



**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ UZAKTAN EĞİTİMDE ÖĞRETİM
SÜRECİ, ÖLÇME DEĞERLENDİRME
UYGULAMALARI VE KAYNAKLARA ULAŞIM
İMKÂN LARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

Murat ERGÜN

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENİ ADAYLARININ UZAKTAN
EĞİTİMDE ÖĞRETİM SÜRECİ, ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI
VE KAYNAKLARA ULAŞIM İMKÂN LARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

(Investigation of Pre-Service Turkish Language and Literature Teachers' Opinions on the
Education Process, Measurement and Evaluation Applications and Opportunities of Access to
Resources in Distance Education)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Murat ERGÜN

Danışman: Doç. Dr. Fatih VEYİS

Erzurum

Haziran, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Murat ERGÜN tarafından hazırlanan “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Süreci, Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Kaynaklara Ulaşım İmkânları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışması 02/06/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Halit DURSUNOĞLU **Aslı Islak İmzalıdır**
Atatürk Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Fatih VEYİS **Aslı Islak İmzalıdır**
Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Bora BAYRAM **Aslı Islak İmzalıdır**
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU
Enstitü Müdürü

Aslı Islak İmzalıdır

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Süreci, Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Kaynaklara Ulaşım İmkânları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

... / ... / 20..

Aslı ıslak imzalıdır

Murat ERGÜN

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŐEKKÖR

Yüksek lisans eğitimin süresinde ve tez çalışmamda desteğini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Fatih VEYİS'e en içten Őukranlarımı sunarım. Eğitim hayatım boyunca tecrübelerinden faydalandığım bütün hocalarıma, çalışmamın gerçekleşmesine katkı sağlayan Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğü yetkililerine, çalışmada yer alan Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi lisans öğrencilerine ve bu süreçte bana destek olan aileme teşekkür ederim.

Murat ERGÜN



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENİ ADAYLARININ UZAKTAN EĞİTİMDE ÖĞRETİM SÜRECİ, ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI VE KAYNAKLARA ULAŞIM İMKÂN LARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Murat ERGÜN

Haziran 2023, 85 Sayfa

Amaç: Bu çalışma ile Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersin kaynaklarına ulaşabilme deneyimlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının kaynak kullanımı, öğretim süreci ve ölçme değerlendirmeye yönelik görüşleri ortaya konulmuştur.

Yöntem: Araştırmanın yürütülmesinde nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntemdir. Araştırmada, uzaktan eğitim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve kaynak ve materyallere ulaşmaya yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanan veriler MAXQDA 2022 programıyla analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırmada uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşler, uzaktan eğitim sürecinin avantajları, dezavantajları, uzaktan eğitim ortamının etkililiği ve alınan derslerin etkililiği kapsamında ele alınmış; uzaktan eğitim yoluyla ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşler ise ölçme ve değerlendirme sürecinin güvenilirliği ve sınırlılıkları, yürütülme şekli, avantaj-dezavantajları, başarıyı ölçme derecesi ve genel düşünceler şeklinde verilmiş; uzaktan eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme süreçlerine yönelik düşünceleri, derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme süreçlerine yönelik görüşleri şeklinde verilmiştir.

Sonuçlar: Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci hakkındaki değerlendirmeleri incelendiğinde uzaktan eğitimin öğrencilerin öğrenimlerine ailelerinin yanında, ev ortamında devam edebilmeleri ve ders kayıtlarına ulaşabilmeleri yönünden avantajlı buldukları, uzaktan eğitimin ekonomik açıdan öğrenenler için daha az masraflı olmasının yanında sağlık problemlerini önleme, ulaşım problemlerini azaltma, zamandan tasarruf sağlama, daha rahat bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrenen açısından erişim kolaylığı sağlama gibi açılardan avantaj sağladığı; uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının güvenilirliği konusunda öğretmen adaylarının endişelerinin olduğu ve sürecin yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Buna karşın sayıca az olmakla birlikte bazı öğretmen adayları sınav esnasında kameraların açık olması, sorular arasında geçiş sağlayamama ve sınav ile ilgili geribildirim alabilme gibi uygulamaların sınavın güvenilirliğini artırdığı sonucuna ulaşıldığı ve uzaktan eğitim sürecinde dersle ilgili kaynak ve materyaller ile bu kaynaklara ulaşabilme durumuna yönelik sonuçlar ise derslerde en çok yer verilen materyallerin sunum, PDF belgeleri, makaleler ve kitaplar olduğu şeklindedir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim süreci, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme, kaynaklara ulaşım, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adayları

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF PRE-SERVICE TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS' OPINIONS ON THE EDUCATION PROCESS, MEASUREMENT AND EVALUATION APPLICATIONS AND OPPORTUNITIES OF ACCESS TO RESOURCES IN DISTANCE EDUCATION

Murat ERGÜN

June 2023, 85 Pages

Purpose: With this study, it is aimed to examine the opinions of pre-service Turkish Language and Literature teachers about teaching process, assessment and evaluation applications, and their experiences of access to course resources through distance education. For this purpose, the views of pre-service teachers on resource use, teaching process, and measurement and evaluation during distance education were revealed.

Method: Case study, which is one of the qualitative research designs, was used in the conduct of the research. Case study is a method in which one or more events, environments, programs, social groups, or other interconnected systems are examined in depth. In the research, the data collected through the semi-structured interview forms prepared for the distance education process, assessment and evaluation applications, and access to resources and materials were analyzed with the MAXQDA 2022 program.

Findings: In the research, the views on the distance education process were addressed within the scope of advantages and disadvantages of distance education, effectiveness of the distance education environment and effectiveness of the courses; and also the views on the measurement and evaluation process through distance education were given as reliability and limitations of the measurement and evaluation process, the way it is carried out, advantages and disadvantages, the degree of measuring success, and general thoughts; lastly, the thoughts on the processes of access to the course-related resources and materials during distance education were given as the views on the processes of access to the course-related resources and materials.

Conclusions: When the evaluations of the pre-service teachers about the distance education process were examined, it was stated that students found distance education advantageous in terms of being able to continue their education at home with their families and access to their course records, and also it provided advantages such as preventing health problems, reducing transportation problems, saving time, creating a more comfortable learning environment and providing ease of access for the learners, as well as being less costly for them, but pre-service teachers had concerns about the reliability of measurement and evaluation practices carried out during distance education and the process was insufficient. On the other hand, it was concluded that although few in number, some pre-service teachers thought that applications such as cameras being on during exams, inability to switch between questions and receiving feedback about the exam increased the reliability of the exams. In addition, the results regarding the course-related resources and materials, and the ability to access to them during distance education showed that the most frequently used materials were presentations, PDF documents, articles and books.

Keywords: Distance education process, measurement and evaluation in distance education, access to resources, pre-service Turkish language and literature teachers.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Varsayımlar	3
Sınırlılıklar	4
Terim ve Tanımlar.....	4
Eğitim.....	4
Uzaktan Eğitim.....	4
Ölçme	4
Değerlendirme.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	6
Uzaktan Eğitim.....	6
Uzaktan Eğitimin Temel Özellikleri	10
Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları	11
Uzaktan Eğitimin Tarihçesi.....	14
Türkiye’ de Uzaktan Eğitim.....	14
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.....	17
Ölçme Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Araç ve Teknikler	19
Deneme Türü Sınavlar	19
Kısa Cevaplı (Test Usulü) Araç	20
Sözlü Sınavlar	20
Performans Değerlendirme	21

Öğrenci Ürün Dosyası.....	21
Proje	21
Gözlem Formları	22
Öz Değerlendirme	22
Akran-Grup Değerlendirmesi.....	23
Kavram Haritası	23
Araştırma Raporu	23
Görüşme	24
Dilsiz Harita	24
Drama.....	24
Puanlama Ölçeği	24
Çoktan Seçmeli Testler	25
Yapılandırılmış Grid	25
Kelime İlişkilendirme Tekniği	25
Doğru-yanlış Testleri	26
Eşleştirmeli Testler.....	26
Yazılı Yoklamalar	26
Tanılayıcı Dallanmış Ağaç.....	26
Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	27
Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri.....	29
Çoktan Seçmeli Sorular.....	30
Soru-Cevap, Açık Uçlu Sorular	30
E-Portfolyolar, Uygulamalar.....	31
Çevrim İçi Eğitim Oyunları, Aktiviteler	32
Akran Değerlendirme.....	33
Teknoloji Destekli Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları	34
Proje Çalışmaları.....	35
Performans Değerlendirme	35
Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	36
İlgili Araştırmalar	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	39
Yöntem	39
Araştırmanın Deseni.....	39
Katılımcılar	39
Veri Toplama Araçları	40

Süreç.....	40
Verilerin Analizi.....	40
Araştırmacı Rolü	40
Geçerlik ve Güvenirlik.....	41
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	42
Bulgular	42
1. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	42
2. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	47
3. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	52
BEŞİNCİ BÖLÜM	55
Sonuç ve Tartışma	55
Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Görüşlere Yönelik Sonuçlar	55
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları ile İlgili Görüşler.....	58
Dersle İlgili Kaynak ve Materyallere Ulaşabilme ile İlgili Görüşler	60
Öneriler	61
KAYNAKÇA	63
EKLER	70
EK-1. Veri Toplama Araçları.....	70
EK-2. Etik Kurul İzni	71
EK-3. Araştırma İzni.....	72
ÖZ GEÇMİŞ.....	73

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri</i>	15
Şekil 2. <i>Görüşmelerden Elde Edilen Uzaktan Öğrenme Sürecinin Etkililiğine Yönelik</i> <i>Bulgular</i>	43
Şekil 3. <i>Görüşmelerden Elde Edilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik</i> <i>Değerlendirme Bulguları</i>	48
Şekil 4. <i>Görüşmelerden Elde Edilen Kaynak ve Materyallere Ulaşma Sürecine Yönelik</i> <i>Değerlendirme Bulguları</i>	52



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğçerleri
K	: Katılımcı



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Öğretmenlik mesleği gibi uygulamaya dönük bir alanda görev yapacak bireylerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yetenek ve bilgi birikimine sahip olmaları beklenmektedir. Nitekim öğretmenler bugünümüzü ve yarınımızı inşa edecek bireylerin yetişmesinde pek çok açıdan etken rol oynamaktadır. Uzun yıllar boyunca eğitim-öğretim hayatına geleneksel bir yöntem olan örgün eğitimle devam eden, uzaktan eğitim deneyimini ise üniversite birinci sınıfta sadece üç genel kültür dersiyle edinen öğretmen adayları, pandemi ortamının gerektirdiği zorunlu süreçte bütün dersleri uzaktan eğitim uygulamaları aracılığıyla takip edebilmiştir. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretmen adayları da bu zorunlu uygulama neticesinde uzaktan eğitim sistemi hakkında tecrübe sahibi olmuşlardır.

Bilgi ve teknolojinin gelişimi günümüz toplumlarında her alanda olduğu gibi eğitim alanında da köklü reformların gerçekleşmesine ve bilgi üretiminin yüksek boyutlara ulaşmasını sağlamıştır. Mevcut içeriklerin sanal ortama aktarımı ve internet ortak paydasında buluşan bireylerin kolaylıkla fikir ve deneyimlerini tüm dünya ile paylaşma olanaklarının gelişmesiyle birlikte çağımız bilgi ve teknolojinin çağı olarak anılmaya başlamıştır.

Simonson vd. (2009) tarafından farklı mekânlardaki öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim faaliyeti olarak tanımlanan uzaktan eğitimin gelişiminin temelinde; eğitim alanındaki bilimsel gelişmeler, eğitim sistemindeki artış, eğitim maliyetinin sorun olmaya başlaması ve teknolojik gelişmelerin çoğalması olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitim sistemleri, yirminci yüzyılın ilk çeyreğinden beri dünyanın her kıtasına yayılmış ve tarihsel gelişim itibarıyla çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü duruma gelmiş bulunmaktadır (Uşun, 2006).

Tüm bu yaşanan gelişmeler göz önüne alındığında lisans öğrenimi uzaktan eğitim yoluyla yürütülen öğretmen adaylarının öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersle ilgili kaynaklara ulaşabilme durumları ile ilgili görüşlerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu dönemde uzaktan eğitim sistemi içerisinde gelişim sağlayan öğretmen adaylarının almış oldukları derslerin niteliğinin belirlenmesi, uzaktan eğitim sisteminin olumlu ve olumsuz yönlerinin tespit edilmesi ve öğretmen adaylarının bu sistemden neler beklediklerinin belirlenmesi, ilerleyen dönemler için uzaktan eğitim sisteminin planlanabilmesi ve uygulanabilmesinde önemli veriler sağlayacaktır. Bu durum gelecek

nesillere uygulanacak olan uzaktan eğitim uygulamalarında verimliliği arttırmak ve karşılaşılabilecek olası sorunların önceden tahmin edilerek ortadan kaldırılması açısından önemlidir. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı; Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde öğretim süreci, ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve kaynaklara ulaşabilme konusundaki görüşlerinin tespit edilmesidir.

