



ANKARA
HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN COVID 19
PANDEMİSİ DÖNEMİ UZAKTAN EĞİTİM İLE İLGİLİ
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Ayşe TUNÇ

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Neşe SONGÜR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

AĞUSTOS 2022



**MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN COVID 19 PANDEMİSİ
DÖNEMİ UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

Ayşe TUNÇ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS 2022

ETİK BEYAN

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Ayşe TUNÇ

24/08/2022

MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN COVID 19 PANDEMİSİ DÖNEMİ UZAKTAN
EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)

Ayşe TUNÇ

ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Ağustos 2022

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi ve uzaktan eğitime geçilmesi sürecinde meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşananlara ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nitel yöntem takip edilmiş olup görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, meslek liselerinde görev yapmakta olan 70 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu alt amaçlara cevap verecek nitelikte hazırlanmış ve 4 alt amaç altında sorular gruplandırılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Yapılan analizin sonucunda; uzaktan eğitim modelinin eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilme sürecinde verimsiz olarak algılandığı, teknolojiye erişimin maddi olanak eksikliğinden dolayı yetersiz olduğu, uzaktan eğitimin alt yapı yetersizliklerinin bulunduğu, öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda sorun yaşadığı, uzaktan eğitim sürecinde EBA sisteminin öğrenci ve öğretmen beklentisini kısmen karşıladığı, öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlilik durumunun iyi olduğu, uzaktan eğitimle ilgili olumlu ve olumsuz yönler değerlendirilirken olumsuz özelliklerin ön planda olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Bilim Kodu	: 10213
Anahtar Kelimeler	: Covid-19, Uzaktan eğitim, Öğretmenler, Meslek liseleri
Sayfa Adedi	: 101
Tez Danışman	: Prof. Dr. Neşe SONGÜR

EXAMINATION OF VOCATIONAL HIGH SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ON
DISTANCE EDUCATION DURING THE COVID 19 PANDEMIC PERIOD
(M. Sc. Thesis)

Ayşe TUNÇ

ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

August 2022

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the opinions of the teachers working in vocational high schools regarding the experiences in the distance education process during the period of suspending face-to-face education and transitioning to distance education due to the pandemic. For this purpose, the qualitative method was followed in the research and the interview technique was applied. The study group of the research consists of 70 teachers working in vocational high schools. A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the research. The semi-structured interview form was prepared to answer the sub-objectives and the questions were grouped under 4 sub-objectives. The obtained data were analyzed by content analysis. As a result of the analysis; The distance education model is perceived as inefficient in the realization of educational activities, access to technology is insufficient due to lack of financial opportunities, there are infrastructure deficiencies in distance education, teachers and students have problems in accessing technology, the EBA system partially meets the expectations of students and teachers in the distance education process, It has been concluded that the knowledge, experience and proficiency status about education is good, and the negative features are at the forefront while evaluating the positive and negative aspects of distance education.

Science Code : 102113
Key Words : Covid-19, Distance education, Teachers, Vocational high schools.
Page Number : 101
Supervisor : Prof. Dr. Neşe SONGÜR

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım boyunca, bana yardım ve katkılarını sunan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Neşe SONGÜR’e teşekkür ederim.

Çalışmam sürecinde desteğini hiç eksik etmeyen eşim Volkan KOÇER, oğlum İleriş Tunç KOÇER ve aileme teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLoların LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLERİN LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Uzaktan Eğitim.....	7
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı	7
2.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi	9
2.1.3. Türkiye’de Uzaktan Eğitim	11
2.1.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları Ve Dezavantajları	13
2.1.5. Uzaktan Eğitimle Birlikte Yaşanan Dönüşümler	16
2.1.5.1. Uzaktan eğitimde öğrencinin rolü ve özellikleri.....	16
2.1.5.2. Uzaktan eğitimde öğretmenin rolü ve özellikleri.....	20
2.1.6. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Materyaller.....	23
2.1.6.1. İşitsel kaynaklar	23
2.1.6.2. Görsel kaynaklar	24
2.1.6.3. İnternetin kullanımı.....	25
2.1.6.4. Video konferans	26
2.1.6.5. Bilgisayar destekli kaynaklar	26
2.1.6.6. Basılı malzeme.....	27

2.1.7. Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	28
2.2. Covid 19 Pandemisi Süreci ve Eğitim.....	31
2.2.1. Covid-19 Pandemisi	31
2.2.2. Covid-19 Pandemisi Sürecinin Eğitime Yansıması.....	32
2.2.3. Covid 19 Pandemisi Sürecinde Meslek Liseleri ve Eğitim	35
2.3. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar.....	38
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	38
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	43
3. YÖNTEM.....	45
3.1. Araştırmanın Amacı	45
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Verilerin Toplanması.....	48
3.4. Verilerin Analizi	50
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
4.1. Uzaktan Eğitim Modeli, Eğitim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilme Süreciyle İlgili Bulgular.....	53
4.1.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde, Müfredatın Uygulanması ve Derslerin İşleniş Süreciyle İlgili Bulgular	53
4.1.2. Derslerin Uygulamalı Kısımının Uzaktan Eğitimle Verilebilirliğiyle İlgili Bulgular	56
4.1.3. Uzaktan Eğitimde Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Bulgular	59
4.2. Uzaktan Eğitim Sürecinde Alt Yapı Yeterliliği ve Fırsat Eşitliğiyle İlgili Bulgular	61
4.2.1. Dezavantajlı Durumda Olan Öğrencilerin Uzaktan Eğitimden Yararlanma Süreçleriyle İlgili Bulgular	61
4.2.2. Teknolojiye Erişim ve Uzaktan Eğitimin Alt Yapı Yeterlikleriyle İlgili Bulgular	63
4.2.3. Öğretmen ve Öğrencilerin Teknolojiye Erişim Konusunda Karşılaştığı Problemlerle İlgili Bulgular	65

4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde EBA Sisteminin Öğrenci ve Öğretmen Beklentisini Karşılmasıyla İlgili Bulgular.....	67
4.3.1. EBA Sistemine Yönelik Görüşlerle İlgili Bulgular	67
4.3.2. Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi, Deneyim ve Yeterlik Durumuyla İlgili Bulgular	69
4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinin Avantaj, Dezavantaj ve Sürdürülebilirliğiyle İlgili Bulgular	72
4.4.1. Uzaktan Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu ve Olumsuz Yanlarıyla İlgili Bulgular	72
4.4.2. Covid 19 Salgın Dönemi Sonrasında Uzaktan Eğitimin Yüz Yüze Eğitimin Yanında Sürdürülebilirliğiyle İlgili Bulgular	74
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	77
KAYNAKLAR	81
EKLER.....	91
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	91
Ek 2. Etik Kurul Formu	92
Ek 3. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Alan –Dal Listesi	93
Ek 4. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi ve Ders Bilgi Formu	98
ÖZGEÇMİŞ	101

TABLoların LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 2.1. Türkiye’de covid-19 pandemisi ile eğitimin kesintiye uğramasından etkilenen öğrenci nüfusu.....	34
Tablo 3.1. Katılımcılara ait tanımlayıcı demografik özellikler	47
Tablo 3.2. Görüşme sorularına cevap vermeyen katılımcı sayıları	49
Tablo 3.3. Araştırmanın alt amaçlarına yönelik oluşturulan görüşme soruları	49
Tablo 4.1. Uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş süreci.....	54
Tablo 4.2. Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği	57
Tablo 4.3. Uzaktan eğitimde değerlendirme süreçleri.....	59
Tablo 4.4. Dezavantajlı durumda olan öğrencilerin uzaktan eğitimden yararlanma süreçleri.....	61
Tablo 4.5. Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleri	63
Tablo 4.6. Öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığı problemler.....	65
Tablo 4.7. EBA sistemine yönelik görüşler	67
Tablo 4.8. Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumu	70
Tablo 4.9. Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanları	72
Tablo 4.10. Covid 19 salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülebilirliği	75

ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1.1. e-Öğrenim değerlendirme süreci	29
Şekil 1.2. Covid-19 pandemisi nedeniyle eğitime ara verilen ülkeler	33



KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
BAİ	Bilgisayar Aracılığıyla İletişim
BDÖ	Bilgisayar Destekli Öğrenim
BTÇ	Bilgisayar Tabanlı Çoklu ortam
BYÖ	Bilgisayar Yönetimli Öğrenim
COVID-19	Korona Virüs 19
EBA	Eğitim Bilgi Ağı
KHK	Kanun Hükmünde Kararname
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MYO	Meslek Yüksek Okulu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
WHO	Dünya Sağlık Örgütü
WWW	World-Wide Web
YAYKUR	Yaygın Yükseköğretim Kurumu

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihi, farklı içerik ve etki düzeylerine sahip bulaşıcı hastalıklarla doludur. Sadece enfekte bireyleri değil, tüm toplumu farklı açılardan etkileyen bulaşıcı hastalıklar, alanlarına göre salgın ve pandemi olarak sınıflandırılmaktadır (Parıldar, 2020: 19). Tıp literatüründe salgın, belirli bir toplulukta, bölgede veya mevsimde bulaşıcı bir hastalığın beklenenden daha yüksek insidansı olarak tanımlanmaktadır (Hacımustafaoğlu ve Önürmen, 2018: 172). Bir hastalığın belirli bir popülasyonda çok sayıda insana hızla yayılması olarak ifade edilen salgının, hızla farklı bölge ve kıtalara yayılması ise “pandemi” olarak adlandırılmaktadır (Selvi, 2012: 192). Başka bir deyişle, bir salgının pandemi olarak tanımlanmasının temel nedeni, birden fazla kıtaya veya tüm dünyaya yayılması olarak ifade edilmektedir (Cantekin ve Arpacı, 2020: 1138). Günümüzde küresel seyahat ve göç hareketleri, salgınların çok hızlı bir şekilde pandemilere dönüşmesine neden olmaktadır.

İlk olarak 2019 yılının aralık ayında Çin’in Wuhan eyaletinde görülen Koronavirüs (COVID-19) salgını da kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alması nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından 11 Mart’ta “pandemi” olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020). 6 Mart 2022 tarihli WHO verileri göre toplam doğrulanmış vaka sayısı dünya genelinde 440.807.756; toplam ölüm sayısı ise 5.978.096’dır. Aynı tarihler arasında Türkiye’deki doğrulanmış vaka sayısı toplam 14.254.654, toplam vefat sayısı ise 95.025’tir (<https://covid19.who.int/table>). Bu bağlamda Covid-19 pandemisi küresel boyutta çok ciddi değişimlere neden olmuş, dünya genelini derinden etkilemiştir. Uluslararası ilişkilerden eğitime, dini ibadetlerden spor etkinliklerine, ulaşımdan eğlenceye, üretimden tüketim alışkanlıklarına kadar hayatın her yönünü etkisi altına alarak alışık olduğumuz bireysel ve toplumsal alışkanlıklarımızın dramatik şekilde değişmesine neden olmuştur (Aylaz ve Yıldız, 2020: 3). Covid-19 pandemisi gündelik hayatın normlarına nüfuz ederek insanların yaşam biçimini değiştirmiş ve küresel bir krize dönüşmüştür. Covid-19 pandemisi krizi halen küresel boyutta etkisini sürdürmekte olup insanların fiziksel ve ruhsal sağlığını tehdit etmeye devam etmektedir (Aşkın, Bozkurt ve Zeybek, 2019: 304).

Pandemi sürecinde her devlet, ülke çapında karantina, sokağa çıkma yasağı, ulusal acil durum gibi farklı önlemler almak zorunda kalmıştır. Ayrıca okulların kapatılması bulaşıcı hastalıkların yayılmasını önlemek için yararlı bir önlem olarak

değerlendirilmiştir (Dalgıç, 2021: 351; Baltacı ve Akaydın, 2020: 58; Budak ve Korkmaz, 2020: 62). Bu anlamda birçok ülkede okul öncesinden üniversiteye kadar tüm eğitim kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitime geçilmiştir (Karakuş vd., 2020: 243; Başaran vd., 2020: 371; Can, 2020: 14).

Uzaktan eğitim, öğreten ve öğrenenler için öğrenme sürecinde fiziki sınıf ortamının kalkmasını, bağımsız olarak öğrenme sürecini ve esnek öğrenme fırsatlarını kapsamakta, günümüzde bütün ülkeler için önemli bir alternatif eğitim ve öğretim uygulaması olarak görülmektedir (Demiray, 2005: 1-3). Öğrencilerin, öğretmenlerin ve derslerde kullanılan materyallerin teknoloji vasıtasıyla zamandan ve mekândan tasarruf ederek internet aracılığıyla farklı yerlerden bir araya geldikleri kurumsal bir eğitim faaliyetidir (Balıkçıoğlu, Öz, & Işın, 2019: 462). Uzaktan eğitim, eğitimde maliyeti düşürme, eğitimin kalitesini artırma, kaçırılan eğitim fırsatlarını yeniden yakalama düşüncelerine de hizmet etmektedir (Elitaş, 2017: 85).

Uzaktan eğitim, ülkelerin teknolojik altyapısına ve imkanlarına göre basılı öğretim materyalleri, radyo yayınları, televizyon yayınları, çevrimiçi öğretim içerikleri veya çevrimiçi etkileşimli dersler gibi araçlar kullanılarak gerçekleştirilmektedir (Sözen, 2020: 304; Çoban, 2013: 2). Pandemi öncesi süreçte daha çok üniversiteler tarafından kullanılan bu sistem, pandemi ile birlikte tüm eğitim kademelerinde bir zorunluluk olarak kullanılmaya başlamıştır.

Türkiye'de ilk Covid-19 vakasının 11 Mart 2020'de görüldüğü Sağlık Bakanlığı tarafından açıklanmıştır. Bu duyurunun ardından 16 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara verilmiş ve 23 Mart 2020 tarihinden itibaren ilk, orta, lise ve üniversite öğrencilerinin eğitimlerine uzaktan eğitim yoluyla devam edilmesine karar verilmiştir. Böylece toplam 10 milyon ilk ve ortaokul öğrencisi (MEB, 2020) salgın nedeniyle eğitimlerine uzaktan eğitim ile devam etmeye başlamıştır.

Özellikle günümüzde iletişim araçlarında ve internet teknolojilerinde görülen hızlı gelişmeler yüz yüze eğitimi tartışmalı hale getirmiştir. Bu bağlamda bazı öğrenci ve eğitimciler yüz yüze eğitimin bir zaman kaybı olduğunu çünkü bilgi kaynaklarına ulaşmanın internet platformlarında mümkün olduğunu, dolayısıyla okulların işlevlerini uzaktan eğitim modeli ile yerine getirebileceği düşüncesine sahiptiler (Wise 2014'ten akt. Bilgin, Kibaroglu ve Üst, 2014: 4). Pandemi döneminde okulların uzun süre kapalı kalması uzaktan eğitimin incelenmesi ve eğitimin uzaktan eğitim yoluyla

verilmesi, uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerini incelemek için önemli bir fırsat sunmuştur.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu çalışmanın amacı, pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi ve uzaktan eğitime geçilmesi sürecinde meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşananlara ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Uzaktan eğitim modeli, eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilme sürecini nasıl etkilemiştir?
2. Uzaktan eğitim sürecinde alt yapı yeterliliği ve fırsat eşitliği sağlanmış mıdır?
3. Uzaktan eğitim sürecinde EBA sistemi öğrenci ve öğretmen beklentisini karşılamış mıdır?
4. Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Covid 19 pandemisi sürecinin birçok sektörü derinden etkilemesi, pandeminin etkilerine yönelik birçok akademik çalışmanın yapılmasına neden olmuştur. Pandemi sürecinden önemli oranda etkilenen sektörlerden biri de eğitim sektörüdür. Öyle ki pandemi öncesi süreçte sadece belirli üniversite ve bölümlerde uygulanan uzaktan eğitim sistemi, tüm eğitim kademelerinde uygulanmaya başlamıştır. Ancak daha önceden böyle bir tecrübesi olmayan öğretmenler uzaktan eğitim konusunda ciddi sıkıntılar yaşamışlardır. Bu anlamda ilgili alan yazın incelendiğinde yerli ve yabancı literatürde Covid 19 pandemisi sürecinde uygulanmaya başlayan uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği çok sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir (Aras, 2019; Akça, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Hassan, Mirza ve Hussain, 2020; Hebecci, Bertiz ve Alan, 2020; Karabudak, 2020; Karakaya vd., 2020; Kırbaş, 2020; Noor, Isa ve Mazhar, 2020; Orhan ve Beyhan, 2020; ; Adak, 2021; Akgül, 2021; Atilgan, 2021; Aydın, 2021; Aydın ve Erol, 2021; Baran, 2021; Birhan, 2021; Bulut, 2021; Can, 2021; Casacchia vd., 2021; Çakır, 2022; Çelik, 2021; Demir,

2021; Ercan, 2021; Karakaya vd., 2021; Karanfil, 2021; Kaya, 2021; Öziç, 2021; Öztaş, 2021; Pişken, 2021; Shaikh, 2021; Tanta, 2021; Taş, 2021; Timurkan, 2021; Yenerer, 2021; Kaya ve Uylas, 2022; Koylu, 2022).

Yapılan çalışmaların okul öncesi, sınıf ve branş dersi öğretmenlerine ve ilgili derslerin öğretimine yönelik olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ilgili çalışmalarda pandemi döneminde uzaktan eğitimde kültür derslerinin çevrimiçi yürütülmesinde karşılaşılan sorunlar üzerine görüşler ve değerlendirmeler yapıldığı ve araştırıldığı görülmüştür. Bu dersler daha çok teorik olarak bilgilerin aktarılmasına yönelik dersler olup laboratuvar ve atölyede uygulama gerektirmeyen derslerdir. Buna karşın meslek liselerinde uygulama gerektiren dersler atölyelerde, doğrudan uygulamalı olarak yürütüldüğünden uzaktan eğitimde ekran karşısında anlatılması oldukça zor olmaktadır. Dolayısıyla meslek dersi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerin anlatımında ciddi sıkıntılar yaşadıkları öngörülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde meslek liselerindeki uygulamalı derslere ve bu derslerin öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelendiği sadece bir araştırmaya (Laçın, 2021) rastlanmıştır. Atölyede yapılması gereken derslerden biri olan görsel sanatlar dersine yönelik de yine bir çalışmanın olduğu görülmüştür. Bu çalışmada görsel sanatlar dersinin atölye çalışmalarının uzaktan eğitim derslerindeki durumu incelenmiştir (Atılğan, 2021). Bir başka çalışmada ise meslek liselerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki rolü okul yöneticilerinin görüşleri çerçevesinde incelenmiştir (Özdağ, 2021). Görüldüğü üzere sınıf ve branş dersi öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerinin incelendiği çok sayıda çalışma yapılmışken, meslek dersi öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerinin incelendiği çalışma sayısı oldukça sınırlıdır.

Bu bağlamda çalışmada meslek lisesinde görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin mesleki uygulama gerektiren derslerin uzaktan eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmanın literatüre konuyla ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunduğu için katkı sunacağı öngörülmektedir.

Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ilinde Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırmada yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, veri toplama aracında yer alan görüşme sorularının kapsamı ile sınırlıdır.
3. Araştırmaya katılan katılımcıların % 75 oranında 40 yaş ve üstünden oluşması yaş dağılımının homojenliğinin sağlanmasında sınırlılık meydana getirmiştir.
4. Araştırmanın en önemli sınırlılığı, pandemi sürecinin getirmiş olduğu koşullar oluşturmaktadır. Katılımcıların kendilerini sağlık yönüyle tehdit altında hissetmemesi için görüşmeler yüz yüze yapılmamış, Google Forms üzerinden katılımcılara ulaşılmıştır. Bundan dolayı yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin sunmuş olduğu “sorularda değişiklik yapma ya da yeni soru ekleme imkânı” kullanılamamıştır. Bu durum, araştırmanın temel kısıtlılığıdır.

Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının sorulan soruları içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırma için hazırlanan görüşme formundaki soruların araştırmanın amacını ortaya koymaya yönelik bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim bireyin sosyal çevresine dâhil olduğu andan itibaren başlayan bir süreçtir ve yaşam boyu devam etmektedir. Bu anlamda bireyin geçmişi ve geleceği, bir başka ifadeyle toplumsal nitelikleri eğitim aracılığıyla tesis edilmekte ve yönlendirilmektedir. Bu yönlendirme sürecinde müdahalenin çok geniş boyutlu olması değişik eğitim modellerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Ünalın, 2005: 3). Eğitim denildiğinde geleneksel anlamda bir sınıf ortamında yüz yüze yapılan eğitim akla gelmektedir. Ancak her bireyin bu imkana sahip olmaması yüz yüze eğitimden farklı olarak uzaktan eğitimi gündeme getirmiştir. Bu anlamda bireyler arası bir fırsat eşitliği yaratma adına geleneksel eğitimden farklı olarak uzaktan eğitim modeli uygulamaya konmuştur.

2.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim başlığı altında uzaktan eğitimin tanımı, tarihsel gelişimi, Türkiye’de uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan dönüşümler, uzaktan eğitimde kullanılan materyaller, uzaktan eğitim döneminde değerlendirme süreçleri anlatılmıştır.

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı

Birbiriyle sıkı bir ilişki içerisinde olan eğitim ve öğretim kavramları, bireylerin yaşantısında belli hedefler doğrultusunda davranış değişikliği oluşturma sürecini ifade etmektedir. Eğitim ve öğretim, kişisel gelişimin desteklenmesini düzenli ve planlı bir şekilde sağlayan faaliyetler bütünü olarak da açıklanabilir (Çetin vd., 2004: 144). Eğitim ve öğretim faaliyetleri, belli bir mekânda ve zamanda yüz yüze yapılabiliriyken iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişikliklerle birlikte uzaktan yapılmaya başlanmış ve yüz yüze eğitim fırsatından yararlanamayan bireyler için fırsat niteliğinde bir gelişme olarak karşılanmıştır (İşman, 2008; Özarslan, Kubat ve Bay, 2007; Sönmez, Yıldırım ve Çetinkaya, 2020; Yurdakul, 2015; İşman, 2011; Gümüş ve Fırat, 2016).

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin mekâna ve bazen zamana göre ayrıldığı yapılandırılmış öğrenmedir ve yurt içi ve yurt dışı eğitimin en hızlı büyüyen şekli

olarak ifade edilebilir (Albayrak vd., 2021: 57). “Öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekân bakımından birbirinden ayrıldığı ortamlar üzerinden gerçekleştirilen” (İşman, 2008: 10) uzaktan eğitim, bireye eğitim dünyasında kaçırdığı fırsatları yeniden elde etme imkânı sağlarken aynı zamanda eğitimde maliyeti düşürme ve eğitimin niteliğini artırma amacını da gütmektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitim, doğal veya fiziksel şartları nedeniyle eğitim faaliyetlerine katılamayan ve maddi durumu yüz yüze eğitim için engel oluşturan bireyler açısından eğitimde fırsat eşitliği sunmakta, kullandığı iletişim araçları vasıtasıyla bu engelleri ortadan kaldırmaya çalışmakta ve eğitimi geniş kitlelere ulaştırmaktadır (Özarslan, Kubat ve Bay, 2007: 160).

Uzaktan eğitimde öğreten ve öğrenenin fiziksel olarak bir arada olmasına gerek kalmadan zaman ve mekân avantajıyla öğretim gerçekleşmektedir. Dolayısıyla yüz yüze eğitimin yapıldığı örgün eğitimden farklı olarak iletişim teknolojileriyle bağlantı sağlanmakta olup basılı materyaller, radyo yayını, televizyon yayını, bilgisayar konferansı, elektronik posta, etkileşimli video, uydu telekomünikasyonu ve multimedya bilgisayar teknolojisi, öğrenci-öğretmen etkileşimini desteklemek ve uzaktan öğrenciye gerekli geri bildirimi sağlamak için işe koşulmaktadır (Sönmez, Yıldırım ve Çetinkaya, 2020: 855-877). Bu tür programlar, finansal, fiziksel veya coğrafi olarak geleneksel eğitim alamayan birçok insan için önem taşımaktadır. İlk örnekleri posta yoluyla gönderilen mektuplarla başlayan uzaktan eğitim, iletişim ve teknolojiye paralel olarak günümüzde internet üzerinden çok daha gelişmiş olarak yapılabilmektedir.

Uzaktan eğitimin genellikle yükseköğrenim aşamasında çeşitli sebeplerden dolayı geleneksel eğitimi tamamlayamayan yetişkinler tarafından tercih edildiği görülmektedir (Yurdakul, 2015; İşman, 2011; Gümüş ve Fırat, 2016). Özellikle yetişkinler mesleki pozisyonları ve zaman darlığından dolayı uzaktan eğitimi tercih etmektedirler (Gümüş ve Fırat, 2016: 160). Aynı zamanda fiziksel durumlarından dolayı örgün eğitime katılamayan bireylerin ve aile baskısından dolayı okula gidemeyen kadınların da bu eğitim türünü tercih ettiği ifade edilmektedir (Elitaş, 2018: 18; Ateş ve Altun, 2008: 125).

Uzaktan eğitim, formel eğitimin yapısından ve içeriğinden beslenmektedir. Formel eğitimin planlı, amaçlı, basamaklı ve sistemli eğitim anlayışı, uzaktan eğitimde de uygulanmaktadır. Çünkü uzaktan eğitim modeli, formel eğitim sisteminin içeriğini

değil uygulanma biçimlerini kapsayacak bir kavramdır. Bununla birlikte uzaktan eğitim süreci daha bireysel ve daha esnek öğrenmeye yöneliktir. Bu özelliğin yanı sıra uzaktan eğitim kavramının temelini dört ana unsur üzerinden açıklamak mümkündür (Özarslan, 2008: 56; Kırık, 2015: 74-75):

- i. Formel eğitim türleri arasında ifade edilen uzaktan eğitim, devletin resmî kurumları tarafından verilmektedir ve süreçte başarılı olan öğrenciler için formel eğitimde olduğu gibi öğrencinin mezun olduğunu kanıtlayan diploma belgesi verilmektedir.
- ii. Öğretici ve öğrenci için zaman ve mekân yönüyle kısıtlayıcıyı bir faktör bulunmamaktadır.
- iii. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi eşzamanlı (senkron) ve ayrı zamanlı (asenkron) olabilmektedir.
- iv. Uzaktan eğitimin özelliği kaynaklar arası bağlantıya müsait bir eğitim modelidir. Böylece daha kolay bir şekilde iletim, tasarım ve bütçe planlaması yapılabilmektedir.

2.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitim faaliyetlerinin 1700'lü yıllara dayandığını ifade eden araştırmacılar, bu faaliyetin ilk olarak mektupla başladığını bildirmektedirler (Bayram,2019: 330; Kaya, 2002: 12; İşman, 2011: 3-4; Çoban, 2013: 2). 1833 yılında bir gazete ilanı ile mektuplarla öğretim yapılacağını duyurulması (Çoban, 2013: 2) uzaktan eğitimin mektupla başladığı yönündeki görüşlerin temelini oluşturmaktadır. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin başlangıç tarihinin çok eskilere tarihlendiği hatta eski çağlara kadar uzandığı yönünde de görüşler mevcuttur. Buna karşın günümüzdeki araştırmacılar tarafından da yeni bir fikir olarak tartışılan eğitim şekli olarak belirtilmektedir (Kaya, 2002: 30). Bu görüşün temelinde uzaktan eğitimin mektupla başladığı yönündeki görüşlerde öğrenen ile öğretene arasında iki yönlü bir ilişki olup olmadığı, ölçme değerlendirme çalışmalarının yapılıp yapılmadığının belirtilmemiş olması bulunmaktadır. Bununla birlikte İngiltere'de mektup vasıtasıyla Pitman tarafından steno öğretilmesi ve öğrencilerin başarılarının not karşılığı ölçülmesi, bu girişimin uzaktan eğitimin ilk örneği olduğunu düşündürmektedir (Nizam, 2004: 9; Kırık, 2015: 80). İncil'de yer alan bazı bölümlerin steno ile yazmasını öğreten Pitman'ın öğrenme gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek amacıyla not verme

yöntemi uygulaması, Pitman'ın uzaktan eğitimin babası, kurucusu olarak anılmasını sağlamıştır (Ergüney, 2015: 25).

Yirminci yüzyılın ilk yarısında, yeni teknolojilerin ortaya çıkmasıyla birlikte uzaktan eğitim süreci hızlanmış, çeşitli formatlarda ve geniş bir öğrenci yelpazesine sunulmuştur. Böylece radyonun icadı ile uzaktan öğrenmenin gelişme süreci hızlanmış, öğrencilerle yeni çalışma biçimleri ortaya çıkmıştır. Radyoyu eğitime sokan ilk üniversitenin 1922'de Pennsylvania Eyalet Üniversitesi olduğu ifade edilmektedir (İşman, 2008: 91). Bundan kısa bir süre sonra 1925'te Iowa Eyalet Üniversitesi, radyo yayıncılığında beş ders için eğitim kredisi vermeye başlamıştır. 1934'te aynı üniversite, bugün hala faaliyet gösteren dünyanın ilk eğitim kanalını başlatmıştır. 1950'lerde televizyonun ortaya çıkmasıyla birlikte televizyon kursları gelişmiş. Böylece 1953'te derslerin televizyonda yayınlanması Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa'daki üniversiteler arasında çok yaygın hale gelmiştir. 1965'te Wisconsin Üniversitesi, doktorlar için telefonla öğretim formatını kullanan geniş ölçekli bir eğitim programı başlatmış, 1968'de, Nebraska'daki Lincoln Üniversitesi'nde uzaktan eğitime dayalı akredite bir diploma almak mümkün olmuştur (Özbay, 2015: 378). 1960'lı yıllarda uzaktan eğitim, uluslararası tanınırlık kazanarak UNESCO'nun desteğiyle aktif olarak gelişmeye başlamıştır. 1969'da İngiltere'de Açık Üniversite kurulmuştur. Günümüzde de popülerliği devam eden bu üniversite, farklı ülkelerden çeşitli alanlarda 200.000'den fazla öğrenciyi kabul etmektedir (Aşçı ve Toktaş, 2021: 50).

