duyuşsal alanda evet, var yani duyuşsal alan olarak sıkıntı yaşıyorum...” (Ö3)

“Ortaokul çocuğu, bu noktada yaşadığım çok büyük bir problem söylenemez yani içerik hazırlamada kendim hazırlamada çok büyük bir sıkıntı yaşamıyorum tek sorun bu içerik konusunu çocuklara aktarma yoksa içerik hazırlamada çok büyük bir problemim yok.” (Ö7)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Esasında uzaktan eğitimle ders hazırlamak ve sunmak canlıdan daha kolay çünkü ben bilgisayar ekranında her şeyi önceden hazırlayarak açıyordum ve karşıdaki öğrencide benim gibi büyük bir ekrandan bakıyorsa interneti kaliteliyse açtığım şeyleri, yaptığım geçişleri bir sayfadan diğer sayfaya geçtiğimde bir ekrandan diğer ekrana geçtiğim zaman hani bilgi akışı daha seri daha hızlı oluyordu.” (Ö25)

“Olmadı çünkü bilgisayarı ya da interneti kullanabilen biriyim hemen oradan bir kitap, video ya da bir görüntü ile olayı desteklemeye çalışıyordum. Ya bu örgün eğitimde de aynı oluyor, akıllı tahtayı kullandığımda öğrenci dersi daha iyi dinliyor. Biraz zaman kaybı oluyor, beş dakika tahtayı aç, internete bağlan ama daha etkin dinleme olduğunu görüyordum uzaktan eğitimde de.” (Ö30)

İnternet ve altyapı yetersizliğinden kaynaklı sorunlar yaşadığını belirten bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabi bazen teknik olarak internet gidiyor, bazen video açıyoruz video donuyor, oynamıyor, bazen sesimiz gitmiyor, sistem atıyor, bazen sisten yoğun oluyor giremiyoruz yani öyle şeyler.” (Ö8)

Bazı katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde derslerde etkinlik yapılamaması sınırlılığından dolayı zorluk yaşadığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Etkinlik yaptıracağımız zaman daha uzaktan yaptırabileceğiniz etkinlikleri tercih ediyoruz. Diğer türlü olsa mesela gruplar arası bir şeyler yaptırabiliyorum. Uzaktan eğitimde bu çok mümkün değil. Hatta geçenlerde bir öğrencim söyledi hadislerle ilgili dramalar yapıyorduk işte hocam, şimdi yüz yüze olsak da yapsak geçen sene ne güzel yapıyorduk falan diyordu. Mesela onları yapamıyoruz uzaktan olduğu zaman ya da grup etkinlikleri yaptıramıyorum.” (Ö6)

“Çocuklara öncesinden ünitemi bitirdiğimde doğru-yanlış etkinliği, soru-cevap ya da sınıfı gruplara ayırıp o şekilde oyunlar oynatıyordum ama uzaktan eğitimle pek mümkün olmuyor işte sınıfı gruba ayırmak olmuyordu. Derse katılan sayı

çok az olduğu için köy okulu olduğu için her hangi bir somut oyun oynamak gibi bir halimiz olmuyor, en fazla internetten bulduğumuz testler ya da etkinlikler bu şekilde devam ettiriyoruz.” (Ö14)

İçerik yetersizliği ve hazırlama konusunda zorlanma yaşadığına yönelik bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Elbette, ben kendim hazırlıyordum mesela ders sunumu öğrencilerin dikkatini çok çekiyor diye zaten çok vaktimi alıyordu. Bir yerden sonra yetiştiremedim, bu noktada Millî Eğitim içerik üretimi noktasında bakanlığımızın daha aktif olmasını beklerdim şahsen.” (Ö13)

3.2.6. Ders İçeriğinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin ders içeriğinin değerlendirilmesine yönelik görüşleri “İçerik” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.16. Ders İçeriğinin Değerlendirilmesi Faaliyeti

Alt Tema	Kategori	Frekans
Ders İçeriği Değerlendirmesi	Yüz yüze eğitim kadar verimli değildi	2
	Anlık değerlendirme yapılamadı	3
	Etkinliklerle yapılır	3
	Öğrenci katılımı sağlanırsa yapılır	3
	Öğrenme kontrolü sağlanamadığı için değerlendirme yapılamadı	5
	Süreçten dolayı değerlendirme yapılamadı	5
	Değerlendirilebilir	9

Tablo 16’da görüldüğü üzere öğretmenlerin, ders içeriğinin değerlendirilmesi durumuna ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2’si(%13) “Yüz yüze eğitim kadar verimli değildi”, 3’ü(%10) “Anlık değerlendirme yapılamadı”, 3’ü(%10) “Etkinliklerle yapılır”, 3’ü(%10) “Öğrenci katılımı sağlanırsa yapılır”, 5’i(%17) “Öğrenme kontrolü sağlanamadığı için değerlendirme yapılamadı”, 5’i(%17) “Süreçten dolayı değerlendirme yapılamadı” ve 9’u(%30) “Değerlendirilebilir” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimde dersin içeriğini değerlendirebiliyor musunuz?” sorusuna katılımcılar tarafından verilen cevaplar genellikle “Değerlendirilebilir” olması yönündedir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşlerinden biri şu şekildedir:

“Bu değerlendirilebilir, şuan çok aktif olarak yapamıyoruz ama yapılabilir sonuçta. Biliyorsunuz bu test sistemleri EBA’da falan gelişmiş düzeyde ama din kültürü noktasında daha az, diğer gördüğüm kadarıyla matematik, fen, Türkçe de falan kazanım testleri daha yaygın böyle belki anlık her ders sonunda her konu sonunda böyle birkaç soruluk öğrenciye has yapılmış olsa bu yapılabilir.” (Ö7)

Öğrenci katılımı sağlandığında değerlendirmenin yapılacağına yönelik bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Onu yapabiliyorduk hocam, güzel ders işlediğimiz, katılımın yüksek olduğu sınıflarda hani neler öğrendik şeklinde hızlı bir soru-cevap yapıyorduk...” (Ö9)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen-öğrenci iletişimi yeteri kadar sağlanamadığından ötürü değerlendirmenin yapılamadığına yönelik bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yüz yüze eğitimdeyken değerlendirilebilir ama dediğim gibi uzaktan eğitimle öğrenciler kameralarını açmıyor, kameraların açılmaması söyleniyor, ne ödevleri ölçebiliyoruz yapmışlar mı ne kazanımları ölçebiliyoruz. Ezberlenmesi öğrenilmesi gereken sureler var; onları ezbere mi okuyorlar, bir yerden mi bakarak okuyorlar hiçbir şeyi ölçemiyoruz, değerlendiremiyoruz.” (Ö1)

“Bunun da pek mümkün olduğunu düşünmüyorum... Çünkü sınıfta öğrenciden bir tepki alabiliyorsunuz ya da öğrencinin pozisyonundan o konuyu anlayıp anlamadığını bir şekilde çıkartabiliyoruz ama uzaktan eğitimde karşımızda ki öğrenciyi göremiyoruz öğrenci bizi görmüyor o yönden bir kopukluk oluyor, değerlendirilebilir olduğunu düşünmüyorum.” (Ö14)

Etkinlikler yoluyla değerlendirmenin mümkün olduğuna yönelik bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Wordwall.net diye bir oyun sitesi var daha doğrusu orada kendin oyun hazırlıyorsun, oyun içeriği ile ilgili oraya girip dersin sonunda çocuklara oyun oynatıyorum. Hem oyun oynadıkları için biraz daha iyi oluyor hem de öğrenip öğrenmediklerini burada test etmiş oluyorum, hem eğlenceli oluyor hem de ne öğrenip ne öğrenmediklerini anlamış oluyorum.” (Ö17)

Bu soru kapsamı altında katılımcılara “Uzaktan eğitimde değerlendirme ders içeriklerine uygun şekilde mi yapıldı?” sorusu yöneltildi ve bu soru doğrultusunda katılımcıların 20’si(%67) “Ders içeriklerine uygun” bir şekilde yapıldığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Ne işlediyseniz soruları da ona göre soruyorsunuz. Hangi kazanımı ölçmeye çalışıyorsanız ona göre soru hazırlıyorsunuz.” (Ö4)

“Kesinlikle o şekilde yapılmaktadır. EBA üzerinden de zaten hani hareket ediyoruz, çocuklara mesela oralardan sınavlar hazırlanıyor işlenen konular doğrultusunda testler hazırlanıyor, denemeler hazırlanıyor bu doğrultuda çocuklar uzaktan eğitimde ne diyeyim denetime tabi tutuluyorlar diyeyim.” (Ö12)

Diğer bazı öğretmenler ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, ders içeriklerine uygun; çoktan seçmeli sorular, doğru-yanlış soruları, eşleştirme, bulmaca gibi değerlendirme ölçekleriyle değerlendirme yapıldı. Bir de EBA üzerinden öğrencilere gönderdiğim değerlendirme ölçeklerine dönütler üzerinden değerlendirme yapıldı.” (Ö5)

“Uzaktan eğitimde değerlendirme, ders içeriğine göre yapılıyor ama değerlendirmenin uzaktan eğitimle sağlıklı ilerlediğini düşünmüyorum.” (Ö24)

3.2.7. Program İçeriğine Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı içeriğine ilişkin bakış açılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu nedenle içerik ana teması altında öğretmenlerin içeriğin verilebilmesi, hedeflerle örtüşmesi, öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi, hazırlanması ve değerlendirilmesine yönelik görüşlerine ulaşılmaya çalışılmış ve bu doğrultuda onlara çeşitli sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen bulgulara bakıldığında içeriğin verilebilir olduğu görülmüştür. Bundan dolayı da hedeflerle içeriğin örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Çakmak ve Uzunpolat (2021, s. 886); Kartal Çakır (2022, s. 116)’ın çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Onların çalışma sonucuna göre de içeriğin verilebilir olduğu tespit edilmiştir. Gürer, Tekinarslan vd. (2016, s. 68)’nin çalışmasında ise eğitim içeriklerinin yetersiz ve eksik bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır

İçeriğin, öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi alt temasından elde edilen bulgulara göre davranış boyutundan dolayı verilemediği tespit edilmiştir.

Ancak bazı katılımcılar derse düzenli katılım sağlanırsa verilebileceğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Coşkun Keskin, Şentürk vd. (2021, s. 498)'nin çalışmasında da öğrencilerin derse katıldığı halde ders işleme sürecine aktif olarak katılamaması bir sorun olarak görülmüştür.

Öğretmenler bu süreçte verimli ve kalıcı öğrenmeyi sağlamaya çalışmıştır. Bundan dolayı öğretmenlerin, ders içeriğine hazırlık yaparken farklı yöntem ve materyaller kullandığı görülmüştür. Farklı materyal ve yöntemler kullanırken hedeflerle tutarlılık ve öğrenciye uygunluk baz alınmıştır. Öğretim ilkelerinde ise öğrencinin kolay kavrayarak öğrenebileceği ilkeler esas alınmıştır. Ancak bu aşamada öğretmenlerin yaşadığı bazı zorluklar olmuştur. Bu zorlukların; derslerde etkinlik yapılamaması, internet ve altyapı sorunları, içerik yetersizliği, iletişim eksikliği, öğrenci katılımının az olması, konuları aktarma ve içselleştirmede yetersizlik olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sorunların giderilmesi durumunda ders içeriğinin hazırlanması ve aktarılması kolaylaştırılmış olacaktır. Baki ve Çelik (2021, s. 314)'in çalışması ile de sonuç benzerlik göstermektedir. Onların çalışma sonucuna göre de öğretmenler, pandemi sürecinde uzaktan eğitime uygun içerikler hazırlama, materyaller bulma, yapmayı planladıkları etkinlikleri uygulama ve konuları yetiştirme gibi zorluklarla karşılaşmışlardır. Avcı ve Akdeniz (2021, s. 142)'in çalışmasında da öğretmenlerin uzaktan eğitim içeriği hazırlamada desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ders içeriği değerlendirme faaliyetinden elde edilen bulgulara göre ise içeriğin değerlendirilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan değerlendirmelerin ders içeriğine uygun bir şekilde yapıldığı görülmüştür. Ancak öğrencilerin derse katılmaması ve öğrenme kontrolünün sağlanamaması durumundan dolayı bazı öğretmenlerin içerik değerlendirmesi yapamadığı sonucuna da varılmıştır. Bu sonuç Başaran, Doğan vd. (2020, s.391)'in çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Bu durumda programda uygulamaya yönelik içerik, uzaktan eğitimde verilebilecek bir düzeye indirgenmeli ya da yeniden düzenlenmelidir.

3.3. DKAB Öğretim Programının Eğitim-Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılara din öğretimi programının eğitim-öğretim sürecine yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerden alınan veriler doğrultusunda oluşturulan alt tema ve kategoriler ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.

3.3.1. Eğitim-Öğretim Sürecinin Tasarlanması ve Kullanılan Materyal ve Yöntemler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini tasarlaması ve kullandığı materyal ve yöntemlere yönelik görüşleri “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.17. Kullanılan Materyal ve Yöntemler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Materyal Kullanımı	Sözlük	2
	Ders kitabı	3
	Hadis kaynakları	3
	Kur'an'ı Kerim	4
	Resim	5
	Bulmaca	6
	Powerpoint sunuları	13
Öğretim yöntemleri	Problem çözme yöntemi	1
	Tartışma Yöntemi	1
	Örnek olay yöntemi	2
	Soru-cevap yöntemi	10
	Anlatım yöntemi	16
	Uygulamalı yöntemler	20
	Görsel-işitsel yöntemler	22

Tablo 17’de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde kullandığı materyal ve yöntemlere ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde materyal kullanımında 2’si(%7) “Sözlük”, 3’ü(%10) “Ders kitabı”, 3’ü(%10) “Hadis kaynakları”, 4’ü (%13) “Kur’an-ı Kerim”, 5’i(%17) “Resim”, 6’sı(%20) “Bulmaca” ve 13’ü(%43) “Powerpoint sunuları” şeklinde cevaplar vermiştir. Öğretim yöntemleri konusunda ise 1’i(%3) “Problem çözme yöntemi”, 1’i(%33) “Tartışma Yöntemi”, 2’si(%7) “Örnek olay yöntemi”, 10’u(%33) “Soru-cevap yöntemi”, 16’sı(%53) “Anlatım yöntemi”, 20’si(%67) “Uygulamalı yöntemler” ve 22’si(%73) “Görsel-işitsel yöntemler” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Öğrenme öğretme sürecini nasıl tasarlıyorsunuz, hangi materyal ve yöntemleri kullanıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplarda genellikle katılımcıların “Öğretim yöntemlerini” kullandığı görülmüştür.

“Materyal kullanımı” alt teması; sözlük, ders kitabı, hadis kaynakları, Kur’an-ı Kerim, resim, bulmaca, powerpoint sunularına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Uzaktan eğitimde önce bir konuya bakarım, ne vermem gerektiğini görürüm. İlla sadece kitap değil, kitabın dışında da ekstra şeyler vermemiz gerekebilir. Hangi kavramımızı vermek gerektiğini düşünüyorum, onunla ilgili güzel bir video verebileceğim varsa ön araştırmasını yapıyorum, sözlük çalışması yaptırıyorum.” (Ö6)

“Tamamen görsel öğrencilerin dokunabildiği, anlayabildiği daha doğrusu dokunarak elde ettiği bazı şeyler var, materyaller var, onlardan yararlanıyorum. Mesela bende kartlar var, her sınıf düzeyinde 5-6 üniteden oluşan kartlar var... Bu kartlar bil-bul şeklinde... Tamamen oyun ve somut veriler üzerine çalışma yapıyorum, ben ders öğretirken.” (Ö15)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“İzzet eker uygulamaları var, ben daha çok oradan işliyorum... Basitçe konu anlatılırken soru-cevapla başlıyorum... Doğru-yanlış var, doğru-yanlışın devamında ise boşluk doldurma var, doğru-yanlış, boşluk doldurma devamında da bazen birkaç tane test çözüyoruz... Bazen video gösterilmesi gerekiyorsa videoda gösterebiliyorum.” (Ö18)

“Öğretim yöntemleri” alt teması; problem çözme, tartışma, örnek olay, soru-cevap, anlatım yöntemleri, uygulamalı ve görsel-işitsel yöntemlere ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Uzaktan eğitim olduğu için çok farklı yöntemlere başvuramıyoruz ama anlatım yöntemini kullanıyorum, sonra video açıyorum, gösterim yöntemini kullanıyoruz, ondan sonra yani az da olsa öğrenci kamerayı açtığı zaman gösterip yaptırma...” (Ö8)

“Ben öğrenme-öğretme sürecinde çocuklarla ilk önce konu hakkında konuşuyorum, soru-cevap şeklinde örnekleme şeklinde günlük hayatımıza değinme şeklinde ilerletiyorum. Daha sonrasında hangi teknolojik aleti kullanıyorsam

telefondur, tablettir, bilgisayardır onların hepsinde kaynaklar bulunduruyoruz, bu kaynaklardan çocuklarla birlikte ilerleyebiliyoruz. Videolar izletebiliyoruz, çocuklarla bulmacalar tarzında oyunlar tarzında ilerliyoruz.” (Ö12)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tartışma yöntemini kullanıyorum, soru-cevap yöntemini, takrir yöntemini kullanıyorum, uygulama olarak da ayetler okuyoruz. Kur'an-ı Kerim açıyoruz diyanetin sayfasında materyal olarak da Kur'an-ı Kerim var, hadislerimiz var, kazanım testlerimiz var (Ö21)

3.3.2. Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanılan Materyal ve Yöntemlerin Tercih Nedenleri

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde kullandığı materyal ve yöntemleri tercih etme sebeplerine yönelik görüşleri “Eğitim-Öğretim Süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.18. Kullanılan Materyal ve Yöntemlerin Tercih Nedenleri

Alt Tema	Kategori	Frekans
Materyal ve Yöntemlerin Tercih Nedenleri	Değerlendirme sağlanır	2
	Aktif öğrenci katılımı sağlanır	4
	Dersler anlaşılır ve etkili olur	4
	Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları	5
	baz alınır	
	Dersler verimli ve eğlenceli geçer	6
	Kalıcı öğrenme ve içselleştirme yaşanır	9

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde kullandığı materyal ve yöntemleri tercih etme nedenlerine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2’si(%7) “Değerlendirmenin sağlanır”, 4’ü(%13) “Aktif öğrenci katılımı sağlanır”, 4’ü(%13) “Dersler anlaşılır ve etkili olur”, 5’i(%17) “Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları baz alınır”, 6’sı(%20) “Dersler verimli ve eğlenceli geçer” ve 9’u(%30) “Kalıcı öğrenme ve içselleştirme yaşanır” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Bu materyal ve yöntemleri neden tercih ettiniz?” sorusuna verilen cevaplarda öğretmenler genellikle “Kalıcı öğrenme ve içselleştirmeyi” gerçekleştirmek için tercih ettiklerini belirtmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu materyalleri öğrencilerin kazanımları daha iyi alması için tercih ettim ve beklentilerimi de karşıladığını düşünüyorum.” (Ö3)

Aktif öğrenci katılımının sağlanması için tercih ettiğini belirten bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bunları tercih etmemim en büyük nedeni şu: Bunları tercih etmediğimizde sadece biz anlatıyoruz, öğrenciyi zorlayamıyoruz derse katılamadığı için ama doğru-yanlışta, boşluk doldurmada, teste öğrenci mecburen derse katılıyor bir şekilde aktifleşiyor... Bizim çoğu öğrenci derse katılıyor ama bi tarafta televizyon açık, bir tarafta oyun açık derse katılan öğrencilerimizde var ki bayağıda fazla bunun önüne geçemiyorsunuz. Ondan dolayı bu öğrencilerimizi de 5-10 dakikada olsa derse aktif bir şekilde katabiliyorsunuz.” (Ö18)

Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğuna yönelik bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yaşlarına uygun olarak dikkatlerini çekebileceğini düşündüğüm şeyleri seçmeye çalıştım.” (Ö25)

Derslerin daha verimli ve eğlenceli geçmesini sağlamak amacıyla bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmenin sınıfa farklı bir materyalle girmesi öğrencinin dikkatini fazlasıyla çeken bir şey. Ben öğrencilerimi derste sıkamak taraftarı değilim yani 25-30 dakika ders işleyip sürekli bir şeyler aktararak öğrenciyi sıkamak yerine daha eğlenceli daha rengarenk bir etkinliklerle sınıfa giderek dikkatlerini çekmek hem öğretmen için hem de öğrenci için daha verimli oluyor böyle düşünüyorum.” (Ö14)

“Derslerin verimli ve eğlenceli geçmesi için çocukların verdiğimiz kazanımları istekli ve azimle kazanabilmeleri için onları cezbeden bu yöntem ve tekniklere başvurmak her zaman öğrenmeyi kolaylaştırır o yüzden bu yöntem ve teknikleri derslerimde kullandım.” (Ö28)

Bu soru kapsamı altında katılımcılara; “Bu materyal ve yöntemlerden beklediğiniz verimi alabildiniz mi?” sorusu yöneltildi ve bu soru doğrultusunda katılımcıların 18’i(%60) “Verim alabildim”, 2’si(%7) “Kısmen alabildim” ve 10’u(%33) “Verim alamadım” şeklinde ifade de bulunmuştur.