Ayrıca öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi ile ilgili alanyazın incelendiğine özellikle edebiyat, dil bilgisi, anlama-yorumlama çalışmaları ve temel dil becerileri gibi çeşitli ve çok boyutlu bir alanı kapsayan konularda Türk dili ve edebiyatı eğitimi ve öğretmen adaylarıyla ilgili yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim döneminde gerçekleştirilen öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersin kaynaklarına ulaşabilme deneyimlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu sayede süreç içerisinde öğretmen adaylarının dikkatini dağıtan ve adaptasyonunu bozan etkenler tespit edilerek bu problemlerin ortadan kaldırılmasında neler yapılabileceğini tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın temel problemi şu şekilde ifade edilmiştir. “Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim döneminde deneyimledikleri öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve kaynaklara ulaşım imkânları hakkındaki görüşleri nelerdir?” Bu probleme uygun olarak belirlenen alt problemler ise şunlardır:

- Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme imkânlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Teknolojinin gelişimi bütün alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da etkili olmuştur. Bu nedenle uzaktan eğitim geçmişten günümüze çeşitli nedenlerle eğitim alanında başvurulan bir öğretim şekli olmaya başlamıştır. Özellikle son dönemlerde ülkemizi ve tüm dünyayı etkisi altına alan salgın, eğitim kurumlarını da büyük oranda etkilemiştir. Ülkemizde ilk vakanın görülmesi ile birlikte uzaktan eğitime geçiş yapılmak durumunda kalınmıştır. İlerleyen dönemlerde salgın faktörü ortadan kalkmış olsa bile uzaktan eğitim uygulamalarının çeşitli yönlerden kullanılmaya devam edeceği düşünülmektedir. Bu nedenle uzaktan eğitimle alınan

derslerin verimliliğinin kontrolü açısından öğrenci görüşleri önem arz ettiğini söyleyebiliriz.. Türk dili ve edebiyatı eğitiminde öğretmen yetiştirme programlarında salgın öncesi döneme kadar geleneksel bir yöntem olan yüz yüze eğitim şeklinde eğitim verilmiştir. Dolayısıyla Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yetiştirilmesinde uzaktan eğitim uygulamaları yeni bir tecrübedir.

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yetiştirilmesinde teorik bilgilerin yanı sıra anlama ve anlatmaya yönelik pek çok uygulamalı ve üst düzey becerileri geliştirmeye yönelik tecrübelerin kazandırılması da söz konusudur. Uzaktan eğitim uygulamalarının Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştirmede tüm aşamalarda etkililiği artırmak adına öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci ile ilgili tecrübelerinin incelenmesi önemli bir veri kaynağı oluşturabilmektedir. Bu sayede öğretmenlerin yetiştirilmesinde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine yönelik branş özelinde öneriler geliştirir. Bu açıdan öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde uzaktan eğitimin etkililiğinin öğretmen adaylarının tecrübelerinden hareketle değerlendirilmesi ve araştırma sürecinde branş değişkeninin özelliklerinin dikkate alınması araştırmanın özgün değerini oluşturmaktadır.

Gelişen teknoloji ve yaşanan salgın süreci ile birlikte öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler için öğretim süreçlerinin yürütülmesi hem de öğretim materyallerine ulaşmada teknoloji birincil araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda uzaktan eğitim uygulamaları yaygınlık kazanmıştır. Uzaktan eğitim, zaman ve mekân bağlamında öğrencilere kolaylık sağlamanın yanında, öğretim sürecinde istenmeyen çeşitli durumlar da oluşabilmektedir. Uzaktan eğitim yoluyla işlenen derslerde düz anlatım tekniğinin yoğun kullanılması, yeterince içerik geliştirilmemesi, bu sistemin akran öğrenmeye elverişli olmaması, teknik aksaklıklar bilinen başlıca sorunlar arasında yer aldığı söylenebilir.

Ülkemizde pandemi süreci ile tüm eğitim kademlerinde yaygınlık gösteren uzaktan eğitim uygulamalarına ait çeşitli bileşenlerin pandeminin etkisinin azalması ve örgün eğitime dönülmesiyle birlikte de kullanılmaya devam edildiği görülmektedir. Bu açıdan uzaktan eğitim ve uzaktan eğitime yönelik çeşitli araç ve uygulamaların gelecek dönemlerde örgün eğitimi destekleyici unsurlar olarak kullanılabilmesi söylenilebilir. Bu açıdan uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının edinmiş oldukları tecrübelerin tespit edilmesi ve bu doğrultuda geliştirilecek önerilerden hareketle uzaktan eğitimde yararlanılan imkânların örgün eğitimi de destekleyecek şekilde kullanılabilmesi araştırmanın yaygın etkisini oluşturmaktadır.

Varsayımlar

Araştırma sürecinde;

1. Araştırma grubunda yer alan öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle aldıkları dersler ve süreçlere ilişkin farkındalık düzeylerinin yeterli olduğu,
2. Araştırma sürecine katılan öğretmen adaylarının sorulara samimi ve doğruları yansıtacak şekilde cevap verdiği,
3. Kullanılan ölçme araçlarının ölçülmek istenen yapıyı ve özellikleri ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada elde edilen bulgular araştırma grubunda yer alan toplam 24 öğretmen adayı ve bu öğrencilerin verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
2. Araştırmada ölçülen özellikler elde edilen veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen bulgular 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitimle öğrenim görmüş olan Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.

Terim ve Tanımlar

Eğitim

Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011).

Uzaktan Eğitim

Öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimidir (TDK, 2011).

Ölçme

Objelerin özelliklerini gözleyip gözlem sonuçlarının sayılarla ya da sembollerle ifade etme olarak tanımlanmaktadır (Turgut & Baykul, 2010). Ölçülecek niteliklerin tespiti, bu niteliğe uygun sayı ve sembollerin belirlenmesi ile nitelik ve niceliklerin eşleştirilmesi, ölçmenin kurallara uygun olarak yapılması sırasıyla ölçme işleminin aşamalarıdır (Baykul, 2015; Tan & Erdoğan, 2004).

Değerlendirme

Ölçme bir şeyin niceliğine ilişkin bilgi verir. Bu bilginin yeterli olup olmadığı, istenilen türden olup olmadığı ise değerlendirmedir (Yıldırım, 1983). Yani değerlendirme, ölçme

sonuçlarının anlaşılması için bu sonuçların bir ölçütle karşılaştırılarak ölçülen özellik hakkında karar verme işidir (Atılğan vd., 2009).



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Uzaktan Eğitim

Kaynaklarda uzaktan eğitimin benzer ve farklı birçok tanımı bulunmaktadır. Türk Dil Kurumu (2011), uzaktan eğitimi “öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimi” şeklinde tanımlamaktadır.

Kılınç (2015) ise uzaktan eğitim ile ilgili olarak “aynı mekânda bulunmayan öğrenci, öğretmen ve eğitim materyallerinin teknoloji aracılığıyla bir araya getirildiği bir eğitim öğretim sistemidir.” ifadelerini kullanmaktadır. Uzaktan eğitim konusunda daha farklı bir tanım yapacak olursak bu eğitim sisteminin farklı mekânlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerini bilgi ve iletişim teknolojileri ile gerçekleştirdiği bir eğitim sistemi olduğu anlaşılmaktadır. Bu tanımlardan hareketle uzaktan eğitimin kapsamının çok geniş ve ölçülmesinin zor bir kavram olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitimin ortaya çıkışıyla beraber örgün eğitim konusunda birtakım engellere sahip olan bireyler için zaman ve mekân bağıllığını ortadan kaldırarak fırsat eşitliği sunulduğu ve bireylerin bilgiye kolaylıkla ulaşmalarının sağlandığı görülmektedir. Aynı zamanda yaşam boyu öğrenme olanağı sunmaktadır. Kendine has terimlere ve altyapıya sahip olan uzaktan eğitim, Covid-19 salgını ile öğretim süreci içerisinde herkesin tecrübe ettiği bir uygulama hâline gelmiştir. Bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de Covid-19 salgını sürecinde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde hizmet veren okullarda yüz yüze eğitime ara verilmek zorunda kalınmıştır.

Uzaktan eğitim ile ilgili araştırmalar incelendiğinde söz konusu kavramın birtakım avantaj ve dezavantajlarının bulunduğu göze çarpmaktadır. Uzaktan eğitim, geleneksel eğitime göre farklı bir öğrenme ortamına sahiptir. Ekonomiklik ve bilgiye anında erişim açısından değerlendirildiğinde uzaktan eğitim sisteminin avantajlı olduğunu söylemek mümkündür. Arat ve Bakan (2014), daha geniş bir kitleye hitap edebilmesi, zaman ve mekân esnekliğine sahip olması, bireyin öğrenme hız ve yöntemine göre şekillenebilmesi, çoklu ortam araçlarının kullanımına izin vermesi gibi özelliklerini uzaktan eğitim ortamının artıları arasında saymaktadır (s. 27). Bakıldığı zaman birçok avantaja sahip olan uzaktan eğitim sisteminin dezavantajların da olduğunu söylemek mümkündür. Öğreten ve öğrenen arasında gereken

etkileşimin sağlanamaması, yeterli miktarda etkinlik yapılamaması, bilgisayar ve interneti olmayan öğrencilerin bu sisteme katılamaması ve bunun sonucunda eğitimden mahrum kalması gibi birtakım sorunlar sayılabilir. Wang (2004), teknik alanda birçok gelişme yaşandığını, 4. nesil uzaktan eğitim dönemi içerisinde bulunduğumuzu belirtmektedir. Buna karşın uzaktan verilen derslerde hâlâ istenen verimlilikte olunmadığını vurgulamaktadır.

İletişim teknolojilerinin globalleşmesi küresel eğitim sisteminin oluşmasına neden olmuş; internet, fiber optik, bilgisayar, televizyon ve diğer bilişim sistemlerinde yaşanan baş döndürücü gelişmeler eğitimde yeni uygulamaların meydana gelmesini sağlamıştır (Kırık, 2014, s. 75). Artan nüfus ile birlikte ülkeler, eğitim maliyetinin düşürülmesi, toplumun sürekli gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmesi için yaşam boyu eğitime yönelmişler ve yaşam boyu eğitime katkı sağlayacak birçok sistem geliştirmişlerdir. Bunlardan biri de “uzaktan eğitim” kavramıdır (Özbay, 2015, s. 377).

Küreselleşme sayesinde, teknoloji şirketlerinin bilgi ve imkânlarını paylaşan şirketler, bilişim teknolojilerinin çok hızlı gelişmesine vesile olmuştur. Eğitim kurumları bu değişime ayak uydurmak ve gelişen teknolojilerin imkânlarını eğitime kazandırmak için bilişim teknolojilerine dayanan uzaktan eğitim tekniklerini kullanmaya başlamışlardır (Çallı vd., 2002, s. 1).

Globalleşmenin eğitim kurumlarını dönüşüme uğrattığı düşüncesi giderek ön plana çıkmaktadır ve eğitim, teknoloji ve bilim arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Uzaktan eğitim ise bu etkileşim sürecinin merkezinde yer almakla beraber küreselleşen dünyada yaygın olarak kullanılan eğitim yöntemlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kırık, 2014).

Eğitim kurumlarında sürekli olarak artan öğrenci kapasitesi, hayat boyu öğrenme sürecinde kişilerin farklı zamanlarda, farklı mekânlarda kendi durumlarına uygun şartlarda eğitim alma isteği ve bunun gibi birçok sebep insanoğlunu farklı eğitim modellerini keşfetmeye; ortaya çıkan farklı eğitim modelleri ise insanları uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme, online eğitim, Web’den öğrenme, e-eğitim, e-öğrenme kavramlarını keşfetmeye yöneltmiştir (Demir, 2014).

Uzun yıllardır uygulanmakta olan uzaktan eğitim, özellikle 1980’li yıllarda büyük bir atılım yaşamıştır. Bu atılımın sonucu olarak çok sayıda uzaktan eğitim sağlayıcı kurum belirmiş, çok daha fazla sayıda kişi öğrenim imkânına kavuşmuş, farklı öğrenme ihtiyaç ve talepleri karşılanmaya başlanmış, çağdaş öğretim yaklaşımlarının işe koşulması sağlanmıştır (Akyürek, 2020, s.1).

Mektupla öğretme ve öğrenme günümüz uzaktan eğitiminin kaynağını oluşturmakla beraber uzaktan eğitim; zaman zaman mektupla eğitim, bağımsız çalışma, evde çalışma, dış çalışma gibi birçok çalışma şekli veya kavramla anılmıştır (Keegan, 2006, Akt., Gökmen vd., 2016). Özellikle 1970 ile 2000 yılları arasında açık üniversitelerin başarılarının artmasıyla beraber uzaktan eğitim alanında önemli gelişmelere tanık olunmuştur. Gelişmeler neticesinde birçok ülke, bireylere uzaktan eğitim imkânı tanımış ve uzaktan eğitimin geleneksel eğitimi tamamlayıcı rolü üzerine çalışılmıştır (Keegan, 2006, Akt., Gökmen vd., 2016, s. 30)

Uzaktan eğitim (mektupla öğretim) 19. yy. ortalarında İngiltere, Fransa, ABD ve Almanya'da başlamış ve hızla yayılmıştır. 1840'ta İngiliz eğitimci Sir Isaac Pitman postayla stenografi öğretmiştir. Cambridge Üniversitesi'nde İskoç eğitimci James Stuart tarafından verilen kampüs dışı dersler, Mektupla Eğitim Üniversitesi'nin gelişimini ve yaygınlaşmasını sağlamıştır. 1870'lerde Illinois Wesleyan Üniversitesi bir evde öğrenim programı başlatmış; 1883'te New York, Ithaca'da bir Mektupla Öğretim Üniversitesi kurulmuştur. 1882'de William Rainey Harper Chautauqua, New York'ta bir mektupla öğrenim programı geliştirmiş ve yeni kurulan Chicago Üniversitesi'nin ilk başkanı olarak (1891) bu yönetime devam etmiştir. 1880'lerde Thomas J. Foster'in başlattığı evde-öğrenim kursları ise 1890'da Uluslararası Mektupla Öğrenim Okulları halini almıştır. ABD'de mektupla öğrenimin yaygınlaşması 1914'te bir yasa ile geliştirilerek 1915'te, okullarının mektupla öğrenim kurslarını idare etmek üzere, Wisconsin'de Ulusal Yüksek Öğrenim Birliği (NUCEA) kurulmuştur (Hall, 2006, Akt., Toker Gökçe, 2008, s. 3).