İnternetin icadı ile insanlık, eğitim teknolojisinde bir adım daha atmıştır. 80'li yıllarda gerçek zamanlı öğrenme teknolojileri geliştirilmiş ve şirketler, eğitim kurumları arasında popülerlik kazanmıştır. 1981'de Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Strateji ve Yönetim Enstitüsü bir çevrimiçi kurs programı geliştirmeye başlamıştır. 1985 yılında, Güneydoğu Üniversitesi, bir çevrimiçi kurs sistemi aracılığıyla elde edilen akredite diplomalar hazırlamıştır. 1990'lar boyunca, eğitim kurumları hem senkron hem de asenkron öğrenmede çeşitli uzaktan öğrenme teknolojilerini kullanmışlardır (Han, 2021: 100).

2000'li yıllara gelindiğinde uzaktan eğitimin yaygın bir şekilde kullanıldığı, internet sisteminin gelişmesiyle erişilebilirliğinin arttığı ve bu durumun sonucunda internet teknolojilerini kullanan üniversitelerin sayısının arttığı belirtilebilir.

Dolayısıyla uzaktan eğitimin de popülerliği artmıştır denilebilir (Devran ve Elitaş, 2017: 36). Teknolojide ve öğretim yöntemlerinde hızlı bir gelişimin gözlemlendiği 2000’li yıllar uzaktan eğitime katılımın ve etkileşimin daha fazla olduğu yıllardır (Sirer, 2020: 1989; Ergüney, 2015: 25). Ayrıca uzaktan eğitim uygulaması, geleneksel öğretime alternatif bir yöntem olarak geliştirildiği için tıpkı formel eğitim gibi devlet kontrolünde gerçekleştirilen bir eğitim modeli olarak uygulanmıştır. Geleneksel modelin desteklenmesi açısından da uzaktan eğitim modelinin uygulandığı bilinmektedir (Ünal, 2017: 481) ve günümüzde de bu model, internet üzerinden gerçekleştirilen bir eğitim faaliyetine evrilmiştir (Avşar, 2011: 2).

2.1.3. Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de uzaktan eğitim ilk defa Cumhuriyet döneminde gündeme gelmiş ve bu dönemde ülkeye davet edilen John Dewey, hazırlamış olduğu “Öğretmen Eğitim Raporu”nda uzaktan eğitim uygulamasından ilk kez söz etmiştir (İşman, 2011: 107-108). Okuryazar oranında artış için plan ve proje yapan devlet, 1927 yılında mektupla kurs verme fikrini tartışmıştır (Öztürk, 1996:115-120; Bozkurt, 2017: 86). Uzaktan eğitimle ilgili gelişmeler 1950’li yıllara kadar fikir boyutunda tartışılabilmiş ve uygulamaya geçilememiştir. Dolayısıyla bu dönem için uzaktan eğitimi tanıma, anlama ve kavrama dönemi söylemi kullanılabilir. Uzaktan eğitimle ilgili olarak 1950’lerin ortalarına kadar aktif bir girişim yaşanmamıştır. 1956’da ise “Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü” bankalarda çalışanlar için mektupla öğrenim uygulamasını başlatmıştır (Kaya, 2002: 31). Türkiye’de uzaktan eğitim alanında ilk girişim olarak kabul edilen bu mektupla öğrenim uygulaması MEB tarafından da kabul görmüş ve mektupla eğitim çalışmalarını desteklemiştir.

MEB bünyesinde mektupla öğrenim denemeleri için 1959 yılında mektupla öğretim merkezi kurulmuştur. Bu merkez 1966 yılında “Mektupla Öğrenim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü” adıyla kurumsal bir yapıya bürünmüştür. Bu kurum mesleki ve teknik okulları dışarıdan bitirmek isteyen yetişkinler ve okula devam edemeyen çocuklar için farklı konularda eğitim vermiştir (Karadağ, 2014: 38). Uzaktan eğitim için ilk ciddi adım olan “Mektupla Öğretim Merkezi”nin 1966 yılında genel müdürlük düzeyine getirilmesi Türkiye’nin uzaktan eğitim için kararlılığının bir göstergesi olmuştur. Bu süreçte eğitimdeki en temel amaç, örgün ve yaygın eğitim

alanında eğitimde eşitlik ve yaygınlaşma anlayışı olmuştur (Kaya, 2002, 30-31; Kuzu, Özdemir, 2002; Özerbaş, 2005: 96).

Türkiye’de uzaktan eğitim yöntemi için MEB’in yanı sıra o zaman ki adıyla Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) tarafından da çalışmalar yapılmıştır. YAYKUR, lise ve dengi okullardan mezun olmakla birlikte üniversite öğrenimini sürdüremeyen öğrenciler için yükseköğrenim olanağı sağlamıştır. Bu kurum 1981 yılına kadar çalışmalarını örgün öğretim programları ve açık öğretim programları şeklinde sürdürmüştür. Yükseköğretim düzeyindeki uzaktan eğitim görevi, 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı “Yüksek Öğretim Yasası” ile üniversitelere bırakılmıştır. Bir yıl sonra çıkartılan bir KHK ile yükseköğretim düzeyindeki uzaktan eğitim görevi Anadolu Üniversitesine tevdi edilmiştir (Sarıtaş, 2009: 137-163).

Uzaktan eğitim görevinin Anadolu Üniversitesine bırakılmasının sebebi, “Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi” bünyesinde faaliyetlerini yürütmekte olan “Televizyonla Eğitim Enstitüsü” ve “İletişim Bilimleri Fakültesi”nin deneyimlerinden faydalanmak ve üniversitenin sahip olduğu güçlü akademik ve teknolojik birikimdir. Anadolu Üniversitesi, bu birikimiyle çağdaş bir uzaktan eğitim modelinin Türkiye’deki ilk uygulayıcısı olmuştur (Kırık, 2015: 75). Anadolu Üniversitesi tarafından uzaktan eğitim alanında yapılmış olan çalışmalar Türkiye’nin yükseköğrenim anlayışında önemli değişimlere zemin hazırlamıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda birçok üniversite kendi bünyesinde uzaktan eğitim modelini uygulamaya başlamıştır.

2022 itibariyle Türkiye’de 129’u devlet, 74’ü vakıf ve 4’ü vakıf MYO olmak üzere toplam 207 üniversite faaliyet gösterirken, bunlardan 180 tanesinde uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezi, uzaktan eğitim MYO, açık ve uzaktan eğitim fakültesi, uzaktan öğrenim araştırma ve uygulama merkezi gibi birimlerde örgün eğitime bir alternatif olarak uzaktan eğitim verilmekte ve öğrencilere lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesinde eğitim imkânı sunulmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr/>). Birçok Avrupa ülkesine kıyasla Türkiye uzaktan eğitim modeli ile çok daha geç tanışmış olmasına rağmen Cumhuriyet’in ilanı sonrasında eğitim ile teknolojinin entegre edilmesi gayretleri neticesinde uzaktan eğitim faaliyetleri başlamıştır. Bu kapsamda mektupla eğitim ile başlayan Türkiye’deki uzaktan eğitim anlayışı özellikle TRT tarafından yapılan radyo programları ve

televizyon yayınları ile daha da yaygınlık kazanmıştır. Günümüzde ise internetin eğitimde kullanılmaya başlaması ile modern düzeyde bir uzaktan eğitim çizgisine ulaşılmıştır (Bozkurt, 2017: 88).

Covid 19 pandemisi öncesinde uzaktan eğitim bazı üniversitelerde verilirken, pandemi süreci ile birlikte hemen her üniversitede uzaktan eğitimle ilgili bir birim açılmıştır. Öyle ki YÖK 2022 verilerine göre 2020 Ocak öncesi uzaktan eğitim veren üniversite sayısı 87 iken, pandemi ile birlikte bu sayı 180'e ulaşmıştır (<https://istatistik.yok.gov.tr/>).

2.1.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları Ve Dezavantajları

Uzaktan eğitim hem yapısal olarak hem de eğitim sürecinde sağladığı fırsat ve imkânlarla geleneksel eğitimden farklı özellikler göstermektedir. Uzaktan eğitim uygulamaları ile yaş, mekân ve zaman ayrımı yapılmaksızın oldukça geniş bir kitleye hizmet sunabilmektedir. Bu nedenle gelecek dönemlerde çok daha yaygın ve etkili bir eğitim yöntemi olacağı öngörülmektedir. Uzaktan eğitim ile sağlanan birçok faydanın yanı sıra hemen her teknolojik uygulamada yaşanabilecek bazı sınırlılıklar ve olumsuzluklar da yaşanmaktadır. Bu anlamda söz konusu dezavantajları en aza indirip mevcut sistemden en yüksek faydayı sağlayabilmek için bazı ilkeleri bilmek ve dikkate almak gerekmektedir (Uşun, 2006: 20).

Uzaktan eğitim uygulamalarının başlıca avantajları şunlardır (Odabaş, 2003: 30; Kaya, 2002: 30-33; Yağan, 2021: 149-150):

- Uzaktan eğitim ile eğitime harcanan maliyet çok daha düşüktür. Ödeme çok daha az olduğu için çevrimiçi programlar daha uygun fiyatlı bir öğrenme seçeneğidir. Eğitim kurumlarını ziyaret etmeye, eğitim materyallerine bütçe ayırmaya gerek kalmadan yapılmak istenenlerin birçoğu çevrimiçi uygulamayla gerçekleştirilebilmektedir (Karaman ve Karabey, 2020: 12).
- Yaş sınırlaması olmadan her yaştaki bireye eğitim alma olanağı sağlar.
- Öğrencilere istedikleri zaman eğitim-öğretime devam etme kolaylığı sağlar.

- Öğretmen ve öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine belirli bir merkezde toplanmadan işyerlerinden, evlerinden veya farklı bir noktadan katılabilmelerini sağlar (Bayram vd. 2019: 340).
- Bireysel öğrenmeler gerçekleştiği için öğrencilerin hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm bulmaları kolaylaşır.
- Uzaktan eğitimle, öğrencilerin konu hakkında farklı uzmanlara ulaşma şansı vardır. Uzaktan eğitim, öğretmenlerle daha yakın etkileşim, sitede açık tartışmalarda iletişim ve odaklanmak için geniş fırsatlar sunmaktadır. Bu utangaç ve çekingen öğrenciler için bir avantajdır. Anketlere, önerilere, öğrenme sürecine ilişkin tartışmalara katılma, zor materyalleri tartışma vb. imkân elde etmektedirler (Ağır, 2007: 355).
- Uzaktan eğitim çok çeşitli çevrimiçi kurslar sunmaktadır, bugün her öğrenci tarımdan tıba kadar ilgi duyduğu herhangi bir konuyu bulabilmektedir.
- Uzaktan eğitim teknoloji ile birlikte görsel ve işitsel tasarımlar aracılığıyla etkili bir öğrenme sağlar.
- Uzaktan eğitimle yaşam boyu öğrenme gerçekleştirilebilir (Düzakın ve Yalçınkaya, 2008: 87).
- Uzaktan eğitimde bilgiye erişim ve bilgiyi paylaşma çok kolaydır.
- Uzaktan eğitim bireylerin kendi kendine karar verme ve girişimcilik yönlerinin gelişmesine olanak tanır.
- Uzaktan eğitim, uzman kişilerden daha fazla bireyin yararlanmasını sağlar ve öğrenciye zengin bir öğrenme ortamı da sunar. İleri eğitim olanağı ile mevcut bir meslekte becerilerinizi geliştirmek veya işten ayrılmadan ek derinlemesine bilgi edinmek için birçok fırsat oluşturulmaktadır (Kaya ve Önder 2002: 345).
- Geniş öğrenci kitlelerine öğrenim sunabilir.
- Özürlü olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması daha kolaydır.

Uzaktan eğitimin avantajları yanı sıra bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu sınırlılıkları şu şekilde özetlemek mümkündür (Kaya, 2002; Horzum, 2003);

- Formel eğitime kıyasla yüz yüze iletişimin bu eğitim modelinde fazla kullanılmaması öğrenci için bir motivasyon kaybına sebep olabilmektedir. Eksik eğitim için herhangi bir ceza ölçüsü yoktur. Motivasyon eksikliği nedeniyle çok sayıda yeni başlayan öğrenci, eğitimden ayrılabilir (Uşun, 2006: 75).
- Geleneksel bir üniversiteden mezun olduktan sonra gelecekte iş bulma olasılığı vardır ve mezun olduktan sonra sertifikalı bir diploma verilir. Öğrenimini tamamlayamaması durumunda öğrenci herhangi bir belge düzenlenmeden ihraç ile karşı karşıya kalır. İstatistiklere göre, kayıt yaptıranların yaklaşık %90'ı kursları tamamlamamaktadır. Bunun nedeni, birçok insanın meraktan çevrimiçi kurslara kaydolması ve sonunda öğrenmeye olan ilgisinin kaybolmasıdır (Bayram vd., 2019: 335).
- Eğitim kurumları aynı zamanda öğrenci için birer sosyalleşme alanlarıdır. Uzaktan eğitimin internet tabanlı yapılması ve bireysel olması öğrencinin sosyalleşmesine engel olabilmektedir.
- Tüm öğrenciler için kaliteli eğitim sağlamak için tüm eğitim kurumlarında öğretmen ve öğrenci oranı, orantılı olmalıdır. Öğretmen üniversitedeki daha zayıf öğrencileri belirleme ve onlarla çalışma fırsatına sahiptir ancak uzaktan eğitim sistemi bunu ortadan kaldırır, çünkü çok sayıda öğrenci çevrimiçi kurslara kaydolur. Tam zamanlı öğretmenlerin böyle bir kitle ile çalışması mümkün değildir, zayıf ya da güçlü bir öğrenciyi tespit etmek mümkün değildir, bunun sonucunda öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeleri gerekir. Öğrenciye bireysel bir yaklaşım bulunmamaktadır. Kendi kendine öğrenme pratikleri ile baş başa kalan öğrenci öğrenme alışkanlığını kaybedebilmektedir (Özdoğan ve Berkant, 2020: 17).
- Mesleki ve teknik derslerin pratiklerini yeterince öğrenememektedir
- İletişim teknolojilerine bağımlı bir hale gelme riski artmaktadır.
- Ölçme değerlendirmenin internet ortamında yapılması sınav güvenliği açısından risk taşımaktadır.
- Grup çalışma disiplininin uzak olan öğrencinin psikolojik ve sosyolojik bazı sorunlarla karşılaşma riski artmaktadır.

Görüldüğü üzere uzaktan eğitim, sağlamış olduğu imkânlardan kaynaklı birçok avantajının yanı sıra yüz yüze eğitimin her unsurunu karşılayamaması gibi birçok dezavantajı beraberinde getirmektedir. Uzaktan eğitim; eğitim sürecinde sağlamış olduğu fırsat ve imkânlarla birlikte yapısal anlamda da geleneksel eğitimden farklılıklar göstermektedir. Uzaktan eğitim uygulamaları ile çok geniş bir hedef kitleye zaman, mekân ve yaş ayrımı yapmaksızın hizmet verilebildiğinden gelecek dönemlerde çok daha yaygın ve etkili bir eğitim yöntemi olacağı öngörülmektedir.

2.1.5. Uzaktan Eğitimle Birlikte Yaşanan Dönüşümler

İletişim teknolojilerindeki gelişmeler her alanı olduğu gibi eğitim sektörünü de etkilemiş ve geleneksel yüz yüze eğitimden farklı olarak istenilen zaman ve mekânda eğitim imkânlarını arttırmıştır. Yüz yüze eğitime bir alternatif olarak ortaya çıkan uzaktan eğitimin en önemli özelliği zaman ve mekân serbestliği sunmasıdır. Bu eğitim anlayışının sağlamış olduğu bu kolaylık uzaktan eğitime olan ilgiyi her geçen gün artırmaktadır. Özellikle internetin gelişmesiyle birlikte bilgiye ulaşım daha da kolay hâle gelmiş, bu da uzaktan eğitimin şekli ve boyutunu değiştirmeye başlamıştır. Öğrenmenin okulla sınırlı olmadığı ve her an, hayat boyu eğitimin öne çıktığı bu süreçte geçmişe nazaran daha fazla ihtiyaç duyulan alanlardan biri de uzaktan eğitim olmuştur (Akyürek, 2020: 1-9).

Günümüz bilgi toplumunda bireylerden beklenen öncelikle teknolojiyi doğru kullanmayı bilen, bilgiye erişip önce doğrusunu sonra ise yararına olanı seçerek almayı bilen fertler olmalarıdır. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde hem öğreticinin hem öğrencinin sahip olması gereken özellikler ve bu özellikleri kullanarak uygulaması gereken roller vardır. Çalışmanın bu bölümünde uzaktan eğitimde öğrencinin ve öğretmenin özellikleri ve rolleri üzerinde durulacaktır.

2.1.5.1. Uzaktan eğitimde öğrencinin rolü ve özellikleri

Uzaktan eğitim, iş ve aile gibi yükümlülükler nedeniyle derslere devam edemeyen, yol ve yurt masraflarını karşılayamayan ve öğrenme yönünden pasif değil aktif olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Ancak bu özelliklere sahip geleneksel olmayan öğrencilerin hepsi uzaktan eğitim dersleri için uygun değildir (Aydemir, 2015: 25)

Uzaktan eğitimde öğrenci-içerik, öğrenci-eğitmen ve öğrenci-öğrenci olmak üzere üç türlü etkileşim bulunmaktadır (İşman, 2005: 12). Geleneksel eğitim anlayışının yaygın olduğu sınıflarda öğrenci-öğrenci, öğrenci-eğitmen etkileşimi söz konusu iken uzaktan eğitimde öğrenci-içerik etkileşimi farklı ve önemli bir yere sahiptir ve diğer etkileşim türlerine nazaran daha yoğun yaşanmaktadır. Öğrencinin hatalı öğrenmelerine anında dönüt verecek bir uzmanın bulunmaması uzaktan eğitimde öğrenci-içerik etkileşiminin kaliteli olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Uzaktan eğitim öğrencisinin doğruya ulaşma ve bağımsız öğrenme becerisinde derslerin içeriğinin kapsamlı ve kaliteli olmasının büyük önemi vardır. İçeriğin kapsamlı ve kalite olması bir taraftan öğrencilerin öğrenme becerisini artırırken, aynı zamanda öğrenci profillerinin içinde bulunulan çağa uygun olarak oluşmasında da etkili olmaktadır (Çam vd., 2011: 932).

Uzaktan eğitimin öğrencilerin başarılı olmalarını ve sisteme olumlu bakmalarını sağlayan özellikleri arasında şunlar sayılabilir (Kurt, 2015: 231; Yeşil, 2017: 759):

- Gönüllü olarak eğitimini ilerletme isteği,
- Yüksek motivasyon ve öz disiplin,
- Daha yaşlı ve daha olgun bir kişilik,
- Derslere karşı daha ciddi bir tutum,
- Mevcut bir üniversite diplomasına sahip olmak,
- Öğrenmeye aktif katılım.

Howland ve Moore (2002) üç farklı çevrimiçi derse kayıtlı 48 öğrenci üzerinde yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin çevrimiçi derslere ilişkin deneyimlerini ve algılarını incelemişlerdir. Zengin nitel bilgiler sağlayan açık uçlu soruların kullanıldığı araştırma neticesinde uzaktan ders sunumu iyileştirmeleri için öğrenci geri bildiriminin gerekli olduğu ve çevrimiçi kurslarına yönelik olumlu tutumları olan öğrencilerin yapılandırmacı öğrenenlerin özelliklerini taşıdıkları belirlenmiştir (Akt. Kuzu, 2005: 18). Savery ve Duffy (1995) ise öğrencilerin öğrenme hedeflerini sahiplenme duygularının uzaktan eğitim ortamlarında başarılı olmalarının ana nedeni olarak belirtmektedir (Akt. Karaağaçlı, 2008: 69).

Schrum ve Hong (2002) uzaktan eğitimde öğrenciyi öğretmenlerle klasik öğrenmedeki gibi etkileşim kurabilen, kendi performansını değerlendirip kıyas

yapabilen ve bireysel öğrenebilen bir profil olarak görmekte ve öğrenci rollerini; uzaktan eğitimde teknolojiyi kullanabilen, öğrenim araçlarına rahatlıkla erişebilen, öğrenmenin amaç ve hedeflerini uygulayabilen, bir yaşam tarzı olan ve çalışma şekli ve alışkanlığı kazanabilenler olarak çeşitli şekillerde ele almaktadır (Akt. Pişken, 2021: 28).

İşman (2011) uzaktan eğitimde öğrencinin tek yönlü ve çift yönlü uygulama modellerinde lider, araştırmacı, sosyalleşme uzmanı, site eğitmeni, uzaktan eğitim uzmanı, sistem uzmanı, teknisyen, teknoloji uzmanı, öğretici, psikolog, motivasyon sağlayıcı ve iletişim uzmanı olmak üzere 12 farklı rolünün olduğunu belirtmektedir. Söz konusu bu roller öğrencinin etkileşimde bulunduğu ortamın niteliğine göre uygulama modellerinde farklılık gösterebilmektedir. Bu roller ve özelliklerini şu şekilde ifade etmek mümkündür (İşman, 2011: 399):

- **Öğretici:** Öğretici rolünü üstlenen öğrenci uzaktan eğitimde aynı konuları gören diğer arkadaşlarına konuyla ilgili eksik öğrenmelerini giderme amaçlı yardım etmeli, birbirlerinin öğrenmelerini destekleyici konumda bulunmaları gerekmektedir.
- **Psikolog:** Tek yönlü uzaktan eğitim uygulama modellerinde öğrenci, psikolog rolünü kullanarak eğitim esnasında karşılaşacağı psikolojik sıkıntı ve sorunlarına çözümler üretebilmelidir.
- **Lider:** Öğrenci uzaktan eğitimde liderlik özelliği göstermeli ve arkadaşlarını cesaretlendirmeli, grup çalışmalarında sorumlulukları paylaştırabilmeli ve diğer arkadaşlarının motivasyonunu artırmalıdır.
- **Araştırmacı:** Öğrenci tek taraflı uzaktan eğitim uygulama modellerinde, öğrendiği bilgilerin doğruluğuyla ilgili ayrıntılı araştırmalar yapabilmeli ve böylelikle yeni bilgiler öğrenip daha kalıcı öğrenmeler sağlayabilmelidir (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016: 40-41).
- **Sosyalleşme Uzmanı:** Teknolojik değişmelerle birlikte hızlı bir değişim gösteren sosyal yapının sağlıklı olması ve bu yapının tüm sosyal tabakalara ve yeni nesillere aktarılması, kültürel yapıya özgü eğitim tekniklerini bir zorunluluk haline getirmektedir (Demir, 2014: 210).

- **Site Eğitmeni:** Dünyada ve ülkemizde teknoloji ile birlikte paralel gelişen internet teknolojisi sayesinde bilgisayar kullanıcıları daha hızlı makineler ile daha hızlı internet kullanımı imkânına sahip olmaktadır.
- **Uzaktan Eğitim Uzmanı:** Uzaktan eğitimde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitliliği öğrencilerin uzaktan eğitim uzmanı kimlikleri ile belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde etkin rol oynayacaktır.
- **Sistem Uzmanı:** Öğrenci, mevcut uzaktan eğitim sisteminin çalışma prensiplerini iyi bilmelidir. Çünkü yaşanabilecek bir sorunda çözüm üretebilmek için sistem içerisindeki içerik yönetimi, değerlendirme yöntemleri, kayıt işlemleri gibi sistem hakkındaki detaylı bilgilere sahip olmalı bu sayede öğretimini sorunsuz devam ettirebilmelidir.
- **Teknisyen:** Tek yönlü uzaktan eğitim uygulama modellerinde öğrenci, öğretim esnasında çıkan teknik sıkıntılara çözüm üretecek, çıkabilecek teknik sorunları önceden sezinleyip gerekli önlemleri alabilecek bilgiler ile teknisyen rolüne sahip olmalıdır (Demir, 2014: 210).
- **Teknoloji Uzmanı:** Uzaktan eğitim sisteminde adı geçen belli başlı yazılım ve donanımın öğrenci tarafından teknoloji uzmanı sayesinde bilinçli ve etkin kullanımı söz konusudur (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016: 40-41).
- **İletişim Uzmanı:** Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmenlerin aynı ortamda bulunmamaları iletişimin önemini en üst düzeye çıkarmaktadır (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016: 40-41).
- **Motivasyon Sağlayıcı:** Motivasyon sağlayıcı rolünü üstlenen öğrenci, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim ile arasındaki farklardan; isteksizlik, dikkat dağınılığı, aidiyet duymama, derslerden uzaklaşma vb. sorunlarla baş ederek derslerine yoğunlaşmakta zorluk çekmemektedir.

Görüldüğü üzere uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler kadar öğrencilere de önemli roller düşmektedir. Bu süreçte kullanılan eğitim modelleri klasik eğitim modellerine kıyasla öğrenciye öğrenme ile ilgili daha fazla sorumluluk yüklemektedir. Bu bağlamda öğrenci uzaktan eğitimde kullanılan modele uygun rolleri benimseyerek ve buna uygun davranarak eğitimdeki hedeflerine ulaşabilecektir. Uzaktan eğitim sisteminde öğrenciler kendilerinden beklenen rolleri gerektirdiği ölçüde yerine

getirdiğinde uzaktan eğitim süreci içinde karşılaştıkları problemleri ortadan kaldıracabilecek, aidiyet duygusu gelişmiş daha aktif bireyler olabileceklerdir (İşman, 2011: 399).

2.1.5.2. Uzaktan eğitimde öğretmenin rolü ve özellikleri

Öğretmene yönelik mesleki yeterlilikler “Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer, davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler ya da nitelikler bütününe ifade etmek için kullanılmaktadır” (Şişman, 2009: 65). Geleneksel eğitim sisteminde öğretmenin asli görevi sistemin ona yüklediği bilgi aktarıcılığıdır. Buna karşın uzaktan eğitimde bu görevi değişime uğramış ve bilgi aktarımından öte bilgiye ulaşmaya çalışan öğrenci için rehberlik etmeye evrilmiştir. Günümüzde internet ve iletişim teknolojileri bilgi araçlarının ve bilgi kaynaklarının en etkin öğelerinin başında gelmektedir. Bu nedenle uzaktan eğitimde genel anlamda rehberlik görevi icra etmek için konumlandırılmış olan öğretmenin teknolojiye hâkim olması ve onu etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciye rehberlik eden ve bilgi iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilen öğretmen bir başvuru kaynağı olmalı, eğitim etkinliklerini uzaktan eğitim müfredatına göre uyumlu hale getirmeli ve birbirinden farklı mekânlarda yaşayan öğrenciler için grup çalışmaları yapabilmelidir (Saritaş, 2009: 140).

Alan yazın incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğretmenin rollerine yönelik çeşitli değerlendirmeler yapıldığı görülmektedir. Öğretmen yeterliliklerinin doğrudan MEB tarafından belirlenmesi önem arz etmekle birlikte, branş dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler farklılık gösterebilmektedir. Ayrıca uygulanan eğitim yöntemine göre de öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler farklılık gösterebilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde de uygulayıcı konumunda olan eğitimcinin edinmesi gereken yeterlilik ve uygulaması gereken rolleri vardır. Örneğin Bawane ve Spector (2009) göre uzaktan eğitim dersleri veren bir öğreticinin en önemli yönleri şunlardır (Akt. Topu vd., 2011: 26).

- Öğrencilere ilgi gösteren şefkatli bir birey olmak,
- Kendine güven duymak,
- Deneyim sahibi olmak,
- Teknoloji ile yeterlilik düzeyi iyi olmak,

- Medyayı yaratıcı kullanmak,
- Kurs boyunca öğrencilerle etkileşim içinde olmak.

Berge ve Collins (1995), başarılı uzaktan eğitim öğretmenini daha fazla yazılı sunum becerisine sahip, teknik yeterlilik sergileyen, sanal yönetim teknikleri konusunda bilgili ve uygulanabilir iletişim alışverişlerini sürdürmede üstün olan biri olarak tanımlamaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimcinin öğrencinin öğrenmesi ile ilgili üç hususa dikkat etmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bunlar farklı öğrenme stillerinin varlığı; öğrenmenin öğrencinin yarattığı anlamdan geldiği ve içerik ve akılda tutmanın yalnızca öğretmenden kaynaklanmadığı aynı zamanda öğrenen olarak öğrencilerin kendilerinin de yapabileceği hususlar olduğudur.

Raths'a (1999) göre uzaktan eğitimcilerin rolü, üretken faaliyetlere izin veren bir ortam tasarlamayı ve teşvik etmeyi gerektirmektedir. Ancak çevrenin kendileri için çalışmasını sağlamak öğrencilerin sorumluluğunda olacaktır. Uzaktan eğitimde öğretmen için dört ana strateji olmalıdır. Bunlar öğrenme ve öğretmenin etkililiği hakkında bilgi edinilmesi, mesaj stiline bilgi sunmasının sağlanması, katılımcılığın sağlanması ve çevrenin yaratılmasının insancillaştırılmasıdır (Akt. Toprakçı ve Ersoy, 2016).