Tercih edilen materyal ve yöntemlerden beklediği verimi aldığını düşünen bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Gözlemlediğim kadarıyla öğrenciler seviyor, daha çok katılım oluyor, bununla gözlemlerim olumlu.” (Ö4)

“Teknoloji çağındayız hocam, teknoloji çağındayken de öğrencilerin bir eğilimi var, oradan bir video değil bir görsel bile açtığınızda çocuklar çizim yapabildiği için ilgilerini çekiyor yani beklemiş olduğum verimi aldım.” (Ö11)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Beklediğim verimi aslında bilgi edinme noktasında, çocuğa bir bilgi kazandırma noktasında, kavraması noktasında verimli oluyor hocam.” (Ö19)

Eğitim sürecinde kullandığı materyal ve yöntemlerden beklediği verim seviyesine kısmen ulaştığını ifade eden bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Buradaki amacımız çocukları daha çok hem EBA'dan hem zoomdan hem whatsapp'tan sürekli dersin içinde tutabilmek. Çocuk sadece EBA'ya girdim, çıktım değil de onun takibini yapan birileri var hissiyatını oluşturmak, çocukları hem teknoloji ile bağdaştırmak, çocuklara sorumluluk yüklemek. Tam manada verim alamıyoruz ama büyük manada alıyoruz.” (Ö2)

“Yüz yüze iletişimdeki kadar verim alamadım maalesef. Bu süreçte en çok interaktif etkinlikleri kullandım, çocukların en çok ilgisini çekende bu etkinlikler oldu. Bu açıdan verim alabildiğimi düşünüyorum.” (Ö5)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Verim aslında tamamen derse giren ve girmeyen öğrenciye göre değişiyor, derse sürekli olarak devam eden öğrenciden verim alabiliyoruz. Yüzde yüz olmasa da eksikler olsa da alınabiliyor ama derse girmeyen ya da düzenli devam etmeyen öğrencilerden alınan verim düşüyor.” (Ö6)

Bir diğer katılımcı ise yararlandığı materyal ve yöntemlerden beklediği verimi alamadığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitimlerde hedeflemiş olduğumuz verim düzeyini önceki senelerde yüz yüze eğitimden beklediğimiz verim düzeyine göre alamadık.” (Ö20)

3.3.3. Yüz Yüze Eğitimle Uzaktan Eğitimin Karşılaştırılması

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimi karşılaştırmasına yönelik görüşleri “Eğitim öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.19. Yüz Yüze Eğitimle Uzaktan Eğitimi Karşılaştırma

Alt Tema	Kategori	Frekans
Kazanım	Yüz yüze eğitimle daha iyi ölçülür	1
	Yüz yüze eğitimle daha iyi sağlanır	1
	Uzaktan eğitimle bazı kazanımlar havada kalır	3
	Yüz yüze eğitim daha verimlidir	9
Etkileşim	Yüz yüze eğitimde öğrenci daha etkin katılır	1
	Aktif olmayan bazı öğrencilerin uzaktan eğitimde aktifleşir	2
	Yüz yüze eğitimde daha üst seviyededir	15
		1
Ders Sunuş Biçimi	Bazı konularda uzaktan bazı konularda ise yüz yüze eğitim kalitelidir	
	Uzaktan eğitim sıkıcıdır	1
	Yüz yüze eğitim daha esnektir	5

Tablo.19 (Devam). Yüz Yüze Eğitimle Uzaktan Eğitimi Karşılaştırma

Ders Öğretim Tasarımı	Çevrimiçi eğitimde daha iyi gerçekleşir	2
	Çevrimiçi uygulama yetersizdir	2
	Çevrimiçi planlamada zorluk yaşanır	4

Tablo 19’da görüldüğü üzere öğretmenlerin yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimin karşılaştırılmasına ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 14’ü(%47) “Öğrenim kazanımları”, 18’i(%60) “Etkileşim”, 7’si(%23) “Ders sunuş biçimi” ve 8’i(%27) “Ders öğretim tasarımı” doğrultusunda cevaplar vermiştir.

“Yüz yüze eğitimde işlenen derslerle uzaktan eğitim verilerek işlenen dersleri kıyaslar mısınız?” sorusuna verilen cevaplar dört alt tema altında toplanmıştır. Genel olarak bu temalardan ortaya çıkan sonuca göre ise öğretmenlerin yüz yüze eğitimi tercih ettikleri görülmüştür.

“Öğrenim kazanımları” alt teması; yüz yüze eğitimle daha iyi ölçülmesi ve sağlanması, uzaktan eğitimle bazı kazanımların havada kalması, yüz yüze eğitimin daha verimli olmasına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Yüz yüze eğitimde kazanımları uygulamalı olarak daha rahat verebiliyorsun. Uzaktan eğitimle bu birazcık daha zor oluyor, birebir çocuğa yaptırma anlamında zor oluyor. Mesela hac konusunu anlatırken Kâbe yaptırırsınız, bir tarafa Arafat yaptırırsınız, direkt uygulamalı şekilde gösterebilirsiniz ama uzaktan eğitimde yapabileceğiniz şey video izletmek.” (Ö6)

“...Kazanım olarak mesela sınıfta bu hafta işlediğimiz dersi diğer hafta soru-cevap yöntemi kullandığımızda kimin anlayıp kimin anlamadığını fark ediyoruz ama uzaktan eğitimde verilen kazanımda bence biraz daha eksik kalıyor yüz yüze eğitime göre.” (Ö14)

“Dersin sunumu” açısından bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“10. sınıfa kadar yaş düzeyi için geleneksel eğitimle uzaktan eğitimi kıyasladığımızda zorunlu eğitim kapsamında tabi bunu konuşuyoruz, çocuklar geleneksel eğitim içerisinde daha çok mutlular, içeriğe daha çok ulaşabiliyorlar, algılayabiliyorlar. Dersin içeriğiyle onlara anlatılması, öğretilmesi açısından daha etkin olduğunu düşünüyorum.” (Ö25)

“Etkileşim” alt teması; yüz yüze eğitimde öğrencinin daha etkin katılımının olması, aktif olmayan bazı öğrencilerin uzaktan eğitimde aktifleşmesi, yüz yüze eğitimde daha üst seviyede olmasına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim, güzel bir olay ama biz her zaman yüz yüze eğitimden yanayız. Bunun sebebi de öğretmen hem öğrencinin gözüne bakarak, öğrenciyle gerek yüz yüze gerek elini omzuna koyarak bir temas içinde aynı havayı teneffüs ederek ders işlemeye çalışıyor. Uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimin kazanımlarına bakıldığı zaman bazı konular çocuklarda havada kalıyor...” (Ö2)

Yüz yüze eğitimde etkin olmayan bazı öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde aktifleştiklerini ve kendilerini daha iyi ifade ettiklerini gözlemleyen bir katılımcı görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Öğrencilerinizle etkileşiminizi kıyasladığınızda hiç tartışmasız yüz yüze etkileşim daha verimli oluyorken canlı derslerde internet bağlantı problemi, öğrenci görüntülerinin kapalı olması gibi nedenlerle etkileşim yüz yüze eğitimdeki gibi olmadı. Yalnız şunu da eklemekten geçemeyeceğim: Normalde yüz yüze derslerde pek aktif olmayan bazı öğrencilerin canlı derslerde daha aktif olduğunu, kendilerini daha iyi ifade ettiklerini fark ettim, bu canlı derslerin olumlu bulduğum bir yönü oldu.” (Ö5)

Uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini belirten diğer bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmen öğrenci etkileşimi uzaktan eğitimde en az seviyede hatta bazen çocuğa soru sorduğumuzda geri dönüt alamıyoruz çünkü çocuk o arada başka işlerle meşgul olabiliyor biz bunu göremiyoruz...” (Ö14)

“Tabi ki yüz yüze olan eğitimde etkileşim daha üst seviyededir, öğrenciyi daha iyi orada tanırırsınız, hem soruyu okul ortamında ona sorabilirsiniz ama bu cam arkasından bu soruyu ona soramıyorsunuz çünkü evden herkes onu duyuyor onun için yüz yüze eğitim her zaman uzaktan eğitimden daha önde gelir, daha iyidir...” (Ö27)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Her zaman hocam yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ediyorum, tamamen zorunluluktan dolayı biz uzaktan eğitim yapıyoruz. Yüz yüze eğitimde bir kere öğrenciyle kurduğunuz göz teması bile dersin verimli işlenmesine bir vesile ama uzaktan eğitimde böyle bir şansınız yok, o yüzden ben her zaman yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ediyorum hocam.” (Ö15)

3.3.4. EBA’nın Kullanışlık Bakımından Değerlendirilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA’yı kullanışlılık bakımından değerlendirmesine yönelik görüşleri “Eğitim öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.20. EBA'yı Kullanışlılık Bakımından Değerlendirme

Alt Tema	Kategori	Frekans
EBA'nın değerlendirilmesi	Yorum yok	2
	Kullanışsız platform	9
	Kullanışlı platform	19

Tablo 20'de görüldüğü üzere öğretmenlerin EBA'yı kullanışlılık bakımından değerlendirmesine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2'si(%7) “Yorum yok”, 9'u(%30) “Kullanışsız platform” ve 19'u(%63) “Kullanışlı platform” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimde kullandığınız teknolojiler hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusu kapsamında; “Bir EBA kullanıcısı olarak sistemi kullanışlılık bakımından değerlendirir misiniz?” sorularına katılımcıların çoğu “Kullanışlı platform” olmasına yönelik cevaplar vermiştir. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“EBA'yı zaten uzun bir zamandır kullanıyoruz, EBA güzel bir program bildiğim kadarıyla fakat geliştirilmeli hala daha çok eksiği var. Güzel bir platform... Bu süreç için diyorum hani bu kadar kısa süre için tabi eksikleri var ama bu kısa süre içerisinde mükemmel denilebilir.” (Ö7)

“Açıkçası ben hem materyal olarak hem de iletişim açısından EBA'nın çok kullanışlı olduğunu düşünüyorum tabi ki daha da geliştirilebilir mi tabi ki geliştirilebilir.” (Ö12)

Öğretmenlerin bir kısmı ise EBA'nın içerik konusunda yetersizliği, ders süresinin sınırlılığı, ders atama işlemi ve teknik altyapı sorunları dolayısı ile kullanışsız bir platform olduğunu düşünmektedir. Bu doğrultuda öne çıkan bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Sürekli artırılıyor, özellikle akademik olarak destek diye bir portalı var EBA'da her ne kadar bizim alana yönelik olmasa da diğer alanlar doyum noktasına ulaşmış durumda... EBA'nın internet üzerindeki uygulamasıyla EBA televizyonların ortaya çıkması din öğretimi açısından iyi oldu. EBA'nın içeriği din öğretimi açısından çok diğer derslerle kıyasladığımız zaman üst düzey değil ama yine de kullanabileceğimiz, elimizdeki kitaplara göre ulaşabileceğimiz çok artı ekstra bir şey aramıyorsak içerikleri %80-%90 oranında bulabiliriz.” (Ö20)

“EBA iyi bir sistem ama genel itibariyle çoğunlukla zoomu kullanmak zorunda kaldık çünkü EBA’nın zaman dilimi genişti, yaymıslardı sistem itibariyle çok kullanışlı değildi. Zoomda saatleri kendimize göre ayarlayabiliyorduk ama EBA’da öyle değil, içerik itibariyle de çok küçük kalıyordu.” (Ö22)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Şimdi EBA’da şöyle bir sorun oluyor: Sistem atabiliyor, zoomdaki kadar özgür bir ortam yok, öğretmen açısından. EBA’ya girişte sıkıntılar yaşanabiliyor, ben riske atmamak için direkt zoomdan açıyordum. Bir de şey sıkıntı sürekli ders atmak hiç hoş olmuyor, uğraşıyorsun onunla bazen yanlış atıyoruz, arkadaşın yerine atıyor, arkadaş senin yerine atıyor falan daha özgür ortam olmalı öğretmen açısından...” (Ö30)

3.3.5. EBA Kullanımı Sırasında Karşılaşılan Zorluklar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA kullanımı sırasında karşılaştığı zorluklara yönelik görüşleri “Eğitim öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.21. EBA Kullanımında Yaşanan Zorluklar

Alt Tema	Kategori	Frekans
İnternet ve Altyapı Sorunu	Sistemsel sorun	2
	Ses kalitesinde yetersizlik	3
	İnternet kesintisi	4
	Donma	6
	Bağlantı kopukluğu	8
İçerik Sorunu	Etkinlik eksikliği	2
	Tekdüzen durumu	2
	İçerik yetersizliği	10
	İçeriğin geliştirilmemesi	12
Sorun Yok	Sorunun olmaması	4

Tablo 21’de görüldüğü üzere öğretmenlerin EBA kullanımı sırasında karşılaştığı zorluklara ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 21’i(%70) “İnternet ve altyapı sorunu”, 26’sı(%87), “İçerik sorunu” ve 4’ü(%7) “Sorunun olmaması” doğrultusunda cevaplar vermiştir.

“EBA’nın kullanımı sırasında karşılaştığınız problemler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında katılımcıların çoğu “İçerik sorunu” yaşadığını

belirtmiştir. “İçerik sorunu” alt teması; etkinlik eksikliği, tekdüzen durumun olması, içerik yetersizliği ve içeriğin geliştirilmesine ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“İçerik olarak yeterli bulmuyorum, zaten bu Millî Eğitimin Bakanlığının din kültürüne karşı bir şeyi var mesela 8. sınıflara takvim yayınlıyor ama din kültürü yayınlamıyor, EBA’ya giriyoruz videolar kısıtlı, sorular kısıtlı çalışmalar yok yani diğer derslere göre çok daha eksikiz.” (Ö8)

“Din kültürü açısından kesinlikle yetersiz buluyorum. Çünkü yeteri kadar soru olmadığını düşünüyorum. Veyahut konuya dair video veya videoların çocuklara uygunluğu açısından sanki bana yetişkinlere hitap edecek şekilde tasarlanmış, özellikle ortaokulla ilgili video paylaştığım zaman yetişkinlere hitap ediyormuş gibi üniversite öğrencilerine hitap ediyormuş gibi bir izlenim var... EBA’da özellikle ders içeriğiyle alakalı videoların olmasını isterdim... Bir de EBA için soru havuzu daha da artırılabilir.” (Ö16)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Din dersleri açısından bakarsak çok fazla ben materyal bulamadım, daha çok Din Öğretimi Müdürlüğünün sayfasından yararlandım... Çok da güzel hazırlanmış etkinlikler vardı, ders sunuları vardı, videolar vardı, sesli kayıtlar vardı ama EBA bu anlamda eksikti, çok eksikti, belki bir matematikçi belki bir fenci için çok şey olabilir bir Türkçeci için ama bizim açımızdan çok yetersizdi hatta hiçbir şey yoktu...” (Ö25)

“İnternet ve altyapı sorunu” alt teması; sistemsel sorun, ses kalitesinde yetersizlik, internet kesintisi, donma ve bağlantı kopukluğuna ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Dersler konusunda uzaktan eğitime ilk başladığımız zaman ciddi anlamda bağlantı problemleri yaşandı... Biz bir ders açamadık, çocuklar derse giremediler vesaire bunlar ciddi problemlerdi. Sonrasında da hatta saat sınırlamasının olması, programların dağınık bir şekilde olmasından hem çocuklar hem de öğretmenler ciddi sıkıntılar yaşadı.” (Ö24)

“Bazen bağlantı problemleri oluyor ama onun haricinde açıkçası ben çok bir problem yaşamadım kendi adıma, bağlantı problemleri de zaten genel olarak yaşanan sıkıntılar arasında.” (Ö12)

Diğer bazı katılımcılar ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Sizde biliyorsunuz ki bazen donma oluyordu, dersten atıyordu ya da derse giremiyordum. Dersi başlattığımda tekrardan çıkma olasılığı oluyordu, bunlardan kaynaklı yaşıyordum.” (Ö3)

“En sık yaşadığım problem öğrencilerin sistemden kopmaları oldu.” (Ö5)

Bir diğer katılımcıda şu şekilde cevaplandırmıştır:

“EBA aslında güzel bir sistem, erişiminde problem var. Mesela öğrenciye bir şey gönderiyorum, açılmadı veya küçük gözüktü gibi sorunlar yaşıyoruz. Ama raporlaması çok güzel oradan ilerleyen zamanlarda devlet sınavları yapılabilir diye düşünüyorum.” (Ö4)

3.3.6. EBA’ya Yönelik Öneriler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA’ya yönelik önerileri “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.22. Öğretmenlerin EBA’ya Yönelik Önerileri

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öneriler	Herkesin birbirini gördüğü online sınıf ortamı oluşturulmalı	1
	Her öğrenciye internet imkânı sağlanmalı	1
	Otomatik ders atama programı oluşturulmalı	1
	Öğretmenler içerik oluşturma konusunda teşvik edilmeli	1
	Öğretmenler için daha özgür ortam oluşturulmalı	1
	Öğretmenlere içerik oluşturmada maddi devlet desteği sağlanmalı	1
	Öğrencilerin grup iletişimini sağlayacak çalışmalar yapılmalı	1
	Otomatik yoklama sistemi oluşturulmalı	2
	Sistemselsel olarak daha geliştirilmiş bir platforma dönüştürülmeli	2
	Altyapı sorunları çözülmeli	3
	Online kitaplar, testler ve etkinlikler zenginleştirilmeli	3
	Öneri yok	5
	İçerik geliştirilmeli	12

Tablo 22’de görüldüğü üzere öğretmenlerin EBA’ya yönelik önerileri doğrultusundaki yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Herkesin birbirini gördüğü online sınıf ortamının oluşturulmalı”, 1’i(%3) “Her öğrenciye internet imkânı sağlanmalı”, 1’i(%3) “Otomatik ders atama programı oluşturulmalı”, 1’i(%3) “Öğretmenler içerik oluşturma konusunda teşvik edilmeli”, 1’i(%3) “Öğretmenler için daha özgür ortam oluşturulmalı”, 1’i(%3) “Öğretmenlere içerik oluşturmada maddi devlet desteği sağlanmalı”, 1’i(%3) “Öğrencilerin grup iletişimini sağlayacak çalışmalar yapılmalı”, 2’si(%7) “Otomatik yoklama sistemi oluşturulmalı”, 2’si(%7) “Sistemselsel olarak daha

geliştirilmiş bir platforma dönüştürülmeli”, 3’ü(%10) “Altyapı sorunları çözülmeli”, 3’ü(%10) “Online kitaplar, testler ve etkinlikler zenginleştirilmeli”, 5’i(%17) “Öneri yok” ve 12’si (%40) “İçerik geliştirilmeli” şeklinde cevaplar vermiştir.