Uzaktan eğitimin tarihine bakıldığında ise:

1. Mektup öncesi eğitim dönemi
2. Yoğun olarak uygulanan mektup ile eğitim sistemleri dönemi
3. Yayın yoluyla tek yönlü iletişim dönemi
4. Çift yönlü, sesli ve interaktif iletişim dönemi
5. Bilgisayar ve bilgisayar birleştirme sistemleri aracılığıyla bütünleşen uydu ve geleceğin teknolojilerinin kullanılması dönemi olmak üzere beş döneme ayrılabilirdiğini söylemek mümkündür (Hüseyin & Kocasaraç, 2022).

Maddi durumu el vermeyen ve öğrenim görebilme şansı olmayan insanların da faydalanabildiği uzaktan eğitim; elektronik olan ya da olmayan sistemler aracılığıyla özel iletişim yöntemleri gerçekleştirilerek zaman ve mekân sınırlarını ortadan kaldıran birçok öğrenme faaliyetini kullanıcılara sunan planlı, tasarlanmış kapsamlı bir öğrenme faaliyetidir (Altıparmak vd., 2011).

Uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin birbirinden uzakta olmalarına karşın eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak bir araçla iletişim kurdukları bir eğitim sistemidir (Dinçer, 2006, s.

4). Bununla beraber uzaktan eğitim yapılırken uydu, video, ses, grafik, bilgisayar, çoklu ortam teknolojisi gibi araçlardan da faydalanılmaktadır (Demir, 2014).

Bozkurt (2017) uzaktan eğitimi; öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri pragmatist bir yaklaşımla kullanan disiplinler arası bir alan olarak tanımlamaktadır. Dinçer (2006) ise uzaktan eğitimi; öğrenci ile öğretmenin birbirinden uzakta olmalarına karşın eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak bir araçla iletişim kurdukları bir eğitim sistemi olarak ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim üzerine çalışmalarını gerçekleştiren Wedemeyer bu sistemde öğrencinin bağımsız olduğunu savunmuş ve uzaktan eğitimi “bağımsız çalışma” şeklinde tanımlamıştır. Wedemeyer, böylece öğretmen ve öğrencinin zorunlu iş yükünden kurtulacağını belirtmiş, bireysel farklılıkların uzaktan eğitim uygulamaları ile yok olacağını iddia etmiştir (Kırık, 2014, s. 75).

İşman (1998) uzaktan eğitimi, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modeli olarak tanımlarken, Moore ve Kearsly (1996) ise uzaktan eğitimi; özel organizasyonların ve uygulamaların yapılması yanında ayrıca özel bir ders planı yapma tekniği, özel öğretme teknikleri, elektronik olan veya olmayan sistemlerin kullanıldığı, özel iletişim metotları olan normal olarak öğretme faaliyetlerini farklı ortamlarda oluşturan planlı bir öğrenme olarak tanımlamıştır.

Tanımlamalar farklı olsa da uzaktan eğitimdeki temel amacın; eğitimin aksamasına sebep olan zaman ve coğrafi engelleri ortadan kaldırarak, gelişen teknolojiye ayak uydurabilen, zamandan ve mekândan etkilenmeden insan eğitimine katkı sağlayabilen sistemlerle bireylere eğitim-öğretim imkânı sunmak olduğunu söyleyebilmek mümkündür (Kaçan & Gelen, 2020). Bununla birlikte uzaktan eğitim modellerinin en önemli amaçlarından biri de büyük bir kitlenin gerekli eğitimleri buldukları yerden ve zamanda almalarıdır. Eğitimi alacak kişiye sunulan bu esneklik, eğitimin alınmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilmesi ve sınav ve testlerin çoğunluğu bu eğitimin verimini artırmaktadır (Dinçer, 2006).

Uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimidir (TDK, 2011). Aslında birçok kez duyduğumuz, sistemin içinde yer aldığımız veya bir yakınımızın yararlandığı, mektupla öğretim, açık öğretim (açık üniversite, açık lise, açık ilköğretim) birer uzaktan eğitim modelidir.

Eğitimi oluşturan öğelerin yapısal ve işlevsel değişimi sonucu, değişim ve yeniliğe uygun bir kavramsal çerçeve gereksinimi, hep birlikte eğitimde verim ve

etkinliği artırma gereksinimi, hep birlikte eğitimde yeni bir disiplinin oluşumunu gündeme getirmiştir. Fırsat eşitsizliğine zm getiren, isteyen herkese yaşam boyu eğitim sağlayan ve bunların yanı sıra eğitimin bir dizi bireysel ve toplumsal amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunabilen, eğitim teknolojilerinden yararlanmaya ve daha çok kendi kendine öğrenmeye dayalı olan bu disiplin, uzaktan eğitimidir (Kaya, 2002).

Dünyada kuramsal temelleri 1800'l yıllardan itibaren oluşmaya başlayan uzaktan eğitim ülkemizde pandemi süreciyle çok büyük ivme kazanmıştır. Birçok konuda olumsuzluklar doğuran pandemi süreci uzaktan eğitimin gelişimini önemli derecede etkilemiştir. Eğitimi tek tip mekân algısından uzaklaştırması nedeniyle ihtiyaç duyan herkesin ulaşabilmesi adına çok önemlidir. Öğretmen ve öğrenciler zaman ve mekân bakımından birbirinden ayrılır ve bu nedenle coğrafı veya zamansal kısıtlamalar yoktur.

Uzaktan eğitim, ülkelerin çağa ayak uydurabilme çabalarını da işaret etmektedir. Gelişmiş lkeler yaşam boyu eğitim faaliyetlerine büyük önem vermektedir. Bu açıdan uzaktan eğitim, ülkelerin öğrenim faaliyetlerini sürekli bir hâle getirebilmeleri için biçilmiş bir kaftandır. Fiziki ve maddi koşulların yetersizliği ülkeleri uzaktan eğitim uygulamalarına önemli lde yatırım yapmaya zorlamaktadır. Uzaktan eğitim aracılığıyla farklı ortamlardaki kişi ve eğitmenler bir araya gelebilmektedir (Kırık, 2014).

Uzaktan Eğitimin Temel zellikleri

Uzaktan eğitim öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri pragmatist bir yaklaşımla kullanan disiplinler arası bir alandır. Uzaktan eğitim alanının dönem ve evreleri incelendiğinde her dönemde yaygın olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanıldığı ve bu teknolojilerin uzaktan eğitimin dönem ve evrelerini belirlediği görülmektedir. Bu duruma ek olarak uzaktan eğitim süreçleri incelendiğinde öğrenme, açıklık, esneklik kavramlarına doğru bir yönelim olduğu dikkat çekmektedir (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitim ile ilgili bir kuram genelde şu varsayımlarla ifade edilir:

- Öğretmen ve öğrencinin aynı zamanda aynı yerde oldukları durumda eğitimin yaygınlaşmasını kısıtlayan sabit kadro oranlarına ilişkin kısıtlamaları uzaktan eğitim aşabilir.
- Kitlelere ulaşmak ve öğrenme bakımından değerlendirildiğinde uzaktan eğitim, geleneksel öğretimden daha ucuzdur.
- Uzaktan eğitimle, geleneksel eğitimle ulaşılamayacak kitlelere ulaşılır.
- Uzaktan eğitimi etkileşime yer verilebilecek şekilde düzenlemek olanaklıdır.
- Çoklu ortam programı, tek bir ortama dayalı olandan daha yararlıdır.

- Uzaktan eğitimin planlanmasında bir sistem yaklaşımı yardımcı olur.
- Dönüt, bir uzaktan eğitim sisteminin gerekli bir bileşenidir.
- Uzaktan eğitim materyalleri öğrencilerin okuma, izleme ya da dinleme etkinliklerine sıklıkla ve düzenli şekilde girebilmelerinde etkilidir (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitim ile öğrenen kendi hızında ve istediği zamanda eğitim alma şansına sahiptir. Bu sebeple uzaktan eğitim öğrenci merkezlidir. Uzaktan eğitim ekonomiktir geniş kitlelere düşük maliyetle hitap eder. Zamandan ve mekândan bağımsızdır, öğrenenler kendi istek ve zaman durumlarına göre katılabilirler. Uzaktan eğitimde öğrenci sınıf ortamının meydana getirdiği olumsuzluklardan uzaktır, bireysel ders ortamı vardır. Uzaktan eğitimde öğrenme işlemi internet aracılığıyla eş zamansız ya da eş zamanlı yapılabilir.

Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları

Uzaktan eğitim sistemleri sayesinde öğretmen ve öğrenciler çeşitli fırsatlar elde etmektedirler. Dünyanın değişik ülkelerinde yaşayan öğrenci ve eğitimcilerin aralarında etkili bir iletişim kurulabilmektedir ve öğrenciler uzaktan eğitim ile dünyanın değişik ülkelerinde bulunan üniversitelerin eğitim imkânlarından yararlanabilmektedirler. Ayrıca uzaktan eğitim programları öğrenci ve öğretmenlerin bağımsız, bireysel ve kubaşık çalışma ortamlarına girmelerini de sağlayabilmektedir (Çallı vd., 2002).

Uzaktan eğitim; eğitim hizmetinin daha geniş kitlelere götürülmesi, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması, bireysel ihtiyaçlara göre kolay güncellenebilir olması, eğitim maliyetlerini düşürmesi, farklı mekânlardaki uzmanlardan yararlanabilmesi ve öğrenen merkezli olması bakımından geleneksel yöntemlere göre avantajlı görülmektedir (Şen vd., 2010, Akt., Kurnaz vd., 2020, ss. 294-295).

Pek çok olumlu yönüyle öne çıkan uzaktan eğitim; daha fazla öğrenene aynı anda ulaşmak, eğitim ve öğretim maliyetlerini azaltmak, öğrenme sürecini hızlandırmak gibi yönleriyle zaman içerisinde eğitimin her düzeyinde tercih edilmeye başlanmıştır (Duman, 2020).

Uzaktan eğitim fırsat eşitsizliğini azaltmaktadır, kitle eğitimini kolaylaştırmaktadır ve eğitimde maliyeti düşürmektedir. Öğrenciyi sınıf ortamına zorlamadığı ve bireysel öğrenmeyi sağladığı gibi belli bir mekân ve zamanda bulunma zorunluluğunu da ortadan kaldırmaktadır. Bununla beraber öğrenciye zengin bir eğitim öğretim ortamı sunmaktadır ve yaşam boyu eğitim imkânı sağlamaktadır (Devran & Elitaş, 2017). Uzaktan eğitim bireylere yalnızca geniş kapsamlı bilgi sağlamakla kalmayıp aynı zamanda yeni yetenek ve beceri kazanma şansı da

verebilmekte ve özellikle mesleki teknik eğitimde beceri geliştirmede etkili olabilmektedir (Toker Gökçe, 2008).

Birçok yönden önemli avantajlar ve imkânlar sağlayan uzaktan eğitimin çeşitli yönlerden sınırlılıkları da mevcuttur. Akyürek (2020) ve Dinçer (2006) bu sınırlılıkları şu şekilde ifade etmektedir:

- Yüz yüze eğitimde ilişkiler kolay sağlanamayabilir
- Öğrencilerin sosyalleşmesi engellenebilir
- Bireysel öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım sağlanamayabilir
- Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanını alabilir
- Uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanılamayabilir
- Ulaşım imkânlarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olma görülebilir
- Yüz yüze etkileşim kurulamayabilir
- Öğrenme sürecinde ortaya çıkabilecek sorunlara anında çözüm bulunamayabilir
- Anında yardım görememe, sorunların çözümlenememesi ve bu durum arkasında çeşitli sorunlar görülebilir
- Çeşitli iletişim sorunları görülebilir
- Alt yapı hazırlığında mali yük oluşabilir.

Bu nedenle uzaktan eğitim konusunun gerek akademisyenler ve gerekse eğitim planlayıcı otoriteler tarafından özenle bütün boyutlarıyla ele alınması gerekmektedir (Devran & Elitaş, 2017, s. 32).

Uzaktan eğitimin avantajları geçmişte ve günümüzde birçok şekilde karşımıza çıkmıştır. Bunlardan birkaçına daha değinecek olursak uzaktan eğitim bireylere birden fazla eğitim içeriği sunma, eğitimler için harcanan maliyeti düşürme, niteliği arttırma, öğrenciye serbestlik sağlama, serbest ortam sunma, sınıf dayatmasını ortadan kaldırma gibi birçok konuda fayda sağlamaktadır. Odabaş (2004) uzaktan eğitimin faydalarını şu şekilde sıralamıştır:

- Çalışan insanlar buldukları noktadan internete erişim sağlayarak uzaktan eğitim alabilmektedirler.
- Eğitim faaliyetleri sadece ulusal değil, uluslararası bir boyut gözetilerek gerçekleştirilebilmektedir.
- Daha doğru ve objektif bir şekilde öğrencilerin durumları değerlendirilebilmektedir.
- Geniş bir kitleye mekân sorunu olmaksızın sağlıklı bir şekilde eğitim sunulabilmektedir.

- Uzaktan eğitim, eğitimler arası rekabet seviyesini üst seviyeye taşımakta, böylece daha nitelikli öğretim elemanları yetişebilmektedir.
- Uzaktan eğitim görsel-ışitsel bir şekilde ders anlatımını zenginleştirdiği için öğrenciler daha hızlı bir şekilde motive olmaktadır. Uzaktan eğitim şartlar her ne olursa olsun eğitim ve öğretimin duraksamaması için son derece önemli bir alandır.