Ergün (1990: 115) uzaktan eğitimde öğretmen rollerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Öğretmen, öğrenenlerin özerkliğini destekler ve bireysel farklılıkların farkındadır.
- Öğretmen, bilgiyi iletmek için ilgili ve güncel bilgileri kullanır. Öğretmen sürekli olarak müfredatı araştırır ve somut güncel örnekler sunar.
- Öğretmen, öğrencilerin düşüncelerine önem verir ve öğrencilerin araştırmasını, değerlendirmesini, tartışmasını ve raporlamasını teşvik eder. Öğretmen, ders materyallerini tasarlarken bireysel öğrenci farklılıklarının farkındadır. Öğretmen, öğrencinin ön koşul olan becerilerini ve bilgilerini bilir ve bu temeli yeni bilgi oluşturmak için kullanır. Ayrıca öğretmen, öğrencinin nasıl öğrenebileceğini bilir.
- Öğretmen, öğrenci-öğretmen etkileşimini başlatır ve uzaktan eğitimi etkin bir şekilde uygulamak için iletişim ve teknolojik becerilere sahiptir.

- Öğretmen, öğrenci merkezli öğrenmeyi etkileşim fırsatları ile inşa eder.
- Öğrenciler öğrenmekten ve gerektiğinde öğretmenle iletişim kurmaktan sorumludur.
- Öğretmen, öğrenci ile kişisel gelişim ve sorumluluk konusunda iş birliği yapar.
- Öğretmen, iş birliğine dayalı öğrenme, etkileşimli tartışma grupları, bireysel öğrenme ve araştırma için ortam, materyal ve rehberlik sağlar.
- Öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğrencilere hızlı ve doğru geri bildirim sağlar.

Altınay vd. (2004: 5-7) çevrimiçi öğretmen yeterliliklerini şu şekilde maddeleştirmiştir:

- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını görebilmeli,
- Gerçek ve güncel bilgilere sahip olup kalıcı öğrenmeler yapabilmeli,
- Özdenetim duygusu altında öğrencilere araştırma ortamı sunabilmeli,
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını esas alarak materyalleri hazırlayabilmeli,
- Ön koşul beceriler üzerine yeni bilgileri ekleyebilmeli,
- İletişimsel ve teknolojik becerilere sahip olabilmeli,
- Öğrenme sürecini öğrenci merkezli uygulayabilmeli,
- Öğrenme sorumluluğu sağlayabilmek öğrencilere etkileşimli bir ortam sunabilmeli,
- Öğrencilerin kendilerini geliştirebilmeleri için rehberlik yapabilmeli,
- İnteraktif gruplar oluşturarak kalıcı öğrenmeler sağlayabilmeli,
- Öğrenme ortamı iş birliği içinde yürütebilmeli,
- Uygun geribildirimler alabilmek için öğrencilere kılavuzluk edebilmeli.

Hangi yöntemleri kullanırsa kullansın uzaktan eğitim sürecinde en önemli husus bilgiyi öğrencilere aktarmak için iletişim teknikleri ve engellerinin iyi bilinmesidir. Ayrıca uzaktan eğitimin iyi koordine edilebilmesi için yeterlilik, süreklilik, kontrol ve güven tesis edilmelidir. Eğitimcinin bir başka rolü de özel ders vermektir. Bu anlamda, öğrenciler ve öğretmenler arasında çok az veya hiç telekonferans ve gerçek zamanlı etkileşim yoktur. Eğitimciler kurs içeriğini tartışabilir, ilerleme hakkında geri bildirim

sağlayabilir, öğrencilerin iş planlamasına yardımcı olabilir, öğrencileri motive edebilir, projeleri denetleyebilir ve yüz yüze seminerler öğretebilir, öğrencilerin kayıtlarını tutabilir, kurs etkinliğini değerlendirebilirler (Toprakçı ve Ersoy, 2016).

2.1.6. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Materyaller

Uzaktan eğitim bilgi teknolojisi ve iletişim araçlarının gelişimine uygun olarak, materyallerin ve yayın ortamının geliştirilmesi ile zenginleştirilmektedir. Öğrenme anlayışı bu farklı ortamlarla birlikte öğrencinin daha etkili öğrenmesine odaklanmıştır. (aof20.anadolu.edu.tr).

Uzaktan eğitim modeli, internet, uydu yayınları, videolar, interaktif televizyon ve CD'ler gibi tüm elektronik ortam ve medya aracılığıyla sağlanan bilgi ve teknolojileri kullanmaktadır. Öğrencinin herhangi bir zaman veya mekânda olmasına gerek bulunmamaktadır. Ayrıca uzaktan eğitim doğru kişilerin doğru bilgilere doğru zamanda erişmesine izin vermelidir. Multimedya hazırlanan bilgilerin etkin sunumu hem teknolojik hem de pedagojik yaklaşımları gerektirmektedir (Uşun, 2006: 24).

Uzaktan eğitimde kullanılan ders materyallerinin amacı, konuların öğrenciye faydalı olacak şekilde düzenlenmesidir. Öğrenciler için bu materyaller daha iyi öğrenmede bir araçtır. İlk olarak amaç ve yöntemler belirlendiği için materyaller bu amaç ve davranışların gerçekleştirilmesini desteklemek için oluşturulmaktadır. Bilişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak uzaktan eğitimde işitsel kaynaklar, görsel kaynaklar, internet kullanımı, video-konferans, bilgisayar destekli kaynaklar, basılı malzeme gibi öğrenme sistemleri kullanılmaya başlanmıştır (Bozkurt, 2013).

2.1.6.1. İşitsel kaynaklar

Uzaktan eğitimde interaktif işitsel materyaller arasında telefon, ip-telefon, kısa dalga radyo ve sesli konferans yer almaktadır. Bir sesli konferans yalnızca ses olabildiği gibi bu konferans görüntü veya veri aktarımıyla da desteklenebilmektedir. Yalnızca sesli yapılan konferansta, farklı konumlardaki iki veya daha fazla bireyi birbirine bağlamak için genel bir telefon hattı kullanılırken; geniş kitlelere yönelik konferanslarda karışıklık ve gürültüyü önlemek için ek araçlar kullanılmaktadır (Başaran vd., 2021: 4638).

İşitsel materyallerden bir diğeri ise işitsel-grafik konferanslardır. Bu tür konferanslarda video veya veri iletimi ile birlikte ses iletimi de kullanır. Ana iletişim yine sesle sağlanırken, görsel destek işitsel-grafik araçlar yardımıyla yapılmaktadır. İşitsel-grafik araçlar olarak bilgisayarlar, video teknolojisi ve elektronik tahtalar sayılabilir (Özdemir, 2003: 23).

Tek taraflı yani aktif olmayan ses araçları ise radyo ve ses kayıtlarıdır. Bu araçlar eğitim boyutunda basılı malzeme gibi kullanılmaktadır. Dolayısıyla bu materyaller kullanıldığında öğrenci yalnızca dinleme yapmaktadır. Etkileşim eksikliği bazen sorun yaratırken, ses kayıtları ve radyo, daha etkileşimli işitsel iletişim için oldukça faydalı olmaktadır (<http://www.e-okul.biz> 11/04/2015).

2.1.6.2. Görsel kaynaklar

Uzaktan eğitimin temel mantığı zaman ve mekân kısıtlamalarını ortadan kaldırarak ihtiyacı olanlara gerekli bilgilerin sağlanmasıdır. Bilgiler teknolojik araç ve gereçler yardımıyla ve yazı, görüntü, ses ve bu materyallerin birleşimi ihtiyacı olanlara ulaştırılmaktadır (Gökbulut, 2021: 164). Yapılan birçok çalışmanın sonuçları analiz edildiğinde, görsel kaynakların bireyin öğrenme süreci üzerinde kolay ve kalıcı etkisi olan kaynakların başında geldiği ileri sürülmektedir (Metin, Gürbey ve Çevik, 2021: 77).

Eğitici videolar pasif veya etkileşimli yani interaktif olabilmektedir. Pasif eğitim videoları önceden hazırlanmış programlardan oluşurken, interaktif bir eğitim videosu, çevrimiçi bir eğitmen veya öğrenci grubunun yardımıyla izleyiciyle etkileşim kurma adına imkânlar sunmaktadır. Örneğin çift yönlü ses ile çift yönlü video kullanmak, tüm öğrencilerin öğretmenlerini görmelerine ve onlarla etkileşim kurmalarına olanak tanımaktadır (Kiper, 2021: 11). Ayrıca derste anlatılacak bir hikâye için aksiyon ve görsel malzeme bir arada kullanılabilir.

Sonuç olarak derste kullanılacak karmaşık kavramların daha iyi anlaşılabilmesi için görsel kaynaklardan yararlanılabilmektedir. Görsel uyarlamaları artırarak, klasik yöntemlerle bilginin iletilme şekli değiştirilebilmektedir. Bir başka ifadeyle eğitimsel etkinin derecesi *anlatma uygulamalı gösterme* kullanılarak arttırılabilmektedir.

2.1.6.3. İnternetin kullanımı

Küreselleşen dünyada internet günümüzde en etkili ve en büyük ağ konumundadır. Her geçen gün daha fazla eğitim kurumu, üniversite, şirket ve birey internete çeşitli şekillerde bağlanmaktadır. Böylelikle zaman ve mekân yönünden ulaşamadıkları insanlara daha kolay ulaşabilmektedir. İnternet kullanımı sayesinde eğitimciler ve eğitime ihtiyaç duyanlar aşağıdaki fırsatlardan yararlanabilirler:

- World-Wide Web (WWW): WWW, İnternet'in yenilikçi ve etkili yüzüdür. WWW, internette bulunan metin, veri, ses, video, resim vb. birçok kaynağa kullanıcıların erişebilmeleri için uygun yollar sağlamaktadır. Kullanıcıların www'den faydalanabilmeleri için Chrome, Internet Explorer veya Mozilla gibi bir internet tarayıcısının olması gerekmektedir. Her kişi veya kuruluş kendi web sayfasını oluşturabilir ve bilgilerini paylaşabilir. Ayrıca link vererek kişisel sayfalardan çeşitli sayfalara ulaşılabilir.
- E-posta (elektronik posta): Klasik mektuplar gibi e-posta da insanlar arasında bilgi ve mesajları iletmek için kullanılmaktadır. E-postalar, normal bir posta servisi tarafından bir posta adresine teslim edilmek yerine, internet üzerinden mesajın iletilmek istendiği kişinin bilgisayarına gönderilmektedir.
- Reklam Panoları: Çoğu reklam panosuna çevrimiçi olarak erişilebilmektedir. İnternette en çok kullanılan iki mesaj panosu LISTSERV ve USENET'tir.

İnternet eğitim yönünden kullanıcılara çeşitli imkânlar sunmaktadır. İnternet kullanımının sağlamış olduğu eğitim fırsatları şunlardır:

- Uzaktan eğitim modeli ile eğitim veren eğitimciler, öğrencilerine mezun olduktan sonra nasıl koşullarda çalışacaklarını anlatma konusunda internet ve WWW'yi tercih edebilirler.
- Yüz yüze çalışmalarda e-postalar kullanılabilir. Kişiler istedikleri zaman e-postalarını açıp okuyabilir ve tekrar görüntülemeleri gerekiyorsa kaydedebilirler.
- Sınıf için bir e-posta grup ya da bir bülten tahtası oluşturulabilir. Uzaktan eğitime katılan öğrenciler genel olarak arkadaşlarından destek ve yardım

alamamaktadır. Öğrenciler arasındaki etkileşimi artırmada sınıf bülten tahtası kullanılabilir. Öğrenciler sorularını ilan tahtasına bırakabilmekte ve diğer öğrenciler soruyu cevaplayabilmektedir.

- Sınıf için bir web sayfası oluşturulabilir. Ayrıca eğitimci web sayfalarında işlenen konuyla ilgili faydalı kaynaklara bağlantılar sağlayarak katkıda bulunabilir. Bu faydalı bağlantılar referans olarak sağlanmıştır ve ayrıca her kişinin kişisel sayfası olabilir.

2.1.6.4. Video konferans

Bir video konferans sistemi, çeşitli konularda konuşmaların ve tartışmaların gerçekleştiği bir insan-bilgisayar arayüzünün mükemmel bir örneğidir. Başka bir deyişle, video konferans ses, görüntüler ve verilerin farklı yerlerdeki kişi veya kişiler arasında teknolojik araçlarla paylaşılmasıdır. Video konferans, birçok ülkede uzaktan eğitim ve çeşitli iş alanlarında kullanılmaktadır (Birişçi, 2013: 25)

Günümüz yöneticileri, zaman ve mesafe kısıtlamalarına uygulanabilir bir çözüm bulma zorluğuyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu ve benzeri sorunların çözümü modern iletişim araçlarının ofis ortamına getirilmesidir. Modern iletişim sistemleri, birçok tarafın ortak bir telefon görüşmesi için bir araya gelmesini sağlayan sesli iletişim sistemleri, doğru ve eksiksiz anlık iletim sağlayan elektronik mesaj depolama ve iletim sistemleri, gruplar halinde projeler üzerinde gerçek zamanlı çalışmaya olanak tanıyan kişisel görüşmeler ve yüz yüze gerçek zamanda tam hareketli video telekonferans sistemlerini kapsamaktadır. Çapraz görüşme içeren toplantılar için yer ve seyahat zorluğu yaratacak sorunlara çözüm olarak telekonferans modeli her geçen gün büyümektedir. Bu model ekonomik olması, uygulama alanlarının etkisini artırması ve nihai karar noktasını pratik hale getirmesi nedeniyle her türlü organizasyon tarafından kullanılmaktadır. İnsan kaynaklarının telekonferanslarda daha verimli kullanılması verimliliği de artırmaktadır.

2.1.6.5. Bilgisayar destekli kaynaklar

2000'li yıllardan bu yana, eğitim camiası bilgisayar ağlarının hızlı gelişimine, kişisel bilgisayarların artan işlem hızlarına, artan bellek kapasitesine ve teknolojik

gelişmelere tanık olmuştur. Bu teknolojik gelişmeler, bilgi teknolojisi araçlarını uzaktan eğitimde hedef kitlelere ulaşmada çekici ve etkili hale getirmiştir.

Bilgisayar uygulamaları dört ana başlıkta incelenebilmektedir:

- Bilgisayar Tabanlı Çoklu ortam (BTÇ): Oldukça hızlı gelişen, kullanımı rahat ve güçlü bilgisayar araçları ile hiper medya uzaktan eğitim sağlayıcıların ilgisini çekmektedir
- Bilgisayar Aracılığıyla İletişim (BAI): İletişimi kolaylaştırmak için bilgisayar uygulamalarının kullanılmasını ifade etmektedir. Örnekler arasında e-posta, bülten panoları ve bilgisayar konferanslar sayılabilir.
- Bilgisayar Yönetimli Öğrenim (BYÖ): öğrenmeyi düzenlemek ve öğrenci kaydını ve ilerlemesini sürdürmek için BYÖ'de koruma, sınıflandırma, geri çağırma ve yedekleme işlevleri kullanılmaktadır. Bu uygulamada dersin bilgisayarda işlenmesi gibi zorunluluk bulunmamaktadır.
- Bilgisayar Destekli Öğrenim (BDÖ): Belirli ancak sınırlı amaçlar için önceden belirlenmiş dersleri hedef kitleye ulaştırmak için BDÖ kullanılmaktadır. Yaygın olarak kullanılan BDÖ modelleri problem çözme, alıştırma ve uygulama, simülasyonlar, eğitmen programları ve oyunlardır.

2.1.6.6. Basılı malzeme

Uzaktan eğitim sisteminin ilk zamanlarından itibaren basılı malzemeler her zaman ilk tercih edilen materyallerden olmuştur. Basılı materyaller uzaktan eğitimde kullanılan diğer aktarım yöntemlerinde de temel materyal olarak kullanılmaktadır. Kronolojik olarak değerlendirildiğinde ilk uzaktan eğitim, basılı materyallerin posta hizmeti aracılığıyla bireylere iletilmesiyle sağlanmıştır. Teknolojik gelişmeler eğitmenlerin konuyu anlatabilmek için çeşitli araçlar kullanmasına izin verse de basılı materyaller tüm uzaktan eğitim programlarında kullanılmaya devam etmektedir (Sidekli, Altıntaş ve Altıntaş, 2021: 339).

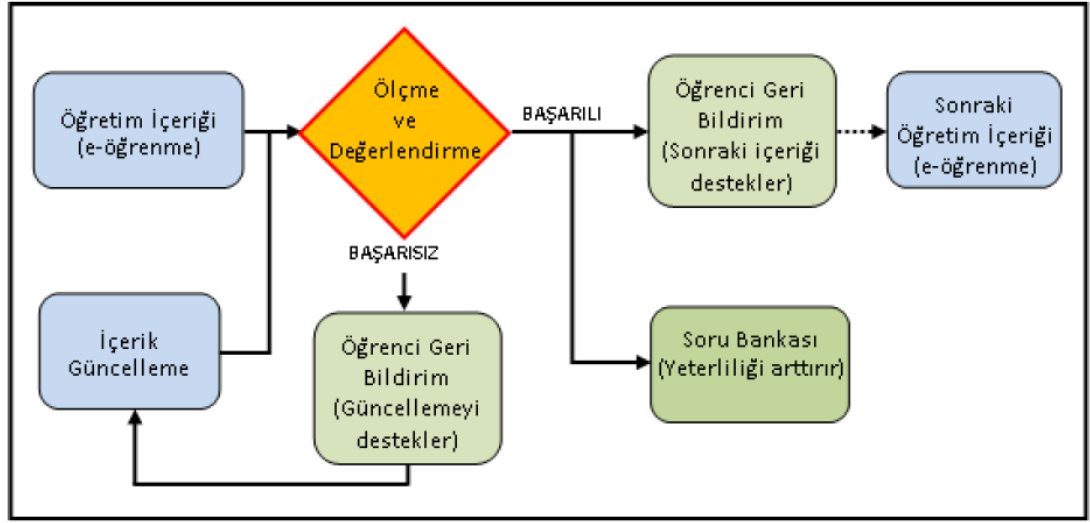
2.1.7. Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Geleneksel eğitimde olduğu gibi, uzaktan eğitimde öğretimi değerlendirmenin temel amacı, öğrencilerin öğrendikleri hakkında geri bildirim almak ve öğrenci başarısına karar vermektir. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmen aynı ortamda olmadığından kişilerin kendi öğrendikleri hakkında geri bildirim almaları çok önemlidir. Bu nedenle, uzaktan öğretimde kullanılan basılı materyallerin bölüm sonlarında genellikle ele alınan konulara ilişkin değerlendirme soruları yer almaktadır. Öte yandan öğrencilerin başarılarını belirlemek için öğrenim süresi boyunca ve öğrenim süresi sonunda sınavlar ve ödevler yoluyla çeşitli değerlendirmeler yapılmaktadır (Kınalıoğlu ve Güven, 2011).

Uzaktan eğitim sisteminde siteye gerekli materyalleri yerleştirmek tek başına yeterli değildir. Bu yöntemle öğretmenler, verdikleri bilgilerin öğrenciler tarafından alınıp alınmadığını ve eğitimin amacına ulaşp ulaşmadığını bilemezler. Öğretmenin öğrencilerden dönüt alabilmesi için bir değerlendirme yapılmalıdır. Alınan geri bildirimlere bağlı olarak olumlu ve olumsuz yönler ortaya çıktıkça öğretmenler öğrenme ürünlerinin gelişmesine yardımcı olabilmektedirler (Karadağ, 2014: 15).

Öğrenme sürecinin en önemli bileşeni değerlendirmedir. E-değerlendirme, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak herhangi bir yeterlilik, yetkinlik, bilgi, beceri veya yorumlama düzeyi için bir ölçme ve değerlendirme sürecinin uygulanmasıdır. Neyin ne kadar öğrenildiğine ışık tutmak ve öğrencinin ne kadar yüzeysel ne kadar derin ve anlamlı öğrendiğini belirlemek için değerlendirici yaklaşımlar kullanılır. E-öğrenme ve katılım konularında yaygınlaşma, özellikle kurumsal başarı ve ulusal stratejilerin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Çağiltay ve Göktaş, 2013: 13). E-öğrenme değerlendirme süreci aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 1.1. e-öğrenim değerlendirme sürecinde kullanılan e-öğrenme kaynaklarının, verilen geri bildirimlerin e-öğrenme ortamına bütünleştirdiğinde, etkili bir öğrenci ilerlemesi için nasıl temel oluşturabileceğini göstermektedir.



Şekil 1.1. e-Öğrenim değerlendirme süreci

Kaynak: JISC (2007).

Ölçme ve değerlendirme yöntemleri genellikle iki başlık altında toplanmaktadır; geleneksel yöntemler ve alternatif yöntemler. Geleneksel yöntemler sözlü, yazılı ve çoktan seçmeli sınavlar şeklinde sunulurken, uzaktan eğitimde bunların dışında alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır (Özalkan, 2021: 21).

Uzaktan eğitimde geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinden en çok sözlü sınavlar kullanılmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler, çevrimiçi öğrenme sırasında video konferans ve benzeri teknolojiler aracılığıyla sözlü sınavlarda bir araya getirilmektedir. Sözlü sınavlar dışında öğrencilere yöneltilen soruların cevaplarının internet ortamında belirli yazılımlar aracılığıyla alınmasıyla yazılı sınavlar da yapılabilmektedir. Fakat çevrimiçi öğrenmede yazılı sınavlar etkili bir ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak görülmemektedir. Bir diğer ölçme yöntemi de çoktan seçmeli testlerdir. Bu testlerde öğrenciler, evet-hayır gibi kısa cevaplar vermekte veya belirli seçenekleri seçmektedirler. Öğretmen not verirken ve puanlama yaparken bu cevapları dikkate almaktadır. Bu yöntem genellikle gelişmiş ülkelerde kullanılmaktadır (Özseven ve Çağman, 2021: 409; Özalkan, 2021: 21).

Alternatif yöntemler arasında değerlendirme listeleri (rubrik), performans değerlendirme, otantik değerlendirme, açık kitap, akran değerlendirme ve portfolyo değerlendirme gibi yöntemler vardır (Aldağ ve Gürpınar, 2007; Balta ve Türel, 2013):

Değerlendirme Listeleri (Rubrik): Öğrencilerin kendi ölçümleri ve ödevler açısından kaliteli olarak değerlendirmelerine yardımcı olan bir yöntemdir. Bu listeler,

öğrencilerin kendi performanslarını ve ait oldukları gruptaki arkadaşlarının performanslarını somut olarak değerlendirmelerini sağlamaktadır. Değerlendirme listeleri ölçülebilir malzeme sağladığından, memnuniyetsizlik ve düşük not gibi sorunların nesnel olarak değerlendirilmesine olanak tanımaktadır (Sezer, 2005: 63).

Performans Değerlendirme: Bu değerlendirilme yönteminde öğrenciler gerçek yaşamdaki sorunlarıyla karşı karşıya bırakılmakta ve bu sorunlara gerekli bilgi ve becerileri kullanarak çözüm bulmaları istenmektedir. Öğrenciler bu yöntemle daha esnek bir değerlendirme sürecine girdiklerinden sürecin bitiminde bilinçli ve etkin karar verme yönünden kullanılacak kriterlerin daha özenli bir şekilde tanımlanması gerekmektedir (Ersoy, 2021: 1805).

Otantik Değerlendirme: Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri ve sorunları çözebilme konusundaki yeterliliklerini göstermelerinin istendiği bir değerlendirme şeklidir. Öğrencilerden fikirler üretmeleri ve bu fikirleri gerçek dünyayla birleştirerek bir fikrin kullanımıyla ilgili görevleri tamamlamaları istenmektedir. Bu yaklaşımdaki temel amaç, öğrencinin öğrendiklerini ne kadar hatırladığının ölçülmesinden ziyade önceki bilgileri doğrultusunda niteliksel değişiklikleri anlayabilmek ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesidir (Özaydın Özkara, 2021: 55).

Açık Kitap: Açık kitap sınavları, öğrencilerin düşünme yeteneklerini test etmektedir. Bu yöntemde öğrenci yalnızca kendisine sunulan kaynaklardan gelen bilgileri hatırlamakla kalmamakta, aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerini kullanarak bilgileri organize ederek soruları çözmeye çalışmaktadır (Mokdad ve Aljunaidi, 2021: 50).

Akran Değerlendirme: Öğrencinin hazırladığı araştırma, proje, ödev vb. çalışmaların arkadaşlarınca değerlendirilmesidir. Arkadaşlarının çalışmalarını değerlendiren öğrenciler, aynı zamanda bu çalışmalarla kendi çalışmalarını karşılaştırmakta ve farklı bir akış açıları geliştirebilmektedirler. Akran değerlendirmesi, öğrencinin kendini farklı yönlerden görebilmesi açısından öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir (Çelik ve Karaman, 2021: 18).

Portfolyo Değerlendirme: Öğrencilerin yaşadığı gelişimin resmini tam olarak yansıtan çalışmalar toplamıdır. Geleneksel yaklaşım için gerekli olan bir tepkiyi işaretlemek veya seçmekten ziyade üretimin gerekli olduğu bir performans

değerlendirmesidir. Bu yöntem, öğrencinin çalışma ve çabalarını, başarı ve gelişimini içeren ve bunları yansıtan odaklanmış bir dizi öğrenci etkinliği olarak da tanımlanmıştır (Ülker, Ünlü ve Usta, 2021: 2).

Uzaktan eğitimde bu yöntemler dışında farklı uygulamalarla da değerlendirmeler yapılabilmektedir. Örneğin bazı sınavlar, özellikle yarıyıl sonu sınavları, öğretmenlerin gözetiminde yerel merkezlerde yapılırken, bazı eğitim kurumları kendi eğitim merkezlerinde de sınavlar yapabilmektedir. Bu uygulamalara ek olarak bazı kurumlar öğrencilerin evde sınava girmesine izin verirken, bazı kurumlar online sınav sistemi kullanmaktadır. Sınavlar ve ödevler yerel merkezdeki öğretmenler tarafından okunup değerlendirilmekte veya çalışma merkezlerinde bilgisayar tarafından notlandırılabilir. Sınav ve ödev sayısının başarıyı ne ölçüde etkilediği kuruma göre değişebilmektedir (Connors, 2018: 163)

2.2. Covid 19 Pandemisi Süreci ve Eğitim

2019 yılının sonunda ortaya çıkan ve kısa sürede tüm dünyada etkili olan koronavirüs (Covid-19) pandemisi, dünya genelinde ekonomik, sağlık, pedagojik ve sosyal yönden önemli derecede çok sayıda değişikliğe neden olmuştur (Can, 2020: 11). Pandeminin yansımaları ve derin etkileri halen devam etmekte ve ne zaman sona ereceğine dair kesin bir veri bulunmamaktadır. Pandemi sürecinden en fazla etkilenen sektörlerden biri de eğitim sektörü olmuştur. Öyle ki kalabalık sınıflarda bir arada olan ve aynı havayı soluyan öğrenci ve öğretmenler virüsün hızla yayılmasında önemli bir etken olarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde Covid 19 pandemisi ve eğitime etkileri üzerinde durulacaktır

2.2.1. Covid-19 Pandemisi

İlk olarak Aralık 2019'da Çin'in Wuhan şehrinde tespit edilen vakalardan bu yana, COVID-19 hızla dünyaya yayılmıştır. 11 Mart 2020'de DSÖ, COVID-19 salgınını pandemi ilan etmiştir (WHO, 2020).

SARS-Cov-2 doğrudan (damlacık) ve dolaylı (havada asılı kalma, kontamine eşyalar) yollarla bulaşabilmekle birlikte en önemli bulaş sebebi hasta bir kişiyle temas sırasında konuşurken, öksürürken veya hapşırırken salınan damlacıklardır. Enfekte bir kişiyle uzun süreli temas (6 metreden yakın ve 15 dakikadan uzun) ve semptomları

devam eden (öksürme gibi) hastalarla daha kısa süreli temas bulaşma riskini artırırken, asemptomatik kişilerle kısa süreli temas, enfeksiyon riskini azaltmaktadır (Kutlu, 2020: 329).

SARS-CoV-2 yani şiddetli akut solunum sendromu koronavirüs 2'nin sebep olduğu bulaşıcı bir hastalık olan COVID-19, Öksürük, ateş ve yorgunluk semptomları ile karakterize gizemli bir pnömoni salgını meydana gelmiştir. İlk vaka Aralık 2019'da bir Pazar yerinde kaydedilirken, buradaki insanların yaklaşık %66'sına bulaştığı belirlenmiştir (Wu, Chen ve Chan, 2020: 217). DSÖ tarafından yapılan çalışmalarda bu insanlara rahatsızlık veren etkenin yeni bir tip koronavirüs olduğu tespit edilmiştir.

Vakaların çoğu Çin'de görülmekle birlikte, kısa sürede Japonya, Hong Kong, Tayvan, Makao, Tayland, ABD, Vietnam, Singapur ve Güney Kore'de de Çin'e seyahat yapmış kişilerde de hastalık görülmüştür. Hastalığın özellikle bu hastalarla temas eden sağlık çalışanlarında da görülmesi, virüsün insandan insana bulaştığının en önemli göstergesidir (Özlü ve Öztaş, 2020: 469).