“EBA’nın daha verimli olması için önerileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?” soruları katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır.

EBA’da otomatik ders atama işleminin oluşturulması ve otomatik yoklamanın alınmasına yönelik önerilerde bulunan bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“En basitten şu ders programını bir kere atayacak, her hafta aynı saatte girilecek bu çok zor bir şey değil, benim her hafta ders atamama gerek yok, birincisi bu, ikincisi EBA’nın kendisi dersi kaydedecek ben kendim kaydedip yüklemeyeceğim bu yapılabilir, otomatik yoklama alınabilir.” (Ö18)

Bu öneriye yönelik diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Mutlaka yoklamayı alacak bir sistem olmalı, hepimizin içini rahatlatacaktır. O sistemden aldığı veriyi direkt e-Okula geçirebilir. EBA’dan yapılan sınavlarla ilgili bir düzenleme yapılabilir. Çocuğun sınavları EBA’dan alınır, iki sistemi birbiriyle bağlayarak EBA çok daha işlevsel bir hale getirilebilir. İçerikler olsun, ders takibi olsun EBA gayet güzel bir sistem, dünyada örnek alınan bir sistem.” (Ö4)

EBA’da içeriğin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesine yönelik önerilerde bulunan bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Bizim dersimiz için EBA’da çok fazla içerik yok, daha çok içerik yüklenebilir. Öğrencilerin girdiğinde keyifli saatler geçireceği şeyler olmalı, dış ortamda yaptığı şeyleri biz EBA’da yapıp yönlendirebiliriz. Yani bu konularda geliştirilebilir diye düşünüyorum.” (Ö3)

Bu öneriye yönelik diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“EBA’da ki altyapı daha da iyileştirilebilir. Bunun yanı sıra EBA’da ki ders içeriklerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum. İçerik açısından zenginleştirme yapılabilir.” (Ö5)

Öğretmenlerin içerik hazırlama ve geliştirmesine teşvik amaçlı bazı önerilerde bulunan bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Çalışmaların daha hızlı bir şekilde incelenip onay geçtikten sonra EBA’ya yüklenmesi ile zengin içeriğin daha da fazlalaşacağına inanıyorum bundan dolayı da öğretmenlerin teşvik edilmesi gerektiğine inanıyorum, bilgilendirilesi gerektiğine mesela EBA’ya sunum yapan EBA’ya destek veren en azından belki hizmet puanı olabilir, belki teşekkür olabilir, daha böyle motive edici şeyler yapılarak EBA’nın içeriği zenginleştirilebilir, öğretmenlerin meslek anlayışı yönünden daha tatminkar duygu içerisine girmeleri sağlanabilir diye düşünüyorum.” (Ö15)

Bu öneriye yönelik diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmen bir kere çok bilgili ve donanımlı olacak millî eğitimin o noktada bütün öğretmenlerden belli bir içerik üretme noktasında zorunlu tutması gerekiyor. Biz Türk toplumu olarak gönüllü tutulduğumuz zaman gönüllü sayımız az oluyor... Bu şekilde EBA’nın gönüllü zorunlu bir şekilde içeriklerini donatması gerekiyor tabi bu arada bunu da başarmanın en büyük yöntemi ücrettir, belli bir ücret karşılığında yapılırsa daha hevesli olur. Youtube de bir şey paylaştığın zaman reklam getirisi teşvik ediyor.” (Ö23)

3.3.7. Öğretmenlerin Öğrencileriyle İletişimi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencileriyle iletişim durumu “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.23. Öğrencilerle İletişim

Alt Tema	Kategori	Frekans
İletişim	Yüz yüze görüşme	3
	Bip ve telegram	4
	EBA, zoom ve diğer uygulamalar	7
	Telefon görüşmesi	19
	Whatsapp	27

Tablo 23’de görüldüğü üzere öğretmenlerin öğrencileriyle iletişimine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 3’ü(%10) “Yüz yüze görüşme”, 4’ü(%13) “Bip ve telegram”, 7’si(%23) “EBA, zoom ve diğer uygulamalar”, 19’u(%63) “Telefon görüşmesi” ve 27’si(%90) “Whatsapp” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizle nasıl bir iletişim kurdunuz?” sorusuna verilen cevaplarda katılımcılar genel olarak “Whatsapp” üzerinden iletişim kurduklarını belirtirken ikinci çoğunluk olarak ise katılımcılar “Telefon görüşmesiyle” ulaşabildiklerini ifade etmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Genelde telefonla yani zaten whatsapp gruplarımız var, onlarla daha çok iletişim kuruyorum. Yani benim öğrencilerime dediklerim hep bu; beni istediğiniz zaman arayabilirsiniz, yazabilirsiniz, müsaitsem açarım, değilsem müsait olunca dönerim. Hem ailelerine hem kendilerine bu rahatlığı vermeye çalışıyorum.” (Ö4)

“Uzaktan eğitim sürecinde her öğrenci her öğretmene ulaşabilir pozisyondaydı. Mesela bundan önce bir iletişim yoktu, whatsapp grupları vs. şimdi her öğrencinin girdiğiniz dersinin grubunda olmak zorundaydınız, bu anlamda çocuklarla iletişim olarak her an bize istedikleri zaman ulaşabiliyorlardı, mesaj yazabiliyorlardı, arayabiliyorlardı bu anlamda iletişim olarak sürekli iletişim halindeydik.” (Ö9)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Okulumuzda 5, 6, 7 ve 8. sınıfların her biri için whatsapp grubu kuruldu ve bütün branş öğretmenleri o whatsapp gruplarına tek tek eklendi... Canlı dersleri başlattık, katılım olmadı direkt gruplara yazıyoruz canlı ders başladı sizi bekliyoruz diye bu şekilde. Bir de uzaktan eğitimde sınıf şube rehber öğretmeni olduğunuzda nerdeyse haftada bir, iki haftada bir veliyi sürekli olarak arıyordum yani sürekli sıkı olarak iletişim içindeydik...” (Ö14)

“Telefonla arama ve whatsapp üzerinden bilgilendirdik. Bütün derslerle ilgili şu saatte, bu saatte çocukları devamlı, sürekli olarak uyarmaya çalıştık. Anne babaları bilgilendirmeye çalıştık.” (Ö22)

Bir katılımcı iletişim uygulamalarının yanı sıra öğrencileriyle yüz yüze görüşme imkânı sağlamasına ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Whatsapp grupları kuruldu, sonra bip grupları kuruldu. Ama yapmış olduğum ilk iş öğrencilerin tamamıyla tedbirlere uymaya dikkat ederek yüz yüze görüşme fırsatı yakaladım. Gruplar halinde bir sınıfta 30 kişi varsa 5’şerli gruplar halinde farklı haftalarda farklı zamanlarda tedbir alarak sosyal medya üzerinden değil de yüz yüze görüşme imkânı sağladım. Velileriyle telefonlarla görüştük.” (Ö20)

Whatsapp yanında bip, telegram gibi uygulamalarla öğrencileriyle iletişimi gerçekleştiren diğer bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Geneli whatsapp üzerinden şuan bip, telegram bu tür kanallardan iletişim kurduk, onlardan ulaşmaya çalıştım. Bütün sınıf gruplarına girdim, çok fazla şubem vardı fakat hepsine girdim hepsine erişim sağladım. Derse giremeyen ya da girerken sorun yaşayanlarla telefonda konuştum, öğrencilerle sürekli mesajlaşma halindeydim.” (Ö3)

3.3.8. İletişim Sırasında Karşılaşılan Zorluklar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim sırasında karşılaştığı zorluklara yönelik görüşleri “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.24. İletişimde Karşılaşılan Zorluklar

Alt Tema	Kategori	Frekans
Karşılaşılan Zorluklar	Öğrenciye yabancılık	1
	Yanlış anlaşılmanın olması	1
	Telefonun çekmemesi	2
	Anlık öğrenciye ulaşamama	3
	Öğrencilerin derse katılmaması	3
	Sürekli iletişim halinde olunmak	5
	istendiğinde velilerin sıkılması	
	İnternet sorunu	5
	Velilerin duyarsız olması	6
	Öğrencilerin ilgisiz olması	7
	Herhangi bir sorun yok	9
	Velilere ulaşamama	12

Tablo 24’de görüldüğü üzere öğretmenlerin iletişimde karşılaştığı zorluklara ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Öğrenciye yabancılık”, 1’i(%3) “Yanlış anlaşılmanın olması”, 2’si(% 7) “Telefonun çekmemesi”, 3’ü(%10) “Anlık öğrenciye ulaşamama”, 3’ü(%10) “Öğrencilerin derse katılmaması”, 5’i(%17) “Sürekli iletişim halinde olunmak istendiğinde velilerin sıkılması”, 5’i(%17) “İnternet sorunu”, 6’sı(%20) “Velilerin duyarsız olması”, 7’si(%23) “Öğrencilerin ilgisiz olması”, 9’u(%30) “Herhangi bir sorun yok” ve 12’si(%40) “Velilere ulaşamama” şeklinde cevaplar vermiştir.

“İletişimde yaşadığınız zorluklar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplarda çoğunlukla katılımcılar “Velilere ulaşamama” sorunu yaşadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda bir öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenciyle alakalı zaman zaman oldu, kimi telefona bakmadı, mesajlara cevap vermedi, bir ay boyunca açan olmadı. Bunu velilerle irtibata geçtiğimizde velilerde de aynı şeyi yaşadık işin var, bağım var, bahçem var şeklinde tabi velisi duyarlı olanın öğrencisi de duyarlı oluyor, velisi duyarsız olan öğrencide duyarsız oluyor yani.” (Ö23)

Veliye ulaşamama problemi yanı sıra bazen iletişimde yanlış anlaşılmaların olabildiğine değinen bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“İletişimde aksaklıklar şöyle oldu bazı velilere ulaşamıyorduk ya da biz ulaşıyorduk onlar cevap vermiyordu, onun dışında pek bir şey olmadı, hatta bazen yanlış anlaşılmalarda oluyordu. Bir gün bir öğrenci girememiş, whatsaptan veli yazdı bana, bende dedim ki şifreler aynı kardeşim, o ara konu dedi, dedim konu günlük hayatta iletişim, tabi kadın bunu yanlış anladı zannedersen. Ders bitiminden sonra beni bir aradı beyefendi dedi, sen ne diyorsun ne iletişimi bir de fırça attı bana, hanımefendi ne sordun sen konu sordum bende dedim ki konu iletişim, mahcup oldu ama maalesef ki özür bile dilemedi, öyle şeyler oluyordu ara sıra.” (Ö27)

Öğrencilere anlık ulaşamamaktan ya da internet kaynaklı iletişim sorunu yaşayan bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Tabi ki öğrencilerimizin internete erişme imkânı çok az olduğu için mesela bir mesaj gönderdiğimizde veli mesajı bir hafta sonra cevaplandırıyor bu konuda bir sıkıntı yaşadık iletişim konusunda.” (Ö14)

“Şöyle anlık çocuklara ulaşmak mümkün olmayabiliyor... Bir akşam bir açıklama yapıldı resmi olarak çocuklara o gece yarın okula gelip gelmeyeceklerini haber vermiştik. Saat çok geçti, çocukların uyku saati geçmişti, ertesi gün okula gelmeleri gerekiyordu. Biz mesaj atsak ya da tek tek velileri arasak öğrencileri arayıp ulaşmaya çalışsak bile zaman problemi yüzünden ulaşamayabiliyoruz ya da çocuklara her zaman telefon yoluyla ulaşmak mümkün olmayabiliyor.” (Ö24)

Öğrencilerin ilgisiz olması sorununa yönelik bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çocuk yok! Nerede? Köyde dağa gitti diyor, hayvan otlatmaya yani böyle şeylerle de karşılaşılıyor. Hasta oluyor, canı sıkılıyor, gelmek istemiyor gibi problemler oluyor. Bazen onun haricinde bulduğumuz öğrencilerle temas kurduğumuz öğrencilerle iletişim kurmaya çalışıyoruz.” (Ö15)

“Öğrencilere ulaşamadığımız zamanlar oldu ya da gruplara atılan mesajları görmeyen, onlardan haberi olmayanlar oldu bu şekilde.” (Ö28)

Öğrencilerin derse katılmaması problemine ilişkin ise diğer bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Yani hiç katılmayan öğrenciler oldu hocam, veli ile görüştük çocukla görüştük, hayır! Yok, yok hani hiçbir şekilde derse katılmadı, idare tarafından tablet verilen öğrencinin bile derse katılmadığını gördük tabi üzücü durum.” (Ö9)

3.3.9. Uzaktan Eğitimin Öğrenci Motivasyonu ve Öz Denetimine Etkisi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenci motivasyonu ve öz denetimine etkisine hakkında görüşleri “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.25. Uzaktan Eğitimin Öğrenci Motivasyonu ve Öz Denetimine Etkisi

Alt Tema	Kategori	Frekans
Motivasyon	Öğrenci motivasyonu artar	3
	Öğrenci motivasyonu düşer	19
Öz Denetim	Bilinçli ailede öz denetim sağlanır	2
	Öğrenci öz denetiminin düşer	14

Tablo 25’de görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenci motivasyonu ve öz denetimine etkisine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 3’ü(%10) “Öğrenci motivasyonu artar”, 19’u(%63) “Öğrenci motivasyonu düşer”, 2’si(%7) “Bilinçli ailede öz denetim sağlanır” ve 14’ü(%47) “Öğrenci öz denetimi düşer” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimin öğrenci motivasyonu ve öz denetimine etkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?” sorusu katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır. “Motivasyon” alt temasına ilişkin katılımcıların çoğunluğu motivasyonun düştüğünü ifade ederken bazıları ise arttığını belirtmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitimin öğrenci motivasyonunu düşürdüğünü söyleyebilirim... 8. sınıf öğrencisinden örnek veriyorum şuan, benim dersimde istekliken... Bazen bakıyorum çok çekingen davranıyor, sesini kapatıyor, derse katılım göstermiyor, motivasyonunu düşürdüğünü hissediyorum, bunda öğrenciye ciddi zarar verdiğini düşünüyorum.” (Ö11)

“Kesinlikle düşürdüğünü düşünüyorum çünkü çocuklar henüz böyle bir sisteme hazır değiller yani çok hızlı çok bıçak sırtı geçtik bu sisteme çocukların ilk başta o motivasyonları en yüksekteyken hani yapacağız, başaracağız bunun altından kalkacağız, derken sıkılmaya başladılar. Konuşsa da birkaç gün sonra sadece bilgisayarı açıp telefonu açıp o dersi dinlemek çocukları gerçekten bunalttı ve uzaklaşmaya başladılar yani ciddi anlamda ve her geçen günde bu motivasyonun azaldığını hatta birçok öğrencide tamamen eğitime dair ulaşabileceğimiz kapıların kapandığını gözlemleyebiliyorum maalesef ki.” (Ö24)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenci motivasyonu düşüyor en başarılı öğrencilerin motivasyonunda bir şey olmuyor o konuda net konuşabilirim ama alt düzey başarıda ve orta başarıdaki öğrencilerin koptuğunu derslere hiç katılmadığını çok rahat söyleyebilirim.” (Ö30)

Katılımcıların çoğunluğu öğrencilerin öz denetiminin düştüğünü belirtirken bazı katılımcılar ise bilinçli ailede öz denetimin sağlandığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Çok düşürdü yani öz denetimlerini çok kötü etkiledi... Aslında okuldaymış gibi değil de tatildeymiş gibi hissetiler yine öz denetim konusunda nasılsa yoklama alınmıyor, nasılsa zorunlu değil, nasılsa uzaktan eğitim olduğu için sınavda yapıp karneye geçmiyor sınavda yapamıyorlar diye çok bıraktılar yani kendilerini yüzde sekseni.” (Ö1)

“Öğrenciler okula geldikleri için ister istemez bir düzen oluyordu ancak uzaktan eğitimde mesela on yedi günlük tam kapanmaya geldik öğrenciler tatil olmuş gibi davranıyorlar, o yüzden kendileri boş vermişlik durumu içerisinde. Canlı derslere internet olsa da çocuk katılmak istemiyor çünkü bu süreç tatil olarak düşünülüyor, öz denetim konusunda kesinlikle başarılı olamadık öğrencilerde.” (Ö14)

Sorumluluk sahibi ailelerde öz denetim sağlanırken sorumluluk taşımayan ailelerde öz denetimin düştüğüne yönelik bir katılımcı görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Valla hiçbir şekilde öz denetimin kaldığını düşünmüyorum, hiç kalmıyor da demeyeyim de genel olarak kalmadı sorumluluklarını bilmiyorlar ne yapmaları gerektiğine dair... Hiçbir şekilde de ödevleri yapıp göndermiyorlar mesela bir kısmı gerçekten çok sorumluluk sahibi çocuklar, gerçekten aileyle ilgili olduğunu düşünüyorum. Ailesine bakıyorum disiplinli sorumluluk sahibi aile ama yapmayan çocuklara bakıyorum, gerçekten ailesinde sorumluluk disiplin olmayan insanlar olduklarını kendim görüyorum. ” (Ö17)

Öz denetim ve motivasyona ilişkin bir diğer katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Yok öz denetim, motivasyon yok zaten dediğim gibi bizim dersimiz uzaktan eğitim olacak ders değil, yüz yüze olmalı motivasyonu olan öğrenci geliyor motivasyonu olmayan zaten derse gelmiyor ya da öğrencinin motivasyonunu ölçemiyorsun. Uzaktan eğitimin avantajı var ama bizim dersimiz yüz yüze olmalı.” (Ö21)

3.3.10. Öğretmenlerin Öğrencileri Motive Etme Durumu

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencileri motive etme durumu “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.26. Öğretmenlerin Öğrencileri Motive Etmesi

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öğrencileri Motive Etme	Çeşitli etkinlikler yapıldı	1
	Ders eğlenceli hale getirildi	1
	Veliyle iletişim sağlandı	1
	Ödül ile teşvik yapıldı	2
	Öğretmen ve ders sevdirdi	2
	İyi iletişim bağı kuruldu	3
	Bir şey yapılmadı	4
	Telefon ile görüşüldü	4
	Yönlendirici ve pekiştirici davranışlarda bulunuldu	4
	Derse katılım yönünde teşvik sağlandı	12

Tablo 26’da görüldüğü üzere öğretmenlerin öğrencileri motive etme durumuna ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Çeşitli etkinlikler yapıldı”, 1’i(%3) “Dersi eğlenceli hale getirildi”, 1’i(%3) “Veliyle iletişim sağlandı”, 2’si(%7) “Ödül ile teşvik yapıldı”, 2’si(%7) “Öğretmen ve ders sevdirdi”, 3’ü(%10) “İyi iletişim bağı kuruldu”, 4’ü(%13) “Bir şey yapılmadı”, 4’ü(%13) “Telefon ile görüşüldü”, 4’ü(%13) “Yönlendirici ve pekiştirici davranışlarda bulunuldu” ve 12’si(%40) “Derse katılım yönünde teşvik sağlandı” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimde öğrencilerinizi motive etmek adına neler yapıyorsunuz?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğu “Derse katılım yönünde teşvik” ettiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Yani çok büyük bir şey yapmadık hocam, hani derse katılmaları dışında çünkü sonunda herhangi bir sınav olmadığı için onların da önemseyebilecekleri bir şey olmadığı için biz de ekstra bir şey yapmadık hocam yani herhangi bir yöntem uygulamadım, daha çok motive olmaları için açıkçası.” (Ö9)