Uzaktan eğitimde; elektronik mektup, bilgisayarlı konferans ve internet gibi çok ortamlı sunu sistemlerinden de yararlanılmaktadır. Avantajlarını yıllar geçtikçe daha fazla gördüğümüz uzaktan eğitim tüm dünyayı etkileyen COVID-19 pandemisinde de oldukça etkili bir kurtarıcı olmuştur. Konusunda uzman olan öğretim elemanlarından daha fazla bireyin yararlanması sağlanmakta, belli bir zaman ve mekâna bağımlı olma zorunluluğunu ortadan kaldırarak öğrenciye serbestlik tanınmaktadır. Bu sebeplerden dolayı da uzaktan eğitim her bakımdan ekonomik olmaktadır.

Birçok faydasının bulunmasının yanı sıra tüm sistemler için geçerli olan sınırlılıklar uzaktan eğitim içinde söz konusudur. Bunların bazıları teknik, bazıları sosyoekonomik, bazıları ise aktaran kaynaklı sorunlardır. Bu süreçte öğrencilerin teknolojik donanımları başarılı bir şekilde kullanması gerekmektedir. Bu sistemleri kullanırken ne yazık ki bazı olumsuz şartlar da ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitimin arka planına bakıldığında daha ekonomik olsa da bazı engeller vardır. İnternet sistemlerinin kullanılabilmesi için gerekli ekipmanlara ulaşmak maddi bir külfiyet gerektirir. Günümüz şartlarına bakıldığında ağ bağlantılarının erişemeyeceği coğrafi bölgeler mevcuttur. Bu bölgelerde yaşayan öğrenciler için bu durum bir dezavantajdır. Bu dezavantajların yanı sıra öğrenciden kaynaklı bazı sorunlar da ortaya çıkmaktadır;

- Öğrencilerin sosyalleşmelerini engellemesi,
- Yardımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım sağlayamaması,
- Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanını alma,
- Uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanamama,
- Beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamaması,
- Ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olma (Kaya, 2002).

Bonk (2002), web tabanlı öğrenimin çok önemli avantajlarının yanında eğitim programı ve süresi, teknoloji desteği, erişilebilirlik ve yüksek ücret unsurları gibi sakıncalarının da bulunduğunu ifade etmektedir (Akt, Odabaş, 2004). Buna göre web tabanlı uzaktan öğrenimin sakıncaları şu şekilde özetlenebilir:

1. Zaman, para ve işgücü kayıpları,

2. Teknolojik yetersizlikler,
3. Sistemin kullanım zorlukları,
4. Öğrenimin test edilmesinde yaşanan başarısızlıklar,
5. Genellikle yöneticilerin e-öğrenime sıcak bakmamaları,
6. İnsanların e-öğrenimi geleneksel öğrenim modeline göre ikinci planda düşünmesi,
7. Kurumsal düzeyde teknolojik altyapı yetersizliği nedeniyle yaşanan iletişim sorunları,
8. Öğrencilerden kaynaklanan çeşitli sorunlar, uzaktan eğitimin çeşitli koşullarda ortaya çıkabilen bazı olumsuzluklarıdır (Odabaş, 2004).

Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

İlk olarak Wisconsin Üniversitesi'nin 1892 Yılı Kataloğu'nda geçmiş olan "uzaktan eğitim" terimi (distance education), yine ilk kez aynı üniversitenin yöneticisi William Lighty tarafından 1906 yılında yazılan bir yazıda kullanılmıştır. Daha sonra bu terim (Fernunterricht), Alman eğitimci Otto Peters tarafından 1960 ve 1970'lerde Almanya'da tanıtılmış ve Fransa'da uzaktan eğitim kurumlarına isim (teleenseignement) olarak uygulanmıştır (Kaya, 2002, s. 9).

Uzaktan eğitimin tarihi gelişim ve değişimini 18. yüzyıldan başlayarak mektupla, sonrasında ise radyo ve televizyon, açık öğretim, tele konferans, İnternet ve Web şeklinde değerlendirebiliriz. Moore ve Kearsly (2012, s. 47) ise uzaktan eğitimin tarihsel gelişimini beş kuşağa ayırmaktadır:

- *Birinci kuşak*; yazılı ve posta yoluyla,
- *İkinci kuşak*; radyo ve televizyon yayınlarıyla,
- *Üçüncü kuşak*; açık öğretim sayesinde üniversitelerdeki yeni bir yönetimin varlığıyla,
- *Dördüncü kuşak*; telefon, uydu, bilgisayar gibi iletişim araçları sayesinde derslerde grup etkileşiminin var olmasıyla,
- *Beşinci kuşak*; internet aracılığıyla sanal sınıf ve üniversitelerde gerçekleşen öğrenme ve öğretme etkinlikleri vasıtasıyla verilen uzaktan eğitimler.

Türkiye' de Uzaktan Eğitim

Ülkemizde uzaktan eğitim, 1923 yılından 1960'lı yıllara kadar yeni bir sistem olması bakımından öncelikle kavramsal olarak tartışılmıştır. 1970'li yıllardan sonra ise geliştirilmek amacıyla farklı girişimlerde bulunulmuş, ortaöğretim düzeyinde uygulanmış ve tecrübe sahibi olunmuştur. 1980 sonrasında bu deneme ve uygulamalar Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin de kurulmasıyla yükseköğretime kadar taşınabilmiş ve böylelikle yavaş bir gelişim

seyri içine girilmiştir. 1980- 1990'lı yıllarda uzaktan eğitim sistemi ilk, orta ve yükseköğretim seviyesinde bir gelişim göstermiştir. Böylelikle bünyesinde büyük oranda öğrenci barındıran bir sistem hâline gelmiştir. Bu yıllarda elde edilen başarılar sayesinde uzaktan eğitim büyük ilgi ve kabul görmüştür. 1990'lı yılların sonundan 2000'li yılların başından itibaren bilgi ve iletişim alanında yaşanan gelişmeler ile birlikte uzaktan eğitimin kalitesi artmış bununla birlikte eğitim fırsatları artmış ve uzaktan eğitim milyonları bulan öğrenci sayısı ile ülkemizde eğitimde ana akımın bir parçası olmuştur.

Şekil 1. *Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri*



Kaynak: (Bozkurt, 2017, s. 88)

Uzaktan eğitimin gerek Türkiye’de gerekse yurt dışında uzun bir geçmişe sahip olduğu söylenebilir. Mektupla başlayarak zaman içerisinde teknolojik gelişmeler çerçevesinde radyo, video, televizyon ve internet üzerinden gerçekleştirilmeye çalışılan uzaktan eğitim günümüzde çok daha farklı boyutlara ve amaçlara ulaşmış durumdadır (Devran & Elitaş, 2017, s. 32).

Uzaktan eğitim, kökleri günümüzden yaklaşık üç asır öncesine kadar uzanan disiplinler arası bir alandır. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulaması yapıldıktan yaklaşık iki asır sonra Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş ve uzaktan eğitim düşüncesi zaman içerisinde ülkemizde de gündeme gelmiştir (Bozkurt, 2017, s. 86).

İnternet ve bilgisayar ülkemizde Avrupa ülkelerine göre daha geç kullanılmaya başlanmış olmasına rağmen, internet ve bilgisayar kullanımı hızla yayılmış ve uzaktan eğitimde de büyük ilerleme kaydetmiştir (Altaş, 2016, Akt., Kurnaz vd., 2020, ss. 294-295)

Yurdumuzda ilk uzaktan eğitim çalışmaları 1924 yılında Dewey'in sunduğu "öğretmen eğitimi raporu" ile gündeme girmiş ve 1950 yılında Türk eğitim sisteminde ilk uzaktan eğitim uygulamaları mektup ile öğretim başlamıştır (İşman, 2005; Akt., Akdemir 2011, ss. 69-70).

Özellikle Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin kurulmasıyla birlikte Türkiye'de uzaktan eğitim hızlı bir gelişim safhası içerisine girmiştir. Bununla birlikte Türkiye'nin iletişim alt yapısını güçlendirmesi ve teknolojik yatırım miktarını arttırması uzaktan eğitimin yaygınlaşmasını sağlayan diğer etmenler arasında yer almaktadır (Kırık, 2014, s. 85).

Uzaktan eğitim, Türk eğitim sisteminde üniversite yapısı içinde ilk kez 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası (1981) ile yasal olarak yer almıştır. Bu, Türkiye'de uzaktan eğitim sisteminin geleceği bakımından oldukça önemli bir olgudur (Özer, 1989, ss. 4-5).

Ülkemizde 1923 yılından 1960'lı yıllara kadar uzaktan eğitim önce kavramsal olarak tartışılmıştır. 1970'li yıllardan sonra farklı girişimlerle ortaöğretim düzeyinde uzaktan eğitim çalışmaları yapılmış, birtakım tecrübeler edinilmiş ve sınırlı da olsa ilerleme kaydedilmiştir. 1980 sonrası bu uygulamalar Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin de kurulmasıyla yükseköğretime taşınmıştır. 1980 ve 1990'lı yıllarda uzaktan eğitim ilk, orta ve yükseköğretim düzeyinde olgunlaşmış ve büyük öğrenci kitlelerini bünyesinde barındıran bir sistem hâline gelmiştir. Bu yıllarda kazanılan başarılar ile uzaktan eğitim büyük ilgi ve kabul görmüştür. 1990'lı yılların sonundan 2000'li yılların başından itibaren bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) alanında yaşanan gelişmelerle uzaktan eğitim ile sunulan eğitim fırsatları artmış ve uzaktan eğitim milyonları bulan öğrenci sayısı ile ülkemizde eğitimde ana akımın bir parçası olmuştur (Bozkurt, 2017, s. 86).

Bu birikimiyle Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde çağdaş nitelikte bir uzaktan eğitim modelini uygulamaya koymuştur. Model, genel olarak, basılı malzeme, televizyon ve radyo programları ile akademik danışmanlık etkinliklerinden oluşmuş çok ortamlı bir uzaktan eğitim modelidir (Özer, 1989, ss. 4-5).

Günümüzde uzaktan eğitime olan ilgi ve ihtiyaç giderek artmaktadır. Artık her yaşta ve nitelikte öğrenci, farklı mekânlarda bulunan uzmanlara ve ders konularına ulaşmak istemektedir. Bunu gerçekleştirecek en geçerli yol, bilgisayar ağlarına dayalı bir eğitim sistemi geliştirmektir. Üniversiteler bu gerçeği görerek, örgün eğitimin yanı sıra, uzaktan eğitim programları ile de hizmet verme yoluna gitmişlerdir (Toker Gökçe, 2008, ss. 3-4).

Ancak yine de uzaktan eğitimin imkânları, sınırlılıkları, riskleri veya hangi alanlarda nasıl uygulanabileceği konusunun eğitim uzmanları tarafından yeterince tartışılmadığı görülmektedir (Devran & Elitaş, 2017).

Günümüzde uzaktan eğitime artan talep nedeniyle, bu konuda uluslararası sempozyumlar düzenlenmektedir. Uzaktan eğitim sürekli gelişen bir alan olduğu

in, çeşitli platformlarda da tartışılmakta ve gelecekte de tartışılmaya devam edilecektir. Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan tartışmalar ve yazılanlar, konuları bakımından çeşitlilik göstermektedir. Uzaktan eğitim ile ilgili teknik gelişmeler, planlanan projeler ve küreselleşme ise bu konulardan en önemli olanlarıdır (Toker Gökçe, 2008, s. 2).

Günümüzde eşzamanlı ve eşzamansız olmak üzere farklı uzaktan eğitim modellerinin uygulandığı görülmektedir. Eş zamanlı uzaktan eğitimde öğrenciler aynı zaman diliminde dersi dinlerken hocalarına soru sorabilmektedir. Bazı uygulamalarda öğrenciler sadece dinleme pozisyonunda kalmakta ve etkileşimde bulunamamaktadır. Eş zamansız modelde ise önceden hazırlanmış ders notlarına öğrenciler dilediği zaman ulaşmakta ve dersin hocasına mail yöntemiyle sorular yöneltebilmektedir. Kimi uygulamalarda ise öğrenciler dilediği zaman ders notlarına ulaşabilmekte ancak soru soramamaktadır (Devran & Elitaş, 2017, s.32).

Eğitimde lme ve Değerlendirme

Eğitim, kişinin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla değişmeler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972). Bu süreç yaşamın bir gerekliliği olarak hayat boyu devam etmekte olup değişen dünya koşulları içerisinde bireylerin yaşamında meydana gelen gerek sosyal gerek ekonomik gerekse bireyleri toplumla bütünleştiren ve yaşamış olduğu toplumun bir parçası hâline gelmesinde kaynaklık eden kültürel ögeler bireylerin davranışlarında yaşanan değişimleri mümkün kılmaktadır. Bu dönüşüm süreci içerisinde belirlenen eğitimin esas hedefi yapılan değişikliklerin istendik yönde bir değişime uğraması ve bu yolla bireyleri sosyalleşme adına topluma kazandırabilmektir. Bu hedef istikametinde bilgiyi tüketicisi olarak değil bilgiyi ortaya koyup onu yorumlayacak ve sürece aktif bir biçimde katılan bireyler yetiştirilmek esas alınmaktadır (Karaca, 2008). Çünkü eğitimin hedefinde bireye davranış kazandırmak olduğu için merkeze birey alınmakta ve ona göre süreç devam ettirilmektedir.