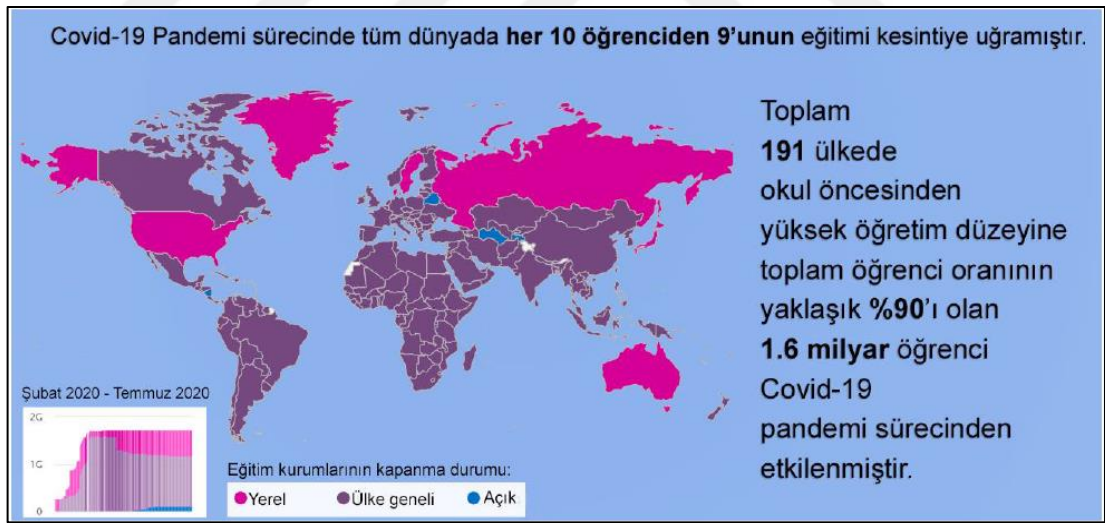
DSÖ 30 Ocak 2020'de, Çin'de ortaya çıkan bu salgını, sağlık sistemleri savunmasız olan ülkeler için yüksek risk taşıyan “Uluslararası Öne Sahip Halk Sağlığı Acil Durumu” olarak ilan etmiştir (Sirer, 2020: 1988). Kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alan salgın, hayatın her alanını olumsuz etkilediği gibi çok sayıda insanın da ölmesine neden olmuştur. 6 Mart 2022 tarihli WHO verileri göre toplam doğrulanmış vaka sayısı dünya genelinde 440.807.756; toplam ölüm sayısı ise 5.978.096'dır. Aynı tarihler arasında Türkiye'deki doğrulanmış vaka sayısı toplam 14.254.654, toplam vefat sayısı ise 95.025'tir (<https://covid19.who.int/table>).

2.2.2. Covid-19 Pandemisi Sürecinin Eğitime Yansıması

Küresel COVID-19 salgını, ilk olarak Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde bildirilen ve bulaşma riski yüksek olan bir enfeksiyondur (Sağlık Bakanlığı, 2020). Çin'de kontrol altına alınamayan bu salgın kısa sürede ülke geneline ve ötesine yayılmıştır. Yayılma hızı oldukça yüksek olan virüsün dünyanın hemen her ülkesinde ciddi sonuçlara yol açması üzerine WHO tarafından pandemi ilan edilmiştir. Ölümle sonuçlanan bir solunum yolu enfeksiyonu olan pandeminin ciddi sonuçları olmuştur. Bu nedenle dünya genelinde virüsle ilgili alınan önlemler ciddi kısıtlamalar insan yaşamının önemli bir parçası haline gelmiştir (Sağlık Bakanlığı, 2020).

Ulusal hükümetler, salgından korunmak ve yayılmasını azaltmak için ilk olarak insanların evde kalmasına yönelik tedbirler geliştirmişlerdir ve belli saatlerde dışarda geçirilen zamanlarda da sosyal mesafe (sosyal izolasyon) uygulamasını getirmişlerdir. Karantina uygulamaları, seyahat engeli ve eğitim kısıtlamaları da alınan ciddi önlemler arasındadır. Salgının yayılma hızını düşürmek için insanların bir süre dışarı çıkmaması ve evde kalması gerekmiş, bu da birçok ülkenin okuldaki eğitim faaliyetlerini askıya almasına neden olmuştur. Pandemi sırasında okulların ve üniversitelerin kapatılması birçok öğrenciyi ve aileyi etkilemiştir (Gökdaş ve Kayri, 2005: 3).

Fiziksel ve maddi koşulların olmaması bu dönemde uzaktan eğitime geçişi gerekli kılmıştır. Böylelikle devletler kısa bir süre içerisinde pandeminin eğitim üzerindeki etkisini en aza indirmek için yüz yüze eğitimi askıya alarak uzaktan eğitime geçmiştir. Dünya genelinde tüm eğitim düzeylerinden öğrenci nüfusunun yaklaşık yarısını ifade eden 1,6 milyar öğrencinin eğitimi eğitim kurumlarının kapatılması ve yüz yüze eğitime ara verilmesi ile kesintiye uğramıştır (Şekil 1).



Şekil 1.2. Covid-19 pandemisi nedeniyle eğitime ara verilen ülkeler
Kaynak: UNESCO, 2020.

Türkiye'de COVID-19 salgın sürecinde MEB tarafından internet ve televizyon aracılığıyla uzaktan eğitim vermeye başlamıştır. Bu çerçevede eğitim kademelerinde haftalık ders programları tekrar yapılandırılmış ve eğitimler Eğitim Bilgi Ağı (EBA) ve televizyon aracılığıyla sağlanmıştır. Televizyon aracılığıyla verilen uzaktan eğitimin her kademesi için EBA-TV adlı ulusal bir kanal açılmış. Bu kanallarda ortak

dersler belirlenen programa göre işlenmiştir. Ayrıca EBA faaliyetleri için tüm telefon operatörlerinden internet erişimi sağlanmıştır. Böylece öğrencilerin eğitimlerine devam etmeleri desteklenmiştir (MEB, 2021). Ancak EBA üzerinden eğitimlerde alt yapı yetersizliği nedeniyle bağlanamama vb. birçok problem yaşanmış, öğretmenler de derslerini zoom gibi alternatif programlar üzerinden yürütmüşlerdir.

Uzaktan eğitimin, eğitimin sürdürülebilirliğinin sağlanması, hayat boyu öğrenmeyi sağlama ve eğitim maliyetlerinin düşürülmesi gibi birçok faydası vardır. Bununla birlikte öğrenci ve öğretmen farklı yerlerde olması, uygulanan yöntemler, program ve zaman açısından bazı sınırlamaları da vardır. Ayrıca altyapı eksikliği (yazılım, donanım vb.), ekonomik nedenler, teknik personel sorunu, toplumun ve özellikle öğrencilerin bu konudaki bilinçsizliği ve bilgi teknolojilerinden yararlanma düzeyindeki bölgesel farklılıklar gibi pek çok faktör de olumsuzluklar arasındadır. Tüm bu olumsuzluklar e-öğrenmeye ve buna bağlı olarak uzaktan eğitime engel olarak görülmektedir (Gökdaş ve Kayri, 2005).

Türkiye’de eğitimin kesintiye uğraması ile bu durumdan etkilenen öğrenci sayısı yaklaşık 25 milyonu bulmuştur (Tablo 1). Eğitim temel bir insani haktır (İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, 1948). Pandemi nedeniyle bu hakkın kesintiye uğraması nedeniyle pek çok eğitim kurumu tarafından eğitimi telafi etme adına hızlı bir refleks gösterilmiş ve acil uzaktan eğitim uygulamaları tüm dünyada birçok çalışma yapılmıştır.

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

Tablo 2.1. Türkiye’de covid-19 pandemisi ile eğitimin kesintiye uğramasından etkilenen öğrenci nüfusu

Kaynak: UNESCO, *Education: From Disruption to Recovery*. 2020

Bilgisayar tabanlı bir öğretim yöntemi olan uzaktan eğitimde, sınıf eğitiminin genel eğitim ve öğretim sürecinde yaşanan kısıtlamalar sebebiyle

gerçekleştirilemediği durumlarda öğretmenler ve öğrencileri arasındaki etkileşim belli bir merkezden sağlanmaktadır (Eygü ve Karaman, 2013: 36-59). Esnek öğrenme ortamları ile umut verici bir yenilik olan uzaktan eğitim uzun bir geçmişe sahiptir. Tarihsel süreçte ilk olarak posta yoluyla uygulanırken, daha sonraki dönemlerde mektupla da yapılmıştır. Uzaktan eğitim kursları radyo ve televizyon teknolojisindeki gelişmelerle birlikte yeni bir döneme girmiş ve bu teknolojik araçlarla daha etkili uygulanır olmuştur. İletişim alanındaki gelişmelerle birlikte ortaya çıkan bilgisayar, fiber optik ve uydu teknolojisiyle birlikte uzaktan eğitim sanal öğrenme ortamlarında sürdürülmeye başlanmıştır (İşman, 2011).

2.2.3. Covid 19 Pandemisi Sürecinde Meslek Liseleri ve Eğitim

Küreselleşen dünyada bilim ve teknoloji alanlarında yaşanan hızlı değişimler sanayi ve endüstri alanlarında ihtiyaç duyulan nitelikli ve her açıdan kendini geliştirmiş çalışanlara duyulan ihtiyacı arttırmaktadır. Nitelikli çalışan ihtiyacına cevap vermek ise ancak mesleki eğitim ile mümkün olabilmektedir. Kişilere yaptığı meslekte kendine gereken bilgi, beceri ve donanımı sağlayan mesleki eğitimidir ve çeşitli düzeyde okullarda gerçekleştirilmektedir. Lise seviyesinde meslek liseleri aracılığıyla verilmeye başlanan mesleki eğitim ile öğrencilere problem çözme, sanatkârlık ve pratik deneyim gibi iş hayatında ihtiyaç duyulan becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. (Türkmen, Aşcı, & Zor, 2020: 692)

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde eğitim veren 4 yıllık eğitim mesleki ve teknik liselerin yanı sıra yükseköğretim düzeyinde 2 yıllık eğitim veren meslek yüksekokulları ve 4 yıllık eğitim veren mesleki ve teknik eğitim fakülteleri mevcuttur.

Mesleki ve teknik eğitimde örgün ve yaygın eğitim verilmektedir. Meslek liseleri okul türüne, seçilecek alan ve dallara göre farklılıklar gösterebilmektedir. Öğrencilerin, okul türü ve programlar arasındaki geçişleri ile okullar arasındaki nakiller belirli şartlar altında yapılabilir. Öğrencilere öğrenimlerini tamamladıkları okul türü, program, alan ve dala göre diploma düzenlenmektedir. Meslekî ve teknik eğitim kapsamında verilen örgün eğitim, Meslekî ve Teknik Anadolu Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri ve Meslekî Eğitim Merkezleri olmak üzere üç okul türünde gerçekleştirilmektedir. Yaygın eğitim kapsamında

meslekî ve teknik eğitim ise Meslekî Açık Öğretim Liselerinde verilmektedir. Eğitim süreçleri okul türlerine göre çeşitlilik göstermektedir.

Meslekî ve Teknik Anadolu Liselerinde 47 alanda ve bu alanlar altındaki 105 dalda öğretim programı uygulanmaktadır. Anadolu Meslek Programında, bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin yanında genel bilgi dersleri yer almaktadır. Anadolu Teknik Programında ise bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin yanında matematik, fizik, kimya ve biyoloji dersleri 4 yıl boyunca ağırlıklı olarak verilmektedir. Her iki programda da 9. sınıfta meslekî alan eğitimi, 10. 11. ve 12. sınıfta meslek alanına bağlı olarak dal eğitimi verilmektedir. Anadolu Meslek Programlarına sınavsız geçiş ve mahalli yerleştirme ile kayıt yapılmaktadır. Anadolu Teknik Programına merkezi sınav ile yerleştirme yapılır. (<https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/>) Meslek liselerinde 47 alan 105 dal bulunmaktadır. Bunların ayrıntılı açıklaması ekler listesinde sunulmuştur (bkz. EK-3).

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Meslekî Ve Teknik Eğitim Okul Ve Kurumları Alan/Bölüm, Atölye Ve Laboratuvar Şefliklerine İlişkin Yönergeye göre meslekî ve teknik eğitim okul ve kurumlarında ortak özelliklere sahip birden fazla meslek dalını içeren; bilgi, beceri, tutum, davranış kazandıran ve istihdam imkânı sağlayan programlara alan; Meslekî ve teknik eğitim programlarının gerektirdiği alan/dal derslerinde bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması amacıyla sağlık ve güvenlik koşulları da dikkate alınarak gerekli donatımı yapılmış eğitim-öğretim, uygulama, tasarım ve üretim yapılan ortama ise atölye; meslekî ve teknik eğitim programlarının gerektirdiği alan/dal derslerini derslik, atölye ve laboratuvar ortamında okutan; mesleki rehberlik, işletmelerde mesleki eğitim, staj, sektörle işbirliği, tasarım, üretim ve araştırma-geliştirme hizmetlerini yürütmekle görevli öğretmenlere atölye ve laboratuvar öğretmeni; meslekî ve teknik eğitim programlarının gerektirdiği alan/dal derslerinde iş, işlem, deney, gözlem, inceleme, araştırma, geliştirme ve benzeri uygulamaların yapılması amacıyla sağlık ve güvenlik koşulları da dikkate alınarak gerekli donatımı yapılmış eğitim-öğretim, uygulama, tasarım ve üretim yapılan ortama laboratuvar denilmektedir. (<https://mtegm.meb.gov.tr/>) Meslek liselerinde haftalık ders çizelgesinde ortak dersler, meslek dersleri ve akademik dersler bir arada verilmektedir. 9. sınıftaki öğrencilere okudukları alana ait temel mesleki becerileri kazanmalarına yönelik dersler verilirken 10 ve 11. sınıftaki öğrencilere okudukları

alandan uzmanlaşmayı seçtikleri dal ile ilgili mesleki becerileri kazanmalarına yönelik dersler teorik ve uygulama dersleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Teorik dersler sınıf ortamında verilebilirken uygulama gerektiren derslerin atölye ortamında verilmesi gerekmektedir. Meslek liselerini, anadolu liselerinden ayıran en önemli fark burada ortaya çıkmaktadır. Meslek lisesi öğrencileri 9. sınıftan 12. sınıfa kadar haftalık 10 saatten 17 saate kadar değişebilen aralıklarda atölye ortamında uygulama gerektiren dersler bulunmaktadır. Ayrıca 12 sınıfa gelen meslek lisesi öğrencileri eğer anadolu teknik sınıf öğrencisi ise akademik ağırlıklı dersleri alırken anadolu meslek lisesi öğrencisi ise haftada 24 saat alanına uygun bir işletmede staja giderek sahada uygulama yapma imkânı kazanmaktadır. Derslerin ne kadarlık bir kısmının teorik olarak işleneceği, ne kadarlık bir kısmının atölye ortamında öğretmen eşliğinde uygulamalı olarak yapılacağı Millî Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı'nın sayfasında çerçeve öğretim programı ve ders bilgi formları adı altında ayrıntılı olarak her alan ve dal için verilmektedir. Bunların ayrıntılı açıklaması ekler listesinde sunulmuştur (bkz. EK-4).

Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde bildirilen COVID-19 salgını tüm dünyadaki eğitim sistemini etkilediği gibi meslek liselerindeki eğitim sürecini de derinden etkilemiştir. Teorik derslerin yanında atölye ortamında uygulama derslerinin ağırlıklı olarak verildiği meslek liselerinde uzaktan eğitimin uygulanması sırasında ciddi sıkıntılar yaşandığı su götürmez bir gerçektir. Tüm sınıflarda okutulan 43 ders saatinin 9. sınıflarda 11 saati, 10 sınıfta 14 saati ve 12. sınıflarda 17 saatinin meslek dersi olduğu düşünüldüğünde uzaktan eğitimin uygulanmasının diğer okul türlerine nazaran uygulanmasının çok daha güç olduğu bu araştırmanında sonuçları arasında gözlemlenebilmektedir. Çalışmanın yapılmaya başlandığı dönemde literatür tarandığında meslek liselerinde uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görüldüğünden yapılan bu çalışmanın Millî Eğitim Bakanlığının bundan sonraki süreçte uzaktan eğitimle ilgili oluşturacağı eğitim politikalarında ve uygulamalarda program geliştiricilere rehberlik edebileceği düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın uygulama derslerinin ağırlıklı olarak verildiği meslek lisesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili tutum ve görüşlerinin incelenmesine yönelik yapılacak çalışmaların daha verimli olmasına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

2.3. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Covid 19 pandemisi ile birlikte başlayan uzaktan eğitim sürecine birçok öğretmen hazırlıksız yakalanmıştır. Öyle ki daha önceki bazı üniversitelerde uygulanan bir sistem olan uzaktan eğitim, sürekli yüz yüze eğitim veren MEB'e bağlı öğretmenler tarafından pek bilinmemekteydi. Bu anlamda pandemi ile birlikte uzaktan eğitime geçilmesi doğal olarak beraberinde birçok sorunu da getirmiştir. Literatür incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği birçok çalışma yapıldığı görülmektedir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kaya ve Uylas (2022) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları olumlu veya olumsuz durumlara bakış açıları incelenerek deneyimlerinin derinlemesine belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen nicel bulgulara göre öğretmenler uzaktan eğitime yönelik olumsuz görüşler ifade etmiş ve kendilerini kısmen yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Nitel bulgulara göre uzaktan eğitimin olumlu yönleri kategorisinde en çok görüş alan kodların zamandan tasarruf, teknolojik bilgi ve yerinde esneklik artışı; Olumsuz yönler kategorisinde fırsat eşitsizliği, sosyal-duygusal sorunlar ve dikkat dağınıklığı olmuştur.

Karakaya vd. (2021) tarafından yapılan çalışmada COVID-19'un Türkiye'deki eğitim sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yeterlik, uzaktan eğitim, öğrenci uyumu ve öğretmen-veli iletişimi konularında hem olumlu hem de olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sağlık, ekonomi ve eğitim konularında farklı kaygılara sahip oldukları belirlenmiştir. Öte yandan araştırma sonuçları, pandemi sürecinin teknoloji kullanımı, farkındalık ve beceri geliştirme konularında olumlu kazanımlar sağladığını da göstermiştir.

Aydin ve Erol (2021) tarafından yapılan çalışmada, pandemi sürecinde Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim ve dijital okuryazarlık konusundaki görüşleri araştırılmıştır. Araştırma neticesinde öğrenci devamsızlığı; zayıf veli-öğrenci-öğretmen iş birliği; yetersiz eşzamanlı/çevrimiçi sınıf sayısı ve süresi; uzaktan

eğitimin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirememesi gibi okuryazarlık sorunları; altyapı, sistem ve internet bağlantısı gibi dijital sorunlar belirlenmiştir.

Kaya (2021) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreci, karşılaştıkları sorunlar, derslerin verimliliği ve yeterliliği, sürecin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların büyük çoğunluğunun uzaktan eğitimi sanal eğitim olarak tanımladığı, beden eğitimi derslerinin uzaktan eğitimde de verilmesinin önemli ve gerekli olduğu, derslerin işleme sürecindeki en büyük avantajın zaman ve mekân sınırının olmaması, dezavantajının ise yüz yüze eğitimin verdiği etkiyi verememesi olduğu belirlenmiştir.

Taş (2021) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'de COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitime geçen öğretmenlerin öğretim öz-yeterlik inançları ve uzaktan eğitime ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik öz yeterlikleri üzerinde aldıkları eğitim, pandemi dönemi öncesinde teknolojiyi aktif kullanımları ve çalıştıkları okul türünün etkili olduğu, canlı derslere katılan öğrenci sayısının az olmasının motivasyonlarını olumsuz etkilediği, platformdaki mevcut öğretim materyallerinin öğrencilerin başarılı olması için yeterli olmadığı, uzaktan eğitimde yaşadıkları deneyimlerin eğitimdeki verimliliklerini artırdığı belirlenmiştir.

Atılğan (2021) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde atölye derslerine ilişkin görsel sanatlar öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırma neticesinde atölye derslerinin gerek öğrenciler gerekse öğretim üyeleri tarafından açısından uzaktan eğitime uygun olmadığı belirlenmiştir.

Aydın (2021) tarafından yapılan çalışma müzik öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde müzik derslerini işleme süreçlerinde karşılaştıkları çeşitli durumları değerlendirmeleri amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde Covid-19 pandemi sürecine uzaktan eğitimle yürütülen müzik derslerinde teknolojik sorunlar, müzik dersine uygun olmama, uygulamalı müfredatta yaşanan problemler, ders süresi kısıtlılığı gibi sorunlar yaşandığı; buna karşın bilgiye ulaşma noktasında pratiklik, kolay bir şekilde öğrencilerle belge/video paylaşma ve öğrencilerin teknolojik alışkanlıklarının gelişmesi gibi avantajların da olduğu belirlenmiştir.

Bulut (2021) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin kişinin istediği zamanda istediği yerden derse katılma esnekliği sağlaması konusunda yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin bir alternatifi olmadığı, öğrenme-öğretme faaliyetlerinin yüz yüze eğitimde uzaktan eğitime göre daha işlevsel olduğu belirlenmiştir.

Çelik (2021) tarafından yapılan çalışmada Covid-19 pandemi sürecinde biyoloji öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri ve ev ve okul hayatlarındaki değişimin yansımaları incelenmiştir. Araştırma neticesinde kameraların kapalı olması nedeniyle öğrencilerle etkileşim oluşturulamadığı; isteksizlik, devam zorunluluğunun olmaması veya teknik ekipman yetersizliği gibi nedenlerle öğrenci katılımının çok az olduğu; öğretmenlerin evde veli ve öğretmen rolünü üstlenmeleri ve ikisini bir arada yürütmenin zor olduğu, tüm bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin performanslarından memnun olmadıkları belirlenmiştir.

Ercan (2021) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin ve velilerin Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim ve ilk okuma yazma sürecine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma neticesinde uzaktan eğitim sürecinde öğretmen, öğrenci, velilerin uyum sorunu yaşadıkları, öğretmenlerin öğrencileri yüz yüze eğitimdeki gibi sürece aktif şekilde dâhil edemedikleri, dolayısıyla oldukça zorlandıkları, bu nedenle uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca hijyen açısından okuma yazma faaliyetlerinin evden sürdürülmesini daha doğru buldukları da belirlenmiştir.

Karanfil (2021) tarafından yapılan araştırmanın amacı uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Araştırma neticesinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin beş tema oluşmuştur. Bu temalar uzaktan eğitim algısı, uzaktan eğitimde kullanılan programlar, uzaktan eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler, uzaktan eğitimde veli ile iş birliği, uzaktan eğitimde okuma yazma öğretiminin etkililiği şeklinde belirlenmiştir.

Öziç (2021) tarafından yapılan çalışma, Türkiye'deki Covid-19 salgını sırasında İngilizce öğretmenlerinin çevrimiçi öğretime karşı tutumları incelenmiştir. Araştırma

neticesinde yabancı dil öğretmenlerinin pandemi salgını süresince öğrencilerin öğrenme süreçlerine önemli katkıları olduğu göstermektedir ve görüşmelerin sonuçları yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin çevrimiçi öğretimi deneyimleme eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Shaikh (2021) tarafından yapılan çalışmada İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma neticesinde öğretmenlerin %14,9'u uzaktan eğitimden memnun olduklarını, %53,9'u geliştirilmesi gerektiğini, %31,1'i memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tanta (2021) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemisinden kaynaklı olarak uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler derslerine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih etmekte ve okulların açılmasını istemektedir. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin karşılaştığı en önemli sorunun öğrencilerin derse katılımındaki düşüklük olduğu belirlenirken, ölçme ve değerlendirmenin sağlıklı yapılamaması da önemli bir sorun olarak belirtilmiştir.

Timurkan (2021) tarafından yapılan çalışmada Covid-19 pandemi süresince zorunlu olarak uzaktan eğitim yoluyla biyoloji eğitimi veren (biyoloji, fen ve teknoloji) öğretmenlerin karşılaştıkları durumlar, görüş ve tutumlarının neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışma neticesinde öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarında okul türü bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumları ise devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı bir fark oluşturmuştur. Ancak mesleki kıdem, eğitim durumu, uzaktan eğitimde önceden bilgi sahibi olma ve branş bazında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yenerer (2021) tarafından yapılan çalışmada yakın gelecekte eğitimin asli zemini olacağı öngörülen uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Araştırma neticesinde uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin genelini kendilerini yetkin gördüğü, uzaktan eğitim konusunda materyal ve içerik bulmakta zorlanmadıkları, birçoğunun uzaktan eğitim için gerekli olan yeni nesil teknolojilerini kullanmaya yatkın oldukları, uzaktan eğitim sürecinde özellikle TV

dersleri, uzaktan eğitimde dersleri öğrenciye göre bireyselleştirme, sınıf yönetimi ve iletişim konularında olumsuz görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Karakaya vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, COVID-19 pandemisi sürecinde biyoloji öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitimin teknoloji kullanımını ve iş birliğini artırdığı tespit edilmiştir. Ancak teknolojik altyapı ve bilgi eksikliğinden kaynaklanan sorunların olduğu da tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sistemlerinin COVID-19 pandemisi gibi durumlarda uygulanabilmesi için teknolojik altyapının ve paydaşların bilgi birikiminin geliştirilmesi gerektiği anlaşılmıştır.

Akça (2020) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 Pandemisi sürecinde sosyal bilgiler alanında ortaokullarda uzaktan eğitim sürecinin nasıl uygulandığını ve süreçte karşılaşılan sorunları ortaya koymayı amaçlamıştır. Analiz sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde özellikle uzaktan eğitimin başlangıcında sorunlar yaşadığı, öğrencilerin birçoğunun internet veya bilgisayar sorunları yaşadığı, uzaktan eğitim konusunda bilgilendirilmediği ve bilgisayar başında çok fazla oturmaktan sağlık sorunları yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun dışında sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitimin teknolojik olarak kendisini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.

Orhan ve Beyhan (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin algılarını ve öğretme deneyimlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Sonuçlara göre öğretmenlerin çoğu uzaktan eğitimi yeni bir öğretim modelinden ziyade teknoloji odaklı bir süreç olarak algılamışlardır. Öğrencilerin katılımı, öğretmenlerin memnuniyetinde önemli bir rol oynamıştır. Öğretmenler uzaktan derslerde geleneksel öğretim tekniklerini korumuştur. Öğretmenler için uzaktan eğitim, iletişim ve etkileşim kalitesi eksikliği nedeniyle örgün eğitime göre daha az başarılı olmuştur.

Demir ve Özdaş (2020) tarafından yapılan çalışmada, Covid 19 sürecinde ilkokulda uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bir durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı ilköğretim okullarında görev yapan 44 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, Covid-19 pandemi sürecindeki eğitim

faaliyetlerini tatmin edici, uygunsuz ve sınırlı olmak üzere üç farklı şekilde değerlendirmişlerdir. Uzaktan eğitim faaliyetlerinde altyapı, katılım, planlama, iletişim, belirsizlik ve EBA platformu ile ilgili sorunlarla karşılaşmışlardır.

Karabudak (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle, Covid-19 pandemi sürecinde 1. sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime uyum süreçleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin pandemi hakkında bilgi sahibi olmaları, internet bağlantısı ve tüm öğrencilerin derslere katılamaması gibi teknik konularda sorun yaşadıkları, yüz yüze eğitimde daha başarılı oldukları, uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımlarının arttığı ve ders anlatamama kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Hassan, Mirza ve Hussain (2020) tarafından yapılan çalışmada Hindistan'daki öğretmenlerin uzaktan eğitim, çevrimiçi platforma geçişte karşılaştıkları zorluklar ve sorunlar hakkındaki görüşleri, derslerde kullanılan çevrimiçi araçlar/platformlar hakkındaki deneyimleri ve etkili öğrenme sürecini iyileştirmeye yönelik önerileri incelenmiştir. Araştırma neticesinde öğretmenlerin çevrimiçi platformlara/araçlara aşina olmadığı, Hindistan gibi gelişmekte olan ülkelerde teknolojik altyapı yetersizliği, çevrimiçi platformları/araçları ele almak için bilgi ve beceri eksikliğinin olduğu belirlenmiştir.

Noor, Isa ve Mazhar (2020) tarafından yapılan çalışmada Pakistanlı okul öğretmenlerinin COVID-19 salgını sırasında çevrimiçi öğretim uygulamalarına ilişkin algıları araştırılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerinin Google Classroom, Zoom ve Microsoft Teams aracılığıyla çevrimiçi dersler verirken yüksek maliyetli İnternet paketleri, iş birliği yapmayan öğrenciler, düşük öğrenci katılımı, öğretmenlerin teknoloji güveni, eğitim olanaklarının sınırlı olması gibi sorunlar ve zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Hebecci, Bertiz ve Alan (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde tespit edilen ve kısa sürede tüm dünyaya yayılan COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma neticesinde öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitim etkinlikleri hakkında olumlu ve olumsuz

görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimin olağandışı koşullarda dahi planlı ve programlı bir şekilde yürütülebilmesi olumlu görüşlerde sıklıkla dile getirilmektedir. Kısıtlı etkileşim gibi sorunlar, altyapı sorunları ve donanım eksikliği uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin dikkat çekici olumsuz görüşler arasındadır.