“Motive etmek adına dediğim gibi öğrenciyle sürekli olarak konuşma, haftada bir arama canlı derse katılma konusunda teşvik ediyorduk canlı derse katılmıyorsa EBA TV’den derslerini mutlaka dinlesin diye biz veliyle ve öğrenciyle sürekli iletişim içindeydik. Uzaktan eğitim döneminde sürekli arama, konuşma, mesajlaşma bunları sayabiliriz.” (Ö14)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Whatsapp gruplarına yazdım, bazen örgüne de geçeceğiz gençler bu şekilde yapmayın, derslerinize katılın, bakın altyapınız olmazsa diğer derslerde başarısız olursunuz, konuşmalarımız oldu. Bazen güzel nasihatlerimizde oldu.” (Ö30)

Bir katılımcı tekrar ders kayıtları ve etkinliklerle motive ettiğine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben sadece EBA’ya katılanlarla, katılmayanlar için sürekli whatsapp’tan dersi tekrar tekrar anlatır gibi videolar ve ses kayıtları gönderdim, etkinlikler paylaştım, sürekli ödevler verip bana göndermelerini istedim... Okula geldiğimizde şöyle olacak böyle olacak ödülleri koydum; ödevlerini yapanlar için verdiğim şeyleri ezberleyenler için ama yani ne kadar etkili oldu tartışılır.” (Ö1)

Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak ve teşvik etmekle motive ettiğini belirten bazı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben uzaktan eğitimde bazen kitap okuma alışkanlığı veyahut herhangi bir konu açısından bazen kitap okuma zamanları yapıyoruz. Bazen örneğin hafta sonu bir saatte hadi çocuklar beraber kitap okuyalım şeklinde, bazen buna velilerimizde katılıyor, kitap okuma şeklinde yapabiliyoruz. Bu anlamda çocuk daha fazla bize, öğretmenine bağlı kalabiliyor çünkü bize uzaktan eğitim denilince aklımıza direkt ders geliyor, her hangi bir etkinlik gelmediğinden dolayı çocuk biraz uzak kalabiliyor.” (Ö16)

“Kendi sınıfımda neredeyse ayrı bir telefon açtım, ondan sonra yine kitap okuma konusunda tavsiyelerde bulundum, etkinlikler paylaştım onların motivasyonlarını artıracak şekilde, sorun şu on kişilik sınıfta üç kişi katılıyordu dediğim gibi.” (Ö18)

Öğrencilerin eğlenerek öğrenebileceği etkinliklerle motive ettiğini belirten bir diğer katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Genelde dersleri işlerken yani böyle sıkıcı ya da tekdüze bir ders olmak yerine öğrencileri daha keyiflendirecek şekilde yapmaya çalıştım, derslerimi işlerken farklı materyaller kullanmaya çalıştım ya da sadece tek bir öğretim kanalı değil de ya da tek bir yöntem değil de farklı yöntemler, teknikler kullandım. Ödev verirken de öğrencilerin eğlenirken öğreneceği ödevler verdim, motivasyonlarını bu şekilde artırmaya çalıştım. Geri dönüt yapan öğrencilerle iletişim kurdum, onlara cevap verdim yani öğrenci mevcudumun çok fazla olmasına rağmen hepsine ulaştım, bununda motivasyonu artırdığını düşünüyorum.” (Ö3)

3.3.11. Uzaktan Eğitim Deneyimi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimi “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.27. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Deneyimi

Alt Tema	Kategori	Frekans
Deneyim	Eğitimci	1
	Katılımcı	7
	Deneyim yok	22

Tablo 27’de görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Eğitimci”, 7’si(%23) “Katılımcı” ve 22’si(%73) “Deneyim yok” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitim sürecinden önce uzaktan eğitim deneyiminiz olmuş muydu?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğu uzaktan eğitim “Deneyiminin olmadığını” belirtmiştir. Diğer bir çoğunluk ise “Katılımcı” olarak uzaktan eğitim deneyimine sahip olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı olarak uzaktan eğitimi deneyimleyen bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Daha önce Millî Eğitimin bazı kurslarına katılmışım ama ders olarak hiç vermemiştim.” (Ö7)

“Uzaktan eğitime dönük bir seminer almışım başkada deneyimim olmamıştı.” (Ö18)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Daha önce uzaktan eğitim deneyimim olmuştu düzenli olarak katıldığım online dersler vardı benimde ama hiç ders anlatmamışım bu süreçte beraber ilk kez bende ders anlattım.” (Ö24)

Uzaktan eğitime yönelik deneyiminin olmadığını belirten bazı öğretmenlerin görüşleri ise şu şekildedir:

“Olmadı hocam, onu söylemişim ilkti, ilk defa burada başladım ne yüksek lisansta ne başka alanlarda uzaktan eğitim deneyimim hiç bir zaman olmadı ne öğretmen olarak ne de öğrenci olarak hiçbir şekilde deneyimim olmadı...” (Ö11)

“Uzaktan eğitim deneyimim olmamıştır hocam. İçerik üretip paylaştığım yerler vardı, youtube da vesaire ama öğrencilerle etkileşimli bir sistemimiz olmamıştır.” (Ö20)

Bu doğrultuda öne çıkan diğer öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

“Kendim için olmuştu, kendim yaşadım kendim için bunu yaptım ama uzaktan hiç ders öğrencilerle yapmamışım, anlatmamışım üniversite yıllarımızda

messengerden arkadaşlarla oturup ders çalışıyorduk vize, final haftalarında... Ama bir öğretmen olarak öğrencilerle ilk defa geçen sene yaşadım bende.” (Ö25)

“Yok, öyle bir şey maalesef yapmadık ve almamıştım da. Zaten bu pandemi ile hayatımıza girdi, belki üniversitelerde şeylerde bu oluyor, olabilir ama ben öyle bir şey yapmadım, almadım da.” (Ö27)

Uzaktan eğitim deneyiminin olmasına yönelik bir diğer katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kendi anlatım olarak şöyle bir deneyimim oldu; kendi arkadaş grubumuzla tefsir dersi pandemi zamanında yapıyorduk, iki yıl kadar hemen hemen her gün tefsir meal dersleri yaptık. Onun için bu materyallere hâkimdik yüksek lisansı bitirdim, şuan doktora yapıyorum.” (Ö23)

3.3.12. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlik Mesleği

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik yapmasına yönelik görüşleri “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.28. Uzaktan Eğitimde Öğretmenlik

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öğretmenlik	Çok stresli ve sıkıcıdır	1
	Huzurludur	1
	Motivasyon düştü	1
	Ne yapacağını bilmemektir	1
	Öğrenciye özlem duymaktır	1
	Öğretmen ağırlığının olmamasıdır	1
	Öğretmenlikten bıkmaktır	1
	Yetersizlik duygusu yaşanır	1
	Yıpratıcı ve yorucudur	1
	Farklı tecrübedir	2
	Huzursuzluktur	2
	Kişisel gelişimin sağlanmasıdır	2
	Kriz yönetimine sahip olmaktır	2
	Öğretmenliğin yüz yüze eğitim olmasıdır	2

Rahat olmaktır	2
Verimliliğine	3
inanmamaktır	
Yüz yüze eğitimin	3
değerini anlamaktır	
Zor olmasıdır	5

Tablo 28’de görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik yapmasına ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Berbat ve kötüdür”, 1’i(%3) “Çok stresli ve sıkıcıdır”, 1’i(%3) “Huzurludur”, 1’i(%3) “Motivasyon düştü”, 1’i(%3) “Ne yapacağını bilmemektir”, 1’i(%3) “Öğrenciye özlem duymaktır”, 1’i(%3) “Öğretmen ağırlığının olmamasıdır”, 1’i(%3) “Öğretmenlikten bıkmaktır”, 1’i(%3) “Yetersizlik duygusu yaşanır”, 1’i(%3) “Yıpratıcı ve yorucudur”, 2’si(%7) “Farklı tecrübedir”, 2’si(%7) “Huzursuzluktur”, 2’si(%7) “Kişisel gelişimin sağlanmadır”, 2’si(%7) “Kriz yönetimine sahip olmaktır”, 2’si(%7) “Öğretmenliğin yüz yüze eğitim olmasıdır”, 2’si(%7) “Rahat olmaktır”, 3’ü(%10) “Verimliliğine inanmamaktır”, 3’ü(%10) “Yüz yüze eğitimin değerini anlamaktır” ve 5’i(%17) “Zor olmasıdır” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik yapmak nasıl bir şeydi?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğu bu süreçte öğretmenliğin “Zor olduğunu” belirtmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Zor, öğretmenliği yaşadığımız yer okul yani okul olmadıktan sonra çok verimli olduğuna inanmıyorum, bize ait gibi değil, çok o duyguyu hissedemiyorum... Mesela hem toplumun bakış açısı da farklı biliyorsunuz, konuştukları tek şey ne; şuan yatarak para kazanma şekli yani bir yıl aslında ne zorluklar çektik... Ben her zaman okulu istiyorum.” (Ö15)

Bu süreçte öğretmenliğin yıpratıcı ve yorucu olmasına yönelik bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Okulda öğrencilerle aynı sınıfta ders işlemenin ne kadar da güzel olduğunu anladım. Bazen diyordum yoruluyorum ama aslında uzaktan eğitimde yorulmuşum. Genelde öğretmenlere yapılan bir suçlama; oh ne güzel diyorlar, evde otururken ders anlatıyorsunuz diyorlar. Öyle olmuyor, daha yorucu oluyor, insan daha çok merak ediyor. Acaba düzgün anlattım mı, acaba öğrencilere ulaşabildim mi... Ben okullarımızın kıymetini anladım.” (Ö6)

Öğretmenin motivasyonunun düşmesi, çok stresli ve sıkıcı bir süreç olmasına yönelik bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Konuları öğrenciye tam veremediğimizden dolayı, ulaşma noktasında da sıkıntılar yaşadığımızdan dolayı tabi ki canımız sıkılıyor, yeterince faydalı olamadığımızdan dolayı üzüliyoruz.” (Ö10)

“Öğretmenlik yapmak nasıl bir şey? Motivasyonumuz düşüyor bu süreçte çünkü öğretmenin aslında motivasyonu öğrenciyle iletişim kurdukça artıyor hocam. Öğrenciyle iletişim kuramadığımız için hele ki atadığımız derslerde belki benim okulumdan kaynaklı olabilir veya ilçe okulu olduğu için dersin yarısına öğrenci gelemediği için bu noktada motivasyonumuz düşüyor.” (Ö19)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Hocam çok stresli, çok sıkıcı yani öğretmenlikten ben bu kadar bıkmamıştım yani sonradan alıştık ama ilk üç buçuk ay çok sıkı bizi yani hem strese soktu... Benim dersimde kimin var olduğunu bilmiyorum, şimdi yirmi kişi katılmış on kişi katılmış ama arkada kimler var belli değil yani öyle bir an oldu ki hocam veli cevap verdi sorduğum soruya, veliden cevap aldım... Evde olduğun zaman ev ortamı eğitim-öğretim için uygun olmadığında stres oluşturuyor.” (Ö29)

Deneyim ve kişisel gelişim sağlaması açısından bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“İnsanı kişisel açıdan geliştiriyor, biz mesela sınıfa girerken bir B planımız olsun işte her zaman B-C planımız olsun sadece bir planla gitmeyelim sadece bir fikirle girmeyelim sınıfa diye hep bunu söylüyoruz ama uzaktan eğitim sürecinde bunu hepimiz yaşamış olduk yani sadece sınıf ortamında değil de her şartta her koşulda öğretmenlik yapılacağını düşündük, yapılacağını gördük. Yani bu uzaktan eğitim bana güzel şeyler kattı öğretmenliğim açısından, kişisel gelişim açısından ama zorluk olarak öğrencilerimizi göremediğimiz için onlara ulaşamadığımız için tabi ki bu da zor bir süreç.” (Ö3)

“Tercih edeceğim bir şey değildi kesinlikle. Hiç yüzünü görmediğim hiç sesini duymadığım öğrencilerim oldu iki yıl boyunca, ders anlatırken yüzü gülen gözleri parlayan öğrencileriyle eğlenen bir öğretmenken bir anda bilgisayar başında öğrencilerin katılmasını bekleyen öğretmenler olduk. Yüz yüze eğitimin yerini asla

uzaktan eğitim dolduramaz, bu süreçte en iyi kazandığımız deneyim bu oldu. Bir daha da böyle bir süreç yaşamak isteyeceğimi hiç sanmıyorum.” (Ö28)

Bu süreçte belirsizlik ve ne yapacağını bilememe durumu yaşayan diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben şunu örnek veriyorum; yüzme bilmeyen bir insan denize düştüğü zaman çırpınır ne yapacağını bilmez bende buna benzetiyorum çünkü şuan sınavlar başladı, yirmi öğrencinin üçü, dördü katılmış gerisi katılmamış neyi soracağınızı şaşırtıyorsunuz, konu işliyorsunuz geri deneyim dönmeyeyim bunu şaşırtıyorsunuz. Derse katılmayan öğrencinin rahatlıkla kalma derdi yok yirmi öğrencinin üçü geçti on yedisi kaldıysa otomatik olarak öğretmen başarısız sayılıyor çünkü sınıfın çoğu kalmış bu öğretmenin başarısını gösteriyor diye buradan geçmediyse sorumluluk sınavından geçiyorlar, bundan dolayı ben bunu yüzme bilmeyen denize düşen kişiye benzetiyorum.” (Ö18)

3.3.13. Uzaktan Eğitimin Kişisel, Mesleki Hayat ve İlgili Algılar Üzerine Etkisi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel, mesleki hayat ve ilgili algılar üzerine etkisi “Eğitim öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.29. Kişisel, Mesleki Hayat ve İlgili Algılara Etki

Alt Tema	Kategori	Frekans
Kişisel	Süreç yıprattı	1
	Zorluk yaşandı	1
	Koşullara göre hareket edildi	2
	Daha deneyimli ve donanımlı olundu	3
Mesleki Hayat	Meslekten soğuttu	1
	Rahatlık hissedildi	1
	Alana yönelik çalışmalar yapıldı	3
	Kurslara katılım oldu	4
	Yüz yüze eğitimin önemini anlaşıldı	5
	Boşluğa düşme hissi yaşandı	1
	Eski günlere özlem duyuldu	1
	Eğitimin sadece kitaplardan ibaret olmadığı anlaşıldı	1
	Farklı bir dünyada olma hissi yaşandı	1

İlgili Algılar	Teknolojinin çok iyi gelişmediği fark edildi	1
	Yetersizlik hissi oluştu	1
	Dersi en iyi şekilde anlatabilme kaygısı oldu	2
	Yalnızlık psikolojisi oluştu	3

Tablo 29’da görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitimin kişisel, mesleki hayat ve ilgili algılar üzerine etkisine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde kişisel olarak; 1’i(%3) “Süreç yıprattı”, 1’i(%3) “Zorluk yaşandı”, 2’si(%7) “Koşullara göre hareket edildi”, 3’ü(%10) “Daha deneyimli ve donanımlı olundu”, mesleki hayat olarak; 1’i(%3) “Meslekten soğuttu”, 1’i(%3) “Rahatlık hissedildi”, 3’ü(%10) “Alana yönelik çalışmalar yapıldı”, 4’ü(%13) “Kurslara katılım oldu”, 5’i(%17) “Yüz yüze eğitimin önemi anlaşıldı”, ilgili algılar olarak; 1’i(%3) “Boşluğa düşme hissi yaşandı”, 1’i(%3) “Eski günlere özlem duyuldu”, 1’i(%3) “Eğitimin sadece kitaplardan ibaret olmadığı anlaşıldı”, 1’i(%3) “Farklı bir dünyada olma hissi yaşandı”, 1’i(%3) “Teknolojinin çok iyi gelişmediği fark edildi”, 1’i(%3) “Yetersizlik hissi oluştu”, 2’si(%7) “Dersi en iyi şekilde anlatabilme kaygısı oldu” ve 3’ü(%10) “Yalnızlık psikolojisi oluştu” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitim kişisel, mesleki hayat ve ilgili algılarınız üzerinde nasıl bir etki yarattı?” sorusu katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır. Kişisel gelişimin sağlanması için çeşitli kurslara katılma ve koşullara göre hareket etmeye yönelik bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Tabi bu kadar teknoloji kullanmıyordum, ben daha öncesinde daha doğrusu teknolojiye uzaktım... Bu teknolojiyi kullanırken dersi anlatırken kendimi geliştirmek içinde birçok bilmediğim kurslara internet üzerinden katıldım, onlardan birçoğunu tamamladım... Benim için bir artısı oldu yani teknolojiden daha uzaktım ben sadece eğitimi, öğrenmeyi kitaplardan olur zannediyordum ama internet üzerinden de belli bir düzeyde oluyor.” (Ö7)

“Koşullara göre hareket etmeniz gerekiyor, ben mesleki algımda da şunu söyleyeyim teknolojinin çok iyi geliştiğine dair bir algı oluştu mesleğe ilk başladığımda daha sonra şöyle bir algı oluştu; teknoloji gelişti ama o kadar da çok gelişmemiş, pandemi ilk çıktığı zamanlarda öğrenciler çeşitli sorular soruyordu onların tek bir cevabı vardı, gençler teknoloji çok gelişmişti değil mi? Evet ama bir

tane virüse yenilmeye başladık gibi bu tarz şeylerde de meslek yaşamımda şunu anladım koşullara göre hareket etmeliyiz.” (Ö18)

Yüz yüze eğitimin önemini anlama ve geçmişe özlem duymaya ilişkin bir katılımcı görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencinin başını okşamak, gözlerinin içine bakmak gerçekten çok büyük bir nimetmiş bizim için öğrencinin seni anlaması, senin öğrenciyi anlayabilmen bunlar çok önemli değerlerimizmiş. Uzaktan eğitimde yarım kalıyoruz, öğretmenlik anlamında da duygu anlamında da yarım kalıyoruz. Maskeler hayatımıza girmeden önce ne güzeldi her şey, o günlere büyük özlem duyuyorum.” (Ö6)

Bir katılımcı ise bu sürecin meslekten soğuttuğunu belirtmiş ve görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Her şeyin illaki olumlu bir etkisi vardır ama şuan kendimizi çok öyle öğretmen olarak görmüyoruz, öğretmenin yanı öğrencinin yanındır. İşte sınıftır, sıradır, tahtadır, böyle biraz robotlaştık işte bilgisayarı aç, derse gir, dersten çık hani meslekten soğuttu biraz bizi bu iş.” (Ö8)

Yetersizlik hissi yaşadığını dile getiren bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Normal şimdi sınıf ortamında da canlı ders ortamında da yetersiz hissettiğim anlar oluyor hani insan olarak bazen unutursunuz bazen şaşırıp yanlış söylersiniz, toparlarsınız hani böyle eksik hissettiğiniz anlar olur ama hani o telafi edilebilecek bir şeydir ama uzaktan eğitimde insan kendini ne kadar hazırlasa bile dört dörtlük hazırlasa bile dönüt olmayınca öğrenciden, ister istemez suçu kendinizde arıyorsunuz daha bir yetersiz hissettiriyor kendinizi yani yetersizlik hissi yaşamış olduğum şeydi...” (Ö25)

Bir diğer katılımcı ise dersin en iyi şekilde işlenmesi ve anlatılması kaygısı yaşamasına ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Artık hayatın şeyi şu belirli şeyleri kendin içinde araştırıyorsun hani mesela burada ne yapabilirim ne verebilirim bazen diyorum, çocuklara keşke şunu deseydim acaba şu yeterli oldu mu kaygılanmalarım oluyor ama her şekilde kısıtlama oluyor...” (Ö26)

3.3.14. Hizmet Öncesi Fakültede Alınan Eğitimin Uzaktan Eğitime Katkısı

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin fakültede aldığı eğitiminin uzaktan eğitime katkısı hakkında görüşleri “Eğitim-öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.30. Hizmet Öncesi Eğitimin Katkısı