Bireylerin yaşamındaki süreci kapsayan eğitim kavramı belirli bir mekâna ve belirli bir zamana indirgenemeyecek kadar geniş kapsamlıdır. Çünkü eğitim bireylerin var olduğu her yerde gerçekleşmesi mümkün olan planlı yahut plansız fark etmeksizin bireyleri kendi dönüşüm sınırları içerisine alarak meydana getirilmesi beklenen değişim sürecine aracılık etmekte ve bireyleri buna bağlı olarak geliştirmektedir. Ancak bireylerin istendik yönde davranış değiştirme sürecinde gerekli görülen bilgi ve becerileri edinmesinde, aktif olarak yer alması istenilen toplum içerisinde kendi kimlik oluşumunu başarılı bir şekilde tamamlayabilmesi nemsendir ve bu süreç günümüzde yaşanan sosyal, ekonomik, özellikle de teknolojik anlamdaki gelişmeler bireylere yeni fiiller kazandırmakta yüksek bir verime kadar çıkmanın elzem olduğunu göstermektedir. Bu kazandırılması beklenen ya da planlanan yeni fiillerin bireylere ehliyetli ellerle kazandırılması gerekir ve bu görev toplumsal bir kurum olan ve eğitim sorumluluğunu stenmiş olan okullara verilmiştir (zelik, 2016).

Eğitimin gidişatını belirlemek amacıyla hazırlanan eğitim programları planlanmış faaliyetler aracılığı ile yapılan tüm etkinlikleri kendi içerisine almakta olup eğitimde genel amaçlarına uygun olarak iyi bir insan, iyi bir vatandaş ve iyi meslek sahibi bireyler yetiştirmek amacıyla belirlenen bu gayelere erişim sağlayabilmede bir yol gösterici niteliğindedir. Eğitim programı içerisinde yer alan öğretim programları ise bireylere kazandırılması beklenen bilgi ve becerilerin planını daha çok ders grupları içerisinde vermekte olup öğretim programlarının temelinde olan hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme gibi hususlar eğitim sürecinde okullarda kazandırılması beklenen etmenleri kapsamaktadır (Demirel, 2010; akt. Reyhanlıoğlu & Tiryaki, 2021). Hedefler genel olarak öğrenme-öğretme boyunca bireylere istenilen yönde davranışların kazandırılması buna bağlı olarak hedeflere göre kazanımları gerçekleştirmek için içerik kapsamında bilgi ve beceri kazandırmadır. Belirli bir zaman süreci içerisinde bireyin yaşantılarını kapsayan eğitim durumları ve bu belirlenen hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit amaçlı yapılan ölçme ve değerlendirmeler bahsedilen öğretim programının temellerini açıklar niteliktedir. Bunların yanı sıra öğrenene aşılması beklenen üst düzey beceriler ve çağdaş bir eğitim sistemi ışığında çağın gereklerine uygun olarak bireylerin davranışlarına yön verebilmek amaçlanır. Bu iki husus başta olmak üzere okullarda öğrenenlere kazandırılması beklenen davranışlara eğitimin diğer bir önemli parçası olan öğretmenler rehberlik etmektedir.

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecindeki görevi yalnızca bireylere davranış kazandırmakla kalmayıp bununla birlikte öğrenen bireylerin öğrenme ortamları içerisindeki düzenini sağlayan, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak onların kendine has olan özelliklerinin farkında olan ve öğrencilerin sahip oldukları kabiliyetleri ortaya çıkarıp bu konuda yönlendirme yapan tabir yerindeyse bir lider konumunda olan öğretmenler bu sınıflandırılan özelliklerin, kazandırılması düşünülen davranışların ne kadar gerçekleştirildiğinin saptanabilmesi için ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapması gerekmektedir. Bunun için de bu alana ilişkin bilgi ve beceriler konusunda öğretmenlerden yeterli bir bilgi birikimine sahip olması beklenir (Yaşar, 2020). Eğitimin tanımına bağlı olarak bireylerin istedik davranışları kazanıp kazanmadığı, kazanılan davranışların kazanılma seviyesinin ne kadar olduğunu ve doğrultusunun ne yönde olduğunu belirlemek de yine ölçme ve değerlendirme işlemiyle anlaşılmaktadır (Bayram, 2011, Akt. Baş & Beyhan, 2016). Bunun belirlenmesi ise eğitim ortamı içerisinde görülen eksiklikleri tamamlamak ve yeterli düzeyde görülen değerlendirmelerin daha da iyileştirilmesine yardımcı olarak öğretme ortamları içerisinde öğrenimi daha da ileriye taşıyabilmektir. Günümüz dünyasında öğretmenlerin bahsedilen bu ilerlemeyi sağlayabilmesi için 21. yüzyıl becerileri kapsamında yaşadıkları çağa ayak uydurarak bu becerileri bireylere kazandırmayı esas almalıdır. .

Yüksek seviye becerileri ya da sıklıkla kullanılan adıyla “21. Yüzyıl Becerileri, problem çözme, yaratıcılık ve inovasyon, eleştirel düşünme, iletişim ve işbirliği, okuryazarlık (medya, ICT vb.), esneklik ve uyum sağlayabilme, girişimcilik ve öz yönlendirme, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk gibi becerileri içermektedir (Partnership, 2011, Akt., Çoban vd., 2013).

Öğretmenler, bunların bireylerde ne düzeyde olduklarını saptayabilmek için ise eğitim ortamı içerisinde bu amacı gerçekleştirmek üzere düzenlenmiş olan birtakım ölçme ve değerlendirme çalışmalarını kullanabilmelidir.

Ölçme Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Araç ve Teknikler

Ölçme değerlendirme sürecinde kullanılan araç ve teknikler şu şekilde sıralanabilir: deneme türü sınavlar, kısa cevaplı (test usulü), sözlü sınavlar, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, proje, gözlem formları, öz değerlendirme, akran-grup değerlendirmesi, kavram haritaları, araştırma raporu, görüşme (mülakat), dilsiz harita (Çelikkaya vd., 2010).

Ölçme değerlendirme sürecinde başvurulan teknikler alanyazında geleneksel ve alternatif olarak ikiye ayrılır. “Öğrenciyi farklı yönleriyle tanımayı öngören alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerine öğrenci ürün dosyası, drama, performans değerlendirme, proje örnek olarak verilebilir.” (Çoruhlu vd., 2009). Geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri eğitimde önemli olan süreci ölçüp değerlendirmekte yetersiz kalabilir. Bu sebeple alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma gereği doğmaktadır. Çünkü alternatif teknikler, öğrencinin lehine süreç odaklı olduğundan eğitim öğretim açısından daha sağlıklı tekniklerdir. Ayrıca farklı kaynaklar incelenilerek yukarıda belirtilen tekniklere ek olarak birkaç teknik daha görülmüştür. Bunlar puanlama ölçeği, gösteri, kelime ilişkilendirme tekniğidir (Fidan & Sak, 2012). Aynı olarak Baysan’ın (2019) çalışmasında “yapılandırılmış grid” tekniğine de yer verilmektedir.

Başlıca geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları ise “yazılı ve sözlü yoklamalar, çoktan seçmeli testler, doğru - yanlış soruları, kısa cevaplı sorular, boşluk doldurma ve eşleştirme sorularıdır.” (Şimşek, 2011, s. 151).

Deneme Türü Sınavlar

Öğrencilerin öğrenme sürecinde nerede olduğundan haberdar olmak açısından sıkça başvurulan tekniktir. Bu türde öğrencinin konu eksikliği kolayca saptanabilir lakin öğrencinin heyecanı, o anki rahatsızlığı vb. durumlar sonucu etkileyebilir. Bu yüzden de koşulların adil değerlendirilmesi gerekir. Bu teknik ayrıca öğretmene hangi stratejiyi seçmesi gerektiğini, konu işlenişinde nelere daha fazla ağırlık vermesi gerektiğini gösterebilmektedir.

Kısa Cevaplı (Test Usulü) Araç

Bu araçta öğrenciden sorunun cevabının kısa olarak cümle, birkaç kelime veya sayı ile yanıtlayabilmesi beklenmektedir (Baysan, 2019). Bu araç öğretmenler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Ayrıca bu tür sorular tamamlamalı, boşluk doldurmalı sorular olarak da anılır (Özçelik, 2010, Akt., Baysan, 2019). Yine Baysan (2019)'a göre bu kısa testlerin geçerliğinin yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Bu aracın hem güvenilirliğinin yüksek olması hem de öğrencilerin temel dil becerilerinden yazma becerisine hitap etmesi sebebiyle geleneksel teknikler içerisinde önemli bir görülmektedir. Ölçme değerlendirme açısından ne kadar güvenilir görünse de geleneksel olması ve çağın artık daha güncel tekniklere ihtiyaç duymasından mütevellit ve yine ölçme değerlendirme perspektifinde kısmen yetersiz olacağı söylenebilir. Çünkü 21. yüzyıl bizden eleştirel düşünen, bilgi okuryazarı, medya okuryazarı... bireyler istemektedir. Bu da geleneksel bir teknik olan kısa cevaplı sorular ile pek de mümkün olmayabilir.

Sözlü Sınavlar

“Öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini ölçmek için kullanılan ölçme tekniği, sözlü yoklamadır. Bu teknik, daha çok dinleme ve konuşma ağırlıklıdır. Sözlü anlatım, öğrenciye mantıklı düşünme alışkanlığı vermesinin yanı sıra duygu ve düşüncelerini doğru anlatma alışkanlığı da kazandırır.” (Demirel, 1998). Ayrıca öğrencilerin düzgün konuşma, etkili iletişim, doğru ve iyi telaffuz gibi becerilerini ölçmeye yönelik olmalıdır. Bu teknikten yararlanırken de objektif davranılmalıdır (Demirel, 1998).

Yıllardır alışılmış olan bu geleneksel teknikte sözlü anlatım becerileri ölçülür ve değerlendirilir. Öğrencinin dinleme ve konuşma becerilerine hitap edilir. Bireyin dinlediğini ne kadar anladığı ve buna paralel olarak onların verdiği cevapların ne kadar istedik yönde olduğu ölçülür. Ayrıca özellikle Türk dili ve edebiyatı dersi özelinde konuşulacak olursa öğrencinin telaffuz yeteneği, konuşurken dil bilgisini ne kadar doğru ve güzel kullandığı, ne kadar eleştirel dinleme yapabildiği ve iyi bir iletişim için gerekli olan unsurlara sahip olup olmadıklarını anlayıp ona göre yol haritası çizmek açısından öğretmene de oldukça yardımcı olabilmektedir. Bu geleneksel teknikte öğretmenlerimiz kendi özelinde çeşitli yöntemler geliştirerek bu sınav tekniğini daha işlevli ve “eğlenceli” hâle getirebilirler. Bu oldukça önemlidir çünkü sözlü sınavlar öğrencilerin genellikle en fazla stres altında hissettikleri türlerdendir. Bundan dolayı öğretmen bu süreci ne kadar otantik ve eğlenceli kılabilirse bu ölçme değerlendirme tekniğinden alınan verim de doğru orantılı biçimde artabilecektir.

Performans Değerlendirme

“Genel anlamda performans değerlendirme, öğrencilerin bilgi ve becerilerini sergileyen bir ürün veya çözüm oluşturulmasını gerektiren alternatif değerlendirme biçimidir.” (Özeren, 2013). Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden olan performans değerlendirme, eğitimin bilindik tanımında da geçen “süreç” unsurunu da hesaba katmak katmada önemlidir. Öğrenciler bireysel olarak çalıştıklarında yaratıcı düşünme, problem çözme gibi önemli becerileri artarken grup olarak çalıştıklarında bu iki becerinin yanı sıra iletişim becerilerinin de gözle görülebilen nitelikte artacağı söylenebilir. Ayrıca bu teknik sayesinde öğrencilerin kaygı düzeyinin azalıp dersten ve görevden almış olduğu zevk de aynı orantıda artacaktır. Bu da çok tabii olarak akademik başarıya ve belki de daha önemlisi çağın becerilerine ve isteklerine ayak uydurmalarına olanak sağlayacaktır. Bu tekniğin avantajlarından belki de en önemlisi problem çözebilme yetisi kazandırmadır. Öğrencinin ortaya koyduğu ürüne sadece sonuç kısmıyla değil süreç odaklı yaklaşarak öğrencinin hevesinin de kırılmaması sağlanabilir (Özeren, 2013). Sonuç odaklı bakarak süreci önemsemeyen geleneksel eğitime karşın sonucun yanında performansa ve sürece odaklanan alternatif ölçme değerlendirme biçimi diyebiliriz.

Öğrenci Ürün Dosyası

Portfolyo olarak da bilinmektedir. Öğrenci ürün dosyası; öğrencilerin kabiliyet, ilgi ve süreçlerini takip etmek için onları aktif tutmak amacıyla yapılan alternatif ölçme değerlendirme tekniği olarak tarif edilebilir. Ayrıca kritik düşünme, iletişim, yaratıcılık gibi becerilerini geliştirir. Olumsuz olarak ise genel anlamda değerlendirilirken objektif olunamaması gibi problem oluşturabilir. Bu araç öğrencilerin durumunu izleme ve onların performanslarını değerlendirme açısından bir gösterge olabilir. Buna ek olarak öğrenci ürün dosyasıyla talebeler öz değerlendirmelerini de yapma imkânı bulurlar. Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden olması dolayısıyla süreci ölçerek değerlendirmeye alan bir muhtevası bulunmaktadır. Öğrencinin yeteneklerini ve ilgilerini gözlemlemek ve onların da kendilerini tanımalarını sağlamak açısından bu husus önemlidir. Portfolyonun yararları arasında en önemlileri öğrenci-öğretmen arasında ilişki kurulmasının kolaylaşabilmesi örnek verilebilir. Olumsuz yönü portfolyolar aracılığıyla verilen notların güvenilir olmadığına inanılmasıdır (Şenol & Güzeller, 2007).