Casacchia vd. (2021) tarafından yapılan çalışmada COVID 19 sürecinde akademisyenlerin uzaktan eğitimle ilgili görüşleri ve duygusal durumları incelenmiştir. Araştırma neticesinde akademisyenler teknik açıdan ve psikolojik olarak yaşadıkları güçlükleri “boşlukta konuşma”nın vermiş olduğu rahatsızlık olarak bildirmişlerdir (%64,7). %81'i ise öğrencilerle “yüz yüze” göz temasının olmamasından şikâyet etmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre konsantre olmakta daha fazla zorlandıkları uyku düzenlerinde önemli bozulmalar ve enerji kaybı yaşadıkları belirlenirken, öğretmenlerin dörtte biri değişen şiddette depresif belirtiler göstermiştir.

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ile ilgili literatür taraması sonucunda elde edilen bilgiler paylaşılmış olup, bir sonraki bölümde araştırma amacı, çalışma grubu, veri toplama araçları ile geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları hakkında bilgi verilecektir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin Covid 19 pandemisi dönemi uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma nitel yöntem takip edilmesi uygun görülmüştür. Nitekim Creswell (2009: 4) nitel araştırmaları “bireylerin veya grupların sosyal veya beşerî bir soruna yükledikleri anlamı keşfetme ve anlama aracı” olarak tanımlamaktadır. Yıldırım ve Şimşek’e (2013, s. 45) göre bu model şu şekilde tanımlanmaktadır: “Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılarak, algı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde açıklanmasına yönelik nitel bir sürecin takip edildiği araştırma modelidir.” Bu çalışma için uygun yöntemin nitel yöntem olarak belirlenmiş olmasının altında nitel araştırmaların araştırmacıya kendi kendine sunulan soruları sorma, temalar oluşturma ve daha sonra toplanan verileri yorumlama becerisine izin vermesi bulunmaktadır (Creswell, 2009).

Nitel yöntemin takip edildiği araştırmalarda gözlem, görüşme, doküman incelemesi gibi farklı tekniklerle veriler toplanabilmektedir. Bu araştırma için uygun teknik olarak görüşme tekniği seçilmiştir. En az iki kişi arasında karşılıklı etkileşime dayanarak bilgi edinme süreci olarak açıklanan görüşme tekniğinde (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 148) katılımcının olayla ilgili bilgi, tecrübe ve deneyimlerinin öğrenilmesi ve bildirdiği görüşlerin altında yatan gerekçelerin derinlemesine ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır (Akturan ve Baş, 2017: 113). Dolayısıyla araştırmacı, önceden literatüre dayalı olarak ve çalışmanın amacı doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme sorularını hazırlamıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, araştırmanın amaçlarına uygun olarak soruları hazırlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin avantajı olarak görüşme esnasında araştırmacı tarafından sorularda değişiklik yapılabilir ya da yeni sorular eklenebilir (Güler, Halıcı ve Taşgın, 2013: 113). Araştırmacı, araştırmanın amacını ortaya çıkarmaya yönelik oluşturulan alt maçları dikkate alarak yarı yapılandırılmış görüşme formunu planlamıştır. Ancak araştırmanın kısıtlılıklarından biri olarak belirtilen pandemi sürecinin koşulları gereği araştırma yüz yüze yapılamadığı için Google Forms üzerinden katılımcılara ulaştırılmıştır. Bu durum

yeni soru ekleme ya da sorularda değişikliğe gitme avantajının kullanılmasını olanaklı kılmamıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesi için ulaşılabilir olma yönüyle araştırmacı Ankara ilindeki Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mimar Sinan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Süleyman Şah Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Atatürk Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Türközü Oğuzhan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Halide Edip Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Tevfik İleri İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerin maillerine yarı yapılandırılmış görüşme formunun bulunduğu Google Forma ait link paylaşmıştır. Link paylaşılan 100 katılımcıdan görüşme formu sorularına cevap veren 80 katılımcının formu değerlendirilmiştir. Ancak 10 katılımcı, bir ya da iki soruyu cevapladıktan sonra diğer sorulara yönelik görüş belirtmediği için araştırmaya dâhil edilmemiş ve kalan 70 katılımcının formu araştırma kapsamında incelenmiştir. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubu 70 katılımcıdan oluşmaktadır.

Kategori	Değişken	f	%
			Genel toplamdaki oran
Cinsiyet	Erkek	39	55,7
	Kadın	31	44,2
	Toplam	70	100,0
Yaş	20-30	1	1,4
	31-40	16	22,8
	41-50	31	44,2
	50 +	22	31,4
	Toplam	70	100
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	5	7,1
	6-10 yıl	9	12,8
	11-15 yıl	2	2,8
	16+	54	77,1
	Toplam	70	100,0
Branşı	Kültür dersi	30	42,8
	Meslek dersi	40	57,1
	Toplam	70	100,0
Alt Branş	Tarih	1	1,8
	Metal teknolojisi	3	1,8
	Konaklama ve seyahat	1	1,8
	Yiyecek içecek işletmeleri	1	1,8
	Biyoloji	1	1,8
	Tesisat teknolojisi ve iklimlendirme alanı	1	1,8
	Plastik teknolojisi alanı	1	1,8
	Uçak Bakım Gövde-Motor	4	7,5
	İngilizce	3	5,6
	Bilişim teknolojileri	2	3,7
	Muhasebe finansman	7	13,2
	Elektrik	4	7,5
	Beden Eğitimi ve Spor	1	1,8
	Moda tasarım teknolojisi	1	1,8
	İHL meslek dersleri	1	1,8
	Fizik	1	1,8
	Matematik	5	9,4
	Din kültürü ve ahlak bilgisi	1	1,8
	Türk Dili ve Edebiyatı	6	11,3
	Makine teknolojisi	1	1,8
	Sağlık/Sağlık Hizmetleri	1	1,8
	Motorlu araçlar teknolojisi	3	5,6
	Mobilya ve İç Mekân Tasarımı	1	1,8
	Fizik	1	1,8
	Tarih	1	1,8
	Alt branşını belirtmeyen katılımcı sayısı	17	32,0
	Toplam	70	100,0

Tablo 3.1. Katılımcılara ait tanımlayıcı demografik özellikler

Tabloya bakıldığında araştırmaya katılan 70 katılımcının 39'unun (%55,71) erkek, 31'inin (%44,29) kadın olduğu belirlenmiş olup erkek katılımcıların kadınlara kıyasla sayısının fazla olduğu tespit edilmiştir. Yaş özellikleri itibarıyla bakıldığında 20-30 yaş aralığında 1, 31-40 yaş aralığında 16, 41-50 yaş aralığında 31, 50 yaş ve üzerinde 22 katılımcı olduğu görülmektedir. Yaş aralığı dikkate alındığında en fazla katılımın 41-50 yaş aralığında olduğu belirtilebilir. Mesleki deneyim yönüyle incelendiğinde 1-5 yıl mesleki deneyime sahip olan katılımcı sayısının 5 olduğu, 6-10 yıl arasında 9 katılımcı, 11-15 yıl arasında 2 katılımcı, 16 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahip olan katılımcı sayısının ise 54 olduğu belirlenmiştir. Mesleki deneyime göre katılım sayısının diğer gruplara göre fazla olduğu aralığın 16 yıl ve üzeri grupta olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların branşlarına göre kültür ve meslek dersi olarak iki grubun olduğu ve 30 katılımcının kültür branşı, 40 katılımcının ise mesleki branştan olduğu tablodaki verilerden hareketle belirtilebilir. Buna göre meslek dersi öğretmenlerinin katılımının fazla olduğu ifade edilebilir. Kültür ve mesleki ders olarak ayrılan genel grupta alt branş olarak bakıldığında en fazla katılımın muhasebe finansman branşından olduğu anlaşılmaktadır. Alt branş özelliklerini belirtmeyen katılımcı sayısının 17 olduğu tablodaki verilerde belirtilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılması uygun görülmüştür. Berg (2001) yarı yapılandırılmış görüşmelerin araştırmacıya yalnızca önceden belirlenmiş bir dizi soru sormasına izin vermekle kalmayıp aynı zamanda görüşmecinin katılımcılardan yanıtlarına dayalı takip soruları ile detaylandırmalarını istemesine izin verdiğini için araştırmada on soruluk yarı yapılandırılmış görüşme aracı (bkz. Ek 1), katılımcıların görüşlerinin ve kişisel deneyimlerini paylaşılabilceği şekilde açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Katılımcının düşüncelerini paylaşacak kadar rahat hissetmesine yönelik güvenini kazanmak için görüşme sorularının başlangıç kısmına katılımcının kimliğinin gizli tutulacağı yönünde açıklama yazısı eklenmiştir. Google Forms üzerinden yapılan uygulamada verilerin tekrar ettiğinin belirlenmesi üzerine uygulama sonlandırılmış ve 80 katılımcıdan elde edilen veriler araştırmaya dâhil edilmiştir. 80 katılımcının verileri incelendikten sonra 10 katılımcının bir ya da iki soruyu

cevapladıktan sonra diğer sorulara cevap vermediği belirlenmiş olup 10 katılımcının görüşme cevapları araştırmaya dâhil edilmemiştir. Kalan 70 katılımcı içerisinde de bazı katılımcıların cevap vermediği sorular olduğu belirlenmesine rağmen bu katılımcıların diğer cevapları dikkate alınarak görüşme cevapları değerlendirilmiştir. Görüşme sorularından 1. ve 5. soruya 4 katılımcı; 2. soruya 3 katılımcı; 3, 4, 6 ve 9. soruya 2 katılımcı; 8. soruya 5 katılımcı herhangi bir cevap oluşturmamıştır. 7. ve 10. sorular tüm katılımcılar tarafından cevaplandırılmıştır. Hangi soruların cevaplanmadığıyla ilgili tablonun en alt satırında cevap vermeyen katılımcı sayısı olarak açıklama yapılmıştır.

Soru 1	4 Katılımcı	Soru 6	2 Katılımcı
Soru 2	3 Katılımcı	Soru 7	0 Katılımcı
Soru 3	2 Katılımcı	Soru 8	5 Katılımcı
Soru 4	2 Katılımcı	Soru 9	2 Katılımcı
Soru 5	4 Katılımcı	Soru 10	0 Katılımcı

Tablo 3.2. Görüşme sorularına cevap vermeyen katılımcı sayıları

Görüşme formunda yer alan sorular alt amaçların detaylandırılmasına yönelik oluşturulmuştur.

Araştırmanın alt amaçları	Görüşme soruları
Uzaktan eğitim modeli, eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilme sürecini nasıl etkilemiştir?	Uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş sürecini nasıl değerlendirirsiniz? Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği konusundaki görüşleriniz nelerdir? Uzaktan eğitimde değerlendirme süreçlerine dair görüşleriniz nelerdir?
Uzaktan eğitim sürecinde alt yapı yeterliliği ve fırsat eşitliği sağlanmış mıdır?	Dezavantajlı durumda olan öğrencilerinizin uzaktan eğitimden yararlanma süreçlerini nasıl değerlendirirsiniz? Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleri konusunu nasıl değerlendirirsiniz? Sizin ve öğrencilerinizin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığınız problemleri nasıl değerlendirirsiniz?
Uzaktan eğitim sürecinde EBA sistemi öğrenci ve öğretmen beklentisini karşılamış mıdır?	EBA sistemine yönelik görüşleriniz nelerdir? Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?
Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?	Sizce uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir? Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştıracak olursanız neler söylersiniz? Covid 19 Salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülmesi gerektiği görüşü hakkında ne düşünüyorsunuz? Salgın bittikten sonra da uzaktan eğitim derslerine devam etmek ister misiniz? Neden?

Tablo 3.3. Araştırmanın alt amaçlarına yönelik oluşturulan görüşme soruları

Tabloda yer verilen görüşme sorularıyla ilgili olarak tez danışmanının görüşleri uzman görüşü olarak değerlendirilmiştir. Literatür taraması sonucunda oluşturulan görüşme sorularına yönelik uzman görüşü alınmasının ardından sorulara son şekli verilerek Google Forms üzerinden katılımcılara ulaştırılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizinin üç temel unsuru, verilerin analiz edilip kodlanabilmesi için düzenlenmesi, kodlardan temaların oluşturulması ve temalar arasında karşılaştırmaların yapılmasından oluşmaktadır (Creswell, 2013). Veri kodlama, benzer terimleri ve temaları kolayca gruplandırmak için verilerin anlamlı bölümlere indirilmesi ve ardından etiketler oluşturulması sürecidir (Creswell, 2013). Bu çalışma için kodlar önceden belirlenmemiştir, bunun yerine veri analiz süreci yoluyla ortaya çıkması sağlanmıştır. Veri kodlamasından sonra, kodlar daha geniş temalar veya kategoriler halinde birleştirilmiştir. Kod belirleme aşamasında önce betimsel tarama yapılarak ana temalar oluşturulmuş ardından ana temalara bağlı alt temalar belirlenmiştir. Betimsel taramanın tamamlanmasından sonra veriler içerik analizi yöntemiyle yorumlanmıştır. Tezin tüm aşamalarında tez danışmanı ile düzenli olarak görüşülmüş, yapılan ortak çalışmalar neticesinde veri analizleri son hâllerine getirilmiştir. İçerik analizi; belli kurallar çerçevesinde yapılan kodlamalar ile metne ilişkin bazı başlıklarla özetleme yapılan, bazı kavramların ortaya çıkarılmasını sağlayarak objektif ve sistematik bir şekilde tanımlanmasını sağlayan bir yöntemdir. İçerik analizinde ortaya çıkarılan kavramlara ilişkin anlam ve ilişkiler çözümlenerek bazı çıkarımlarda bulunulur (Büyüköztürk. 2012: 240).

Katılımcı cevapları bağlamında oluşturulan ana tema ve alt temalar tablolar halinde bulgular bölümünde yer almaktadır. Her bir soru için oluşturulan tablolarda ana tema, alt temalar ve temaların tekrar etme sıklıklarıyla (f) yüzdelik hesaplamaları yer almaktadır.

Nitel araştırmalar yapılırken çalışmanın iç geçerliliği oluşturmak için farklı yöntemler uygulanmaktadır. Bu yöntemler, uzun süreli etkileşim, uzman incelenmesi, veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılımı içermektedir (Merriam, 2018). Araştırmada iç geçerliğin sağlanması için çalışma, tez danışmanı tarafından uzman görüşüyle incelenerek bulguların mantıklı olup olmadığı değerlendirilmiştir. Ayrıca

katılımcıların sayısı, verilen cevapların tekrar etmeye başlaması bulguların belli temalarda analiz edilmeye uygunluğunun kanıtı olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliğini sağlamak için katılımcı görüşlerinden bazıları doğrudan aktarım yöntemiyle verilmiştir.





4. BULGULAR VE YORUMLAR

Meslek lisesi öğretmenlerinin pandemi dönemi uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesine yönelik olarak yapılan araştırma kapsamında Covid-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sistemiyle ilgili öğretmenlerin yaşadıkları sorunların tespit edilmesi amacıyla meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmen görüşleri Google Forms üzerinden görüşme formunun katılımcılara ulaştırılmasıyla elde edilmiş ve alınan cevaplar analiz edilerek bulgular bölümü oluşturulmuştur. Katılımcılardan elde edilen cevaplar frekans ve yüzdelik değer üzerinden nicel olarak tablolar halinde verilmiştir. Katılımcı cevapları bağlamında hazırlanan ana tema ve alt temalarla ilgili araştırmanın güvenilirliğinin ortaya konulması için ilgili tablo altında katılımcı cevaplarından bazıları doğrudan aktarılmıştır.

4.1. Uzaktan Eğitim Modeli, Eğitim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilme Süreciyle İlgili Bulgular

Uzaktan eğitim modeli, eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilme sürecini nasıl etkilediğine ilişkin görüşlerini belirlemek için üç soru yöneltilmiştir. Bunlara ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde, Müfredatın Uygulanması ve Derslerin İşleniş Süreciyle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş sürecini nasıl değerlendirirsiniz? (Öğretim programı (müfredat), planlama Tekrar bilgileri var. Burada çalışmanın amacı doğrultusunda bulgular hangi başlıklarla analiz edildi ondan bahset ve zaman yönetimi, materyal, okul başarısı, devam-devamsızlık, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, ölçme değerlendirme vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

ANA TEMA Uzaktan Eğitim Sürecinde, Müfredatın Uygulanması ve Derslerin İşleniş Süreci	Alt temalar	f	%
	Verimsiz	31	34,4
	Müfredat sadeleştirilmeli	6	6,6
	Kısmen verimli	19	21,1
	Katılım yetersiz	20	22,2
	Maddi olanaksızlık aksaklık oluşturdu	5	5,5
	Zaman yönetimi, materyal, planlama sorun olmadı	5	5,5
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	4	4,4
	Toplam	90	100,0

Tablo 4.1. Uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş süreci

Tabloya bakıldığında “Uzaktan Eğitim Sürecinde, Müfredatın Uygulanması ve Derslerin İşleniş Süreci” ana teması bağlamında 6 alt temanın olduğu görülmektedir. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş sürecini %34,44 oranla verimsiz olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcılar tarafından en az tekrar edilen iki alt tema, %5,56 oranında “Maddi olanaksızlık aksaklık oluşturdu” ve “Zaman yönetimi, materyal, planlama sorun olmadı” alt temalarıdır. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş süreciyle ilgili herhangi bir değerlendirme yapmayan 4 katılımcı bulunmaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş süreciyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K11: *Online derslerde kullanılan materyaller dersi daha ilgi çekici hale getirmesine rağmen uzaktan eğitim sürecinde derslere katılım düzeyinin düşük olmasının öğrenci başarısını düşürdüğünü düşünüyorum. Online ders sürelerinin 30 dakika olması ve ders içeriğinin yoğun olması sebebiyle bazı sınıf seviyelerinde sorunlar yaşadık.*

K16: *Çok verimsiz. Öğrenciyle iletişim kurmak nerdeyse imkânsız. Online eğitime öğrenci ilgisi çok zayıf. Böyle bir yöntemin verimli olması için derslere devam zorunluluğu, kamera ve mikrofonun açık olması sürekli karşılıklı iletişim gerekiyor.*

K24: *Sınıf ortamındaki derse adapte süresi ve dijital ortamdaki dersin işleniş süresi yönünden zamanın uzaktan eğitimde daha verimli kullanıldığını düşünüyorum.*

Ancak öğretmenin ders içinde öğrenciyi derse motive etmek için göz teması kurması gibi fonksiyonların oluşamamasından dolayı dezavantajlı buluyorum.

K34: *Uzaktan eğitim sürecinde Türk dili ve edebiyatı dersinin okuma bölümlerinde yer alan metinlerin öğrenciler tarafından okunması konusunda zorluk yaşadım. Konuları somutlaştırmak için görsel öğelere, sunulara ve videolara yer vererek öğrenmeyi destekledim. Süreç içinde bazı sınıflarda devamsızlığın daha fazla yapıldığını gözlemledim. Türk dili ve edebiyatı dersinin tüm sınıf düzeyinde etkileşimli kitapların olması gerektiğini düşünüyorum.*

K60: *Zaman yönetimi, materyal, planlama yönünden oldukça başarılı bir süreçti. Fakat ölçme değerlendirme çok eksik kaldı haftalık sınavlarla sürecin canlı tutulması bu sayede katılımın artması hedeflenmeliydi diye düşünüyorum. En önemli Materyal ekranlarımızın olduğu bu süreçte bir öğretmen olarak tablet +bilgisayarla teknolojiden faydalandım fakat genel olarak aksaklık yaşayan öğrencilerimizin sayısı azımsanamaz. Bu noktada ciddi eksiklikler meydana geldi devamsızlık kaçınılmaz hale geldi.*

K61: *Uzaktan eğitim döneminde uyguladığımız eğitim ile ilgili olarak müfredatın uzaktan eğitim döneminde uygulanmasının zor olduğunu ve çok fazla olduğunu düşünüyorum. Uzaktan eğitim döneminde öğrenciler ile yüz yüze iletişim kurmadan derse başlamak gerekiyor bu da konunun başarı ile verilmesini zorlaştırıyor. Kısıtlı zaman biriminde müfredatın %20 sini verebildik. Planlama ve zaman yönetimi ve materyal hazır bir şekilde derse başlasam bile öğrenciyi aktif bir şekilde derse dahil etmek oldukça zor oldu. Özellikle mikrofonu olmayan öğrenciler sadece dersse bulundu aktif katılım sağlayamadı. Materyal hazırlaması için fazladan zaman ve emek harcadım. Ders kaynak ve içerik olarak zengin sunumlar mümkün oldu fakat uzaktan eğitim sadece öğrenmek isteyen öğrenciler için faydalı oldu. Eski teknoloji kullanan öğrencilere ulaşmak ve devamını sağlamak zor oldu. Uzaktan eğitim ile Uygun teknoloji kullanan ders motivasyonu olan öğrenciler ile verim alınabilir.*

Katılımcı cevapları değerlendirildiğinde uzaktan eğitim sürecinde müfredatın uygulanması ve dersin işleyişinde genel anlamda olumsuz değerlendirmeler yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu çıkarımı tabloda “verimsiz” alt temasının tekrar edilme oranıyla kanıtlamak mümkündür. Katılımcıların önemli bir bölümü uzaktan eğitim

sürecinde müfredatın uygulanması ve dersin işleyişini %34 oranla “verimsiz” kavramıyla ifade etmiştir. Dolayısıyla uzaktan eğitim sürecinde müfredatın uygulanması ve dersin işleyişi verimsizdir yorumuna gidilmektedir. Bununla birlikte genel anlamda katılımcı görüşlerinin olumsuz olduğunu düşündüren “kısmen verimli” (%21) ve “katılım yetersiz” (%22) alt temaları da tıpkı “verimsiz” alt teması gibi yüksek oranda tekrar edilmiştir. Nitekim bu alt temalarla da verimsiz alt temasının desteklendiği görülmektedir. Diğer taraftan kısmen ifadesiyle sürecin kısmen verimli olduğu da kastedilmektedir. Diğer bir ifadeyle şartların olumsuzluğuna rağmen farklı yöntem ve tekniklerin işe koşulduğu ve öğrencinin ilgisini çekecek şekilde ders işleyişi için çaba gösterildiği değerlendirilmesi de yapılabilir. %5 oranında olumlu değerlendirme yapan katılımcılar, müfredatın rahatlıkla yetiştirilebildiği, zaman ve planlama sorunu yaşamadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ancak olumsuz değerlendirmelerle kıyaslandığında %5 oranında tekrar eden olumlu değerlendirmeler geri planda kalmaktadır. Buradan hareketle uzaktan eğitim sürecinde müfredatın uygulanması ve ders işleyişinin istenilen düzeyde ilerlemediği anlaşılmaktadır. Araştırma sonucunu destekleyen çalışmalara alanda rastlanmaktadır.

Karahan, Bozan ve Akçay (2020) araştırmasında uzaktan eğitim sürecinde ders işleme sürecinin günü kurtarmakla eş değer tutulduğu yönünde sonuca ulaşılmıştır. Bu sonucun mevcut araştırmada ders işleyişinin verimsiz olarak değerlendirildiği yönündeki sonuçla benzer olduğu ifade edilebilir. Mevcut araştırmada müfredatın yetiştirilmesi konusunda verimsizlik temasında yoğunluk görülmektedir. %34 oranla müfredatın uygulanması verimsiz kabul edilmiştir. Bakioğlu ve Çevik (2020) araştırmasında da fen öğretmenlerinin %23’ünün programı tamamlayamayacağı yönünde görüş bildirdiği bulgusu elde edilmiştir. Bu bulguyu ortaya çıkaran katılımcıların görüşlerinin nedenini “ ortamın uygun olmaması (8), öğrencilerin pasif olması (6), ders süresinin yetmemesi (4)” şeklinde açıkladığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda Bakioğlu ve Çevik (2020) araştırmasında gerekçeleriyle ortaya konulan görüşün de verimsizlikle paralel olduğu düşünülebilir.

4.1.2. Derslerin Uygulamalı Kısımının Uzaktan Eğitimle Verilebilirliğiyle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği konusundaki görüşleriniz nelerdir? (Öğretim programı (müfredat),

planlama ve zaman yönetimi, materyal, okul başarısı, devam-devamsızlık, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, ölçme değerlendirme vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

ANA TEMA Derslerin Uygulamalı Kısımının Uzaktan Eğitimle Verilebilirliği	Alt temalar	f	%
	Meslek dersleri için uygulama yapılamadı	21	28,77
	Verimsiz	32	43,84
	Dört temel beceriye yönelik öğretim sağlandı	3	4,11
	Alana göre uygulama yapılabilir	9	12,33
	Katılım yetersiz	5	6,85
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	3	4,11
	Toplam	73	100,00

Tablo 4.2. Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği

Tabloya bakıldığında katılımcı cevaplarından hareketle “Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği” ana temasına bağlı 5 alt tema oluştuğu görülmektedir. Alt temalar arasında “verimsiz” alt teması %43,84 oranında tekrar etmiştir. Verimsiz alt teması, diğerlerine kıyasla en fazla tekrar eden alt temadır. Bu bağlamda katılımcılara göre derslerin uygulamalı kısmı uzaktan eğitimle verimsiz bir şekilde ilerlemiştir. Alt temalar arasında en az tekrar eden “Dört temel beceriye yönelik öğretim sağlandı” alt teması (okuma, yazma, dinleme, konuşma) yalnızca 3 katılımcı tarafından tekrar etmiştir. Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliğiyle ilgili 3 katılımcının cevap oluşturmadığı da tabloda yansıtılmıştır.

Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliğiyle ilgili katılımcı görüşleri:

K8: *Uygulamanın kısmının uzaktan eğitimle çok mümkün olabileceğini düşünmüyorum.*

K10: *Derslerin uygulamalı kısmının sadece gösterme bölümü videolar ile desteklenebildi fakat yaptırma bölümü eksik kaldı.*

K29: *Alanımız düşüldüğünde uzaktan eğitimde uygulamalı derslerin işlenmesi mümkün görünmemektedir.*

K37: *Uygulamaları videolarla vermeye çalıştık. Öğrencilere teorik konulardan sınav yaptık. Okulda yapılan eğitimdeki başarıyı sağlayamadık.*

K47: *Günümüzde bunun için simülasyon çalışmaları yapılmakta fakat bunun bir çözüm olabileceğini düşünmüyorum. Bu uygulama işlemlerinin gerçekçi bir şekilde temas ederek öğrenilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle meslek lisesine gelen öğrenci potansiyelinde bilişsel öğrenme düzeyi zayıf olduğu için dokunmak hissetmek onların öğrenme kazanımı için hem motive edici hem de kalıcı oluyor.*

K60: *Benim dersimde uygulama soru çözümü şeklinde olduğu için son derece verimli oldu çünkü öğrencilerin yaptığı uygulamayı ekranımda görebiliyor anında müdahale edebiliyordum.*

Katılımcıların genelinin tekrar ettiği uygulamalı derslerin verimsizliğiyle ilgili görüşlerin meslek dersleri için uygulama yapılamadığı yönündeki görüşler tarafından da desteklendiği görülmektedir (bkz. Tablo 4.2). %43 oranla uzaktan eğitim sürecinin uygulamalı dersler için verimsiz olarak değerlendirmesinin nedeni, %28 oranında tekrar eden “Meslek dersleri için uygulama yapılamadı” görüşüyle açıklanmaktadır. Diğer bir ifadeyle katılımcılar, meslek derslerinde uygulama yapılmadığı müddetçe dersin amacının gerçekleşmeyeceği için uzaktan eğitim sürecini verimsiz bir yöntem olarak değerlendirmişlerdir. Dolayısıyla genel katılımcı görüşüne göre uygulamalı derslerde uzaktan eğitim modelinin uygun bir model olmadığı ifade edilebilir. Türker ve Dünder (2020) araştırmasında da uzaktan eğitim modelinin bazı yönleri eleştirilerek bu modelde meslek derslerinde verim alınamadığında bahsedilmektedir. Türker ve Dünder (2020), meslek derslerine yönelik yeterli sayı ve özellikte içerik olmadığı için uzaktan eğitimin öğrencilere verim sağlayamayacağını belirtmişlerdir. Bu bağlamda mevcut araştırma bulgusunun Türker ve Dünder (2020) araştırmasıyla aynı tespiti yaptığı ifade edilebilir. Katılımcılardan okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört beceri alanına yönelik uygulama yapılabildiğini belirten görüşler ve alana göre uygulama yapılabileceğini ifade eden görüşler de önem arz etmektedir. Bu bağlamda uygulama yönüyle uzaktan eğitim modeli değerlendirilirken bu görüşlerin de dikkate alınması gerekmektedir. Uygulamanın mümkün olmadığı bazı alanlar için çözüm geliştirilmesi önerilmektedir.