Alt Tema	Kategori	Frekans
Katkı Sağlaması	Alan eğitimi yeterliliği	2
	İçerik hazırlama	2
	Teknoloji kullanımı	5
Katkı Sağlamaması	Fakültede böyle bir eğitimin olmaması	6
	Herhangi bir etkisinin olmaması	11
Kısmen Sağlaması	Bazı konularda sağlaması bazı konularda ise sağlamaması	4

Tablo 30’da görüldüğü üzere öğretmenlerin hizmet öncesi fakültede aldığı eğitiminin uzaktan eğitime katkısına ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 9’u(%30) “Katkı sağlaması”, 17’si(%57) “Katkı sağlamaması” ve 4’ü(%13) “Kısmen sağlaması” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Hizmet öncesi fakültede aldığınız eğitimin uzaktan eğitime katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır. “Katkı sağlaması” alt teması; alan eğitimi yeterliliği, içerik hazırlama ve teknoloji kullanımına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yeterlilik olarak baktığımızda uzaktan eğitimle ilgili bir alanımız yoktu, bizim fakültede sadece yeterlilik anlamında branştaki yeterlilik anlamında vardı hani öğrencilerimizin sorularına aniden cevap verebiliyorsak hani tıkanmadan duraksamadan cevap verebiliyorsak bu bir artıdır ama fakültede maalesef uzaktan eğitimle bizzat bu alanla ilgili bir eğitim almadık yani.” (Ö11)

“Katkı sağlamaması” alt teması; fakültede böyle bir eğitimin olmadığı ayrıca herhangi bir etkisinin de bulunmadığına ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Yani biz hiç uzaktan eğitimle ilgili bir ders almadığımız için fakülde de ki eğitimin pek bir faydası olduğunu düşünmüyorum çünkü çok eksik hissettim kendimi

ilk uzaktan eğitime başladığımız zaman, hem teknolojik anlamda hem böyle yaratıcılık anlamında işte uzaktan eğitimde nasıl ders verebilirim diye yani kendimi çok eksik hissettim. Fakültedeki eğitimin uzaktan eğitime pek bir katkısı olmadı.” (Ö1)

“Ben mezun olalı çok uzun zaman oldu tabi ki yirmi yıllık öğretmenim o zaman bu teknolojileri çok fazla kullanmıyorduk, sınırlıydı. O noktada çok büyük faydasının olduğunu söyleyemeyeceğim, uzaktan eğitimle ilgili bir eğitim almamıştık.” (Ö7)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz böyle bir şey duymamıştık öğrenmemiştik hani fakültede uzaktan eğitim dersleri nasıl yapılır diye yani fakülte eğitimin çok büyük bir katkısı olmadı buna.” (Ö8)

Fakültede alınan eğitimin yüz yüze ve uzaktan eğitime herhangi bir katkısının olmadığını düşünen bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Fakültede aldığım eğitim kesinlikle ne uzaktan ne de yüz yüze eğitime katkısı olduğunu düşünmüyorum çünkü üniversitelerin, öğretmenleri yeterince mesleğe hazırlayabildiğini düşünmüyorum. Biz staj yaptık, daha sonra öğretmenlerimizin derslerine gidip dinledik ancak dediğim gibi üniversiteler öğretmenleri çok da iyi hazırlamıyor mesleğe, ne uzaktan eğitime ne de yüz yüze eğitime.” (Ö14)

“Ben normalde yüz yüze eğitim konusunda da fen edebiyat mezunuyum yani ilahiyat mezunuyum. Formasyonu biz daha sonradan aldık, formasyonu din eğitimi bazında almadık, ilahiyat zaten okumuştuk yani daha ağır dersler aldık formasyonda herhangi bir branşta alttan almış olduk. Yüz yüze eğitim içinde ilahiyattaki eğitimi ve formasyonda ki eğitimi yeterli bulmuyordum, uzaktan eğitim konusuna hiç girmiyorum bile yani o konuda da çok yetersiz bence.” (Ö24)

3.3.15. Uzaktan Eğitim Sürecinde Kişisel Gelişim Durumu

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim süresinde kişisel gelişim durumu “Eğitim öğretim süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.31. Öğretmenlerin Kişisel Gelişim İhtiyacı

Alt Tema	Kategori	Frekans
İhtiyaç Duymama	Sürekli kendini geliştiren olması	3
İhtiyaç Duyma	İhtiyaç duyma ama süreçten dolayı geliştiremem	1
	Zoom uygulaması için İngilizce öğrenme	1
	Alan çalışmaları	2
	İçerik hazırlama	4
	Video ve animasyon programı hazırlama	5
	Teknoloji kullanımı	14

Tablo 31’de görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kişisel gelişim durumuna ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 3’ü(%10) “İhtiyaç duymama” ve 27’si(%90) “İhtiyaç duyma” şeklinde cevaplar vermiştir.

Bu soru kapsamı altında katılımcılara; “Kendinizi geliştirmek açısından neler yaptınız? ya da yapıyorsunuz?” soruları yöneltildi ve bu sorular doğrultusunda katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Tablo.32. Öğretmenlerin Kendini Geliştirme Faaliyetleri

Alt Tema	Kategori	Frekans
Kişisel Gelişim Faaliyetleri	Video ve TV oturumları	1
	Youtube de eğitsel çalışmalar	1
	Kitap okuma	2
	MEBBİS kursları	5
	Seminerler	8
	Yorum yok	13

Tablo 32’de görüldüğü üzere öğretmenlerin kendini geliştirme faaliyetlerine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Video ve TV oturumları”, 1’i(%3) “Youtube de eğitsel çalışmalar”, 2’si(%7) “Kitap okuma” 5’i(%17) “MEBBİS kursları”, 8’i(%27) “Seminerler”, ve 13’ü(%43) “Yorum yok” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitim ortamında eğitim vermeye başladıktan sonra kişisel gelişim ihtiyacı duyduunuz mu?” “Kendinizi geliştirmek açısından neler yaptınız ya da yapıyorsunuz?” soruları katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır.

Teknoloji kullanımına yönelik kişisel gelişimi sağlamak için kurs ve seminer gibi çeşitli eğitimler alan bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Bu kadar teknoloji kullanmıyordum ben daha öncesinde daha doğrusu teknolojiye uzaktım biraz daha mecburen kullanmak zorundayız, hem de çok sık kullanıyoruz. Bu teknolojiyi kullanırken dersi anlatırken kendimi geliştirmek içinde birçok bilmediğim kurslara internet üzerinden katıldım... Ben sadece eğitimi, öğrenmeyi kitaplardan olur zannedişordum ama internet üzerinden de belli bir düzeyde oluyor.” (Ö7)

“Teknoloji anlamında kendimi geliştirme açısından bazı girişimlerde bulundum; platformların nasıl kullanılacağını, zoom, EBA bunlarda uzaktan eğitimin nasıl olacağı, nasıl planlanacağını yani teknoloji anlamında bazı çalışmalarım oldu. Bir de uzaktan eğitimde verilebilecek bizim bölümle alakalı doneler nelerdir, bunlar üzerine bir çalışma yaptım bu şekilde kendi planlamamı düzenlemiş oldum.” (Ö15)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Teknoloji alanında eksikliklerimi gidermek için bu alanlarda gelişme ihtiyacı duydum hocam kurslara katılmaya çalıştım, seminerlere katıldım kitap okumalara dikkat ettim, bu şekilde elden geldikçe gelişim sağlamaya çalıştık hocam.” (Ö28)

Kişisel gelişimi sağlamak için çeşitli seminer eğitimi alan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Kişisel gelişim ihtiyacı duydum hatta böyle teknolojik olarak teknoloji konularını bilmem gerektiğini fark ettim, bunlarla ilgili videolar izledim, yarıyıl tatilinde de birkaç tane seminer aldım. Yani uzaktan eğitim seminerlerine katıldım, kendimi geliştirmek için özellikle etkili iletişim konusunda mesela eksiklerimi gidermek için öğrencilere sadece sesimle anlattığım şeylerle etkili olmak için kendimi bu konuda geliştirmeye çalıştım.” (Ö3)

“Kişisel gelişim amaçlı çok eğitim aldım, özellikle aldığım eğitimleri çok hatırlamıyorum ama birçok eğitim aldım o eğitimlerde çocukların üzerinde birazcık daha böyle kendimi rahatlatmak açısından mesela nefes eğitimi almıştım, kendimi rahatlatıyordum. Çocuklar sıkıldıklarında hani onlarla beraber nefes alıp verelim gibisinde şeyler söyledim, o şekilde derse birazcık ara veriyordum, nefes alışverişlerle biraz daha sakinleşiyorlardı, oyun terapisti almıştım, mizaç eğitimleri aldım.” (Ö17)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Genelde zoom üzerinden verilen seminerlere katılmaya çalışıyorum. Geçen mesela EBA’da felsefe üzerine bir seminere katılmışım, faydasını gördüm. Genelde dinliyorum; gençlerle nasıl anlaşılır, gerçekten onları anlayamıyoruz, uzaktan eğitimde onları nasıl daha etkin dinlemeyi sağlayabilirim bunla ilgili eğitim alıyorum, videolar ya da televizyonda oturumları falan izliyorum yani bir şeyler yapıyoruz.” (Ö30)

Bu süreçte alanda uzmanlaşma yoluna giderek gelişimini sağlayan diğer bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Kişisel gelişim noktasında eksiklerim olmuştur. Tabii ki de eksiklerimi gidermek adına alanım konusunda çalışmaya gayret ettim. Yüksek lisansta dinler tarihi alanında devam etmeye çalışıyorum ki alanımda kendimi geliştirebileyim, öğrencilere daha verimli olabileyim diye hocam.” (Ö19)

3.3.16. Programın Eğitim-Öğretim Sürecine Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin, eğitim-öğretim sürecine ilişkin bakış açılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu nedenle eğitim-öğretim süreci ana teması altında öğretmenlere çeşitli sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen bulgulara bakıldığında eğitim-öğretim sürecini tasarlamada çeşitli materyal ve yöntemler kullandıkları görülmüştür. Bunların tercih edilme sebepleri ise kalıcı öğrenme ve içselleştirmeyi sağlamaktır. Bunun yanında dersin verimli geçmesi, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması ve aktif öğrenci katılımının sağlanması için de kullanılmıştır. Genel olarak da kullanılan materyal ve yöntemlerden beklenen verimin alındığı görülmüştür. Çopur (2022, s. 112) yapmış olduğu çalışma ile öğretmenlerin derste materyal kullanımının öğrencilerin öğrenirken eğlenmesine, materyallerin öğrencilerin dikkatini çekmesine, konuların somutlaştırılması ve pekiştirilmesine katkı sunarak öğrenmenin kalıcı hale gelmesi sonucuna ulaşmıştır, bu sonuç çalışmamızla da paralellik göstermektedir. Tican ve Toksoy Gökoğlu (2021, s. 779)’nın çalışmasında matematik öğretmenlerinin, soru-cevap, düz anlatım, buluş yoluyla öğretim, sunuş yoluyla öğretim, beyin fırtınası, eğitsel oyun ve gösterip yaptırmayı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimi; kazanım, etkileşim, ders sunuş biçimi ve ders öğretim tasarımı olarak karşılaştırmıştır. Karşılaştırılan bu alt

temalarda yüz yüze eğitimi tercih ettikleri görülmüştür. Bu doğrultuda yüz yüze eğitimin daha verimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uyar (2020, s. 30)'ın yapmış olduğu çalışmada ise öğretmenlerin, ders durumlarında değişiklik yaşadığı ve bu değişikliklerin başında öğrencilerden dönüt alma ve ders takibi sıkıntıları olduğu bundan dolayı da yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Barış ve Çankaya (2016, s. 409), Bayburtlu (2020, s. 150), Tuncer ve Bahadır (2017, s. 35)'ın yapmış oldukları çalışmalarda da öğretmen adaylarının yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri görülmüştür. Akgül ve Oran (2020, s. 33)'ın çalışmasında yüz yüze eğitim sisteminin uzaktan eğitim sistemine oranla daha yararlı olduğu kanaatine varılmıştır. Normal zamanlarda okullara gitmek dahi istemeyen öğrencilerin okullarını özledikleri belirlenmiş ve öğrencilerin yüz yüze eğitimin önemini idrak ettikleri sonucuna varılmıştır.

Bir EBA kullanıcısı olarak öğretmenler EBA'nın kullanışlı bir platform olduğunu belirtmiştir. Ancak kullanım sırasında bazı sorunlarla karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Genel olarak internet altyapı ve içerik sorunları olduğu sonucuna varılmıştır. İnternet ve altyapı sorununda; internet kesintisi, donma, bağlantı kopukluğu ve ses kalitesinde yetersizliğin yaşandığı tespit edilirken içerik sorununda ise içeriğin yetersizliği ve tek düzen halinde olması sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuç Akgül ve Oran (2020, s. 33), Başaran ve Doğan (2020, s. 392), Demir ve Öztaş (2020, s. 345), Güneş ve Turel (2022, s. 126), Yadigar ve Yadigar (2021, s. 560)'ın çalışmaları ile de benzerlik göstermektedir. Onların çalışma sonucuna göre de öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitimdeki en büyük sorunun altyapı eksikliği olduğunu dile getirdikleri görülmüştür. Daha sonra en çok dile getirilen sorunların ise bağlantı kopukluğu ve katılım sayısının düşük olmasıdır. Kandemir (2022, s. 13-14)'ın yapmış olduğu çalışmada da bu görüşü destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenler yaşanan bu sorunlar doğrultusunda EBA'ya yönelik bir takım önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerin bazıları; internet altyapı sorunlarının çözülmesi, içeriğin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi, otomatik ders atama ve yoklamanın yapılması, online etkinlik ve materyallerin zenginleştirilmesidir. Kargın ve Karataş (2021, s. 1279) ve Bayburtlu (2020, s. 149)'nın yapmış olduğu çalışmada EBA içeriğinin her sınıf düzeyinde zenginleştirilmesi, özellikle ilkokul düzeyi için çeşitli oyun ve

eğlenceli etkinliklerle içeriğin çocuklar için dikkat çekici hale getirilmesine yönelik önerilerin olduğu görülmüştür. Bu yönüyle çalışmamızla da paralellik göstermektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler öğrencileriyle genel olarak whatsapp üzerinden iletişim kurmuşlardır. Bayburtlu (2020, s. 149)'nun yapmış olduğu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin whatsapp uygulaması ile öğrencilerine ulaştıkları ve ödevlendirmeler yaptıkları tespit edilmiştir. Her ne kadar çalışmamızla paralellik gösterse de farklı olarak çalışmamızda telefon görüşmeleri, EBA, zoom ve diğer uygulamalarla iletişim desteklenmiştir. Bu iletişim sırasında öğretmenlerin karşılaştığı bazı zorluklar olmuştur. Bu zorluklar ise; öğrenci ve veliye ulaşamama, telefonun çekmemesi, öğrenciye yabancılık, velilerin duyarsız ve öğrencilerin ilgisiz olmasıdır. Elde edilen iletişim eksikliği sorunu Kandemir (2022,s. 10)'in çalışmasıyla uyum göstermektedir. Daşdemir ve Cengiz (2022, s. 213); Demir ve Öztaş (2020, s. 289-290); Çakın ve Külekçi Akyavuz (2020, s. 180); Kavuk ve Demirtaş (2022, s. 68)'in çalışmalarında bu görüşü destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır.

Motivasyon ve öz denetim alt temalarından elde edilen bulgulara göre bu süreçte öğrencilerin motivasyon ve öz denetimlerinin düştüğü görülmüştür. Ancak bilinçli ve duyarlı ailelerde öz denetimin sağlandığı ve motivasyonun arttığı dikkat çekmiştir. Öğretmenler bu süreçte öğrencileri motive etmek ve öz denetimlerini sağlamak için birtakım faaliyetlerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda; çeşitli etkinlikler yapma, dersi eğlenceli hale getirme, yönlendirici ve pekiştirici davranışlarda bulunma, iyi iletişim bağı kurma, ödül ile teşvik gibi faaliyetler göstermişlerdir. Uyar (2020 s. 29); Karatepe, Küçükgençay ve Peker (2020, s. 1271); Coşkun Keskin, Şentürk vd. (2021, s. 498); Topalak (2021, s. 303); Demir, Özdaş (2020, s. 289); Çardak ve Güler (2022, s. 342); Elcil ve Sözen Şahiner (2014, s. 33); Akgül ve Oran (2020, s. 33); Avcı ve Akdeniz (2021, s. 144)'in yapmış oldukları çalışmalarda bu görüşü destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır.

Deneyim alt temasında öğretmenlerin bu süreçten önce herhangi bir uzaktan eğitim deneyimlerinin olmadığı söylenebilir. Altıntaş Yüksel (2021, s. 300)'in yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin neredeyse tamamının -uzaktan eğitim konusunda deneyime sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgusuna paralel diğer bir çalışmaya göre Çelik (2021, s. 63); Öğretmenlerin daha önce eğitimci olarak uzaktan

eğitimi deneyimlemediği ancak bazı ęretmenlerin katılımcı olarak uzaktan eğitim deneyimi edindiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ęretmenler bu süreçte uzaktan eğitimle karşılaşmıştır. Bu süreçte ęretmenliđin; yıpratıcı, yorucu, zor, sıkıcı ve stresli olması, motivasyonun düşmesi, ne yapacağının bilinmemesi, eskiye özlemin duyulması, verimliliğin düşmesi, yetersizlik duygusunun yaşanması gibi tanımları yapılırken bir de huzurlu ve rahat olma, kriz yönetimine ve farklı tecrübeye sahip olma gibi tanımlanmıştır. Uzaktan eğitim ęretmenleri kişisel, mesleki hayat ve ilgili algılar olarak olumlu ve olumsuz yönde etkilemiştir. Coşkun Keskin, şentürk vd. (2021, s. 501)'nin yapmış oldukları çalışmada sürecin ęretmenleri olumsuz etkilediğine yönelik bulgu elde edilmiştir. Onların alışma sonucuna göre mesleki doyum noktasında olumsuzluk yaşandığı ęretmenlik mesleğine en önemli olumlu etkisinin ise ęretmenlerin teknolojik açıdan gelişimini sağlaması olduğu görülmektedir. Bu sonuç Kavuk ve Demirtaş (2021, s. 70)'ın çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Onların alışma sonucuna göre de ęretmenlerin Covid 19 sürecinde uzaktan eğitimde yaşadıkları zorluklar ele alınmış ve ęretmenlerin aşırı stres ve endişe sonucunda bazı psikolojik sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir.

Ęretmenler, hizmet öncesi fakültede aldıkları eğitimin uzaktan eğitime herhangi bir katkısının olmadığını dile getirmişlerdir. Çünkü fakültede uzaktan eğitime yönelik herhangi bir dersin ya da bilgi içeriğinin bulunmamasından dolayı deneyimlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Ęretmenler bu süreçten önce uzaktan eğitim tecrübesine sahip olmadıkları için kişisel gelişim ihtiyaı duymuşlardır. Kişisel gelişimi sağlamak için seminerler, MEBBİS kursları, kitap okuma ve eğitsel çalışmalar izleme gibi faaliyetlerde bulunmuşlardır. Bu konuda ęretmenler hizmet içi eğitsel çalışmaların ve teknolojik seminerlerin yaygınlaştırılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Kargın ve Karataş (2021, s. 1279)'ın çalışmasında uzaktan eğitim aracılığıyla nasıl ders anlatılacağına ve uzaktan eğitim platformunun nasıl kullanılacağına ilişkin bir deneyimi olmayan ęretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaı duydukları tespit edilmiştir. Arslan ve şahin (2013, s. 38)'in çalışmasında ęretmenlerin, video konferansın olumsuz yönlerinden dolayı hizmet içi eğitimlerin yüz yüze olmasına ilişkin önerilerde bulunduğu görülmüştür. Daha verimli ve etkileşimli bir eğitimin olabilmesi için böyle bir öneride bulunmuş olabilirler. Topalak

(2021, s.304)'ın çalışmasında katılımcılar e-öğrenme ortamlarına yönelik içerikler, materyaller hazırlama konusunda kendilerini geliştirmek istemekte ve okulların seminer dönemlerinde online eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek hizmet içi eğitimler düzenlenmesinin faydalı olacağını belirtmişlerdir.