Proje

Proje yöntemi, dersler için önemli olan ve öğrencilerin ilginç bulduğu aktivitelerle, öğrencileri meşgul eden yoğun tecrübelerdir (Atılğan vd., 2009). Grup veya bireysel görevler ile sağlanır. Öğrencilerin derse olan ilgisini artırmak ve eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem

çözebilme yetilerini geliştirmeye yönelik tercih edilen alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden biridir. Bireysel projeler ve grup projeleri yoluyla öğrencinin problem çözme, yaratıcı düşünme gibi becerilerinin hangi ölçüde olduğu saptanabilir. Bu teknikte öğrenci veya öğrencilere konu verilmek suretiyle ortaya bir ürün çıkarmaları istenir. Bunu isterken de sadece ürün değil süreç takip edilmelidir. Örneğin öğrenci, projedeki bir sorun karşısında ne kadar etkili çözüm bulabiliyor veya grupta yapılan bir proje ise arkadaşlarıyla iletişimi ne boyutta? Bunların hepsi biz öğretmenleri yakından ilgilendiren sorulardır. Öğrencilerin, proje yoluyla hem eğlenerek öğrenmeleri sağlanır hem de öz güvenlerinin artmasına olanak sağlanır. Böylelikle Millî Eğitimin Temel Amaç ve İlkelerine de uygun davranılmış olunur.

Gözlem Formları

Gözlem formları, öğrencilere dair gözlem ve verilerin kaydedilmesini kolaylaştıran araçlardır. Gözlem formları, konuya ve gözlemin amacına göre çeşitli şekillerde hazırlanabilir. Ayrıca gözlem formlarında “davranışların hangi koşullarda gözleneceği, gözlem süresi, gözlem tarihi, gözlemcinin kimliği, gözlenecek davranışın kategorileri” gibi gözlemin amacına ve doğasına uygun çeşitli bölümler yer alabilir. (Yalçiner, 2006, Akt., Boz, 2017).

Gözlem formları aracılığıyla öğrencilerin durumu gözlenebilir, davranışları tespit edilebilir. Birçok konuda araç olarak kullanılabilir. Özellikle de ölçme değerlendirmenin adaletli olabilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu yolla öğrencilerin durumu izlenip ona göre yöntem seçilebilir ve böylelikle de öğrencilerin öğrenme süreci de daha da iyileştirilebilir. Ölçme değerlendirme açısından da öğretmene bir gösterge sunabilir.

Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme, bir bireyin kendisiyle ilgili bir ölçme sonucunu, belirli ölçütlerle karşılaştırılarak kendisiyle ilgili bir yargıya ulaşma süreci olarak tanımlanabilir. Bir performans görevini yerine getiren öğrenciden gösterdiği performans hakkında kendisinin de bir değer biçmesi istenerek hem yaptığı işe karşı farkındalığının artırılması hem de kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu öğretmeniyle paylaşması amaçlanır (Kösterelioğlu & Çelen, 2016).

Öz değerlendirme yöntemiyle öğrencilerin, kendini değerlendirerek öz eleştiri yapma yetileri güçlendirilmeye çalışılır. Öğrencinin de ölçme değerlendirme sürecine katılması sağlanır. Böylelikle öz denetimi yüksek bireyler yetiştirilmesine de katkı sunar. Birey kendisiyle alakalı değerlendirme yapmaları aracılığıyla hem sorumluluk sahibi bireyler olmaları amaçlanır hem de derse, görevine olan farkındalığı artar. Böylelikle ölçme değerlendirme sürecinde öğrencinin de aktifliği sağlanmış olur.

Akran-Grup Değerlendirmesi

Bu aracın amacı öğrencinin diğer arkadaşını değerlendirmesidir. Öğrenci akran veya grup değerlendirme yapıyorsa bu değerlendirmenin neye göre yapıldığı anlatılmalıdır. Ayrıca öğrenci kimi değerlendirdiğini bilmediği hâlde daha objektif olduğu görülür. Bu yüzden de öğrencinin akran-grup değerlendirme yaparken kimin ürünü olduğunu bilmemesi süreç açısından önem arz etmektedir. Akran değerlendirme yaparken öğrencilerin neye dayanarak değerlendirme yapacakları açıklanmalıdır aksi takdirde güvenilir bir süreç işleyemez (Özenç, 2013).

Bu değerlendirmelerin yararlarından birkaçı yapılandırmacı yaklaşımın bir sonucu olarak öğrencinin aktif olması, akranlarıyla iletişimin sağlanması ve daha donanımlı bireylerin yetişmesine elverişli olmasıdır. Akran öğrenmesinin oldukça etkili olduğu bu çağda akran ve grup değerlendirmeleriyle öğrenmenin kalıcı hâle gelmesine de olanak sağlaması mümkün olabilir.

Kavram Haritası

Bu aracın öğrenme sürecinde kullanılmasının yanı sıra ölçme değerlendirme sürecinde de kullanıldığı görülür. Özellikle ders kitaplarında ve merkezî sınavlarda kullanımıyla ölçme değerlendirme sürecinde de yararlandığını görebilmek mümkündür. Kavramlar arasında ilişki kurarak öğrencinin hatırlama ve öğrenme düzeyini artırmasının yanında ölçme değerlendirme aracı olarak kullanıldığı da görülür. Özellikle şemalaştırılarak oluşturulan ölçme değerlendirme aracında anahtar kavram ve genel kavramlar verilerek bina edilir. Bu araçla öğrencilere konu hakkında kavram haritası oluşturmaları söylenir. Bundan yola çıkarak da planlı yolla ölçme değerlendirme süreci sağlanır (Kurnaz & Pektaş, 2013).

Kavram haritaları âdeta öğrencilerin zihinlerinin haritalarıdır. Bu yolla öğrencinin konuyu zihninde ne denli kodladığını anlayabiliriz. Ayrıca öğrenci bilgiyi depolamayı, şekillendirmeyi bu yolla daha somut duruma getirebilir. Bu da öğretmenlere ölçme değerlendirme yapabilmemiz için ön ayak olabilir.

Araştırma Raporu

Öğrenciye araştırma ödevi, proje gibi görevler verilmesi suretiyle yapmış olduğu görevin araştırma sürecini takip etmek ve değerlendirmek için kullanılan tekniktir. Bu teknikle öğrencinin kendi araştırma sürecinin basamaklarını düzenleyebilmesi planlayabilmesi ve öz değerlendirme yapabilmemesine olanak sağlanır. Araştırma raporu ayrıca öğretmen için de ölçme ve değerlendirme sürecinde yardımcı unsur durumundadır. Eğitim bir süreç olduğundan öğretmenin araştırma sürecini takip edebilmesi olanağı sağlanır.

Görüşme

Görüşme tekniğinde öğrenciler belli bir konuda bilgi sahibi olan veya dersin amacına uygun olacak şekilde seçilen kişilerle diyalog sürecine girmektedir. Bu sayede öğrenci konuya yönelik birincil kaynaklardan öğrenme ve bilgiyi yapılandırma imkanı bulmaktadır (Sönmez, 2007, Akt., Özeren, 2013).

Görüşme tekniğiyle öğrencilerin hem iletişim hem dinleme hem de konuşma becerileri hedef alınır. Günümüzde en az değinilen temel dil becerisi dinlemedir. Bu nedenle öğretmenlerin daha çok vakit ayırmaları gerekmektedir. Görüşme tekniği, bilindiği üzere mülakat olarak da adlandırılır. Belirli bir konuyla ilgili o konunun uzmanıyla görüşme sağlanarak öğrencilerin de sürece dâhil olmasıyla şekillenmektedir. Öğretmen bu şekilde bir teknik seçerek ölçme değerlendirme sürecini daha etkili kılabilir.

Dilsiz Harita

Bu ölçme değerlendirme aracı genel itibarıyla coğrafya ve tarih gibi derslerde kullanılır. Öğrencinin harita bilgisini ölçme ve bunu değerlendirme sürecinde bu araç önem arz eder (Akkuş & Kuzey, 2018).

Dilsiz harita aracı, önemli bir hayat bilgisi olan coğrafyanın daha anlaşılır ve eğlenceli olmasını sağlayabilir. Öğrencilerin dilsiz harita vasıtasıyla hem görsel zekâsına hitap edilir hem de öğretmenin ölçme değerlendirme sürecinde doküman envanterini genişletir. Hatta 21. Yüzyıl öğretmeni gerekliliğiyle farklı yollar seçilerek sürecin daha etkili kılınması sağlanabilir. Öğrencilerden dilsiz harita hazırlamaları istenebilir ve sınıf içerisinde oyun şekliyle öğrenmeleri sağlanabilir. Bu akılda kalıcılığı da artırmaktadır.

Drama

Ölçme değerlendirme araçlarından olan dramada öğrencilerin öğrenme sürecinde ne kadar etkin olduğu ve ne denli öğrenmenin gerçekleştiği uygulamalı biçimde görülebilir. Bu nedenle sıkça olmasa da tercih edilmektedir (Koçyiğit, 2017).

Bu teknik geneli itibarıyla Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin ölçme değerlendirme sürecinde kullanılmaktadır. Öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinin hangi düzeyde olduğunu görebilmek için önemli bir araçtır.

Puanlama Ölçeği

Ölçme değerlendirme sürecinde puanlama yapılırken adil olmak ve doğru değerlendirme için önemlidir. Bu araç, ölçme değerlendirmenin planlı olmasını sağlamaktadır.

Ölçme değerlendirme sürecinde hangi teknik kullanılacaksa onun adil bir değerlendirme olması için puanlama ölçeğine ihtiyacımız vardır.

Çoktan Seçmeli Testler

“Çoktan seçmeli bir testte her soruda, soruyla birlikte, sorunun cevabı olabilecek seçenekler de sunulur. Öğrencilerin, sunulan seçeneklerden doğru olanı bulup işaretlemeleri beklenir. Anlaşılacağı üzere, çoktan seçmeli testler, sorulan bir sorunun doğru cevabını verilen seçeneklerden bulduran bir sınav türüdür.” (Üstüner & Şengül, 2004, s. 202). Öğretmenler tarafından da sıkça başvurulan tekniklerdendir ancak özellikle Türkçe ve edebiyat alanında olumsuz yönleri çokça görülmektedir. Bu olumsuzlukların başında da yazma becerisi kısmındaki yetersizlikler gelir. Öğrenciler böylelikle yazmaktan uzaklaşabilmektedir.

Öğrencileri hazıra ve tembelliğe alıştırmaya gibi istenmeyen sonuçlar da söz konusu olabilmektedir. Ölçme değerlendirme sürecinde bu teknik seçilecekse de soruların özenli ve seçici olması gerekir.

Yapılandırılmış Grid

Bu teknikte öğretmen, öğrenmeyi ölçerek öğrencinin kavram yanılgılarını ve eksikliklerini görür. Öğrenci seviyesine göre tablo oluşturulup her kutucuğun numaralandırılması suretiyle ölçme değerlendirme sağlanır. Öğretmen tarafından soru hazırlanır ve bu sorular yaşa uygun biçimde seçilmelidir. Çeşitli sayıda kutucuklardan oluşan bir tablo oluşturulur. Bu tablodaki kutular numaralandırılır. Belirlenen sorunun cevabı rastgele şekilde kutucuklardan birine yerleştirilir aynı zamanda birden çok kutucuğa da yerleştirilebilir. Böylelikle öğrencilerin bilgi eksikliği gözlemlenmiş olur. Bu da ölçme değerlendirme süreci açısından yapılandırılmış grid tekniğini önemli kılmaktadır (Beyhan, 2012).

Kelime İlişkilendirme Tekniği

“Öğrencilerin bilişsel yapılarındaki verilerin arasındaki bağları, uzun süreli belleklerdeki kavramlar arasındaki ilişkilerin yeterliğini ya da anlamlılığını belirlemek için oluşturulan tekniğe denir.” (Bahar vd., 2006, Akt., Beyhan, 2012). Seçilen konuyla ilgili beş ile 10 kelime arasında anahtar kelime seçilir ve bu kelimeler alt alta yazılmalıdır. Kelime ilişkilendirme tekniğinde kullanılan testin ilk sayfasında yönerge, diğer sayfada da örnek test bulunur. Sırasıyla her sayfada bir kelime bulunmaktadır ve öğrencilere kısa bir süre verilerek verilen anahtar kelimelerin kendilerinde çağrıştıran kelimelerle ilişkilendirmeleri istenir. Süreç böylece ilerlemektedir (Beyhan, 2012).

Bu teknikle öğrencilerin kelimelerle arasının nasıl olduğu belirlenerek bilişsel süreçlerindeki ortaklıkları uzun süreli belleklerine yerleşmiş kavramlar ile ilişkilerini ölçmek amaçlanmaktadır.

Doğru-yanlış Testleri

Öğrencilerin, test içerisinde verilen yargı ve ifadelerin doğru veya yanlış olup olmadığını tespit edebilmesini amaçlayan soru tekniğidir. Bu ölçme değerlendirme tekniği, hazırlanması ve değerlendirmesi daha kolay olduğu için öğretmenler tarafından sıkça tercih edilir. Ölçme değerlendirme sürecini daha yararlı kılması için öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve becerileri ölçmeye yönelik sorular oluşturulmalıdır ancak yalnızca iki seçeneği olmasından dolayı süreçte çok sağlıklı ilerlemeyebilir.

Eşleştirmeli Testler

İki farklı grup hâliyle verilip birbirleriyle ilgili olan bilgi öbeklerinin eşleştirilmesi yoluyla yapılan ölçme değerlendirme tekniğidir (Melanlıoğlu & Karakuş, 2013). Eşleştirmeli testler, öğretmenler tarafından sık kullanılan bir tekniktir. İki farklı grubun karşı karşıya verilmesiyle birinci gruptaki öncüllerin ikinci gruptaki öncüllerle eşleştirilmesinden oluşur. Hazırlanmasının ve değerlendirilmesinin kolay olmasına karşın ölçme değerlendirme süreci bakımından kısmen yetersiz kalabilir. Bu süreci daha sağlıklı duruma getirebilmek için gruplardaki öncüllerin ikilemde bırakılması gerekir. Böylelikle öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıkları daha rahat sezilebilir.