4.1.3. Uzaktan Eğitimde Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Uzaktan eğitimde değerlendirme süreçlerine dair görüşleriniz nelerdir? (Geleneksel Ölçme Değerlendirme, Online Sınav, Merkezi Sınav, Sürecin Değerlendirilmesi vb)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

ANA TEMA Uzaktan Eğitimde Değerlendirme Süreçleri	Alt temalar	f	%
	Merkezi online sınav yapılabilir	14	18,1
	Yüz yüze sınav yapılabilir	8	10,3
	Uygulamalı ders olduğu için online ölçme uygun değil	5	6,4
	Ölçme sağlıklı değil	35	45,4
	Sınavlara katılım yetersiz	12	15,5
	Dijital ortama uygun ürün oluşturma becerisi kazandılar	1	1,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	2	2,6
	Toplam	77	100,0

Tablo 4.3. Uzaktan eğitimde değerlendirme süreçleri

Tabloda ana temaya bağlı 6 alt temanın olduğu ve bu alt temalardan “Ölçme sağlıklı değil” alt temasının 35 katılımcı tarafından %45,45 oranında tekrar ettiği görülmektedir. Tablodaki istatistik verilere dayanarak katılımcıların yarıya yakınının uzaktan eğitim sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme sürecini sağlıklı bulmadığı ifade edilebilir. Tabloda öne çıkan başka bir istatistiki veri de ölçme ve değerlendirmelerin merkezi online sınav olarak yapılması alt temasına aittir. Katılımcıların %18,18’inin sınavların merkezi online sistemle yapılabileceğini düşündüğü ifade edilebilir. Bununla birlikte %15,58 oranındaki katılımcı tarafından tekrar eden “katılım yetersiz” alt temasının tabloda diğer alt temalara göre tekrar etme sayısı yüksek olan alt temalardan olduğu da verilere bakıldığında anlaşılmaktadır. Tabloya yansıtılan veriler dikkate alındığında 1 katılımcının ölçme ile ilgili öğrencilerin dijital ürün oluşturabildiklerini ifade ettiği yönündeki alt temanın en az oranda tekrar eden alt tema olduğu, katılımcılardan 2’sinin ise ölçme ile ilgili cevap oluşturmadığı ifade edilebilir.

Uzaktan eğitimde değerlendirme süreçleriyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları

K5: *Değerlendirmelerin okulda olması daha mantıklı ama online olarak da bazı değerlendirmelerin yapılabileceği söz konusu.*

K11: *Uzaktan eğitime katılım oranı istenen düzeyde olmadığından öğrencilerin sınavlarda sergilediği performans da istenen düzeyde olmadı.*

K37: *Meslek Lisesi öğrencilerine uygun değil.*

K58: *Öğrencileri değerlendirme sürecine baktığımızda değerlendirmenin yüzeysel olarak yapıldığını söylemek mümkündür. Yüz yüze eğitimde öğrencinin ne kadar yapabileceğini sınıf bazında tamın edebiliyordum ancak uzaktan eğitimde bu değişkenlik gösterebiliyor.*

K61: *Uzaktan eğitimde değerlendirme sürecini yazılı ve öğrenci performansları ile yaptım. Değerlendirme ölçütü olarak öğrenci performansları bana daha çok yardımcı oldu. Performans hazırlayan ve kendi bir ürün oluşturan öğrenci öğrendiklerini sunma gösterme fırsatını bulabiliyor. Ayrıca web2.0 araçları ile ödev hazırlayan bir öğrenci, hem uzaktan eğitimde kullandığımız dijital materyallerden ne derece fayda gördüğünü hem ders i ne kadar kavradığını ve dil gelişimini çok güzel bir şekilde gösterebiliyor.*

Katılımcılar genel olarak yapılan ölçme değerlendirme sürecinin sağlıklı olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşleri %35 oranında belirleyen katılımcılar, uzaktan eğitime katılımın yetersiz oranda gerçekleştiği, devamsızlıkların fazla olduğu ve bu konuya yönelik çözüm oluşturulamadığı konularına da değinmişlerdir. Derslere katılımın düşük olmasından dolayı verimsizlik yaşandığı ve bu durumun da ölçmeye yansıdığı açıklanmıştır. Bu gerekçelere bağlı olarak yüksek oranda (%35) ölçmenin sağlıklı olmadığı düşüncesi oluşmuştur denilebilir. Katılımcıların önemli bir kısmının merkezi online sınav sistemini dile getirmesi de oldukça ilginç bir yaklaşımdır. Online derslere katılımın düşük olduğu, öğrencinin dersten verim alamadığı konularına değindikten sonra online bir sınav modelinin tercih edilmiş olması ölçmenin sağlıklı olmadığı görüşüyle çelişmektedir. Bu çelişki merkezi sistem olduğu için katılım yüksek olur anlayışıyla açıklanabilir. Benzer bir yaklaşımı Kanar ve Arı (2020) araştırmasında görmek mümkündür. Araştırmada

öğretmen adaylarının önemli bir bölümü, online sınav sistemini Covid-19 pandemi sürecinde uygun bir yöntem olarak değerlendirmiştir. Araştırmacı, bu bulgunun oluşmasını Covid-19 riskinin devam etmesine bağlamıştır (Kantar ve Arı, 2020).

4.2. Uzaktan Eğitim Sürecinde Alt Yapı Yeterliliği ve Fırsat Eşitliğiyle İlgili Bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde alt yapı yeterliliği ve fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerini belirlemek için dört soru yöneltilmiştir. Bunlara ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Dezavantajlı Durumda Olan Öğrencilerin Uzaktan Eğitimden Yararlanma Süreçleriyle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Dezavantajlı durumda olan öğrencilerinizin uzaktan eğitimden yararlanma süreçlerini nasıl değerlendirirsiniz? (Genel iletişim sorunları, Bireysel Gelişime Uygunluk, materyal temini, etkinliklere katılım (Toplantı, sınıf içi aile etkinlikleri vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

	Alt temalar	f	%
ANA TEMA Dezavantajlı Durumda Olan Öğrencilerin Uzaktan Eğitimden Yararlanma Süreçleri	Teknik yetersizlikler katılımı azalttı	47	54,0
	Çok yetersiz	7	8,0
	Yüz yüze eğitim daha başarılı	8	9,2
	Bazı öğrenciler pasif kaldı	20	22,9
	Problem yaşansa da öğrencilere ulaşıldı	2	2,3
	Farklı materyal geliştirilmeli	1	1,1
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	2	2,3
	Toplam	87	100,0

Tablo 4.4. Dezavantajlı durumda olan öğrencilerin uzaktan eğitimden yararlanma süreçleri

Tabloda “Dezavantajlı Durumda Olan Öğrencilerin Uzaktan Eğitimden Yararlanma Süreçleri” ana temasına bağlı 6 alt temanın katılımcı görüşleri doğrultusunda belirlendiği görülmektedir. Bu alt temalar arasında “Teknik yetersizlikler katılımı azalttı” alt temasının diğerlerine kıyasla daha fazla tekrar ettiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların yarısından fazlasının (%54,02) “Teknik yetersizlikler

katılımı azalttı” alt temasına yöneldiği belirtilebilir. Ayrıca tekrar etme sayısı olarak bakıldığında “Bazı öğrenciler pasif kaldı” alt temasının da ikinci en fazla tekrar eden alt tema olduğu tablodaki verilerden hareketle belirtilebilir. Tablodaki veriler arasında en düşük oranda (%1,15) tekrar eden alt temanın “Farklı materyal geliştirilmeli” alt teması olduğu görülmektedir.

Dezavantajlı durumda olan öğrencilerin uzaktan eğitimden yararlanma süreçleriyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K8: *Dezavantajlı durumda olan öğrencilerimiz bu süreçte maalesef olumsuz etkilendiler onlarla birebir ilgilenmek önemli.*

K34: *Bu durumdaki öğrenciler uzaktan eğitimden yararlanamadı. Okul ortamında bire bir eğitimle desteklenen öğrenci uzaktan eğitim sürecinde yeterli düzeyde eğitim alamadı. Sosyal ve ekonomik yönden imkânı yetersiz ailelerin çocukları materyal temin edemediği için derslere katılamadı.*

K44: *Dezavantaj yaşayan öğrencilerim oldu. Bilgisayar, tablet, internet sorunu yaşayanlar.. EBA’da verdiğim ödev ve çalışmalara katılamadılar. Kalabalık ailede yaşayanlar sınırlı zamanlarda dersime gelebildiler. Dolayısıyla uzaktan eğitimden yararlanamadılar.*

K61: *Dezavantajlı öğrenciler için uzaktan eğitim süreci daha zor oldu. Dezavantajlı öğrencilere daha çok zaman ve ilgi göstermek gerekiyor bunu elimizden geldiği kadar yaptık veliler işe iletişim kurup verilmesi gereken ödevleri velilere gönderip iletişim halinde olarak yapmaya çalıştım. Dezavantajlı öğrenciler için ebada uygun materyal bulmak mümkün olmadı.*

Katılımcı görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde katılımcılardan yarısından fazlasının (%54) öğrencilerde uzaktan eğitim için ihtiyaç duyulan araç ve gereçlerin bulunmamasına odaklandığı anlaşılmaktadır. Öğrencinin teknik imkana sahip olmadığı için derse katılım gerçekleştirememesi dezavantaj olarak belirtilmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin çekingen olması ve derse katılması için özel bir çaba gerektirmesi bu öğrencilerin pasif konumda kalmasına neden olmuştur. Dolayısıyla bu durum öğretmenlerin dikkatinden kaçmamış ve görüş olarak belirtilmiştir. Bireysel öğrenmeye zaman ayıracak kadar planlama yapılamaması da öğretmenlerin görüşlerinde yer almıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin dezavantajlı öğrencileri

diğerlerinden ayırt edebildikleri ve sorunu tanımlayabildikleri ifade edilebilir. Ayrıca dezavantajlı öğrencilerin uzaktan eğitimden yararlanmalarıyla ilgili olarak belirlenen alt temalara “Teknik yetersizlikler katılımı azalttı, Çok yetersiz, Yüz yüze eğitim daha başarılı, Bazı öğrenciler pasif kaldı, Farklı materyal geliştirilmeli” bütün halinde bakıldığında dezavantajlı grubun yararlanmadığı anlaşılmaktadır.

Alanda yapılan araştırmalardan Demir ve Kale (2020) araştırmasına bakıldığında mevcut araştırma bulgusunun desteklendiği anlaşılmaktadır. Araştırmada “Öğrencilerin teknolojiye erişim durumu” temasında “donanımsal yetersizlik, İnternet aboneliğinin ya da yeterli internet paketinin, olmaması, öğrencilerin bireysel farklılıkları, gelişimleri sebebiyle erişim sorunu yaşaması, Öğrencilerin isteksiz ve motivasyonlarının düşük olması” bulguları oluşturulmuştur. Bakıldığında mevcut araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde Bayburtlu (2020) ve Bakioğlu vd (2020) araştırmasında da öğrenciler yönüyle bilgisayar ve bağlantı eksikliğinin önemli bir problem olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda alandaki araştırma bulgularıyla mevcut araştırma örtüşmektedir.

4.2.2. Teknolojiye Erişim ve Uzaktan Eğitimin Alt Yapı Yeterlikleriyle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleri konusunu nasıl değerlendirirsiniz? (Erişim Noktaları, İnternet Paketi, Donanım (Tablet-Telefon), Teknoloji Kullanımı Yeterliliği, Yeterli-Yetersiz-Orta, EBA’ya Erişim vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

ANA TEMA Teknolojiye Erişim ve Uzaktan Eğitimin Alt Yapı Yeterlikleri	Alt temalar	f	%
	Alt yapı yetersiz	32	33,6
	Orta düzeyde yeterli	17	17,8
	Çok yetersiz	5	5,2
	Uzaktan eğitim için cihaz bulunmaması	19	20,0
	Maddi olanaksızlık erişimi azalttı	22	23,1
	Toplam	95	100,0

Tablo 4.5. Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleri

Tabloya bakıldığında “teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleri” ana temasına bağlı 5 alt temanın olduğu görülmektedir. Bu alt temalar arasından en fazla tekrar eden alt temanın “alt yapı yetersizliği” alt teması olduğu görülmektedir. Katılımcılara göre teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapısı yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Diğer alt temalara bakıldığında da tekrar edilme sıklığı yüksek alt temaların olduğu dikkat çekmektedir. 17 katılımcı %17,89 oranında “Orta düzeyde yeterli” olduğunu ifade ederken 19 katılımcı “Uzaktan eğitim için cihaz bulunmaması” alt temasını %20 oranında tekrar etmiştir. 22 katılımcı ise %23,16 oranında “Maddi olanaksızlık erişimi azalttı” alt temasını belirlemiştir. Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterliklerinin değerlendirildiği tabloda cevap vermeyen katılımcı bulunmamaktadır.

Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleriyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K11: *Evden online dersleri gerçekleştirirken internet ile ilgili herhangi bir sorun yaşamadım. Ancak yüz yüze ve uzaktan dersleri birlikte yaptığımız günlerde, okulda olmak durumunda olduğumuz zamanlarda, internete erişim konusunda sıkıntılar ve derslerde kopmalar yaşadık.*

K44: *Alt yapı yeterli değil daha iyi olabilir. EBA’da zaman zaman sorunlar yaşandı online derslerde. Öğrencilerin bilgisayar, tablet, internet paketi yeterli değil.*

K55: *Ekonomik sorunlar bu noktada baş gösteriyor. Teknik alt yapısı olmadığı için katılımda zorlanan çok sayıda kişi var işin kötüsü bu kişiler belirlenmedi! 1,5 yıllık bir süreç olmasına rağmen tek tek hepsine ulaşıp sorunlarını çözecek yeterli zaman olmasına rağmen sorunun tespitinin dahi yapılmaması düşündürücü bir durum! Teknoloji kullanımı konusunda öğrencilerimiz son derece başarılı öğretmenlerimiz genel olarak azimle öğrendi. Fakat kimi öğretmenlerimiz son derece teknolojiden uzak bir şekilde sadece seslerini kullanarak veya sadece telefonun kamerasından yazdıklarını çekerek sürece dahil oldular ki son derece çağ dışı bir durum bu! Bunların tespit edilip düzeltilmesi gerekiyordu. Zira bir öğretmen kendisine geçen yıl verilen kırtasiye ödeneğiyle basit bir tablet ve kalem edinebilirdi. Bu da mesleğini sahiplenmekle ilgili bir durum.*

Genellikle maddi olanaksızlık, uzaktan eğitim için cihaz olmaması, alt yapı yetersizliği teknolojiye erişimde sorun olarak gösterilmiştir. Özellikle öğrenci yönüyle sorunları dile getiren katılımcıların kendilerinin de süreçte sorun yaşadığını, evden çalışmakta olan eşiyle birlikte süreci sağlıklı bir şekilde ilerletmenin mümkün olmadığını dile getirdikleri görüş olarak belirlenmiştir. Her iki taraf için de bakıldığında uzaktan eğitim sürecinde hazırlıksızlık yakalanıldığı ve sürecin aynı aksaklıkla ilerletildiği belirtilebilir. Bu çıkarım alandaki çalışmalarla da desteklenmektedir. Birçok çalışmada her öğrencinin eşit olanaklara sahip olmadığı ya da destek noktalarına erişiminin eşit olmadığı, maddi olanakların kısıtlılığının eğitimde aksaklıklara yol açtığı, katılımın yetersiz olduğu, öğrenci motivasyonunun düşük olduğu şeklinde bulgular belirlenmiştir (Bakioğlu vd., 2020; Bayburtlu, 2020; Demir ve Kale, 2020; Sintema, 2020). Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleriyle ilgili yaşanan sorunların benzer olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.3. Öğretmen ve Öğrencilerin Teknolojiye Erişim Konusunda Karşılaştığı Problemlerle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Sizin ve öğrencilerinizin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığınız problemleri nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

	Alt temalar	f	%
ANA TEMA Öğretmen ve Öğrencilerin Teknolojiye Erişim Konusunda Karşılaştığı Problemler	Öğrencilerin maddi olanak sorunu	34	41,9
	İnternet kota sorunu	10	12,3
	Bilgisayar, tablet vb araçların eski olması	2	2,4
	Alt yapı yetersiz	25	30,8
	Erişimde sorun oluşmadı	5	6,1
	Cevap vermeyen	5	6,1
	Toplam	81	100,0

Tablo 4.6. Öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığı problemler

Tabloya bakıldığında “Öğretmen ve Öğrencilerin Teknolojiye Erişim Konusunda Karşılaştığı Problemler” ana temasına bağlı 5 alt temanın oluşturulduğu görülmektedir. Katılımcılar tarafından en önemli problem olarak maddi olanak sorunu ifade edilmiştir. Alt temalardan “Öğrencilerin maddi olanak sorunu” alt temasının %41,98 oranında katılımcıların yarıya yakınının tekrar ettiği tabloda verilmiştir. Bu soruna ek olarak alt yapı yetersizliğinin de fazla oranda (%30,86) katılımcı tarafından tekrar ettiği anlaşılmaktadır. Sorun olarak en az tekrar eden problem ise “Bilgisayar, tablet vb araçların eski olması” alt temasıyla belirtilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığı problemlerle ilgili görüş bildirmeyen 5 katılımcı bulunmaktadır.

Öğretmen ve Öğrencilerin Teknolojiye Erişim Konusunda Karşılaştığı Problemlerle İlgili Katılımcı Görüşlerinden Bazıları:

***K2:** İnternet kota yetersizliği eldeki mevcut bilgisayarların ve tabletlerin güncel olmaması*

***K47:** Bölgelerinde internet olmaması, sık sık internetin düşmesi, bitmek bilmeyen alt yapı çalışmaları, aynı evde birden fazla öğrencinin olması nedeni ile aynı anda derse katılamamaları.*

***K59:** Elektrik ve internet kesintisi. Sürekli başa dönmek zorunda kalmak.*

Katılımcıların geneli öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda karşılaştıkları en büyük problemin maddi olanak sorunu olduğunu düşünmektedir. Özellikle öğrenciler için bir önceki soruda da maddi yetersizliğe değinen katılımcılar, aynı yönde değerlendirme yaparak maddi sorunun altını tekrar çizmişlerdir. Öğrencilerin maddi olanaklarının yetersiz olduğunu düşünen %41 oranında katılımcının görüşüne ek olarak belirlenen “İnternet kota sorunu”, “Bilgisayar, tablet vb araçların eski olması”, “Alt yapı yetersiz” temalarıyla da olumsuz şartların altı çizilmiştir. Ders işlerken sürekli olarak dersten kopmaların olduğu ve yeniden bağlantı kurulmaya çalışılırken öğrencinin dikkatinin dağıldığı ifade edilmiş ve bu tür problemlerin alt yapı yetersizliğinden kaynaklandığı açıklanmıştır. Bütün olarak bakıldığında uzaktan eğitim sürecinin teknolojiye erişim konusunda oldukça yetersiz bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Gerek alanda yapılan araştırmalar (Bakioğlu vd., 2020; Bayburtlu, 2020; Demir ve Kale, 2020; Sintema, 2020) gerekse mevcut

araştırmada ulaşılan önceki bulgular, öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığı problemlerle benzerlik göstermekte ve bu bulguyu desteklemektedirler.

4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde EBA Sisteminin Öğrenci ve Öğretmen Beklentisini Karşılamaıyla ilgili Bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde EBA sisteminin öğrenci ve öğretmen beklentisini karşılamaıyla ilişkin görüşleri belirlemek için bir soru yöneltilmiştir. Soruya ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.3.1. EBA Sistemine Yönelik Görüşlerle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “EBA sistemine yönelik görüşleriniz nelerdir? (Yönlendirici-Destekleyici- Baskıcı-Öğretmen puanlama vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

ANA TEMA EBA Sistemine Yönelik Görüşler	Alt temalar	f	%
	Aksaklıklar yaşandı	10	13,7
	Meslek derslerinde yetersiz	5	6,8
	Kaynak yetersiz	3	4,1
	Yeterli	12	16,4
	Kısmen yeterli/iyileştirilebilir	20	27,4
	Öğretmen puanlaması doğru değil	8	10,9
	Destekleyici	11	15,0
	Cevap vermeyen sayı	4	5,4
	Toplam	73	100,0

Tablo 4.7. EBA sistemine yönelik görüşler

Tabloda yansıtılan verilere bakıldığında “EBA Sistemine Yönelik Görüşler” ana temasına bağlı 7 alt temanın olduğu belirtilebilir. Katılımcı cevaplarına göre oluşturulan alt temalardan “Kısmen yeterli/iyileştirilebilir” alt temasının %27,40 oranında, “Yeterli” alt temasının %16,4 oranında, “Destekleyici” alt temasının ise %15,0 oranında tekrar ettiği tabloda görülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların EBA sistemini pek çok açıdan yeterli bulduğu ifade edilebilir. Tablodaki verilere göre en az

tekrar eden alt tema “kaynak yetersiz” alt temasıdır. EBA sistemine yönelik görüş bildirmeyen 4 katılımcı bulunmaktadır.

EBA sistemine yönelik görüşlerle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K8: *EBA da ilk başlarda sorunlar yaşanmasına karşılık sonra olumlu sonuçlar alındı yüz yüze eğitimi alternatif olarak son derece başarılı bir çözüm oldu.*

K11: *EBA’da İngilizce dersine yönelik materyaller yetersizdi. Kendi hazırladığımız materyalleri kullanmak durumunda kaldık çoğu zaman. Öğretmenlere paylaşımları için puan verilmesi ve öğretmenler arasında rekabet yaratılması çok sağlıklı ve mantıklı değildi. Bazı öğretmenlerin yüksek puan alabilmek için çok sayıda paylaşım yapması öğrenciler için fayda sağlamadığı gibi, öğrencilerin bu kadar çok paylaşım boğulmasının onları soğuttuğunu düşünüyorum.*

K17: *Sistemsal birçok eksiklikle başladı. Ders oluşturmadan, öğrenci takibine, internet altyapısının yeterli olmaması nedeniyle birçok kopma yaşandı. Kullanıcı dostu bir ara yüze sahip olduğu da söylenemez. Öğretmen ve öğrenci puanlaması sistemi ise derslerdeki niteliği artırma çabasından çok kontrol etme amaçlıydı.*

K24: *Eba uygulamasını çok başarılı buluyorum, bazı derslerdeki bazı sınıf bazında eksiklikleri olsada genel anlamda materyal temini yönünden çok zengin olduğunu düşünüyorum. Sadece puanlama yapılmasını çok yanlış buldum, biz öğretmenleri kendi içimizde gereksiz bir yarışa sokmalarına anlam veremedim.*

K47: *Bir meslek öğretmeni olarak açıkça sık kullandığı bir platform değil. İlk kullanım dönemlerinde ders işleyişini sürekli sekteye uğratması nedeni ile farklı platformlara kaymak durumunda kaldık. Bunun yanında meslek dersleri konuları olarak da yönlendirici ve ders tamamlayıcı neredeyse hiç bir unsur barındırmaması nedeniyle pek bir bağlantı kuramadık EBA ile.*

K59: *Eba sistemi genel anlamda ihtiyaçlarımıza karşılık verdi . Yeteri derecede öğretmen eğitimleri vardı , öğrenci ders videoları da yeterli ve güzel içerikler ile sunulmuş durumda . Fakat dezavantajlı bireyler için çok fazla içerik yoktu . Farlı yetenek ve ilgi alanları olan öğrenciler için sosyal ve sanatsal içerikler yetersiz sadece temel ders içerikleri vardı . Sosyal ve aktif olan ve dezavantajlı öğrencilere uygun olarak tasarlanmamış .*

K62: *Yönlendirici olduğunu düşünüyorum fakat daha çok geliştirilmeli.*

Genel olarak bakıldığında EBA sistemiyle ilgili alt temalar genellikle birbirine yakın denilebilecek sıklıkta tekrar etmiştir. EBA sistemine yönelik oluşturulan alt temalardan sistemin olumsuzluk yönlerine değinen alt temaları “Aksaklıklar yaşandı, Meslek derslerinde yetersiz, Kaynak yetersiz, Öğretmen puanlaması doğru değil” tekrar eden katılımcı sayısı toplandığında 26 frekansına ulaşılmaktadır (bkz. Tablo 4.7). Olumlu özelliklerine dikkat çeken alt temaları “Yeterli, Kısmen yeterli/iyileştirilebilir, Öğretmen puanlaması doğru değil, Destekleyici” sıralamak mümkündür. Olumlu alt temaların toplam tekrar etme sayısının 51 olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 4.7). Bu bağlamda EBA sistemiyle ilgili katılımcı görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Çetin (2020) tarafından yapılan araştırmada da ulaşılan bulgularda geleneksel yöntemlerle yapılan öğretime kıyasla EBA desteğinin önemli bir farklılık oluşturduğu bulgusuna yer verilmiştir. Araştırmada EBA desteğinin akademik başarıya olumlu yönde katkı sağladığı vurgulayan başka araştırmalara atıf yapılmıştır (Açıkgöz, 2018; Çakır Asadov, 2019; Hacıoğlu, 2019; Özbey, 2019; Sönmez, 2019; Tekin, 2019 ve Yapıcı, 2019’dan akt. Çetin, 2020). Ayrıca Türker ve Dündar (2020) araştırmasında da EBA’nın olumlu özellikleri bulunduğu ancak internet ve erişim gibi sorunlardan dolayı etkin ve verimli kullanılamadığı belirtilmiştir. Bu bağlamda alanda yapılan birçok araştırma bulgusuyla mevcut araştırma bulgularının örtüştüğü görülmektedir. Ancak mevcut araştırma bulguları arasında EBA ile ilgili aksaklıkların yaşandığı, kaynakların yetersiz olduğu, meslek derslerinde yeteri kadar materyale ulaşamadıkları yönündeki görüşlerin sistemin revize edilmesi yönünden önemli olduğu dikkate alınması gereken bulgudur. Katılımcılardan bazılarının öğretmene puan verilmesini eleştirmesi ve puan alabilmek için öğretmenlerin EBA üzerinden ödev verdiklerini ancak ödev takibinin kesinlikle yapılmadığını belirtmesi de ele alınması gereken önemli bir tespit olarak ifade edilebilir.

4.3.2. Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi, Deneyim ve Yeterlik Durumuyla İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz? (Görsel ve İşitsel Teknoloji, Bilgisayar Bilgisi, Materyal Hazırlama, Sınıf Yönetimi, Hazırlık Sosyal Ağlar, Öğretim Yöntemleri ve

Stratejileri vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

ANA TEMA Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi, Deneyim ve Yeterlik Durumu	Alt temalar	f	%
	Yeterli	33	45,2
	Orta düzeyde	16	21,9
	Teknolojik yeterlilik desteklenmeli	6	8,2
	Yeterli değil	6	8,2
	Orta düzeyin üzerinde	2	2,7
	Çok iyi	5	6,8
	Sınıf ve zaman yönetimi konusunda yetersizlik	1	1,3
	Materyal konusunda desteklenmeli	2	2,7
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	2	2,7
	Toplam	73	100,0

Tablo 4.8. Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumu

“Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumu” ana temasına bağlı 8 alt temanın olduğu tabloda gösterilmiştir. Tablodaki verilere göre öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgi deneyim ve yeterlik durumuyla ilgili kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. “Yeterli” alt temasının %45,21 oranında, “Orta Düzeyde” alt temasının %21,9 oranında, “Çok İyi” alt temasının %6,8 oranında tekrar etmiştir. En az tekrar eden alt tema ise “Sınıf ve zaman yönetimi konusunda yetersizlik” alt temasıdır. 1 katılımcı tarafından %1,37 oranında tekrar etmiştir. Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumunun 2 katılımcı tarafından değerlendirilmediği de tabloda yansıtılmıştır.

Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K12: Görsel ve işitsel teknolojileri yeterli seviyede kullanabildiğim için ve genel olarak bilgisayar kullanımında yeterli bilgiye sahip olduğum için derslerde konularla ilgili materyalleri hazırlamakta ve sunmakta zorluk yaşamadım. Dersleri video, slayt ve animasyonlarla desteklemeye çalıştım. Ancak online eğitimin önemli bir eksiği olarak gördüğüm öğrencinin kamera açma mecburiyeti olmadığından dolayı sınıf

yönetimi zayıf kalmaktaydı. Çünkü öğrenciye seslendiğimiz zaman geri bildirim anlamıyorduk.

K17: Üst düzeyde olduğunu düşünüyorum. Pandemi süreci başlamadan önce de buna benzer yöntemlerle antrenman çalışmaları yapmıştım. Bu süreçte de hemen hemen tüm yöntemlerle çalışmalar yürüttüm. Buna rağmen, öğrencilerimizin katılımında sorunlar yaşadım. Buna ders geçme sistemi, öğrencilerin uzaktan eğitime bakış açısı gibi nedenler sayılabilir.

K44: Uzaktan eğitimle ilgili yeterli bilgi, deneyim ve beceriye sahip bir öğretmenim.

K58: Teknolojiyi kullanma açısından kendimi yeterli görüyorum. Dijital olarak ders materyallerini hazırlayacak bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum.

Katılımcılar uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlilik açısından genel itibariyle kendilerini yeterli görmektedirler. Kendilerini yeterli gören katılımcı oranı %45 oranındadır. Bu oran katılımcı oranının yarısına yakınıni ifade etmektedir. Dolayısıyla yarısından fazlasının yeterli olmadığı yorumuna gidilmektedir. Katılımcılar da görüşlerinde bu eksikliğin farkında olarak teknolojik yeterlilik anlamında öğretmenlerin desteklenmesi gerektiğini görüş olarak bildirilmiş ve birçok öğretmenin hizmet içi kurslarda teknolojik yeterlilik yönüyle önemli gelişmeler kaydettiğini ifade edilmiştir. Bu bağlamda yeterlilik durumunun orta düzeyin üzerinde olduğunu belirten katılımcı görüşlerinin ve kendini yeterli görmediğini belirten katılımcıların görüşlerinin dikkate alınması ve gereken desteğin verilmesine devam edilmesi önerilmektedir. Alanda yapılan araştırmalardan Bakioğlu vd. (2020) araştırmasında öğretmenlerin %58'inin teknolojik yeterlilikleri konusunda ve öğrenciye yetememe durumuyla ilgili kaygı hissettikleri bildirilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin %42'sinin teknolojik yeterlilik açısından kendini yeterli bulduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda Bakioğlu vd. (2020) araştırma bulgularıyla mevcut araştırma bulguları örtüşmektedir denilebilir.