3.4. DKAB Öğretim Programının Değerlendirme Sürecine İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılara din öğretimi programının değerlendirme sürecine yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerden alınan veriler doğrultusunda oluşturulan alt tema ve kategoriler ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.

3.4.1. Değerlendirme Faaliyetleri

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme faaliyetleri “Değerlendirme süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.33. Değerlendirme Sürecindeki Faaliyetler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Değerlendirme Faaliyetleri	Dersin başında, ortasında ve sonunda yapıldı	1
	Objektif olmadığı için yapılmadı	2
	Öğrenci katılımı olmadığından yapılmadı	3
	Faaliyet yok	5
	Dersteki performansa göre oldu	7
	Öğrenci katılımına göre oldu	12

Tablo 33’de görüldüğü üzere öğretmenlerin değerlendirme faaliyetlerine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’(%3) “Dersin başında, ortasında ve sonunda yapıldı”, 2’si(%7) “Objektif olmadığı için yapılamadı”, 3’(%10) “Öğrenci katılımı olmadığından yapılmadı”, 5’i(%17) “Faaliyet yok”, 7’si(%23) “Dersteki performansa göre oldu” ve 12’si(%40) “Öğrenci katılımına göre oldu” şeklinde cevaplar vermiştir.

Bu soru kapsamı altında katılımcılara; “Değerlendirmeye yönelik yaşadığınız zorluklar oldu mu?” sorusu yöneltildi ve bu soru doğrultusunda katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Tablo.34. Değerlendirmeye Yönelik Karşılaşılan Zorluklar

Alt Tema	Kategori	Frekans
Karşılaşılan Zorluklar	Zorluk yok	1
	Objektif bir değerlendirme olmadı	2
	Verilen ödevler yapılmadı	3
	EBA'daki değerlendirmelere katılım sağlanmadı	5
	Öğrenciden dönüt alınamadı	6
	Yorum yok	6
	Derse katılım sorunu yaşandı	7

Tablo 34’de görüldüğü üzere öğretmenlerin değerlendirmeye yönelik yaşadığı zorluklara ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Zorluk yok”, 2’si(%7) “Objektif bir değerlendirme olmadı”, 3’ü(%10) “Verilen ödevler yapılmadı”, 5’i(%17) “EBA’daki değerlendirmelere katılım sağlanmadı”, 6’sı(%20) “Öğrenciden dönüt alınamadı”, 6’sı(%20) “Yorum yok” ve 7’si(%23) “Derse katılım sorunu yaşandı” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimde ne tür değerlendirme faaliyetlerinde bulunuyorsunuz?” “Değerlendirmeye yönelik yaşadığınız zorluklar oldu mu? Olduysa bunlar nelerdir?” soruları katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır. Öğretmenlerin çoğu “Öğrencilerin derse katılmamasına” ilişkin sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Yani çok sağlıklı bir değerlendirme olmadı açıkçası ama biz neye göre değerlendirdik derse geldi mi gelmedi mi, imkânı var mıydı yok muydu, derse geldi mi, katıldı mı katılmadı mı, EBA’dan gönderdiğimiz çalışmaları yaptı mı yaptıysa işte ne kadar verimli oldukları ne kadar doğru yaptılar ne kadar yanlış yaptılar bu tarz değerlendirmeler yaptık.” (Ö8)

Hem ödevlendirmeye hem de öğrencilerin derse katılımına göre değerlendirme yapan bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Ödevlendirme yapıyorum uzaktan eğitimde defterlerine yazdıklarının resmini çekip gönderme şeklinde... Çocuğun derse katılıma göre notlarını düzenliyorum, çünkü bizim öğrenci sayımız az olduğu için hepsini tanıyoruz yani.” (Ö15)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu süreçte Öğrencilerin derse katılım sağlayıp sağlamadıklarına göre değerlendirme yaptık.” (Ö28)

Öğrencinin derse katılımı ve üniteyle ilgili çeşitli sorularla değerlendirme yapan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ben her ders sorular soruyorum, uzaktan eğitimde cevaplara göre kendim bir çizelge tutmuştum. Kimler sorulara cevap verdi, kimler derslere katıldı gibi hem derslere katılmaları hem de sorulara cevap vermeleri karşılığı oraya bir notlandırma yapmıştım, böyle bir çizelge tutup ona göre not vermiştim. Yine çalıştırma test falan EBA üzerinden göndermiştim ama çok sınırlı kaldı çocuklar gönderdiğim ölçeklere çok fazla katılmadılar.” (Ö7)

“Biz sınav yaptık işin doğrusu sonra iptal ettik. Çocukları değerlendirme açısından bazen üniteler ile alakalı testler olabiliyor. Daha sonra çocuklar o testlerdeki cevaplarını atıyorlar sonra beraber değerlendiriyoruz. Tüm ünitelerde bunu hemen hemen uygulamaya çalıştım.” (Ö16)

Uzaktan eğitim sürecinde objektif bir değerlendirmenin yapılamamasından dolayı değerlendirme yapamayan bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Herhangi bir ölçme ve değerlendirme yapamıyorum, objektif olduğunu düşünmüyorum soru cevap tekniğini yapıyorum. Ben soru sorarak sözlü notu şeklinde yapılmasını da doğru bulmuyorum sonuçta öğrencinin o an aklına gelmeyebilir, ondan şuanda yapmıyorum zaten yüz yüze sınavlar edeceğiz, o zaman öğrencileri değerlendireceğiz.” (Ö10)

Dersin başında, ortasında ve sonunda olacak şekilde değerlendirme yapan bir katılımcı görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Derse başlarken ders ortasında ve dersin sonunda yapıyorum değerlendirmeyi. Dersin başında tanımlayıcı değerlendirme yapıyorum, aslında bu öğrenci kazanımı biliyor mu, ne kadarını biliyor, ne kadarını kazanabilir diye düşünüyorum. Bu tanımlayıcı değerlendirmede sorular sorarak ders içerisinde dersin içeriğini aktardıktan, anlattıktan sonra da öğrencinin bunu anlayıp anlamadığını yönelik bir değerlendirme yapıyorum. Dersin sonlarında tüm öğrenciler bunu kazanmış mı, bu konuda bir değerlendirme yapıyorum.” (Ö19)

3.4.2. Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanımı

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kullandığı ölçme değerlendirme araçları “Değerlendirme süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.35. Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları

Alt Tema	Kategori	Frekans
Ölçme Değerlendirme Araçları	Ölçme değerlendirme aracı yok	2
	Yazılı yoklamalar	2
	Ödev ve proje	3
	Alternatif ölçme teknikleri	6
	Sözlü sınavlar	7
	Kısa cevaplı testler	8
	Çoktan seçmeli testler	9

Tablo 35’de görüldüğü üzere öğretmenlerin kullandığı ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 2’si(%7) “Ölçme değerlendirme aracı yok”, 2’si(%7) “Yazılı yoklamalar”, 3’ü(%10) “Ödev ve proje”, 6’sı(%20) “Alternatif ölçme teknikleri”, 7’si(%23) “Sözlü sınavlar”, 8’i(%27) “Kısa cevaplı testler”, 9’u(%30) “Çoktan seçmeli testler” ve 10’u(%33) “Sınıflama gerektiren testler” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimde kullandığınız ölçme ve değerlendirme araçları nelerdi?” sorusu katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır. Öğretmenlerin çoğu “Çoktan seçmeli testlerden” yararlandığını belirtmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Soru cevap tekniği, soru sorma, geri dönüt alma onun dışında test çözme sayılabilirse mesela 8. sınıflara her dersim olduğunda deneme çözdürüyorum bu denemelerde işte onda on yapan ya da fulleyen kimler, buna göre geri dönüt alabiliyorum; anlattığın şey amacına ulaşmış mı kazanım alınmış mı diyebilirim.” (Ö14)

“Test dışında ölçme değerlendirme araçlarım yok. Hani ben çok fazla çocuklara kaynakta göndermiyorum. Çünkü artık bizde sanki çocuğu itekliyoruz gibi hadi çocuklar hadi çocuklar şeklinde olunca onlarda şuan bu süreçte cazip gelen şey test olabiliyor. Ben daha çok test üzerinden bu işi götürmeye çalışıyorum.” (Ö16)

Çoktan seçmeli testlerin yanında alternatif değerlendirme araçları kullanan bazı öğretmenler düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Test, soru-cevap, eşleştirme, ödevler, etkinlikler şeklinde araçlar kullandık.”
(Ö10)

“Ölçme ve değerlendirme aracı olarak kendi hazırlamış olduğumuz sorular üzerinden, çoktan seçmeli ya da boşluk doldurmalı ya da işte öğrencinin ders esnasında sınav düzeyi gibi değil de sınav sistemi gibi değil de dediğim gibi ders anlatıyoruz.” (Ö20)

“Uzaktan öğrencilerle bire bir yani çok basit bir şekilde ekrana test yansıtarak teker teker öğrencilerin o testleri çözmesini sağlamaya çalışıyorum işte boşluk doldurma, doğru yanlış gibi etkinlikler yaptırmaya çalışıyorum ama bunları da çok sağlıklı bulmuyorum.” (Ö24)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Burada bana çok fayda sağladı Din Öğretimi Genel Müdürlüğündeki etkinlikler, bulmacalar, boşluk doldurmalar, eşleştirmeler, çoktan seçmeli sorular, soru-cevaplar ya da harf oyunları vardı mesela kavram eşleştirme oyunları bunlardan faydalandım bunlar aslında gereken sonucu almamda bana çokça yardım ettiler.”
(Ö25)

“Ben genelde hazırladığım zaman her çeşit hazırlıyorum. Doğru yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, bu kim soruları konuya göre mesela Hz Ali vardı, Hz Ali ile ilgili bu kim sorusu hazırlıyorsunuz özelliklerini veriyorsunuz bunun gibi ya da kendi mini testlerin ya da bulmaca hazırlama programları var örneğin siz şeyi yazıyorsunuz mesleğe göç ettikten sonra mesleğe yönelik edindiği inanç bunu yazıyorsunuz soru kısmında bunu otomatik bulmacaya çeviriyor, sonra başka soru yazıyorsunuz diyelim E var ilk sorunun cevabında diğer soruda da E'yi sorunun cevabına çeviriyor bu tarz bulmacalar oluşturuyoruz.” (Ö18)

Uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir ölçme ve değerlendirme aracı kullanmayan bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Hocam hiçbir ölçme değerlendirme aracı kullanmadık, not verme yaşamadık yani öyle bir şey olmadı zaten öğrenciye soru sorduğum zaman dersi terk eden öğrenci oldu, ben bunlara nasıl soru sorayım, zaten üç tane adam derse geliyor. Hatta şunları biz yaşadık; öğrenci giriyor mesela bir öğrenci var, tek başına girdiği zaman hemen

dışarı çıkan kaç kişi gördüm... Şunu yapan hocalarımız oldu yani derse girene fazladan sözlü notu vereyim diyenler oldu bu etik değil, bu doğru değil benim açımdan.” (Ö29)

3.4.3. Yeni Bir Ölçme ve Değerlendirme Aracı Oluşturma

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin yeni bir ölçme değerlendirme aracı oluşturma durumu “Değerlendirme süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.36. Yeni Bir Ölçme ve Değerlendirme Aracı

Alt Tema	Kategori	Frekans
Yeni Bir Ölçme ve Değerlendirme Aracı	Oluşturdum	4
	Oluşturmadım	26

Tablo 36’da görüldüğü üzere öğretmenlerin kullandığı ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 4’ü(%13) “Oluşturmadım” ve 26’sı(%87) “Oluşturdum” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Bu süreçte yeni bir ölçme değerlendirme aracı oluşturduğunuz mu?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğu “Oluşturmadığını” ifade etmiştir. Bu doğrultuda öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Farklı bir uygulama, yazımdır yapmadım. Var olan yazılımları kullanarak onlarla sorular oluşturup öğrencilere gönderdim. Bir soru veriyorum mesela ekranda bir dakika veriyorum, sınıfta on iki öğrenci var, cevapları chattan gönderiyorlar o şekilde yapıyoruz.” (Ö4)

“Hayır, aslında soru-cevaplar yaptık, konuştuk bir şeyler yazdırdık, yazmalarını istedik ama hani daha öncekinden farklı bir şey olmadı.” (Ö25)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Valla bu konuda bir çalışmam olmadı sadece derse katılanları not tuttum, o şeyin üzerindeki sınavların notunu tuttum, kendimce EBA üzerinden gönderdiğim sorulara verdikleri cevaplara göre başka bir çalışma yapmadım.” (Ö27)

Var olan ölçme ve değerlendirme araçlarını geliştirerek değerlendirmesini yapan bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

“Oluşturmak demeyelim de olanı geliştirmek diyelim yani yapılacak şeyleri düşünüp geliştirdim, değerlendirdim.” (Ö3)

Yeni bir ölçme ve değerlendirme formu ve soruları hazırlayan bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Çocuklarla internet üzerinden EBA üzerinden sınavlar oluşturunuyordum, hani atıyorum üç ünite dört ünite geçtiyse her üniteden ikişer soru hazırlayıp bunu test şeklinde çocuklara attım, çözümleyip çözümlemediklerine dair analizi ekran fotosu alıp çocuklara gruplardan attık hani bu şekilde.” (Ö12)

“Hocam onu şöyle yaptık özellikle kullanmış olduğumuz özel daha önceki dönemlerde paydaşlarımızdan farklı olarak kullanmış olduğumuz ölçme değerlendirme formları vardı, bu formları aktif olarak kullanma şansımız oldu.” (Ö20)

Diğer bazı katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“EBA üzerinden test hazırladım ve bunu sundum ha bunun dışında herhangi bir şey hazırlamadım.” (Ö24)

“Aslında aklıma gelmiyor işin doğrusu kendime çıkardığım yöntemler var da aklıma gelmiyor eksik bir bilgi vermeyeyim.” (Ö25)

Bu soru kapsamı altında katılımcılara; “Uzaktan eğitim sürecinden sonra da yeni oluşturduğunuz ölçme ve değerlendirme aracını kullanmayı düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltildi ve bu soru doğrultusunda 5’i(%17) “Evet” ifadesinde bulundu.

3.4.4. Uzaktan Eğitimin Geleceğine Yönelik Durum

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimin geleceğine yönelik görüşleri “Değerlendirme süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.37. Uzaktan Eğitimin Geleceğine Yönelik Görüşler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Uzaktan Eğitimin Geleceği	Gelecekte devam etmemeli	1
	Yorum yok	2
	Gelecekte devam etmeli	3
	Acil durumlarda kullanılmalı	4
	Tamamlayıcı eğitim olmalı	4
	Hayatın bir parçası olmalı	5
	Geliştirilirse başarılı olur	5
	Yüz yüze eğitimle birlikte devam etmeli	6

Tablo 37’de görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin verdiği yanıtlar incelendiğinde 1’i(%3) “Gelecekte devam etmemesi”, 2’si(%7) “Yorum yok”, 3’ü(%10) “Gelecekte devam etmemeli”, 4’ü(%13) “Acil durumlarda kullanılmalı”, 4’ü(%13) “Tamamlayıcı eğitim olmalı”, 5’i(%17) “Hayatın bir parçası olmalı”, 5’i(%17) “Geliştirilirse başarılı olur”, ve 6’sı(%20) “Yüz yüze eğitimle birlikte devam etmeli” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimin geleceğine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin katılımcıların çoğu uzaktan eğitimin “Yüz yüze eğitimle birlikte devam etmesi” yönünde düşüncelerini belirtmiştir.

Uzaktan eğitimin tamamlayıcı ve etüt mantığıyla yüz yüze eğitimle birlikte devam etmesine yönelik bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Geleceğine yönelik görüşlerim muhtemelen artık hep hayatımızda olur yani tamamen artık hep yüz yüze eğitim olmayacak, hep bir yerlerde uzaktan eğitim olacak, uzaktan eğitim, okuldaki eğitime bir ek bir destek olarak onu tamamlayıcı olursa gayet faydalı olur. Özellikle sözel derslerde matematik, fende zor olabilir ama sözel derslerde çok faydalı olabilir ama direkt bazı dersler tamamen uzaktan eğitimden verilirse çok eksik kalır. Destekleyici tamamlayıcı bir eğitim olarak olabilir.” (Ö1)

“İkisi birden olabilir yani Millî Eğitim açısından bakacak olursak ikisinin birden olma olasılığı olursa güzel olur yani olacağına inanıyorum... Farklı bir yöntemi söyliyim; dershanelerde dersten sonra bir etüt vakti olur, öğrenci etütte dersini çalışır ve hocaya danışır orada hocalar vardır. Şimdi böyle bir şey akşam eve gittiği zaman zoomu açar öğretmen, isteyen öğrencide katılıp da hocam işte şu nedir, bu nedir şeklinde... Olabilir.” (Ö29)

Diğer bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Uzaktan eğitim artık hayatımızın bir parçası çünkü konforlu oluyor basit bir örnek vereyim; ilçe zümre toplantılarına herkes bir ilçeden geliyordu en son bir toplantımızı zoom üzerinden yaptık orada da konuştuk, insanlar fikirlerini belirtti. Mutlaka uzaktan eğitim, eğitimin bir yerinde olacaktır, tamamıyla terk edileceğini düşünmüyorum.” (Ö4)

Bir katılımcı ise bu sürecin uzaktan eğitime geçişi sağladığı ve bu durumun olumlu olduğuna yönelik görüşleri şu şekildedir:

“Hocam öyle zannediyorum ki şuanda örgün eğitimden pandemi süreci yavaş yavaş kalkmış olsa bile dereceli olarak uzaktan eğitime geçiş başladı diye düşünüyorum. Kendimizi de ona göre hazırlıyoruz çünkü artık okul yapımı, bina, yapımı ders materyali hazırlanması bunun gibi ortamların oluşturulması gibi zorlu durumlar hem maddi açıdan hem de fiziki güç gerektiren konular olduğu için artık yavaş yavaş özellikle her ne kadar demesi doğru ya da yanlış değerlendirilebilir ama bu pandemi süreci internet ortamından fiziki ortama geçmek için aslında bir şans olarak değerlendirilebilir artık.” (Ö20)

Uzaktan eğitimin sadece acil durum ve zamanlarda kullanılması gerektiğini belirten bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Geleceğine yönelik açıkçası bir şey düşünmedim çünkü bu pandemi süreci sona erdikten sonra normal hayatımıza döndüğümüzde uzaktan eğitimin zaruri durumlar dışında devam edeceğini düşünmüyorum açıkçası yani tabi ki bazı durumlarda ihtiyaç halinde illaki yapılacaktır ama normal hayatımıza döndüğümüzde normal okullarımızda eğitim öğretime devam edeceğimize inanıyorum inşallah diyeyim.” (Ö12)

Diğer bir katılımcı ise bu konuda düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Zorunlu eğitim kapsamında ortaokul ya da ilkokul seviyesinde uzaktan eğitimin acil durumlarda kullanılması gerektiğini düşünenlerdenim onun dışında hayatın bir parçası olarak var olmasını istemiyorum... Sel olur, bir şey olur insanlar ulaşamaz okullarına veya işte pandemi tarzı durumlar olur, aşırı sıcaklar olur yollar kapanır bir şey olur, bu gibi durumlarda... Acil durumlarda kullanılabilen bir şey olmalı uzaktan eğitim geleceğini görmüyorum varlığını görmek istemiyorum yani sürekli var olabileceğini düşünmek istemiyorum.” (Ö25)

3.4.5. Uzaktan Eğitime Yönelik Öneriler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik önerileri “Değerlendirme süreci” ana teması altında oluşturulan alt tema ve kategorilere ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo.38. Öneriler