Yazılı Yoklamalar

Genel olarak lisede ve özellikle de Türk dili ve edebiyatı alanında yaygın olarak kullanılan bu teknik güvenilirlik ve puanlama açısından tartışma konusudur. Öğretmenin soruları açık uçlu şekliyle sunup öğrencilerin tatmin edici cevaplar vermesi istenir, bu yönüyle de sıkça güvenilirliği tartışılır (Taşdemir, 2014).

Yazılı yoklamalar geleneksel tekniklerdendir. Öğretmenin hazırlamış olduğu açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Öğrenciler, hazırlanan sorulara yazılı şekilde cevap vermektedirler. Dört temel dil becerisinden olan yazma becerisine fazlaca hitap etmektedir. Ayrıca hızlı düşünüp hızlı yazma gibi yetiler kazanmaya da yardımcı olabilmektedir.

Tanılayıcı Dallanmış Ağaç

“Bu teknik; bir ağaç diyagramına yerleştirilen birbiriyle ilişkili önermelere, öğrencilerin doğru veya yanlış yanıtlar vererek bir sonuca ulaşmalarını sağlayan ve bu sayede öğrencilerin

zihin yapılarındaki bilgi örüntüleri ile kavram yanılgılarını tespit etmeyi amaçlayan bir ölçme ve değerlendirme aracıdır.” (Kocaarslan, 2012, s. 272). Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden olan tanılayıcı dallanmış ağaç, bir ağaç şemasına ilişkilendirilen öncüllerden oluşur. Şemadan doğru, yanlış olanları seçmek suretiyle bir sonuca varılır. Bu teknikle öğrencilerin kavram yanılgıları tespit edilebilir. Bundan dolayı önemli bir tekniktir. Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğiyle değerlendirme yapılırken hazırlanan önermelerden hareketle 7 veya 15 soru hazırlanır, ağaç diyagramına düzenli şekilde yerleştirilir ve öğrencilerin bir sonuca varması beklenir.

Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme, sürecin yönetilmesi, verim alınabilmesi, yürütülen eğitimin sonucunda değerlendirme yapılabilmesi için gereklidir. Yüz yüze eğitime oranla, değerlendirme yöntemleri farklılık göstermektedir. Öğrencilerin ilgisini ve ihtiyaçlarını ölçebilmek için kullanılan farklı yöntemler, bu süreci kontrol altında tutmaktadır. Eğitimciler, her öğrencinin yaşam tarzlarının farklı olabileceğinin bilincinde olarak ölçme ve değerlendirme yöntemlerine başvurmalıdırlar. Kullanılacak metotlar, eğitimin işlevini yerine getirmelidir.

Öğrenciler eğitimin tanımına ve doğasına uygun olarak uzaktan eğitim sürecinde, öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri aracılığıyla, kasıtlı olarak değişim göstermelidirler (Özalkan, 2021, Akt. Yaşar, 2020, s. 2). Öğrenciler, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin sayesinde, kendi bilgi ve birikimlerinin de farkında olurlar.

Uzaktan eğitim, farklı coğrafyadaki öğrencilerin, öğretmenlerin, eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılan materyallerin, bilişim ağı çevresinde bir araya gelmesini sağlayan eğitim ortamıdır. Yüz yüze eğitimin yanında destekleyici eğitim yahut zorunlu eğitim olarak kullanılabilir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki konum farklılığı, çeşitli materyallerin sanal ortamda kullanılarak eğitimin devam ettirilmesi, bu sürecin sistematik olarak bilişim ağlarının kullanılması sayesinde ilerlemesi uzak eğitim olarak adlandırılmıştır.

Yüz yüze eğitiminin yanında, öğrencinin bu tür fırsatlardan yararlanarak kendi gelişimine katkı sağlaması, uzaktan eğitimi mihenk taşı konumuna getirmektedir.

Eğitim sistemi içinde uzaktan eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Uzaktan eğitim modeline, ilgili kurum ve kuruluşlar (üniversiteler, bakanlıklar ve diğerleri) uzaktan eğitime gereken önemi vermelidirler. Bireylerin eğitim ihtiyacı uzaktan eğitimden faydalanılarak giderilmelidir. Eğitim kurumları ancak bu sayede gelecek yüzyıllarda ayakta kalabilecektir. Bunun için uzaktan eğitime neden ihtiyaç duyulduğu açıklanmalıdır (İşman, 2008, s. 4).

Uzaktan eğitime duyulan ihtiyacın yanı sıra, yüz yüze eğitimi destekler nitelikte de kullanımını görmekteyiz. Uzaktan eğitim kullanılarak verilen bilgilere de ölçme ve değerlendirme yapılması şarttır ancak bu sayede değerlendirme fırsatı bulabiliriz.

Uzaktan eğitimin sonucunda öğrenciler, ölçme ve değerlendirmeye tabî tutulurlar. “Ölçme ve değerlendirme de bu sürecin ayrılmaz bir parçası olarak belirlenen eğitim hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığına karar vermede kullanılır.” (Turgut & Baykul, 2010, s. 12). Öğretmenlerin, öğrencilere aktarmış oldukları bilgiler, kullanılacak yöntemlerin neticesinde ortaya konulmuş olur. Ölçme ve değerlendirmenin sonucunda, ulaşılması muhtemel hedef ve amaçların gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenir.

Uzaktan eğitim modeli tek başına yahut hibrit eğitim olarak kullanılmaktadır. Akyürek (2020), uzun yıllardır uygulanmakta olan uzaktan eğitimde, özellikle 1980’li yıllarda büyük bir atılım yaşandığını ifade etmiştir. Bu atılımın sonucu olarak çok sayıda uzaktan eğitim sağlayıcı kurum ortaya çıkmış, çok daha fazla sayıda kişi, eğitim-öğretim imkânına kavuşmuş, farklı öğrenme ihtiyaç ve talepleri karşılanmaya başlanmış, çağdaş ve entelektüel öğretim yaklaşımlarının ise işe koşulması sağlanmıştır. Her geçen gün değişen ve farklılık gösteren dünyamızda, buna uyum sağlayabilecek çağdaş yöntemlere başvurulmalıdır. Öğrencilerin eğitim gereksinimleri, kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle karşılanmalıdır.

Uzaktan eğitim, eğitime ulaşmayı kolaylaştırmış, ekonomik anlamda da öğrencilere avantajlar sağlamıştır. Ev-okul mesafesi, bu esnada harcanacak masrafları ortadan kaldırmada vs. etkin rol oynamıştır.

Günümüzde iletişim teknolojilerinin eğitim alanına entegre edilmesine, bu alanda yoğun olarak kullanıma başlanmasına yoğun çaba harcanmaktadır. Çünkü iletişim teknolojileri, eğitime ayrılan kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayan, öğrenme ortamlarına esneklik kazandıran ve öğrenmenin niteliğini artıran özelliktedir (Göktaş vd., 2008). Yüze yüze eğitime kıyasla çevrim içi eğitim, öğrencilere daha fazla seçenek sunmuştur. Kullanılan yöntemlerin çeşitliliği, öğrencilere katacağı bilgi ve birikim, bunun yanında kısa sürede ölçülebilecek geri dönüşler ve değerlendirmeler olarak avantaj sağlamaktadır. Uzaktan eğitimin yanı sıra, verilen eğitime dair geri dönüşün sağlanabilmesi için değerlendirme yöntemlerine başvurulmuştur. Çeşitli yöntemler kullanılarak verilen eğitimin ne düzeyde yarar sağlandığı, ölçme ve değerlendirme metotlarıyla ortaya konulmuştur.

Gelbal (2013), eğitimde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel (psiko-motor) alanlardaki özelliklerin ölçüldüğünü söylemiş; bilişsel alanın, bilgiler ve kuramlardan doğan zihinsel süreçleri; duyuşsal alanın, duygu ve değerlerle ilgili davranışları; psiko-motor alanın ise zihin ile kas koordinasyonu sonucu oluşan davranışları içerdiğini ifade etmiştir (Akt. Baran, 2020, s.

30). Bununla birlikte eğitim-öğretimin tek boyutlu olmadığı da belirtilmiştir. Bilginin edinilmesi için sadece zihinsel süreçlerin önemli olmadığı bunun yanında bilişsel, psikolojik, sosyolojik, vb. etkenlerin de olduğu ortaya konulmaktadır. Bunları göz önünde bulundurarak ölçme ve değerlendirmenin yapılması zaruridir.

Bu ölçümlerin sağlıklı ve etkili bir şekilde gerçekleşmesi için kullanılan yöntemlerin işe yararlılığı konusundaki etki, önem arz etmektedir. Bu süreçte, üzerinde ölçme ve değerlendirme yapılacak her öğrencinin kişisel, bilişsel ve duyuşsal düzeylerinin aynı olmadığını göz ardı etmeyip buna uygun bir uygulama yöntemi, ölçme ve değerlendirme yapılması gereklidir. O yüzden öğretmen, öğrencilerini tanımak ve onlara uygun bir ölçme ve değerlendirme sistemi oluşturmak mecburiyetindedir.

İstenilen niteliklere ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesi öğrencinin değerlendirilmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu değerlendirmeler ise çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak yapılmaktadır. Edilen sonuçlar, bir ölçüt ya da ölçütler takımı ile karşılaştırılarak birey ya da objelerin ölçülen özellikleri ve değerlendirme sonuçları hakkında bir karar verme sürecini içermektedir (Atılgan, 2009, Akt., Cabı, 2016). Tek bir yöntem sonucunda verilen eğitim hakkında karar vermek pek sağlıklı olmamaktadır. Kullanılacak veya kullanılması ön görülen metotların analizi ve değerlendirmesi somut veri olarak karşımıza çıkmakta, bunun sonucunda eğitimin değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Örnek verilecek olursa verilen eğitim sonucunda dönüt sağlamak isteyen eğitimciler, ölçme ve değerlendirme sürecinin bitiminde elde ettikleri veriler ışığında bir karşılaştırma yaparak sonuca ulaşım sağlamalıdır. Bunlar, çoktan seçmeli testler, farklı uygulamalar vb. sayesinde gerçekleştirilebilmektedir.

Uzaktan eğitim ortamları ve e-değerlendirme teknikleri günümüzde giderek artmaktadır (Tomas & Borg, 2015, Akt., Cabı,2016). Uzaktan eğitimin yaygınlaştığı bu dönemde, doğru orantılı bir şekilde ölçme-değerlendirme teknikleri de artış göstermektedir. Bu artış uzaktan eğitimi verimli kılma konusunda önemlidir. Kullanılan yöntem ve tekniklerin fazlalığı, ölçme ve değerlendirme esnasında eğitimcilere kolaylık sağlayacaktır.

Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri

Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrenme sürecine yönelik yaşanan anlayış değişikliği ölçme ve değerlendirme süreçlerine de yansımış ve geleneksel yaklaşımın yanında tamamlayıcı (alternatif) ölçme değerlendirme yaklaşımlarına da yer verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Turan vd., 2022, s.126).

Uzaktan eğitimle beraber ölçme ve değerlendirme yöntemlerindeki çeşitlilik de bu sürecin bir parçasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin değişmekte olan ihtiyaçlarına karşılık vermenin yolları, onlara hitap eden uygulamaları kullanmaktan geçmektedir. Çağdaş yöntemlerin kullanılması, kapsamlı ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yer verilmesi gereklidir.

Çoktan Seçmeli Sorular

Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden biri olarak karşımıza çıkmakta olan çoktan seçmeli testler, öğrencinin ne düzeyde öğrenme sağladığını hızlı bir yöntemle ölçmektedir. Pek tabii bu ölçme yöntemi, tek başına yeterli olmayıp ortaya çıkan varsayımlar kesin bir veri olarak ortaya konulamaz. Her ne kadar kolay olarak da görülse öğrencinin kopya çekmeye teşebbüs etmesi sonucunda ortaya çıkacak verileri sağlıklı olarak değerlendirmek söz konusu olmamaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere tek bir veri üzerinden çıkarım yapmak bu sürece zarar verecektir.

Çoktan seçmeli testler kısmen tercih edilse de birtakım olumsuz durumları beraberinde getirmektedir. Bu tekniğin, ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak kullanılması, öğrencilerin becerilerini çok yönlü ölçme konusunda eksik kalacaktır.

Bu değerlendirme biçimi, karmaşık problemleri çözme, yaratıcılık ve değerlendirme gibi üst düzey zihinsel becerilerin değerlendirilmesinde sınırlı kalmaktadır. Başka bir deyişle, çoktan seçmeli testler dijital çağda ihtiyaç duyulan becerilerin çoğunun değerlendirilmesinde kullanışlı görülmemektedir (Bates, 2014, s. 549, Akt., Baran, 2020).

Bu yöntem, verilen eğitimin geri dönütünü sağlamada yetersiz kalmaktadır. Diğer yöntem ve tekniklerin bir arada kullanılmasını gerekli kılmaktadır.

Soru-Cevap, Açık Uçlu Sorular

Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemleri olarak karşımıza çıkan bir diğer yöntem ise açık uçlu soruların kullanılması ve soru-cevap tekniklerinden yararlanılmasıdır. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak kullanılsa da birtakım sorunlara yol açabilmektedir.

Açık öğretim sınavlarındaki açık uçlu (klasik) sorular öğrencinin bilgi düzeyine dair kapsamlı bilgi verseler de bu tür soruların sonuçlarının geçerliliği ile ilgili sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Böylesine geniş ölçekli ve yüksek risk içeren sınavlarda, açık uçlu maddelerin kullanılmasıyla ilgili önemli sorunlardan biri öznel puanlayıcı etkisidir (Reynolds, Livingston & Willson, 2009, Akt., Karakaya Özyer, 2018).