4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinin Avantaj, Dezavantaj ve Sürdürülebilirliğiyle İlgili Bulgular

Uzaktan eğitim sürecinin avantaj, dezavantaj ve sürdürülebilirliğiyle ilişkin görüşleri belirlemek için iki soru yöneltilmiştir. Sorulara ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.4.1. Uzaktan Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu ve Olumsuz Yanlarıyla İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Sizce uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir? Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştıracak olursanız neler söylersiniz? (Teknoloji İletişim, Disiplin, Ekran Maruziyeti, Dikkat, Zaman ve Mekân Teknoloji Kullanımı, Sağlık, Ders anlatım hızımı öğrencilere göre ayarlayabiliyorum vb.)” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

ANA TEMA Uzaktan Eğitim- Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu ve Olumsuz Yanları	Alt temalar	f	%
	Geri bildirim konusu sorun	18	18,5
	Sınıf yönetiminde güçlük yaşanması	10	10,3
	Yüz yüze eğitim olmalı	27	27,8
	Hem olumlu hem olumsuz	17	17,5
	Öğrencilerde ilgisizlik	14	14,4
	Sosyalleşmeyi olumsuz etkiledi	9	9,2
	Cevap vermeyen sayı	2	2,0
	Toplam	97	100,0

Tablo 4.9. Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanları

Tabloya bakıldığında “Uzaktan Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu ve Olumsuz Yanları” ana temasına bağlı 6 alt tema oluşturulduğu görülmektedir. Bu alt temalar içerisinde “Yüz yüze eğitim olmalı” alt temasının diğerlerine kıyasla fazla oranda (%27,84) tekrar ettiği anlaşılmaktadır. En az tekrar eden alt temanın ise “Sosyalleşmeyi olumsuz etkiledi” alt teması olduğu verilerden hareketle ifade edilebilir. Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanlarının değerlendirildiği tabloda genellikle olumsuz tarafların görüş olarak yer aldığı dikkat

çekmektedir. Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanlarıyla ilgili herhangi bir değerlendirme yapan 2 katılımcı bulunmaktadır.

Uzaktan Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu ve Olumsuz Yanlarıyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K8: *Tabii ki her zaman yüz yüze eğitim çok önemli öğrenci ile göz göze gelmek iletişimi yüz yüze sağlamak konunun öğreticiliği ölçülebilirliği dönütü bütün bunların yüz yüze yapılması çok önemli ama elzem durumlarda online eğitimde yüz yüze eğitim ve alternatif olarak kullanılabilir.*

K12: *Uzaktan öğretim, teorik bilgilerde ve meslek derslerinde de kısmen olabilirken uzaktan eğitimin zayıf kalacağını düşünmekteyim. Olumlu tarafları; devlet, öğretmen, öğrenci ve veli açısından da ekonomik maliyetin çok az olması. Zaman kazancı. Bu sebepten müfredatın rahatlıkla yetiştirilmesi. Öğretmen için de öğrenci için de ev konforunda ders işlenmesi. Video ve animasyon gibi destekleyici materyallerin daha çok kullanılabilmesi. Olumsuz yanları; öğrencinin devamsızlık yapması. Devamsızlığın bir yaptırımı olmaması. Sınava tabi tutulmaması. Not verilememesi. Kamera açmadığı için öğrencinin dersi dinleyip dinlemediğinin hatta ekran başında olup olmadığının anlaşılamaması. Öğrenci ile göz teması kurulamaması. Siber saldırıya veya davetsiz misafirlere maruz kalınması. Dikkat dağınıklığının daha çok yaşanması. Mesleki uygulama derslerinde uygulama ve staj imkanlarının olmaması. Uzaktan eğitim, bazı sözel derslerde veya bazı teorik derslerde veya bazı dezavantajlı öğrencilerde başarılı şekilde uygulanabilir. Uygulamalı meslek derslerinde, beden eğitimi, müzik, resim gibi derslerde uzaktan eğitimin yetersiz olacağını hatta başarısız bir şekilde uygulanacağını düşünüyorum. Belki, çok iyi planlanmış programlanmış hibrit bir sistem orta yol olabilir.*

K44: *Uzaktan eğitim ve öğretim öğrencilere olumsuz etkileri olmuş. Uyumlu değiller. Çoğu öğrenci, öğretmene isyan etme durumunda. Öğrenciler sınıf ve okul kurallarını unutmuşlar, yüz yüze eğitimde bu çok fark ediliyor. Sosyal ve ruhsal acıdan sorun yaşıyorlar. Derste not tutmak istemiyorlar, tahtaya yazıların bile fotoğrafını almak istiyorlar. Uzaktan eğitimi olumlu bulmuyorum. Eğitim ve öğretim okullarda yüz yüze, öğrenciyle göz teması kurularak, mimikler görülerek verilebilir ancak Öğretmen ve öğrenci arasındaki sağlam temel de ancak bu şekilde kurulur.*

K66: *Ders saati uzun olmamalı. Ben öğretmen olarak sabah 10:00 da derse başlayıp hiç kalkmadan 10 dk. mola vererek saat 20:00 a kadar dersim oluyordu bu benim için inanılmaz derecede yıpratıcı ve yorucuydu. Motivasyonum gerçekten kalmıyordu. Günlük ders saati 5 saati geçmemeli. Hem öğrenci hem öğretmenler için ders saatine özellikle dikkat edilmeli.*

Genel bir değerlendirme yapıldığında katılımcıların uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanlarına yönelik değerlendirmelerinde daha çok olumsuzlukları vurguladıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar tarafından belirlenen “Geri bildirim konusu sorun, Sınıf yönetiminde güçlük yaşanması, Yüz yüze eğitim olmalı, Öğrencilerde ilgisizlik, Sosyalleşmeyi olumsuz etkiledi” alt temaları tek bir kavramla ifade edilmiş olsa bu olumsuz kavramı olurdu. Bu temaların toplam tekrar etme sayısı 78’dir. Olumlu özellik doğrudan bildirilmemekle birlikte hem olumlu hem olumsuz görüşünün kısmen olumlu olduğu yorumdan hareketle 17 katılımcının olumlu değerlendirme bulunduğu ifade edilebilir. Olumlu görüş bildiren katılımcılar, olumlu özellik olarak zaman ve mekân vurgusuna yönelmiş, sağlık yönüyle de olumlu etkilendiklerini belirtmişlerdir. Covid-19 pandemi süreci sağlığı tehdit eden bir süreç olarak değerlendirildiği için sağlık yönüyle uzaktan eğitimin devam ettirilmesi olumlu bir durum olarak algılanmıştır. Ancak bazı aksaklıklardan dolayı görevlerini yerine getirmekte zorlanmaları onların süreçten olumsuz etkilenmelerine neden olmuş ve bu durum olumsuzlukları daha fazla görünür hale getirmiştir. Katılımcılar, öğrencilerle iletişim kuramadıklarından dolayı belli kazanımları edinmekte zorlanmışlardır. Buna bağlı olarak katılımcılar, uzaktan eğitimin olumlu taraflarından çok olumsuzluklarını görüş olarak bildirmişlerdir. Alanda yapılan pek çok çalışmada da araştırma bulgularında olduğu gibi uzaktan eğitimin olumsuz yanlarının olumlu yanlarından daha fazla olduğuna işaret edilmiştir (Bakioğlu vd., 2020; Bayburtlu, 2020; Demir ve Kale, 2020; Karahan, Bozan ve Akçay, 2020; Sintema, 2020; Ünal ve Bulunuz, 2020). Dolayısıyla araştırma bulgularının alandaki çalışmalarda elde edilen bulgularla benzer ve destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

4.4.2. Covid 19 Salgın Dönemi Sonrasında Uzaktan Eğitimin Yüz Yüze Eğitimin Yanında Sürdürülebilirliğiyle İlgili Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Covid 19 Salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülmesi gerektiği görüşü hakkında ne

düşünüyorsunuz? Salgın bittikten sonra da uzaktan eğitim derslerine devam etmek ister misiniz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar bağlamında oluşturulan alt temalar, alt temaların frekans değerleri ile yüzdelik oranları tabloda gösterilmiştir.

	Alt temalar	f	%
ANA TEMA Covid 19 Salgın Dönemi Sonrasında Uzaktan Eğitimin Yüz Yüze Eğitimin Yanında Sürdürülmesi	Uzaktan eğitim olmamalı	27	38,5
	İki eğitim modeli birbirini destekleyebilir	22	31,4
	Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar verimli olmaz	21	30,0
	Toplam	70	100,0

Tablo 4.10. Covid 19 salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülebilirliği

Tabloya göre Covid 19 salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülmesiyle ilgili katılımcı cevapları bağlamında 3 alt tema oluşturulduğu ifade edilebilir. Tabloya bakıldığında 3 alt temanın birbirine yakın sıklıkta tekrar ettiği dikkatgörüğü %31,43 oranında, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar verimli olmayacağı ise %30 oranında tekrar etmiştir.

Covid 19 Salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülmesiyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları:

K8: *Evet bazı durumlarda ve bazı derslerde uzaktan eğitimin salgın bittikten sonra da kullanmasında bir sakınca görmüyorum hatta bazı durumlar için daha kolaylaştırıcı olabilir tabii bu durumların iyi tespit edilip ona göre kullanılması gerektiğini düşünüyorum.*

K17: *Kesinlikle istemem. Eğitimin sadece öğrencilerimizi bilgiyle doldurduğumuz bir süreç olduğunu düşünmüyorum. İnsan sosyal bir varlıktır, çatışmaların, dostlukların, akran yönlendirmesi ve kontrolünün olmadığı bir eğitim hep topal kalacaktır. Öğrencilerimiz sadece öğretmenlerinden öğrenerek bu hayata hazırlanamazlar. Gelişim için gerilimlere en az bizim öğretme çabamız kadar ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum. Bu nedenlerle eğitimin mutlaka yüz yüze ve temas ederek yapılması gerekir.*

K42: *Sağlam temeller e dayalı bir uzaktan eğitim sistemi her an yedekte tutulmalı. Acil durumlarda eğitimin aksamaması gerekir. Ara ara uzaktan eğitim yapılarak öğrencilerin tecrübeli olması sağlanır.*

K55: *Eğitimlerin yüz yüze yapılması tarafındayım. Uzaktan eğitime ayrılacak zamanında yüz yüze eğitimle değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*

Katılımcıların önemli bir kısmına göre eğitim, uzaktan olmamalıdır. Bu görüş bazı katılımcılar tarafından biraz daha yumuşatılarak uzaktan verilen eğitimin yüz yüze eğitim kadar verimli olmayacağı açıklanmıştır. Her iki görüş birleştiğinde %68 oranında katılımcının uzaktan eğitime sıcak bakmadığı anlaşılmaktadır. Buna karşın iki modelin birlikte kullanılması gerektiğini öneren görüş de önem arz etmektedir. Öğrencilerin tam bir öğrenme gerçekleştirebilmesi ve olası olumsuz koşullara anında uyum sağlanması için hibrit modelin işe koşulması gerektiği önerilmektedir. Özellikle bazı dezavantajlı öğrencilerin uzaktan öğrenme ile yüz yüze eğitimde geri kaldığı konuları bireysel olarak tamamlayabilme fırsatı yakalayacağı belirtilmektedir. “Uzaktan eğitim olmamalı, İki eğitim modeli birbirini destekleyebilir, Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar verimli olmaz” şeklinde ulaşılan bulgular, araştırmanın önceki tüm bulgularını destekler niteliktedir. Diğer bir ifadeyle araştırmanın bulguları kendi içerisinde birbirini destekler ve bütünler mahiyettedir. Bu bulgulara kadar uzaktan eğitim modelinin olumlu özelliğinden çok olumsuz yanına vurgu yapılmıştır. Bunun devamında da katılımcıların yöneldikleri alt temalar doğal olarak “Uzaktan eğitim olmamalı, İki eğitim modeli birbirini destekleyebilir, Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar verimli olmaz” şeklinde olmuştur. İki eğitim modelini birlikte öneren katılımcılar dahi geleneksel öğretimi ağırlıklı olarak sürdürmek istediklerini, uzaktan eğitimi desteklemek amacıyla kullanabileceklerini belirtmektedir. Dolaylı bir şekilde gelenekselden yana bir algı geliştirdikleri anlaşılmaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi, sağlığı tehdit eden bir sorun olduğu için devletler üst düzeyler tedbirler almıştır. Covid-19 pandemisinin bulaş yolu hava ve temas olunca en önemli tedbir olarak sosyal izolasyon uygulanmaya başlanmış ve olağanüstü tedbir kapsamında sokağa çıkma yasakları getirilmiştir. Bu sürece bağlı olarak ülkedeki her sektör tedbirlere uymak adına model değişikliğine gitmiştir. Eğitim sektörü de geleneksel öğretim yöntemi yerine uzaktan eğitim modeline geçmiş ve öğretmen ve öğrencilerini bir ekranda buluşturarak online ders takibi yapılmıştır. Derslerin online olarak işlenmeye başlaması birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir. Uzaktan eğitim modeli, Türkiye’de bir öğretim modeli olarak pandemi öncesinde de kullanılmasına rağmen modelin uygulama sürecinde birçok eksiklikle karşılaşmıştır. Çeşitli araştırmalarda uzaktan eğitim modelinin eğitim sürecine yansımaları ele alınmıştır (Aras, 2019; Akça, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Hassan, Mirza ve Hussain, 2020; Bulut, 2021; Can, 2021; Casacchia vd., 2021; Çakır, 2022; Çelik, 2021; Demir, 2021; Ercan, 2021; Karanfil, 2021; Kaya, 2021; Öziç, 2021; Taş, 2021; Timurkan, 2021; Yenerer, 2021; Kaya ve Uylas, 2022; Koylu, 2022). Her kademedeki farklı sorunlara dikkat çeken araştırmalara bakıldığında meslek liselerine yönelik detaylı bir incelemenin yapılmadığı görülmüştür. Meslek liselerinin dersleri ağırlıklı olarak uygulamaya dönük dersler olduğu için bu lise türünde uzaktan eğitim modelinin uygulanması sırasında yaşanan sorunlara ışık tutulması ihtiyaç olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi ve uzaktan eğitime geçilmesi sürecinde meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşananlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda alt amaçlara cevap aranmış ve katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi ile yorumlandıktan sonra bulgular oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümünde alt amaçlara bağlı olarak hazırlanan bulgulara dayalı olarak sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Uzaktan eğitim modeli, eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilme sürecini nasıl etkilemiştir?” sorusunu detaylandırmaya yönelik bulgulara bakıldığında uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş sürecinin verimsiz olduğu yönünde sonuca ulaşılmaktadır. Araştırmanın diğer bulgularında da benzer bir sonuç tespit edilmiş olup derslerin

uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği konusunda verimsizlik yaşandığı ve ölçme değerlendirme süreçlerinin sağlıklı olmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitim modeli eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilme sürecini verimsiz kılmıştır denilebilir. Ancak ilgili literatürde uzaktan eğitimin sağladığı avantajlar dikkate alındığında teknolojik olanakların etkin bir şekilde kullanılabileceği görülmektedir. Zaman ve mekân ayrımı yapılmaksızın teknolojik yenilikler kullanılarak oldukça geniş bir kitleye eğitim öğretim hizmeti sunabilme imkânı, uzaktan eğitim modelinin en önemli avantajıdır (Yağan, 2021: 149-150). Bu bağlamda uzaktan eğitimin avantajları değerlendirilerek meslek liselerinde uygulamalı dersler için verimlilik sağlanabilir. Teknolojinin imkânlarından yararlanarak animasyon ve simülasyonlar gibi yazılımlarla uygulamalı dersler, teorik dersler kadar verimli hale getirilebilir. Ancak zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitim yapabilme imkânına rağmen meslek dersi öğretmenleri uygulama gerektiren derslerin uzaktan yapılmasını verimsiz buldukları görülmektedir. Atölye ortamının uzaktan eğitim olanakları ile oluşturmanın mümkün olamayacağını teorik eğitimin uygulamalı eğitimlerle atölye ortamında ve atölye öğretmenleri eşliğinde desteklenmediği takdirde verimsiz olacağını belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik “Uzaktan eğitim sürecinde alt yapı yeterliliği ve fırsat eşitliği sağlanmış mıdır?” sorusunu açıklayan bulgular incelendiğinde dezavantajlı durumda olan öğrencilerin uzaktan eğitimden teknik yetersizlikler nedeniyle yararlanamadıkları yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Bulgularda teknik aksaklıkların katılımı azalttığına yönelik açıklamalar dikkat çekmektedir. Diğer bulgularda da teknolojiye erişimin sorunlu olduğu ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterliklerinin bulunduğu, öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığı en önemli problemin maddi olanak sorunu olduğu sonucu tespit edilmiştir. Bulgulardan hareketle uzaktan eğitim sürecinde alt yapı yeterliliği ve fırsat eşitliğinin sağlanmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak literatürde uzaktan eğitim modelinin temelde, doğal veya fiziksel şartları nedeniyle eğitim faaliyetlerine katılamayan ve maddi durumu yüz yüze eğitim için engel oluşturan bireyler açısından eğitimde fırsat eşitliği sunduğu belirtilmektedir (Özarslan, Kubat ve Bay, 2007: 160). Dolayısıyla uzaktan eğitim modeli fırsat eşitliği sağlamaya yönelik bir modeldir denilebilir. Bulgularda teknik imkânların yetersiz olmasından dolayı fırsat eşitliği sağlayamadığı görülmektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitim modelinden

etkin bir şekilde yararlanmak ve fırsat eşitliği sağlamak için teknik imkânların güçlendirilmesi gerekmektedir. Bu anlamda teknik imkânların sağlanması halinde kurumlara vergi muafiyeti ile ilgili teşvik edici düzenlemeler yapılması önerilmektedir. Ayrıca dezavantajlı öğrencilere yönelik okulların rehberlik servisleri ve rehberlik araştırma merkezleri ile iş birliği yapılarak destek odası uygulamalarının uzaktan eğitim döneminde de etkili bir biçimde kullanılması sağlanmalıdır. Gerekirse bu öğrenciler için öğretmenlerle öğrencinin uzaktan birebir ders alabileceği öğretmen ve ders saatleri ayarlanması önerilebilir.

Araştırmanın alt amaçlarından “Uzaktan eğitim sürecinde EBA sistemi öğrenci ve öğretmen beklentisini karşılamış mıdır?” sorusunu açıklamaya yönelik bulgular incelendiğinde EBA sisteminin kısmen yeterli olduğu ve iyileştirilmesi gerektiği yönünde sonuca ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlilik durumunun iyi olduğu yönünde sonuç belirlenmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde EBA sistemi öğrenci ve öğretmen beklentisini kısmen karşılamıştır denilebilir. EBA yazılımı, her sınıf seviyesine uygun, müfredat ve içeriklerle uyumlu, güvenilir sosyal bir eğitim platformu olarak açıklanır (EBA, 2020). EBA’da içerik olarak; görsel doküman, e-dergi, uygulama, video, ses, e-kitap, haber, oyun, infografik, uzaktan eğitim ve radyo gibi pek çok içerik bulunmaktadır. Bununla birlikte ders çalışma, içerik üretme, rapor alma, sınav oluşturma/çözme, ödev gönderme ve alma, öğrencinin yönetim sistemi, öğretmen ve öğrencilerle iletişim gerçekleştirebilmesi gibi birçok hizmeti bir arada sunmaktadır (EBA, 2020). Bu kadar çok özelliğin bilinmemesi ve etkin bir şekilde kullanılmaması yazılımı sorunlu hale getirmez. Diğer bir ifadeyle EBA’ya dair tüm özelliklerin bilinmesiyle yazılımın etkin bir şekilde kullanılması arasında paralellik vardır denilebilir. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin EBA hakkında tüm özellikleri bilmesi ve etkili bir şekilde kullanması için teorik ve uygulamalı kurslar verilmesi önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin EBA kullanım istatistiklerinin belirlenmesinde öğretmenlerin EBA sistemini açık tutma sürelerinin yanı sıra EBA’da içerik üretme ve öğrenciler ile iletişime geçme istatistiklerinin de dikkate alınması önerilmektedir.

Araştırmanın alt amaçlarından “Uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?” sorusunu açıklamaya yönelik bulgulara bakıldığında uzaktan eğitimin olumlu özelliklerinden çok olumsuz özelliklerinin ön plana çıktığı

sonucuna ulaşılmaktadır. Yine bu alt amacı detaylandıran bir diğer bulguda da uzaktan eğitimin olmaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla uzaktan eğitimle ilgili olumlu ve olumsuz yönler değerlendirilirken olumsuz özelliklerin ön planda olduğu sonucu anlaşılmıştır. Literatürde uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları ele alınırken avantajlarının sınırlılıklarından daha fazla olduğuna değinilmektedir (Karaman ve Karabey, 2020: 12; Bayram vd., 2019: 340; Odabaş, 2003: 30; Kaya, 2002: 30-33; Yağan, 2021: 149-150). Uzaktan eğitimin sınırlılıklarından birkaçının mevcut araştırmada ulaşılan bulgularda da karşımıza çıktığı görülmektedir. Literatürde; uzaktan eğitimin internet tabanlı yapılması ve bireysel olmasının öğrencinin sosyalleşmesini engellemesi, öğrenciye bireysel bir yaklaşımda bulunulamaması, öğrencilerin mesleki ve teknik derslerin pratiklerini yeterince öğrenememesi, ölçme değerlendirmenin internet ortamında yapılmasının uygun olmaması yönündeki sınırlılıklar, mevcut araştırmada da rastlanan sınırlılıklardır. Dolayısıyla bu tür sınırlılıkları ortadan kaldırmaya yönelik uygulamalar geliştirilmesi önemlidir. Özellikle bireysel öğrenmeleri destekleyici etkinlikler planlayarak eksik öğrenmeleri tamamlayıcı ve pekiştirici girişimlerde bulunulabilir. Daha önce de değinildiği gibi meslek dersleriyle ilgili içerik oluştururken uygulamalarla ilgili animasyonlar hazırlanabilir. Hatta ödevlendirme olarak öğrencilerin içeriğe uygun animasyon geliştirmesi istenebilir. Bu şekilde öğrenci de öğrenme sürecinde aktif hale getirilmiş olur.

KAYNAKLAR

- Adak, M.M. (2021). *Covid-19 pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde bilişim teknolojileri öğretmenlerinin deneyimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Ağır, F. (2007) Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 345-355.
- Akça, M. (2020). Social Sciences Teachers 'Views About Distance Education During the Covid-19 Pandemic Process. *Social Scientific Centered Issues*, 2(2), 81-88.
- Akgül, G. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Albayrak, M., Şahin, Ö. G. Y., Ömeroğlu, G. ve Kocadağıstan, B. (2021). Uzaktan Eğitimde Uygulamalı Derslerin Uygulanabilirliği. M.Arslan, G. Ömeroğlu A. Ata, M. Albayrak (Ed.), *Pandemi Sonrası Dönemde Açık Öğrenme Ve Uzaktan Eğitim* içinde (ss. 56-61). Erzurum: Ata Yayınevi.
- Aldağ, H. ve Gürpınar, K. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Sunu Becerilerini Etkileyen Faktörler, *Akademik Bilişim Konferansı*, Kütahya. <http://ab.org.tr/ab07/bildiri/205.doc> (Erişim Tarihi: 25.10.2021).
- Altınay, F., Altınay, Z. ve İşman, A. (2004). Roles of the Students and Teachers in Distance Education. *Tojde*, 5(4).
aof20.anadolu.edu.tr (Erişim Tarihi: 25.10.2021).
- Aras, E. (2019). *Spor eğitimi kurumlarında görev yapan akademik personel ve spor eğitimi gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aşçı, T. ve Toktaş, İ. (2021). Küresel Faktörlerin Türkiye'deki Uzaktan Eğitim Politikasına Etkisi: Fırsatlar ve Tehditler. *Akademik Perspektif Prosedürü*, 4(3), 46-58.
- Aşkın, R., Bozkurt, Y. ve Zeybek, Z. (2019). Covid-19 Pandemisi: Psikolojik Etkileri ve Terapötik Müdahaleler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 304-318.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Atılğan, Ş.E. (2021). *Uzaktan eğitim sürecinde atölye derslerine ilişkin akademisyen ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Avşar, İ.İ. (2011). Moodle ile Temel Bilgi Teknolojileri Dersinin Uygulama Süreci, *Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* 2-4 Şubat, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan Eğitim: Program, Ders Materyal Tasarımı*. Konya: Eğitim Yayınları.

- Aydın, F. (2021). *COVID-19 pandemi sürecinde müzik derslerinin işlenişine yönelik müzik öğretmenlerinin görüşleri Odak Grup görüşmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aydın, E. ve Erol, S. (2021). The Views of Turkish Language Teachers on Distance Education and Digital Literacy During Covid-19 Pandemic. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(1), 60-71.
- Aylaz, R. ve Yıldız, E. (2020). Yeni Koronavirüs Hastalığının Toplum Üzerine Etkileri ve Hemşirelik Yaklaşımları. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayın Evi.
- Balıkçioğlu, N., Çınar-Öz, D., Işın, N. N. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Derslerindeki Memnuniyet Araştırması: Aşık Veysel Meslek Yüksekokulu Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 462.
- Balta, Y. ve Türel, Y. K. (2013). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Kullanılan Farklı Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Bir İnceleme. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages. Literature and History of Turkish Or Turkic*, 8(3), 37-45.
- Baltacı, A. ve Akaydın, H. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinin Tüketicilerin Gıda Ürünlerini Satın Alma Davranışları Üzerindeki Etkisi: Bir Literatür Taraması. *Yüksek İhtisas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1, 57-64.
- Baran, A. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi ile gelişen uzaktan öğretim süreci ile ilgili hazırbulunuşlukları tecrübeleri ve görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C. ve Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Teknoloji Kullanım Durumlarının İncelenmesi. *Opus International Journal of Society Researches*, 17(37), 4619-4645.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T. ve Vural, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative Research Methods For The Social Sciences*. Boston, MA: Allyn and Bacon
- Berge, Z. ve Collins, L. (1995). Facilitating Computer Conferencing: Recommendations From The Field. *Educational Technology*, Jan-Feb, 22-30.
- Bilgin, S. Kibaroglu, A. Üst M. (2014). 2014 WISE Araştırması: 2030 Yılında Okul. https://ogretmenkoyu.baskabirokulmumkun.org/wp-content/uploads/2020/11/WISE_Survey.pdf (Erişim Tarihi: 25.09.2021).
- Birhan, H. (2021). *Uzaktan eğitim aracılığıyla gerçekleştirilen fen bilimleri dersinin etkililiğine ilişkin öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Birişçi, S. (2013). Video Konferans Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Öğrenci Tutumları ve Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(1), 24-40.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünyü, Bugünü ve Yarını. *Auad*, 3(2), 85-124.

- Bozkurt, A., (2013). Açık ve Uzaktan Öğrenmeye Yönelik Etkileşimli E-kitap Değerlendirme Kriterlerinin Belirlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Budak F, Korkmaz Ş, (2020). Covid-19 Pandemi Sürecine Yönelik Genel Bir Değerlendirme: Türkiye Örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi (SAYOD)*, 1, 62-79.
- Bulut, İ. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Can, S. (2021). *Covid-19 pandemi sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çevrim içi eğitim uygulamalarına teknolojiyi entegre etmedüzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Cantekin, Ö. F. ve Arpacı, F. (2020). Covid-19 (Koronavirüs) Pandemisi ve Sosyal Hizmet. *Journal of International Social Research*, 13(73), 1138-1145.
- Casacchia, M., Cifone, M.G., Giusti, L. *et al.* (2021). Distance Education During Covid 19: An Italian Survey on the University Teachers’ Perspectives and Their Emotional Conditions. *BMC Med Educ*, 21, 335.
- Connors, B. (2018). Assessment in the Distance-Education Situation. A. Kaye ve G. Rumble (Ed.), *In Distance Teaching For Higher and Adult Education* içinde (pp. 162-176), Routledge.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Çağiltay, K. ve Göktaş, Y. (2013). Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakır, H.K. (2022). *Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Çam, E., Hamutoğlu, N. B., Gündüz, A. Y. ve Şişman, A. (2011). Uzaktan Eğitimde Öğrenci Roller. *International Science and Technology Conference* içinde (ss. 931-935). İstanbul.
- Çelik, E. ve Karaman, S. (2021). *Uzaktan Eğitimde Online Akran Değerlendirme Uygulaması*. Ankara: Efe Akademi Yayınları.
- Çelik, S. (2021). *Biyoloji öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri (Ankara-Sincan örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, E. (2020). *EBA ders ile coğrafya öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, Özdemir ve Diğerleri. (2004). Teknolojik Gelişme İçin Eğitimin Önemi ve İnternet Destekli Öğretimin Eğitimdeki Yeri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 144-147.
- Çoban, S. (2013). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. *XVI. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı*. İstanbul.