Alt Tema	Kategori	Frekans
	Sorumluluk bilinci geliştirilmeli	2
	Fırsat eşitliği sağlanmalı	7
	İçerik hazırlayan öğretmenlere maddi destek sağlanmalı	1
	Kişisel gelişim sağlanmalı	1
	Yaz tatillerinde eğitimsel kurslar verilmeli	1
	Teknolojik cihaz yardımı yapılmalı	2
	Yönetimsel açıdan daha özgür ortam oluşturulmalı	2
	Hizmet içi eğitimler verilmeli	3
	Gerekli bilinçlendirmeler yapılmalı	3
	Seminerler verilmeli	4
	Hem maddi hem de manevi olarak desteklenmeli	1
	Bilinçlendirme çalışmaları yapılmalı	15
	Din eğitimi etkinlikleri artırılmalı	1
	Din eğitimi müdürlüğü sayfasındaki çalışmalar geliştirilmeli	1

Tablo.38 (Devam). Öneriler

	EBA ilkokul, ortaokul ve lise düzeyine ayrılmış bir platforma dönüştürülmeli	1
	Gerekli yapılan açıklamalar daha net ve açık olmalı	1
	Oyun üzerine bir eğitim şekli geliştirilmeli	1
	Öğretmen akademileri kurulmalı	1
	Öğrenci, öğretmen ve bakanlık ortak paydalar olarak düzenlenmeli	1
Bakanlık	Teknoloji kullanımı eğitimi verilmeli	1
	Uzaktan eğitim sürecine yönelik alternatif programlar geliştirilmeli	1
	Üniversite, okul iş birliği sağlanmalı	1
	EBA içerik yönünden geliştirilmeli	3
	Uzaktan eğitim materyalleri ve etkinlikleri çoğaltılmalı	3
	İnternet ve teknik alt yapı problemleri çözülmeli ve geliştirilmeli	6

Tablo 38’de görüldüğü üzere öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik önerileri incelendiğinde öğrenciye ilişkin; 1’i(%3) “Öz disiplin seminerleri verilmeli”, 2’si(%7)

“Sorumluluk bilinci geliştirilmeli”, 7’si(%23) ”Fırsat eşitliği sağlanmalı”, öğretmene ilişkin; 1’i(%3) “İçerik hazırlayan öğretmenlere maddi destek sağlanmalı”, 1’i(%3) “Kişisel gelişim sağlamalı”, 1’i(%3) “Yaz tatillerinde eğitimsel kurslar verilmeli”, 2’si(%7) “Teknolojik cihaz yardımı yapılmalı”, 2’si(%7) “Yönetimsel açıdan daha özgür ortam oluşturulmalı”, 3’ü(%10) “Hizmet içi eğitimler verilmeli”, 3’ü(%10) “Gerekli bilinçlendirmeler yapılmalı”, 4’ü(%13) “Seminerler verilmeli”, veliye ilişkin; 1’i(%3) “Hem maddi hem de manevi olarak desteklenmeli”, 15’i(%50) “Bilinçlendirme çalışmaları yapılmalı”, bakanlığa ilişkin; 1’i(%3) “Din eğitimi etkinlikleri artırılmalı”, 1’i(%3) “Din Eğitimi Müdürlüğü sayfasındaki çalışmalar geliştirilmeli” 1’i(%3) “EBA ilkokul, ortaokul ve lise düzeyine ayrılmış bir platforma dönüştürülmeli”, 1’i(%3) “Gerekli yapılan açıklamalar daha net ve açık olmalı”, 1’i(%3) “Oyun üzerine bir eğitim şekli geliştirilmeli”, 1’i(%3) “Öğretmen akademileri kurulmalı”, 1’i(%3) “Öğrenci, öğretmen ve bakanlık ortak paydalar olarak düzenlenmeli”, 1’i(%3) “Teknoloji kullanımı eğitimi verilmeli”, 1’i(%3) “Uzaktan eğitim sürecine yönelik alternatif programlar geliştirilmeli”, 1’i(%3) “Üniversite, okul iş birliği sağlanmalı”, 3’ü(%10) “EBA içerik yönünden geliştirilmeli”, 3’ü(%10) “Uzaktan eğitim materyalleri ve etkinlikleri çoğaltılmalı” ve 6’sı(%20) “İnternet ve teknik altyapı problemleri çözülmeli ve geliştirilmeli” şeklinde cevaplar vermiştir.

“Uzaktan eğitimin hizmet kalitesinin daha iyi hale getirilip geliştirilebilmesi için önerileriniz nelerdir?” sorusu katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır.

İnternet altyapısının geliştirilmesi ve ulaşım imkânlarının sağlanmasına yönelik bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitimin ulaşmadığı yerler var, hiçbir şekilde ulaşamayan öğrenciler var. İnternet altyapılarının Türkiye’nin her coğrafyasında her bir köşesinde ulaştırılması gerektiğini düşünüyorum. Maddi olarak imkânsızlık yaşayanlar var, aynı anda iki öğrencisi olan kişiler var; tablet, bilgisayar, telefon bu anlamda sıkıntı var. Bunlara tüm öğrencilerin ulaşması lazım. Velilerin bilinçlendirilmesi gerekiyor, hayatlarını buna göre düzenlemeleri gerekiyor, öğrencilere sorumluluk bilinci öğretilmeli, bilinçli hareket edilmeli.” (Ö6)

“Teknolojik altyapımızı daha iyi geliştirebiliriz, özellikle bulunduğumuz mahallede, yaşadığımız şehirde internet altyapısı çok iyi değil, çocukların çoğu zaman

zaman dersten düşüyorlar falan belki bu internet altyapısı geliştirilebilir, cihazlar konusunda belki öğretmenlere teknolojik yardım yapılabilir.” (Ö7)

EBA’nın içeriksel olarak zenginleştirilmesi ve geliştirilmiş bir platform haline dönüştürülmesi için bazı öğretmenler düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu salgın döneminde öğrencilere özel bilgisayar odaları hazırlanabilirse mesela daha verimli olabilir. EBA’da ki sistem zenginleştirilebilir yani bir yazılımda desteklenebilir ama uzaktan eğitime yönelik bir yazılım. Uzaktan eğitim sürecine göre alternatif veya pratik programlar üretilmesi de daha iyi olacaktır öğretmen ve öğrenci açısından.” (Ö13)

“EBA içerik yönünden güçlendirilmelidir, üçe ayrılabilir hatta EBA ilkokul, ortaokul, lise olarak böylece yoğunlukların önüne geçmiş ve karışık içerikleri de önlemiş oluruz. İnternet sorunları çözülmeli tüm öğrencilere eğitim ulaştırılmalı, EBA sistem olarak otomatik şekilde yoklama almalıdır, veliler öğretmenler öğrenciler uzaktan eğitimde bilinçlendirilmelidir.” (Ö28)

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına ilişkin bir katılımcı görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Öncelikle tüm öğrencilerin uzaktan eğitim kanallarına ulaşması gerekiyor, ilk başta bu sıkıntı giderilmeli. Tüm öğrenciler aynı şekilde fırsat eşitliğine sahip olup uzaktan eğitime girmesi için ekonomik sıkıntıların ya da öğrencilerin ulaşabilme kanallarının giderilmesi gerekiyor.” (Ö3)

Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine ilişkin öneride bulunan bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

“Eğitimdeki unsurların hepsini ayrı ayrı hesaplamak lazım. En başta öğretmenler eğitim sürecinin en baş aktörleri olarak bu süreci yönettiğimiz için bir kere öğretmenlerin mesela bir öğretmen yılda en az üç tane eğitimi zorunlu olarak almalı, kişilerin keyfine bırakılmamalı. Öğretmen akademileri kurulmalı her ilde öğretmenlerin eğitimleri ayrı olarak, özel olarak planlanmalı hatta bakanlıkta bununla ilgili ayrı bir birim oluşturmalı.” (Ö4)

Diğer bir katılımcı ise oyun şeklinde bir eğitim sisteminin oluşturulmasına yönelik öneride bulunmuş ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“İlkokullar ve ortaokullarda daha iyi, bol etkinlik var; liselerde bol etkinlik yok liselerde bol etkinlik bulmada zorlanıyorsunuz, bu çeşitlilik artırılabilir liselerde

daha çok etkinlikler çoğaltılabilir, mesela son zamanlarda meşhur bir oyun var myclub diye öğrenciler oyun oynuyor ama oyun oynarken bazı sorulara tabi tutuluyor soruları bilerek ilerliyor bilemezse ya bir önceki seviyeye gidin diyor ya da en başa geçin diyor bu tarz şeyler oluşturulabilir ki öğrenciler bu tarz şeyleri seviyor, bu tarz şeyler geliştirilebilir oyun üzerine bir eğitim olabilir.” (Ö18)

3.4.6. Programın Değerlendirme Boyutuna Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin, değerlendirme sürecine ilişkin bakış açılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu nedenle değerlendirme süreci ana teması altında öğretmenlere çeşitli sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen bulgulara bakıldığında yapılan değerlendirmeler genel olarak öğrenci katılımına göre olmuştur. Bazı değerlendirmeler ise dersteki performansa göre yapılmıştır. Ancak bu süreçte öğrenci katılımının olmamasından dolayı değerlendirme yapamayan öğretmenlerde olmuştur. Öğrenci katılımının olmaması değerlendirme sürecinde yaşanan genel sorun olarak görülmüştür. Öğrencilerin, verilen ödevleri yapmaması ve EBA’da ki değerlendirmelere katılmaması diğer yaşanan sorunlar arasında yer almaktadır. Elde edilen bu bulgulara göre objektif bir değerlendirmenin yapılamadığı sonucuna varılmıştır. Çardak ve Güler (2022, s. 343)’in çalışmasında birçok akademisyen uzaktan eğitim süreçlerinde uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin güvenilir olmadığını belirtmiştir. Kandemir (2022, s. 16) ve Altıntaş Yüksel (2021, s. 643)’in çalışmalarında değerlendirme boyutunun eksik kaldığı öne çıkan sonuçlardan biridir. Araştırmamızda bu sonuç ile benzeşmektedir. Bu sonuç Tatlı, Nas vd. (2021, s. 977)’nin çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Onların çalışma sonucuna göre de öğrenci katılımın sağlanamaması ve öğrencinin etkinlikleri gerçekleştirmemesi ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin aksamasında karşılaşılan sorunlar olarak gösterilmiştir. Bu sonuç Baran ve Sadık (2021, s. 843); Çaydere ve Demirbaş (2022, s. 348)’in çalışmalarıyla da benzerlik göstermektedir. Topalak (2021, s. 304)’in çalışmasında da katılımcıların öğrenmeyi ölçmede zorluklar yaşadıklarını, yüz yüze derslerini yürütürken ise öğrencilerini daha iyi gözlemlediklerini ayrıca dersin çocuklardaki etkisinin ve ne kadar öğrenildiğinin ölçülmesinde de göz temasından yararlandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin çoğunluğu ölçme ve değerlendirme aracı olarak çoktan seçmeli testleri kullanmıştır. Diğer kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçları ise; kısa

cevaplı testler, sözlü sınavlar, alternatif ölçme teknikleri, ödev ve projedir. Böylece bu süreçte yeni bir ölçme ve değerlendirme aracının oluşturulmadığı sonucuna da varılmıştır. Adıgüzel (2020, s. 268-269)'in çalışmasında da öğretmenlerin genel olarak ödev verdikleri daha sonra açık uçlu klasik sınavlar, çoktan seçmeli testler ve kısa cevap gerektiren testler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Tatlı, Nas vd 2021, s. 977)'nin çalışmasında sınıf öğretmenlerinin hem süreçte öğrencilerle iletişimi kolaylaştırmak adına kolay paylaşım ve kolay kullanım özelliklerine hem de zamanı etkili kullanmak amacıyla Web 2.0 araçlarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özgül, Ceran vd. (2020, s. 409)'nin çalışmasında da Türkçe öğretmenleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yetersizliğini belirtmişlerdir. Ölçme ve değerlendirmede ödev verdiklerini, hazır testleri kullandıklarını ve dersleri soru-cevaplarla işledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Güneş ve Turel (2022, s. 141)'in çalışmasında da öğretmenlerin, öğrencilerin başarısını ölçmek için alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ihtiyaç duydukları görülmüştür. Kınalıoğlu ve Güven (2011, s. 643)'in araştırmasında ise bazı öğretim elemanlarının gerekli ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenler, uzaktan eğitimin tamamlayıcı bir eğitim olarak devam etmesine yönelik görüş bildirmişlerdir. Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin birlikte devam etmesi durumunda daha nitelikli bir eğitimin olacağı ön görülmüştür. Ancak uzaktan eğitimin gelecekte devam etmemesi sadece acil durumlarda kullanılmasına ilişkinde bulguya ulaşılmıştır. Coşkun Keskin, Şentürk vd. (2021, s. 499)'nin çalışmasında yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yürütülmesine yönelik araştırmayı destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. Avcı ve Akdeniz (2021, s. 145)'in çalışmasında öğretmenler uzaktan eğitimin öğretim boyutuyla gelecekteki eğitim sistemleri arasında yer bulacağını ve uzaktan eğitimde, eğitim boyutunun eksik kalmasından dolayı yüz yüze eğitim ile birlikte yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak Bayburtlu (2020, s. 150)'nun çalışmasında öğretmenler salgın bittikten sonra uzaktan eğitimin devam etmemesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Çünkü öğretmenler yanıtlarında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini asla tutmayacağını ancak deprem ve salgın hastalıklar gibi durumlarda okulların tatil edilmesi halinde eğitimle ilgili hemen uygulanabilecek bir sistemin hazır olması gerektiğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitimin paydaşları olan öğrenci, öğretmen, veli ve bakanlığa ilişkin bazı öneriler de elde edilmiştir. Öğrenciye yönelik önerilerin bazıları; sorumluluk bilincinin geliştirilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması, öğretmene yönelik önerilerin bazıları; teknolojik cihaz yardımının sağlanması, yönetsel açıdan daha özgür ortamın oluşturulması ve içerik hazırlayan öğretmenlere maddi desteğin sağlanması, veliye yönelik önerilerin bazıları; maddi ve manevi desteğin sağlanması ve bilinçlendirme çalışmalarının yapılması, bakanlığa yönelik önerilerin bazıları; altyapı sorunlarının çözülmesi, öğretmen akademilerin kurulması, teknoloji kullanımı eğitimin verilmesi ve uzaktan eğitim sürecine alternatif programlarının geliştirilmesidir. Araştırmada elde edilen öneriler doğrultusunda uzaktan eğitimin daha yararlı ve etkili olabileceği söylenebilir. Can ve Günbayı (2021, s. 302)'nın çalışmasında uzaktan eğitim sisteminde gerekli altyapının oluşturulması ve fırsat eşitliğinin sağlanmasıyla eğitim sürecinin okul ve öğrenci başarısını arttıracığına yönelik öneriler yapılmıştır. Demir ve Öztaş (2020, s. 290)'ın yapmış olduğu çalışmada da bu önerileri destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Tican, Toksoy Gökoğlu (2021, s. 782)'nin çalışmasında öğrencilere ek kaynaklar ve materyal verilmeli, öğrencilerin interneti yeterli olmalı, altyapı sorunları çözülmeli, hazır dokümanlar oluşturulmalı, derste kullanmak için yeni programlar öğrenilmeli, öğretmenlerin ve öğrencilerin EBA kullanımı geliştirilmeli, öğretim programındaki kazanımlar azaltılmalı gibi öneriler tespit edilmiştir. Canpolat ve Yıldırım (2021, s. 95)'in araştırmasında, ortaokul öğretmenleri öğretmen ve öğrenenlere ücretsiz ve sınırsız internet desteği sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ak, Göktaş vd. (2020, s. 36), Kızıldaş ve Çetinkaya Özdemir (2021, s. 1910)'in çalışmalarında da uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitime önem verilmesi, gerekli desteğin yapılması ve öğretmenlerin çevrimiçi öğretime hazır olmaları açısından fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

4. SONUÇ

Araştırmamızda ulaştığımız sonuçları maddeler halinde şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Yapılan çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB Öğretim Programı hedeflerini uzaktan eğitim yoluyla kısmen gerçekleştirdiği tespit edilmiştir.
2. Öğretmenler, program hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürürken öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı, derste çeşitli etkinlik kullandığı, farklı materyal ve yöntemlerden yararlandığı görülmüştür. Ancak öğretmenler programdaki hedefleri dersin hedeflerine dönüştürürken genel olarak uygulamada sorunlar yaşamışlardır.
3. Öğretmenler, hedefleri kazandırmaya yönelik süre kullanımını yeterli bulurken beceriye dönük kazanımlarda yetersiz bulmuşlardır.
4. Yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimin birlikte devam etmesi durumunda program hedeflerinde değişiklik yapılması gerektiği saptanmıştır.
5. Çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB Öğretim Programı içeriğini uzaktan eğitim yoluyla verebildikleri tespit edilmiştir. Bundan dolayı hedeflerle içeriğin örtüştüğü görülmüştür.
6. İçeriğin, davranış boyutundan dolayı öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarını yeterince karşılamadığı saptanmıştır. Bu sebeple gerekli ihtiyaçların karşılanabilmesi için sürecin bilinçli bir şekilde yürütülmesi, gerekli ihtiyaçların giderilmesi ve derse düzenli öğrenci katılımının sağlanması gerekmektedir.
7. Ders içeriği hazırlanırken çeşitli ilkelere dayanarak yararlanılmıştır. Ancak içeriğin hazırlanmasında internet ve altyapı yetersizliğinin olması, derslerde etkinlik yapılamaması, öğrenci katılımının az olması, iletişim eksikliğinin yaşanması, içeriğin yetersiz olması ve içselleştirilememesi gibi sorunlardan kaynaklı zorlanmalar yaşanmıştır.
8. Öğretmenlerinin genel olarak eğitim-öğretim sürecini uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

9. Uzaktan eğitim sürecinde çeşitli materyal ve yöntemlerden yararlanıldığı görülmüştür. Kullanılan materyal ve yöntemlerin tercih etme nedenlerinin; derslerin verimli ve eğlenceli olması, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması, kalıcı öğrenme ve içselleştirmenin yaşanması, derslerin anlaşılır ve etkili olması, aktif öğrenci katılımının sağlanması için olduğu tespit edilmiştir.
10. Öğretmenler yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimi kıyasladıklarında yüz yüze eğitimi tercih etmişlerdir.
11. EBA'nın kullanışlı bir platform olduğu görülmüştür. Ancak bağlantı kopukluğu, donma, internet kesintisi, ses kalitesinde yetersizlik, tekdüzen durumu, etkinlik eksikliği, içerik yetersizliği ve içeriğin geliştirilmemesi gibi sorunlarının yaşandığı da tespit edilmiştir.
12. Öğretmenlerin öğrencileriyle genel olarak whatsapp ile iletişim sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca telefon görüşmesi, bip, telegram, EBA ve zoom gibi uygulamalarla da iletişimin sağlandığı görülmüştür. Ancak iletişim sırasında genel olarak velilere ulaşamama problemi yaşanmıştır.
13. Uzaktan eğitim süreci, öğrencilerin motivasyonu ve öz denetimini olumsuz yönde etkilenmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin, öğrencileri motive etmek için genel olarak derse katılım yönünde teşvikte bulundukları görülmüştür.
14. Öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitim deneyiminin olmadığı tespit edilmiştir. Ancak bazı öğretmenlerin eğitimci bazı öğretmenlerinde katılımcı olarak deneyimleri olmuştur.
15. Öğretmenler bu süreçte öğretmenlik yapmanın duygusal olarak yıpratıcı ve zor olduğunu ifade ederken bazı öğretmenler ise uzaktan eğitimi kişisel gelişiminin sağlandığı ve farklı bir tecrübenin yaşandığı bir süreç olarak görmüştür.
16. Hizmet öncesi fakültede alınan eğitiminin uzaktan eğitime katkısının olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sebeple öğretmenlerin kişisel gelişim ihtiyacı duyduğu ve kendilerini geliştirmek içinde çeşitli faaliyetlerde bulundukları görülmüştür.

17. Öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme boyutunu uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı öğretmenlerin çoğunluğu öğrenci katılımına göre değerlendirmede bulunduğu tespit edilmiştir.
18. Değerlendirme sürecinde ise öğrencilerin derse katılmaması ve verilen ödevleri yapmamasından dolayı objektif bir değerlendirmenin olmadığı görülmüştür.
19. Öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme sürecinde genel olarak çoktan seçmeli testleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yazılı yoklamaların, sözlü sınavların, ödev ve projelerin kullanıldığı da belirlenmiştir. Böylece öğretmenlerin yeni bir ölçme ve değerlendirme aracı oluşturmadığı da tespit edilmiştir.
20. Uzaktan eğitimin geleceğine yönelik ise öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle beraber devam etmesi gerektiğini dile getirmiştir. Bazı öğretmenler ise uzaktan eğitimin sadece acil durumlarda kullanılması ya da gelecekte devam etmemesi yönünde görüş bildirmiştir.
21. Öğretmenlerin çoğunluğu bakanlığa yönelik önerilerde bulunmuştur. Eğitim paydaşlarına ilişkin öneriler de ise genel olarak EBA'nın geliştirilmesi, uzaktan eğitimin materyal ve içeriklerinin çoğaltılması, internet ve teknik altyapı problemlerinin çözülmesi, gerekli bilinçlendirme çalışmaları ve seminerlerin yapılması gerektiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. DKAB öğretim programının duyuşsal ve psikomotor kazanımları uzaktan eğitimle verilebilecek düzeyde yeniden ele alınmalıdır.
2. Beceri temelli bir programın uygulama boyutunun sağlanabilmesi için uygulama alanı oluşturulmalı ya da içerik yeniden düzenlenmelidir.
3. Konuların aktarılması ve içselleştirilebilmesi için içerik ve materyaller zenginleştirilmelidir.
4. Etkinlik ve materyallerin geliştirilebilmesi için öğretmenlere yönelik teşvik edici çalışmalar yürütülmelidir.

5. EBA'nın daha kullanışlı bir platforma dönüştürülebilmesi için içerik zenginleştirilmelidir.
6. EBA'nın altyapı ve sistemsel sorunları çözülerek gelişmiş bir platforma dönüşmesi sağlanmalıdır.
7. EBA'nın ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde içeriksel karışıklığını ve yoğunluğunu azaltmak için üç düzeye ayrılmış EBA platformları oluşturulmalıdır.
8. Uzaktan eğitim sürecinde veliye düşen sorumluluklar konusunda bilinçlendirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir.
9. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitime de devam zorunluluğu getirilerek okula entegre edilmiş bir sistem oluşturulmalıdır.
10. Öğretmenlerin kişisel gelişimini sağlayıcı eğitimlerin yaygınlaştırılması ve onları motive edici çalışmaların yapılması gerekmektedir.
11. Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine alışmaları için motive edici ve sorumluluklarının farkında olmaları içinde öz denetime yönelik çalışmaların yapılması daha verimli olacaktır.
12. Üniversitelerde öğrencilerin uzaktan eğitim donanımına sahip olabilmesi için yeniden müfredat güncellemesinin yapılması gerekmektedir.
13. Uzaktan eğitim sürecinde objektif bir değerlendirmenin yapılabilmesi için sisteme yönelik bir değerlendirme şekli oluşturulmalıdır. Ve yine sürece ilişkin alternatif ölçme-değerlendirme araçları hazırlanmalıdır.
14. Öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çeken oyun şekline dönüştürülmüş etkinlikler ve değerlendirme araçları oluşturulmalıdır.
15. Verimli ve nitelikli bir eğitim için uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimi tamamlayıcı ve destekleyici bir şekilde devam etmelidir.
16. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine yönelik uzaktan eğitimle ilgili hizmet içi eğitimlerin sayısı artırılarak bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Ve yine teknoloji kullanımıyla ilgili eğitimler yaygınlaştırılmalıdır.
17. DKAB öğretim programında uzaktan eğitime yönelik güncellemeler yapılmalıdır.

18. DKAB öğretmenleri tarafından verilen: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Kur'an-ı Kerim, Peygamberimizin Hayatı ve Temel Dini Bilgiler gibi derslerin içerikleri uzaktan eğitimle uyumlu hale getirilmelidir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2020). Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim ve Öğrenci Başarısını Değerlendirmeye İlişkin öğretmen Görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 813-854.
- Ağır, F. (2007). Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ak, Ş., Göktaş, İ., Öksüz, C. ve Torun, F. (2021). Uzaktan Eğitimde Eğitimcilerin Eğitimi: Uzaktan Eğitime Yönelik Öz Yeterlik ve Yarar Algısına Etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 24-44.
- Akgül, G. ve Oran, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin, Ortaokul Öğrencilerinin ve Öğrenci Velilerinin Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Journal Of New Approaches In Education*, 15-37.
- Akman, A. (2021). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *Yüksek Lisans Tezi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktay, S. ve Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İncelenmesi. *Eğitim Kuram Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 27-44.
- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim:Uzaktan Eğitimsistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Altıntaş, Yüksel, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Çevrim İçi Ders-Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 291-303.
- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Türkçe Öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 143-154.
- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Hizmet İçi Eğitimlerin Video Konferans Sistemiyle Verilmesine Yönelik Öğretmen. *The Journal Of Instructional Technologies &Teacher Education*, 34-41.
- Avcı, F. ve Akdeniz, E. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 117-154.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin. *Department Of Mathematics And Science Education*, 108-129.

- Balaman, F. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 52-84.
- Balım, A., Altay, E. ve Öztaş, B. (2022). Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmenler Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 503-526.
- Baran, A. ve Sadık, o. (2021). Covid-19 Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Öğretim tecrübelerinin ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 813-854.
- Barış, M. ve Çankaya, P. (2016). Akademik Personelin Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri. *International Journal Of Human Sciences*, 399-413.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Korona Virüs(Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkinliği Üzerine Bir Çalışma. *Ajer Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 368 - 397.
- Bayburtlu, Y. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe. *Turkish Studies*, 131-151.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları*, 85-124.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. ve Günbayı, İ. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı(EBA) Üzerinden Yürütülen Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Uygulamasına İlişkin İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 279-303.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2020). Ortaokul Öğretmenlerinin Covid-19 Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 74-109.
- Cengiz, E. ve Daşdemir, İ. (2022). Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitime ve Bu Süreçte Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Düşünceleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar*, 204-222.
- Ceylan, Y. (2013). Eğitimde Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi. *Yüksek Lisans Tezi*. 19 Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakın, M. ve Külekçi, Akyavuz, E. (2020). Covid-19 Süreci Ve Eğitime Yansıması: Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Teachers' Opinions. International Journal Of Social Sciences And Education Research*, 165-186.
- Çakmak, A. ve Uzunpolat, Y. (2021). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim. *Tekirdağ İlahiyat Dergisi*, 855-892.

- Çardak, U. ve Çetin, G. (2022). Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Öğretmen Yetiştirme Bağlamında Akademisyen Uygulama,. *Van YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 323-353.
- Çaydere, O. (2022). Lisans Düzeyinde Uzaktan Eğitim Yoluyla Sanat Eğitimi Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin . *İdil Dergisi*, 337-350.
- Çelik, S. (2021). Biyoloji Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri (Ankara-Sincan Örneği). *Yüksek Lisans*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, G. (2022). Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecindeki Deneyimleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çopur, E. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Gerçekleştirilen Matematik Derslerinde Materyal Kullanımı Hakkındaki Görüşleri. *Ulusal Eğitim*, 100-116.
- Çoşkun, Keskin, S., Şentürk, G., Ömer, M. ve Dursun, R. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Problemler: Sosyal Bilgiler. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 475-505.
- Çukadar, S. ve Çelik, S. (2003). İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri. *Dou Üniversitesi Dergisi* 2003, 31-42.
- Daşdemir, İ. ve Cengiz, E. (2022). Ortaokul Öğretmenlerinin Türkiyede Salgın Sürecinde Yapılan Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 327-351.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 273-292.
- Demiray, U. (1999). *Kuruluşun 5. Yılında Açıköğretim Lisesi İle İlgili Çalışmalar Kaynakçası 1992-1997*. Ankara: Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Elcil, Ş. ve Sözen, Şahiner, D. (2014). Uzaktan Eğitimde İletişimsel Engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 21-33.
- Ergin, C. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Bakış Açıkları(Van İl Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme ve Uygulamaları: Tarihçe ve Gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 313-321.
- Gökçe, A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-12.

- Güneş, A. ve Tunel, Y. Y. (2022). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime Dair Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 118-144.
- Gürer, M. D. Tekinarslan, E., ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri. *Turkish Online Journal Of Qualitative Inquiry*, 47-78.
- Han, F. ve Demirbilek, N. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Covid-19 Salgını Süresince Yürütülen Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *International Journal Of Eurasia Social*, 182-203.
- Hızarcıoğlu, G. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Demografik Analizi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 764-776.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaçan, A. ve Gelen, İ. (2020). Türkiye’deki Uzaktan Eğitim Programlarına Bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 1-21.
- Kandemir, A. ve Sezgin, Nartgün, Ş. (2022). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Yorgunluğu. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 40-67.
- Karadağ, A. Ş. (2014). Uzaktan Eğitimde Rol Alan Kişiler ve Öğretmen-Öğrenci Rollerini. *Anadolu Üniversitesi*, 1-31.
- Karadağ, E. ve (2020). Yeni Tip Koronavirüs Pandemisi Döneminde . *Yükseköğretim*, 181-192.
- Karadağ, Yılmaz, R., Savaş, H. ve Kalkan, S. (2022). Katkılarıyla ve Sorunlarıyla Uzaktan Eğitime Farklı Bir Bakış: Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 277-296.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen Adayları Senkron Uzaktan Eğitime Nasıl Bakıyor? Bir Anket Çalışması. *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*, 1262-1274.
- Kargın, T. ve Karataş, A. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Gözünden Küresel Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Aracılığıyla İlk. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1264-1284.
- Kartal, Ç. H. (2022). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans*. Fırat Üniversitesi.
- Kavrat, B. ve Türel, K. (2013). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini ve Yeterliliklerini Belirleme ölçeği Geliştirme. *The Journal Of Instructional technologies&Teacher Education*, 23-33.

- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-Uluslararası Pedandragoji*, 55-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kınalıoğlu, İ. ve Güven, Ş. (2011). Uzaktan Eğitim Sisteminde Öğrenci Başarısını Ölçülmesinde. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (S. 637-644). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 73-94.
- Kızıltaş, Y., ve Çetinkaya, Özdemir, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1896 - 1914.
- MEB. (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (4-8. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318>. adresinden alınmıştır
- MEB. (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (9-12. Sınıflar)*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_05/15104708_201813015378536-DKAB_9-12._SYnYf__DOP__2018.pdf. adresinden alınmıştır
- Özdemir, Baki, G. ve Çelik, E. (2021). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Matematik Öğretim. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri*, 293-320.
- Özer, B. (1990). Uzaktan Eğitim Sisteminin Evrensel Yapısı. *Kurgu Dergisi*, 569-594.
- Özer, B. (2011). Uzaktan Eğitim Programlarının Öğrenci ve Öğretim Üyesi Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi(Sakarya Üniversitesi Örneği).
- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan Eğitimle Yapılan Türkçe Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 395-412.
- Sarıtaş, M. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Matertal Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sezgin, S. ve Fırat, M. (2020). Covid-19 Pandemisinde Uzaktan Eğitime Geçiş ve Dijital Uçurum Tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 34-41.
- Shaikh, G. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin. *Yüksek Lisans*. Mardin Artuklu Üniversitesi.
- Şahin, M. (2021). Dünyada ve Türkiye'de Yüksek Öğretimde Uzaktan Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 91-113.

- Tatlı, Z., Er Nas, S., Turan, Ş. ve Yaman, H. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Ölçme-Değerlendirme İhtiyaçlarının Tespiti. *İnönü Üniversitesi Dergisi*, 953-987.
- Tican, C. ve Toksoy, Gökoğlu, S. D. (2021). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Matematik Dersine İlişkin Görüşleri. *Msku Eğitim Fakültesi*, 2148-6999.
- Toker, Gökçe, A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-12.
- Topalak, Ş. (2021). Müzik Öğretmenlerinin Bakış Açısından Pandemi Döneminde . *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 291-308.
- Tosun, C. (2017). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tuncer, M. ve Bahadır, F. (2017). Uzaktan Eğitim Programlarının Bu Programlarda Öğrenim Gören Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Journal Of Educational Reflections*, 27-36.
- Turan, A., Kıvrak, Y. ve Öztürk, A. (2022). Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirme(E-Değerlendirme). *Journal Of Sustainable Educational Studies*, 124-140.
- Urhanoğlu, İ., Bayırlı, H. ve Aslan, U. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemi Sürecinde Yürütülen Uzaktan Eğitime İlişkin Deneyimleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim*, 226-251.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel yayın.
- Uyar, E. (2020). Covid 19 Pandemisi Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 15-32.
- Yadigar, H. ve Yadigar, G. (2021). İlkokullarda Uzaktan Eğitime Yönelik Paydaş Görüşleri. *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 526-566.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. ve Karaman, S. (2014). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2146-9199.
- Yumbul, E. (2021). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Zengin, M. (2010). Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Öğretmen Görüşleri Açısından Etkinliği. *Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

Ek-1. Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Din Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırma “Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde Din Eğitimi alanında yüksek lisans öğrencisi Aycan YALÇINTAŞ” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı:** Din eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini araştırmaktır.
- Araştırmanın Nedeni:** Yüksek Lisans Tezi çalışması.
- Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı:** 30 Öğretmen.
- Araştırmanın Yürütüleceği Yer:** Katılımcıların bulunduğu devlet okulları

Araştırmacıyla ilgili Bilgiler:

Adı-Soyadı: Aycan YALÇINTAŞ

Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcın

Adı-Soyadı:

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri talep ederse gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

Ek-2. Öğretmen Görüşme Formu Soruları

TEMA	SORU NO	
HEDEF	1.	DKAB Öğretim Programındaki hedeflere uzaktan eğitimle ulaşabildiniz mi? Ve bu hedefler Uzaktan eğitimle ulaşılabilir düzeyde miydi? Açıklayınız. -DKAB Öğretim Programı hedeflerini dersin hedeflerine dönüştürürken neler yapıyordunuz? -Bu aşamada yaşadığınız zorluklar oldu mu? olduysa bunlar nelerdir?
	2.	Programda yer alan kazanımların gerçekleştirilme düzeyi nedir? -Bütün kazanımları uzaktan eğitim ile öğrencilerinize verebildiniz mi? Evet ise Nasıl? Hayır ise bu kazanımları öğrencilerinize nasıl edindirmeyi düşünüyorsunuz? -Uzaktan eğitimde hedefleri kazandırmaya yönelik süre yeterli oldu mu? Açıklayınız.
	3.	Beceri temelli bir programı uzaktan eğitimle nasıl gerçekleştirebiliyordunuz? -Bunun zorlukları nelerdir? -Ne tür uygulamalar yaptınız?
	4.	Uzaktan eğitimle yüz yüze eğitim birlikte devam ederse DKAB Öğretim Programı hedeflerinde bir değişiklik olmalı mıdır? Açıklayınız.
İÇERİK	5.	DKAB Öğretim Programı İçeriği uzaktan eğitimle ele alınabiliyor muydu? Ve bu içerik Uzaktan eğitimde verilebilecek düzeyde miydi? -Programdaki hedeflerle içerik örtüşmekte miydi? Nasıl? Açıklayınız.
	6.	Uzaktan eğitimle içerik öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmekte miydi? Açıklayınız.
	7.	Ders İçeriğini nasıl/hangi ilkelere göre oluşturdunuz? -İçeriğe yönelik ders hazırlığı yaparken uzaktan eğitimden kaynaklı yaşadığınız zorluklar oldu mu? Olduysa bunlar nelerdir?
	8.	Uzaktan Eğitimde Dersin içeriği değerlendirilebilir durumda mıydı neye göre değerlendirildi? -Uzaktan eğitimde değerlendirme ders içeriklerine uygun şekilde mi yapıldı? Açıklayınız.

Ek-2 (Devam). Öğretmen Görüşme Formu Soruları

**EĞİTİM-ÖĞRETİM
SÜRECİ**

9. **Öğrenme öğretme sürecini nasıl tasarlıyordunuz, hangi materyal ve yöntemleri kullanıyordunuz?**
-Bu materyal ve yöntemleri neden tercih ettiniz? Bunlardan beklediğiniz verimi alabildiniz mi?
10. **Geleneksel eğitim olarak adlandırdığımız sınıfta işlenen derslerle uzaktan eğitim verilerek işlenen dersleri kıyaslar mısınız? Lütfen açıklayınız.**
-Öğrenim Kazanımları?

-Etkileşim?
-Ders Sunuş Biçimi?
-Ders Öğretim Tasarımı?
11. **Uzaktan eğitimde kullandığınız teknolojiler hakkında neler düşünüyorsunuz?**
-Bir EBA kullanıcısı olarak sistemi kullanışlılık bakımından değerlendirir misiniz?
-EBA'nın kullanımı sırasında karşılaştığınız problemler nelerdi?
-EBA'nın daha verimli olması için önerileriniz var mıdır? varsa nelerdir?
12. **Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizle nasıl bir iletişim kurdunuz?**
-İletişimde yaşadığınız aksaklıklar nelerdi? Açıklayabilir misiniz?
13. **Uzaktan eğitimin öğrenci motivasyonu ve öz denetimine etkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?**
-Uzaktan eğitimde öğrencileri motive etmek adına neler yaptınız?
14. **Uzaktan eğitim sürecinden önce uzaktan eğitim deneyiminiz olmuş muydu? Açıklayınız.**
15. **Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik yapmak nasıl bir şeydi?**
-Uzaktan Eğitim Kişisel, mesleki hayat ve ilgili algılarınız üzerinde nasıl bir etki yarattı?
16. **Hizmet öncesi fakültede aldığınız eğitimin uzaktan eğitime katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?**
Uzaktan eğitim ortamında eğitim vermeye başladıktan sonra kişisel gelişim ihtiyacı duydunuz mu? Kendinizi geliştirmek açısından neler yaptınız? ya da yapıyorsunuz
- 17.

Ek-2 (Devam). Öğretmen Görüşme Formu Soruları

**ÖLÇME VE
DEĞERLENDİRME**

18. **Uzaktan eğitimde ne tür değerlendirme faaliyetlerinde bulundunuz?**
-Değerlendirmeye yönelik yaşadığınız zorluklar oldu mu? Olduysa bunlar nelerdir?
19. **Uzaktan eğitimde kullandığınız ölçme ve değerlendirme araçları nelerdi?**
-Bu süreçte yeni bir ölçme ve değerlendirme aracı oluşturduğunuz mu? Evet ise bunlar nelerdir?
-Uzaktan eğitim sürecinden sonra da kullanmayı düşünüyor musunuz?
20. **Uzaktan eğitimin geleceğine yönelik görüşleriniz nelerdir?**
21. **Uzaktan eğitim hizmet kalitesinin daha iyi hale getirilip geliştirilebilmesi için önerileriniz nelerdir?**

ETİK KURUL KARARI

T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi 09/02/2021
Toplantı K. sayısı : 2021/28

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Aycan YALÇINTAŞ "Din Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" isimli projesi kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup; g Etik açıdan uygun bulunmuştur.

C] Etik açıdan uygun bulunmamıştır.

Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Ahmet İshak DEMİR
Başkan



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fener Mah. Zihni Derin Yerleşkesi 53100
RİZE

Tel: 0464 223 81 00
Faks: 0464 223 63 28
www.erdogan.edu.tr