- Dalgıç, M. Y. (2021). Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi Kararları Işığında Seyahat Özgürlüğünü Sınırlandırma Biçimleri Olarak Sokağa Çıkma Yasağı ve Karantina Uygulamaları. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 4(7), 349-379.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212.
- Demir, E. (2021). *COVID-19 salgınında Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı'nun acil durum eğitim politikası Yabancı dil öğretmenlerinin dijital okuryazarlığı ve uzaktan eğitim sürecine uyumlulukları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Examining Teachers' Opinions Related To Distance Education in the Covid-19 Process. *Milli Eğitim*, 273-292.
- Demiray, U. (2005). Defining Distance Education. A. İşman, M. Barkan ve U. Demiray (Ed.). *Distance Education: The Winds of Change* içinde (ss.1-14). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Devran, Y. ve Elitaş, T. (2017). Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler. *AJIT-E: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 8(27), 31-40.
- Düzakın, E.; ve Yalçinkaya, S. (2008). Uzaktan Eğitim Kurumlarından 'Transactional Distance'ın Türkçeleştirilmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 75-87.
- Elitaş, T. (2018). *Uzaktan eğitim ve iletişim teknolojileri*. Ankara: Cinius Yayınları.
- Elitaş, T., (2017). *Uzaktan eğitim lisans sürecinde yeni iletişim teknolojileri: atatürk üniversitesi uzaktan eğitim merkezi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ercan, M. (2021). *Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ergün, M. (1990). Eğitimde Bilgisayarların Kullanılması Zorunluluğu ve Programların Yeniden Düzenlenmesi. *Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, İnönü Üniversitesi (15-17 Haziran 1989), Malatya.
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan Eğitimin Altı Evresi. *MEB Yeğitek Dergisi*, 12, 24-30.
- Ersoy, Y. (2021). Performance Evaluation in Distance Education By Using Data Envelopment Analysis (Dea) and Topsis Methods. *Arabian Journal For Science and Engineering*, 46(2), 1803-1817.
- Eygü, H. ve Karaman, S. (2013). Study on the Satisfaction Perceptions of the Distance Education Students. *Kırıkkale University Journal of Social Sciences*, 3(1), 36-59.
- Gökbulut, B. (2021). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Uzaktan Eğitim ve Mobil Öğrenme. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 160-177.
- Gökdaş, İ. ve Kayri, M. (2005). E-Öğrenme ve Türkiye Açısından Sorunlar, Çözüm Önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-20.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ. ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan Eğitimde Kuramlar, Değişimler ve Yeni Yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Gümüş, M. ve Fırat, M. (2016). Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Tercih Edilme Nedenlerinin Belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi-AUAD* 2(4), 158-168.

- Hacımustafaoğlu, M. ve Önürmen, Ö. (2018). Definition of An Outbreak (Epidemic) in Infectious Diseases Practice. *Journal of Pediatric Infection*, 12(4), 172-173. <https://doi.org/10.5578/Ced.201852>
- Han, Ö. Ü. B. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecindeki Uzaktan Eğitim Uygulamasında Öğretmen Adaylarının E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi. II. *International Covid-19 and Current Issues Congress*, 19.06.2021.
- Hassan, M. M., Mirza, T. ve Hussain, M. W. (2020). A Critical Review By Teachers on the Online Teaching-Learning During the Covid-19. *International Journal of Education and Management Engineering*, 10(8), 17-27.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y. ve Alan, S. (2020). Investigation of Views of Students and Teachers on Distance Education Practices During the Coronavirus (Covid-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282.
- Horzum, B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Howland, J. L. ve Moore, J. L. (2002). Student Perceptions As Distance Learners in Internet-Based Courses. *Distance Education*, 23(2), 183-195. <http://www.e-okul.biz> 11/04/2015) (Erişim Tarihi: 25.10.2021). <https://covid19.who.int/table>) (Erişim Tarihi: 25.10.2021). <https://istatistik.yok.gov.tr/>). (Erişim Tarihi: 25.10.2021). <https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/>). (Erişim Tarihi: 06. 01. 2022)
- İşman, A. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 2. Baskı, Sempati Yayınları, Ankara.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- JISC (2007). Effective Practice with e-Assessment, <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/themes/elearning/effpraceassess.pdf> (Erişim Tarihi: 25.10.2021).
- Karaağaçlı, M. (2008). Internet Teknolojileri Destekli Uzaktan Eğitimde Sosyal Kazanımlar Gereksinimi. *International Journal of Informaticstechnologies*, 1(2), 63-73.
- Karabudak, M. G. (2020). Opinions of 1st Grade Teachers on Distance Education Adaptation Process During the Covid 19 Pandemic Period. *Social Scientific Centered Issues*, 2(2), 72-80
- Karadağ, N. (2014). *Açık Ve Uzaktan Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme: Mega Üniversitelerdeki Uygulamalar* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Karakaya, F., Adıgüzel, M., Üçüncü, G., Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2021). Teachers' Views Towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey. *Participatory Educational Research*, 8(2), 17-30. Doi: 10.17275/Per.21.27.8.2
- Karakaya, F., Arık, S., Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2020). Investigation of the Views of Biology Teachers on Distance Education During the Covid-19 Pandemic. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 6(4), 246-258.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.

- Karaman, S. ve Karabey, S. (2020). Uzaktan Öğretimde Canlı Ders Uygulama İlkeleri ve Örnekleri; Bölüm 1: Canlı Derslerin Genel Özellikleri ve İşleyişi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınevi.
- Karanfil, Ö. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, A. ve Uylas, S. D. (2022). Teachers' Views on Distance Education: Turkey in the Covid-19 Pandemic Process: Teachers' Views on Distance Education. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 14(1), 625-654.
- Kaya, H. B. (2021). Views of Physical Education Teachers on Distance Education During the Covid-19 Pandemic Period: A Qualitative Study. *International Education Studies*, 14(9), 77-89.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kaya, Z.; ve Önder, H.H (2002) Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Kazu, İ.Y., Özdemir, O. (2002) Teknik Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Görüş Ve Beklentileri (Fırat Üniversitesi Örneği), *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*, (23-26 Ekim 2002), Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Kınalıoğlu, İ. H. ve Güven, Ş. (2011). Uzaktan Eğitim Sisteminde Öğrenci Başarısını Ölçülmesinde Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı*, Malatya.
- Kırık, A. M. (2015). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73–94. Doi:10.17829/Midr.20142110299
- Kiper, G. (2021). Uzaktan Eğitimin Kısa Tarihi Ve Çevrimiçi Makina Teorisi Eğitimi. *20. Ulusal Makina Teorisi Sempozyumu* (15-17 Eylül), Dicle Üniversitesi.
- Kirbas, S. (2020). The Views of Physical Education and Sports Teaching Instructors on Education in the Covid-19 Period. *Journal of Education and Learning*, 9(6), 196-205.
- Koylu, D.P. (2022). *Uzaktan eğitimde kullanılabilecek öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri (Karma yöntem araştırması)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Adıyaman.
- Kurt, Ö. E. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Bakış Açılarının Teknoloji Kabul Modeli ve Bilgi Sistemleri Başarı Modeli Entegrasyonu İle Belirlenmesi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 7(3), 223-234
- Kutlu, R. (2020). What We Have Learned About the New Coronavirus Pandemic, Current Diagnostic and Therapeutic Approaches and the Situation in Turkey. *TJFMPC*, 14(2), 329-344.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Laçın, G. (2021). *Pandemi dönemi meslek liselerinde uygulamalı derslerin uzaktan eğitim sürecinde incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitative Research* (4th Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- MEB (2020). Milli Eğitim Bakanlığı İstatistikleri. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf (Erişim Tarihi: 25.10.2021).
- MEB (2021). <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koron>Eaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr (Erişim Tarihi: 18.01.2021).
- Metin, M., Gürbey, S. ve Çevik, A. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.
- Mokdad, M. ve Aljunaidi, S. (2021, November). Combating Academic Dishonesty in Higher Education Exams during the COVID-19 Pandemic: The Role of Open Book Exams. In *2021 Sustainable Leadership and Academic Excellence International Conference (SLAE)* (pp. 49-54). IEEE.
- Nizam, F. (2004). Eğitim-Öğretimde Kitle İletişim Araçlarının Kullanım Olanakları ve Avantajları. Trabzon: KATÜ Akademik Bilişim.
- Noor, S., Isa, F. M. ve Mazhar, F. F. (2020). Online Teaching Practices During the Covid-19 Pandemic. *Educational Process: International Journal*, 9(3), 169-184.
- Odabaş, H. (2003). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim ve Bilgi ve Belge Yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Orhan, G. ve Beyhan, Ö. (2020). Teachers' Perceptions and Teaching Experiences on Distance Education Through Synchronous Video Conferencing During Covid-19 Pandemic. *Social Sciences and Education Research Review*, 7(1), 8-44.
- Özalkan, G. Ş. (2021). Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme: Pandemi Sürecinde Sosyal Bilimler Eğitimini Yeniden Düşünmek. *International Journal of Economics Administrative and Social Sciences*, 4, 18-26.
- Özarslan, M., Kubat, B. ve Bay, Ö.F. (2007). Uzaktan Eğitim için Entegre Ofis Dersi'nin Web Tabanlı İçeriğinin Geliştirilmesi ve Üretilmesi. *Akademik Bilişim Konferansı*, (ss. 159-166), Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan Eğitim Uygulamaları için Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri. inet-tr'08 - XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri Kitabı, (ss.55-60), Ankara.
- Özaydın Özkara, B. (2021). Uzaktan Eğitim Ortamında Otantik Öğrenme. *Current Debates on Social Sciences*, 7, 54-60.
- Özbay, Ö., (2015). Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *The Journal of International Education Science*. 2(5), 376-394.
- Özdağ, M. (2021). *Meslek liselerinin covid-19 sürecindeki rolünün okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Özdemir, Y. (2003). *Bilişim teknolojilerinin uzaktan eğitimde kullanılması ve uzaktan öğretmen eğitimi uygulaması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 13-43.
- Özerbaş, D.(2005).Türkiye ve Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*,3, 85-100.
- Öziç, B. (2021). *Yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin Türkiye'deki covid-19 salgını süresince çevrimiçi öğretime karşı tutumları ve öğretim pratikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özlü A. ve Öztaş D. (2020). Yeni Corona Pandemisi (Covid-19) İle Mücadelede Geçmişten Ders Çıkartmak. *Ankara Medical Journal*, 20, 468-481.
- Özseven, B. E. ve Cagman, N. (2021). Uzaktan Eğitimde Kullanılan Bulanık Mantık Tabanlı Öğrenme Modelleri, Platformlar, Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (25), 406-416.
- Öztaş, B. (2021). *Covid-19 sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik yeterlilik algıları ve uzaktan eğitime ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ÖZTÜRK, Cemil (1996). Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikaları. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Parıldar, H. (2020). Infectious Disease Outbreaks in History. *The Journal of Tepecik Education and Research Hospital*, 30, 19-26. <https://doi.org/10.5222/terh.2020.93764>
- Pişken, M.T. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin pandemik salgın nedeniyle uygulanan uzaktan eğitim hakkında görüşleri (İstanbul ili Esenyurt ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Sağlık Bakanlığı (2020). COVID-19 Rehberi, Genel Bilgiler Epidemiyoloji ve Tanı. https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/covid-19-rehberi/covid19_rehberi_genel_bilgiler_epidemioloji_ve_tani.pdf. (Erişim Tarihi: 25.10.2021).
- Sarıtaş, M. (2009). Uzaktan Eğitim. M. Sarıtaş (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* içinde (ss.137-163), Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Selvi, Ö. G. Ö. (2012). Information Society, Information Management and Public Relations. *Gümüşhane University E-Journal of Faculty of Education*, 1(3), 191-214.
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin Akademik Başarısının Belirlenmesinde Tamamlayıcı Değerlendirme Aracı Olarak Rubrik Kullanımı Üzerinde Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 61-69.
- Shaikh, G. (2021). *Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.
- Sidekli, S., Altıntaş, S. ve Altıntaş, E. Ç. (2021). Covid-19 Salgını Sürecinde İlkokullarda Uzaktan Eğitimin Geleceği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 328-342.
- Sirer, E. (2020). Eğitimin Ekran Üzerinden Teknolojik Dönüşümünde Pandemi Dönemi'nin Etkisi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1987-2018.
- Sönmez, M., Yıldırım, K. ve Çetinkaya, F. Ç. (2020). Yeni Tip Koronavirüs (Sars-Cov2) Salgınına Bağlı Uzaktan Eğitim Sürecinin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleriyle Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 855-875.
- Sözen, N. (2020). Covid 19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Tanta, A. (2021). *Pandemiden kaynaklı uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler derslerine yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Taş, Y., Eminoğlu, S., Atıla, G., Yıldız, Y. ve Bozkurt, U. (2021). Teachers' Self-Efficacy Beliefs and Opinions About Distance Education During the Covid-19 Pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(4), 229-253. Doi: 10.17718/Tojde.1002868
- Timurkan, A.İ . (2021). *Biyoloji eğitimi veren öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde kullandıkları uzaktan eğitime yönelik görüş ve tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Toktaş, İ. (2021). Küresel Faktörlerin Türkiye'deki Uzaktan Eğitim Politikasına Etkisi: Fırsatlar ve Tehditler. *2nd International Symposium on Education and Change*, <https://doi.org/10.33793/acperpro.04.03.11>
- Toprakçı, Erdal ve Mustafa Ersoy (2008) Uzaktan Öğretimde Öğretmen Roller. *II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*(Sözel Bildiri). (16-18 Nisan), İzmir: Ege Üniversitesi.
- Topu, F. B., Baydaş, Ö., Demirel, T. ve Karaman, S. (2011). Yüz yüze öğretimden uzaktan öğretime geçişte öğretim elemanlarının rol değişimleri. *International Educational Technology Conference (IETC)*, In (pp. 25-27), (25-27 Mayıs), İstanbul.
- Türker, A. ve Dünder, E. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Üzerinden Yürütülen Uzaktan Eğitimlerle İlgili Lise Öğretmenlerinin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.
- Türkmen, B., Aşçı, Y. ve Zor, E. U. (2020). Sosyal İzolasyon Döneminde Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin E Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 692-693.
- Uşun, S. (2006). Uzaktan Eğitim. (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülker, F.T., Unlu, S. ve Usta, E. (2021). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının E-Portfolyo Kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması. *Turkish Journal of Primary Education*, 6(1), 1-17.
- Ünal, B. B. (2017). Web Tabanlı Uzaktan Eğitimin Fen Bilimleri Konularında Öğrenci Başarısına Etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 481-490.
- Ünalan, H. T. (2005). *Anadolu üniversitesi eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü grafik eğitimi dersinde bilgisayar destekli eğitimin etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- WHO (2020). Virtual press conference on COVID-19. WHO. <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic> (Erişim Tarihi: 25.10.2021).
- Wu Yc, Chen Cs, Chan Yj. (2020). The Outbreak of Covid-19: An Overview. *Journal of the Chinese Medical Association*, 83, 217.
- Yağan, S. A. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Yürütülen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Görüşleri. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 147-174.
- Yenerer, T. (2021). *Uzaktan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yeşil, Y. (2017). Türkiye'de Mesleki Eğitimin Gelişimi Açısından Uzaktan Eğitim Faaliyetlerinin Önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(3), 757-767.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yurdakul, B. (2015). Uzaktan Eğitim. Demirel Ö. (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* içinde (ss. 271-286). Ankara: Pegem Akademi.



EKLER

Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORU FORMU
Bu görüşme soru formu Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitim dönemine ortaya çıkan sorunların tespit edilmesi ve bu konuda yürütülen çalışmaların incelenerek analiz edilmesi amacı ile yürütülen “Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Covid 19 Dönemi Uzaktan Eğitim ile İlgili Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezi için veri sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme sırasında verdiğiniz bilgiler yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, gizli tutulacak ve herhangi bir kişi, kurum, kuruluşla paylaşılmayacaktır. Görüşme esnasında kişisel bilgiler istenmeyecektir. Katkılarınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum.
Yaş: () 20-30 () 31-40 () 41- 50 () 50 ve üzeri Cinsiyet: () Kadın () Erkek Mesleki Deneyim: () 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11- 15 Yıl () 16 Yıl ve üzeri Brans: Kültür Dersi Öğretmeni () Meslek Dersi Öğretmeni ()
1-Uzaktan eğitim sürecinde, müfredatın uygulanması ve derslerin işleniş sürecini nasıl değerlendirirsiniz? (Öğretim programı (müfredat), planlama ve zaman yönetimi, materyal, okul başarısı, devam-devamsızlık, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, ölçme-değerlendirme vb.)
2-Derslerin uygulamalı kısmının uzaktan eğitimle verilebilirliği konusundaki görüşleriniz nelerdir? (Öğretim programı (müfredat), planlama ve zaman yönetimi, materyal, okul başarısı, devam-devamsızlık, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, ölçme-değerlendirme vb.)
3- Uzaktan eğitimde değerlendirme süreçlerine dair görüşleriniz nelerdir? (Geleneksel Ölçme Değerlendirme,Online Sınav,Merkezi Sınav,Sürecin Değerlendirilmesi vb.)
4-Dezavantajlı durumda olan öğrencilerinizin uzaktan eğitimden yararlanma süreçlerini nasıl değerlendirirsiniz ? (Genel iletişim sorunları, Bireysel Gelişime Uygunluk, materyal temini, etkinliklere katılım (Toplantı, sınıf içi aile etkinlikleri vb.)
5-EBA sistemine yönelik görüşleriniz nelerdir?(Yönlendirici-Destekleyici- Baskıcı-Öğretmen puanlama vb.)
6-Uzaktan eğitimle ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz? (Görsel ve İşitsel Teknoloji, Bilgisayar Bilgisi, Materyal Hazırlama, Sınıf Yönetimi, Hazırlık Sosyal Ağlar, Öğretim Yöntemleri ve Stratejileri vb.)
7-Teknolojiye erişim ve uzaktan eğitimin alt yapı yeterlikleri konusunu nasıl değerlendirirsiniz? (Erişim Noktaları, İnternet Paketi, Donanım(Tablet-Telefon),Teknoloji Kullanımı Yeterliliği, Yeterli-Yetersiz-Orta, EBAYA Erişim vb.)
8-Sizin ve öğrencilerinizin teknolojiye erişim konusunda karşılaştığınız problemleri nasıl değerlendirirsiniz?
9-Sizce uzaktan eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir?Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştıracak olursanız neler söylersiniz? (Teknoloji İletişim, Disiplin , Ekran Maruziyeti , Dikkat , Zaman ve Mekân Teknoloji Kullanımı, Sağlık, Ders anlatım hızımı öğrencilere göre ayarlayabiliyorum vb.)
10- Covid 19 Salgın dönemi sonrasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yanında sürdürülmesi gerektiği görüşü hakkında ne düşünüyorsunuz? Salgın bittikten sonra da uzaktan eğitim derslerine devam etmek ister misiniz? Neden?

Ek 2. Etik Kurul Formu



Ek 3. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Alan –Dal Listesi

YENİ ALAN DAL LİSTESİ (47 ALAN 105 DAL)		A-E
ALAN ADI	DAL ADI	
 Adalet	- İnfaz ve Koruma - Zabıt Kâtipliği	
 Aile ve Tüketici Hizmetleri	- Sosyal Destek Hizmetleri - Tüketici Hizmetleri	
 Bilişim Teknolojileri	- Ağ İşletmenliği ve Siber Güvenlik - Yazılım Geliştirme	
 Biyomedikal Cihaz Teknolojileri	- Fizyolojik Sinyal İzleme Teşhis ve Kayıt Cihazları - Tıbbi Görüntüleme Sistemleri - Tıbbi Laboratuvar ve Hasta Dışı Uygulama Cihazları - Yaşam Destek ve Tedavi Cihazları	
 Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	
 Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Erken Çocukluk ve Özel Eğitim	
 Denizcilik	- Güverte İşletme - Gemi Makineleri İşletme - Gemi Elektroniği ve Haberleşme	
 El Sanatları Teknolojisi	- Dekoratif El Sanatları - Dekoratif Ev Tekstili	
 Elektrik-Elektronik Teknolojisi	- Asansör Sistemleri - Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi - Elektrik Tesisatları ve Dağıtım - Endüstriyel Bakım Onarım - Elektronik ve Haberleşme - Savunma Elektronik Sistemleri	
 Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri	

Ek 3. (devam) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Alan –Dal Listesi

YENİ ALAN DAL LİSTESİ (47 ALAN 105 DAL)			G-H
	ALAN ADI	DAL ADI	
	Gazetecilik	● Gazetecilik	
	Geleneksel Türk Sanatları	● Geleneksel Türk Sanatları	
	Gemi Yapımı	● Gemi İnşa ● Yat İnşa ● Gemi Donatım	
	Gıda Teknolojisi	● Gıda Teknolojisi	
	Grafik ve Fotoğraf	● Fotoğraf ● Grafik	
	Güzellik Hizmetleri	● Güzellik Hizmetleri	
	Halkla İlişkiler	● Halkla İlişkiler	
	Harita-Tapu-Kadastro	● Harita Kadastro ● Tapu	
	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri	● Hasta ve Yaşlı Bakımı	
	Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı	● Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı	

Ek 3. (devam) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Alan –Dal Listesi

YENİ ALAN DAL LİSTESİ (47 ALAN 105 DAL)		i-M
ALAN ADI	DAL ADI	
	İnşaat Teknolojisi	● İnşaat Üstyapı ● İnşaat Altyapı ● Mimari Yapı Teknik Ressamlığı ● Statik Yapı Teknik Ressamlığı ● Mimari Restorasyon ● Yapı Yüzey Kaplama ve Yalıtım
	İtfaiyecilik ve Yangın Güvenliği	● İtfaiyecilik ve Yangın Güvenliği
	Kimya Teknolojisi	● Kimya Laboratuvarı ● Petrol Endüstrisi ● Proses
	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	● Animatörlük ● Konaklama Hizmetleri ● Seyahat Acenteciliği
	Laboratuvar Hizmetleri	● Gıda, Tarım ve Hayvan Sağlığı Laboratuvarı
	Maden Teknolojisi	● Madencilik
	Makine ve Tasarım Teknolojisi	● Bilgisayar Destekli Endüstriyel Modelleme ● Bilgisayar Destekli Makine Ressamlığı ● Bilgisayarlı Makine İmalatı ● Değirmencilik ● Endüstriyel Kalıp ● Makine Bakım Onarım ● Mikromekanik ● Savunma Mekanik Sistemleri ● Tıbbi Cihaz Üretimi ● Endüstriyel Ürünler Tasarımı

Ek 3. (devam) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Alan –Dal Listesi

YENİ ALAN DAL LİSTESİ (47 ALAN 105 DAL)		M-P
ALAN ADI	DAL ADI	
	Matbaa Teknolojisi	● Baskı Öncesi ● Ofset Baskı Sistemleri
	Metal Teknolojisi	● Metal Doğrama ● Kaynakçılık
	Metalürji Teknolojisi	● Döküm ● İzabe
	Mobilya ve İç Mekân Tasarımı	● Mobilya Üretim Teknolojisi ● Mobilya İç Mekân Ressamlığı
	Moda Tasarım Teknolojileri	● Terzilik ● Giysi Kalıp Tasarımı ve Üretimi
	Motorlu Araçlar Teknolojisi	● İş Makineleri ● Otomotiv Boya ● Otomotiv Elektromekanik ● Otomotiv Gövde ● Elektrikli Araçlar
	Muhasebe ve Finansman	● Muhasebe ● Dış Ticaret
	Pazarlama ve Perakende	● Satış Danışmanlığı ● Sigortacılık
	Plastik Teknolojisi	● Plastik Teknolojisi

Ek 3. (devam) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Alan –Dal Listesi

YENİ ALAN DAL LİSTESİ (47 ALAN 105 DAL)		R-Y
ALAN ADI	DAL ADI	
 Radio-Televizyon	● Radio-Televizyon	
 Raylı Sistemler Teknolojisi	● Raylı Sistemler Elektrik-Elektronik ● Raylı Sistemler Yol ● Raylı Sistem Araçları	
 Sağlık Hizmetleri	● Ebe Yardımcılığı ● Hemşire Yardımcılığı ● Sağlık Bakım Teknisyenliği	
 Plastik Sanatlar	● Plastik Sanatlar	
 Tarım	● Tarım	
 Tekstil Teknolojisi	● Dokuma Üretim Teknolojisi ● Örmek Üretim Teknolojisi ● İplik Üretim Teknolojisi ● Tekstil Baskı ve Desencililiği ● Tekstil Boya Apre ve Laborantılığı	
 Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	● Soğutma ve İklimlendirme Sistemleri ● Tesisat ve Enerji Sistemleri	
 Uçak Bakım	● Uçak Elektroniği ● Uçak Gövde-Motor	
 Ulaştırma Hizmetleri	● Sivil Havacılık ● Lojistik	
 Yenilenebilir Enerji Teknolojileri	● Yenilenebilir Enerji Teknolojileri	
 Yiyecek İçecek Hizmetleri	● Yiyecek İçecek Hizmetleri	

Ek 4. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi ve Ders Bilgi Formu

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF	
					AMP	ATP
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (*)	5	5	5	5	
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2	
	TARİH	2	2	2	-	
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2	
	COĞRAFYA	2	2	-	-	
	MATEMATİK	6	5	-	-	
	FİZİK	2	2	-	-	
	KİMYA	2	2	-	-	
	BİYOLOJİ	2	2	-	-	
	FELSEFE	-	2	2	-	
	YABANCI DİL	5	2	2	2	
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR /GÖRSEL SANATLAR / MÜZİK	2	2	2	-	
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	-	-	1	-	
TOPLAM		30	28	16	11	
MESLEK DERSLERİ	MESLEKİ GELİŞİM ATÖLYESİ	2	-	-	-	Akademik Destek Dersleri
	İŞLETMELERDE MESLEKİ EĞİTİM (*)	-	-	-	24	
AKADEMİK DESTEK DERS SAATİ TOPLAMI		-	-	-	-	31
MESLEK DERS SAATİ TOPLAMI		11	14	17	24	-
SEÇMELİ MESLEK DERS SAATİ TOPLAMI		-	-	9	7	-
SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI		2	-		-	
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME		-	1	1	1	
TOPLAM DERS SAATİ		43	43	43	43	

NOT:

(*) Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği uyarınca yılsonu başarı puanı ile başarılı sayılamayacak derslerdir.

- Alan ve dallara ait meslek derslerinde yılsonu başarı puanı ile başarılı sayılamayacak dersler çerçeve öğretim programlarında belirtilir.

Ek 4. (devam) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi ve Ders Bilgi Formu

MODÜL ADI : ONARIM GÜVENLİĞİ

MODÜLÜN SÜRESİ : 40 /15 ders saati

MODÜLÜN AMACI : Bireye/öğrenciye, hasarlı araçlar üzerindeki onarım öncesi alınacak güvenlik ve emniyet tedbirleri ile ilgili bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

ÖĞRENME KAZANIMLARI:

Aracın elektronik donanımlarını koruyucu önlemleri iş sağlığı ve güvenliği tedbirlerine uygun olarak alır.

Aracın mekanik ve sabit donanımlarını koruyucu önlemleri katalogda belirtilen şekilde ve iş sağlığı ve güvenliği tedbirlerine uygun olarak alır.

İş sağlığı ve güvenliği tedbirlerini alarak teknik kurallara uygun şekilde maskeleme yapar.

KAZANIM	BAŞARIM ÖLÇÜTLERİ	
A	BİLGİ	1. İş sağlığı ve güvenliği, çevre koruma konularında yapılması gerekenleri açıklar.
		2. Çalışma yerinin, alet ve donanımlarının düzenlenmesini açıklar,
		3. Aracın elektronik donanımlarını koruyucu önlemleri sıralar
		4. Elektronik devre koruyucuları listeler
	BECERİ	1. Elektronik devre koruyucuları iş güvenliği kurallarına uygun olarak kullanır
		2. Araç kataloglarını kullanır
B	BİLGİ	1. Onarım öncesi araç parçalarına yapılacak koruyucu önlemleri sıralar
		2. Kaplama ve korumayı izah eder
		3. İşlemlere özel koruyucu işlemleri ve sökülmüş parçaların muhafazasını izah eder.
	BECERİ	1. Onarım yapılacak bölgeyi titizlikle tespit eder,
		2. Onarım çeşidine göre parçaları zarar vermeden söküp koruma altına alır.
		3. Onarım sırasında sağlam parçaların ısı, kimyasallar, toz, kıvılcıklar ya da mekanik hasarlardan kaynaklanan zararları önlemek için alınacak tedbirleri alır.
C	BİLGİ	1. Maskeleme işlemlerini, maskeleme kâğıtları ve aparatları sıralar.
		2. Maskeleme yapılan gövde alanlarını listeler,
		3. Maskelemede dikkat edilmesi gereken hususları listeler,
	BECERİ	1. Maskeleme yapmak için bandı seçer ve hazırlar.
		2. Maskelenmemiş yüzey kalmayacak şekilde maskelemeyi yapar.

UYGULAMAYA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:

1. Bu işlemlerin iş başında uygulamalı olarak yapılması gerekir. Yüzeylerde maskeleme sınırlarını aşmamaya özen gösterilmelidir.
2. İş sağlığı ve güvenliği kurallarına uygun olarak çalışma esas alınmalıdır.
3. Bu modülün işleniş sırasında sorumluluk bilinci (kendisine teslim edilen araç ve cihazların kıymetini takdir etmek) vb. değer, tutum ve davranışları ön plana çıkaran etkinliklere yer verilmelidir.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : TUNÇ, Ayşe

Uyruğu : T.C

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	2022
Lisans	Kırıkkale Üniversitesi	2003

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2006	Ankara	MEB

Yabancı Dil

İngilizce