Öğretmenlerin hangi verileri ölçüt olarak kullanıp bir puanlandırma yapacağı göz önüne alındığında, nesnellikten taviz verilebilmesi muhtemel olarak görülmektedir.

Öğrencilerin düşünme becerilerine katkı sağlamakta, aynı zamanda verilen süre içerisinde bilgilerini doğru kullanıp aktarma da rol oynamaktadır. Verilen eğitimin sonucunda, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırlama, işlevlendirme ve aktarma becerisi bu yöntemle ölçülebilir.

Öğrencilere ve uzaktan eğitime sağladığı yararların yanı sıra ölçme ve değerlendirme hususunda değerlendirildiği zaman bu tarz yöntemler, öğrencilerin eleştirel becerilerinin gelişimi için fayda sağlamakta fakat iş uygulamaya döküleceği zaman, değerlendirme açısından yeterli kalmamaktadır. “Klasik” olarak tabir edilmekte olan açık uçlu sorulara öğrencilerin vereceği cevapların özneliği, işin ölçme ve değerlendirme kısmına gelindiği süreçte, nesneliğin yakalanması konusunda sıkıntı çıkarmaktadır. Bilişim teknolojilerinin sunmuş olduğu yapay zekâ kullanılarak açık uçlu sorulara otomatik değerlendirme yapılsa da sonuçların, verilen eğitimi ölçme ve değerlendirmede yetersiz olduğu kanısına varılmıştır. Her öğrenci, öğrendiği bilgileri farklı cümlelerle aktarabilir. Öğretmenlerin bu sorulara verilen cevapları değerlendirmesi hem zaman bakımından hem de ölçme ve değerlendirme ölçütü olarak dezavantajlıdır.

Eğitmcilerin, soruların cevabını hangi ölçütlere göre belirlediği, bunları ölçme konusunda uzaktan eğitimin sunmuş olduğu değerlendirme yöntemlerinden hangilerinin kullanılmasının daha mantıklı olacağı konusu sorun teşkil etmektedir. Önceden belirlenmiş olan cevap kalıplarını, sistem üzerinden değerlendirmek, her bir öğrencinin vermiş olduğu farklı cevaplarla kıyaslamak, ölçme ve değerlendirme de eksikliklere ve hatalara yol açacaktır.

Eğitmcilerin, açık uçlu veya soru-cevap kullanarak ölçme ve değerlendirmeyi gerçekleştirmesi, sorulara verilecek cevapların uzunluğunun öğrencilerin inisiyatiflerine kalmış olmasından mütevellit nesnel bir değerlendirmeyi zorlaştırmasının yanında, ölçme ve değerlendirmenin de kapsamını daraltmaktadır (Temizkan & Sallabaş, 2015). Bu yüzden, soru-cevap ya da açık uçlu sorular tek başına değerlendirmede kullanılmamalıdır. Öğrencinin dikkatini ders üzerine çekmek ve eğitim esnasında soru-cevap yoluyla dönüt almak için kullanılması daha fayda sağlayacaktır.

E-Portfolyolar, Uygulamalar

E-portfolyolar, öğrencinin bilgisinin kaydedilmesi, çalışmalarını değerlendirme fırsatı bulması ve öz denetim yapmasına olanak tanımaktadır. Genellikle öğrenciler tarafından kontrol edilip yönetilmektedir. Yapılan projelerin de içinde yer alabilmesi, ödevlerin muhafaza edilmesi bakımından ölçme ve değerlendirme yardımcı etken görevi görmektedir (Akgün & Şahin Kölemen, 2020). Öğrencinin istediği zaman kendini değerlendirme fırsatı bulması,

yaptığı çalışmaları kaydedebilmesi hususunda fayda sağlamaktadır. Öğrencinin öz değerlendirmeyi aktif bir şekilde kullanması eğitimin kalitesini de arttırmaktadır.

Eleştirel düşünceye sahip olması, yaratıcı projeler ortaya çıkarabilmesi, problem çözme becerisinin gelişmesi, analiz, sentez, bağlantı kurma vs. gibi kazanımlar sağlamaktadır. İsteddiği anda kendini ölçme fırsatı bulur. Bu ölçütler neticesinde eksikliklerini fark eder ve tamamlar. Ders sonrasında öğretmene ihtiyaç duymadan hem öğrenip hem de aktivite yapmış olur. Yaparak ve yaşayarak öğrenmenin sonucunda kendi kendine bir şeyler başarabildiğinin farkına varmış olur. Karşılaşmış olduğu sorunlara çözümler üretebilir, bir konu hakkında görüşünü çekinmeden belirtebilir.

Öğretim ve öğrenme faaliyetleri ve çalışmaları bu sayede kaydedilmektedir. Öz değerlendirme ve kişinin başarısının farkına varabilmesi de bu sayede gerçekleşmektedir. Verilen eğitim sonucunda, bilgilerin ölçülmesi ve analiz edilmesi, önceden sistemlere kaydedilmiş değerlendirmeler yoluyla daha da kolay hâle gelmiştir.

E-portfolyolar öğrencilerin akademik başarılarının kanıtı olarak saklanmasına, erişilmesine, güncellenmesine ve çeşitli elektronik formatlarda sunulmasına imkân tanımaktadır (Chang, 2001, Akt., Akgün & Şahin Kölemen 2020). Öğretmenin kullanacağı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanında, destekleyici nitelik sağlamak amacıyla bu tür portfolyolardan yararlanması ölçme ve değerlendirme sürecine katkı sağlayacaktır.

Çevrim İçi Eğitim Oyunları, Aktiviteler

Günümüzde öğrenme ortamlarının oluşturulmasında teknolojik cihazlar bir çok konu imkân sağlamaktadır. “Ekranlar izleyicileri ile iletişim kurabilmek çeşitli sesler ve görsellerden faydalanır. Bu ses ve görseller yaşa ve bilişsel becerilere uygun bir şekilde hazırlandığında ise çocuklar bu ekranlar aracılığı ile çeşitli bilgiler öğrenirler.” (Heintz & Wartella, 2012, Akt., Gözen vd., 2021).

Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme olarak kullanılan eğitsel oyunlar, aktiviteler, öğrencilerin bilgilerini ölçmede kullanılan yöntemlerdendir. Öğrenciye hem eğitsel hem de bilişsel alanda kazanım sağlamaktadır. Kritik zaman aralığında, öğrencinin düşünebilme, karar verebilme becerisine katkı sağlamanın yanında, verilen eğitimin dönütünü sağlamada, araç niteliktedir. Eğitimin, verilecek olan bilgilerin oyun olarak sunulması, eğlendirmenin yanında öğrenmenin de gerçekleşmesine olanak tanımaktadır.

Uzaktan eğitimin imkânlarından yararlanılarak ortaya konulan çevrim içi oyunlar, türlü aktiviteler, ölçme ve değerlendirmeye destek sağlamanın yanında, öğrencilerin bu süreci etkili geçirmesini sağlamaktadır.

Eğitim amaçlı olarak geliştirilerek kullanılan eğitsel bilgisayar oyunları, motivasyona katkıları ve öğrenmeyi pekiştirici yönleriyle yetişkin eğitiminde kullanılabilirler ders malzemeleri olarak düşünülerek işe koşulmaya başlanmıştır. Bu oyunlarda günümüzde birçok alanda kullanılmaya başlayan oyunlaştırma uygulamalarında kullanılan oyun unsurlarının kullanılmasının etkili olacağı düşünülmektedir (Büyük vd., 2018, ss. 211-234).

Öğrenciler, bu oyunlar sayesinde hem eğitim alacak hem de kısa süre içerisinde kendilerini değerlendirme fırsatı bulacaklardır. Genellikle ebeveynlerin şikâyet ettiği durum, çocuklarının ekran karşısında verimsiz bir zaman geçirdiği olduğu için, bu tür uygulamalar bu durumun önüne geçmekle beraber, öğrencilerin zamanını kaliteli geçirmelerine imkân tanımıştır.

Eğitsel oyunlar sadece eğitim hususunda değil çok yönlü değerlendirilmesi gereken bir aktivitedir. Öğrenciyi bilişsel, zihinsel, sosyolojik yönlerden de etkiler. “Vygotsky’de, oyunun bilişsel gelişimde ve öğrenmede çok etkin olduğu ifade etmektedir. Çünkü, oyun karmaşık kuralları anlamayı, çözümler üretmeyi, oluşturdukları farklı aktivitelerde ustalaşmayı gerektiren bir öğrenme etkinliğidir” (Nicolopoulou, 2004, Akt., Süngü & Çamlıyer, 2022). Öğrenirken eğlendiren, bilişsel becerilerini kullanırken ölçme ve değerlendirmeye de fırsat veren bir sistem olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Akran Değerlendirme

Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden bir tanesi de akran değerlendirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin çeşitli yöntemlere ve tekniklere tabii tutulmasının yanında akran değerlendirme, öğrencilerin bilgisini, derecelerini, niteliğini ve başarı düzeylerini ölçmede kullanılmaktadır. Verilen eğitimi aynı anda alma fırsatı bulan öğrencilerin, birbirlerinin başarılarını değerlendirme fırsatı bulabilmesi, kendi aralarında kıyaslama yapabilmeleri, başarı düzeylerini ölçme konusunda yardımcı olmaktadır.

“Sınıf mevcutlarının kalabalıklaşması ve akran değerlendirmeyi kolaylaştıracak çevrimiçi sistemlerin gelişmesiyle akran değerlendirme uygulamalarının yaygınlaştığı gözlenmektedir.” (Chetwynd vd., 2013, Akt., Koçdar & Karadağ, 2016, s.173). Öğrencilerin çevrim içi yöntemin sağladığı olanaklarla kendi akranları arasında değerlendirilme fırsatı verilmesi ölçme ve değerlendirme sonucunda elde edilecek verilere katkı sağlamakla kalmayıp, süreci kolaylaştıracaktır.

Akran değerlendirme, sadece puanlamayı ve notlandırmayı kapsamamaktadır. Bununla birlikte bu yöntem, aynı anda becerileri de geliştirmede rol oynamaktadır. Kendi yaşıtlarının bilgi düzeyini görmeleri, eleştirel bakış açılarına katkı sağlamaktadır.

Akran Değerlendirmenin faydalarından bazıları şu şekilde sıralanmıştır (Bostock, 2000, Akt., Koçdar & Karadağ, 2016, s.171):

- Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde katılmalarına olanak verir, aynı zamanda motivasyon sağlar. Kendi eksikliklerinin, akranlarına oranla başarılarının farkında olurlar bu sayede ölçme ve değerlendirme sürecinde aktif rol oynarlar.
- Öğrenme grubunda olan kişilerle birbirlerinin çalışmalarını değerlendirme imkânı sunar.
- Eksiklerinin fark eden öğrencilerin, iyi bir geribildirim yapmasını sağlar.
- Öz değerlendirme yetisi ve eleştirel bakış açısı kazandırır.

Teknoloji Destekli Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları

Uzaktan eğitimde verilen bilgileri ölçmek ve değerlendirmek için çeşitli yöntemlere başvurulmuştur. Bu yöntemler, internetin sağladığı olanaklardan yararlanarak tasarlanmış ve ölçmede kullanılmıştır. Öğrencilerin, aldığı eğitimin sonucunda testler, klasik sorular vb. dışındaki ölçme ve değerlendirme metotlarının gereksinimi, teknoloji destekli tasarlanmış ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ortaya çıkarmıştır.

E-Öğrenmede kişi kendi başına öğrenebileceği gibi uygulamalarla karşılıklı etkileşim içine de girebilir. Örneğin sanal sınıf uygulamalarında katılımcılar (farklı fiziksel alanlarda olsalar dahi bir sanal sınıfta buluşarak) birlikte eğitim alabilmektedir. Eğitimci de sınıfa sorular sorabilmekte ve katılımcılar da bilgisayar ekranından bu soruları yanıtlayabilmektedir (Duran, 2007, Akt., Çoban, 2013).

Öğrencilerin bilgilerini ölçme ve değerlendirmede seçenek olarak kullanılacak Kahoot, Quiziz, Wordwall, Socrative, Plickers, Google form vb. pek çok uygulama ve dijital platform bulunmaktadır.

Eğitimciler tarafından kullanılacak olan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin fazlalığı, uzaktan eğitim sürecini etkili kılmaktadır. Öğretmenlerin, anlattıkları bir konu üzerinden zaman geçmeden değerlendirme yapmaları bu tür uygulamalar sayesinde gerçekleşir. Bazı uygulamaların değerlendirmesinde süre kavramı olduğundan, öğrenciler kendi aralarında rekabet içine girmiş olurlar ve bu sayede başarı düzeylerine etki yapmış olurlar. Bir sorunun cevabını uzun uzun yazmak yerine daha pratik yöntemler sunan teknoloji destekli bu uygulamalar, öğrencinin ölçme ve değerlendirme süresi içinde dikkatinin dağılmasını engeller ve onu sürekli aktif kılar.

Proje Çalışmaları

Ölçme ve değerlendirme kapsamında, belirtilen klasik yöntemlerin hâricinde kullanılması sıklaşan aynı zamanda öğrencinin gelişimini desteleyen bir diğer yöntem de ölçme ve değerlendirmede proje yöntem ve çalışmalarının kullanılmasıdır. Her geçen gün değişen ve gelişen eğitim sistemimizde buna benzer farklı uygulamalar görülmektedir.

Seçilen uygulamalar, verilen eğitimi ölçmenin dışında, öğrenciye sağlayacağı katkılar da göz önünde bulundurularak kullanıma konulmalıdır.

Değişen yaşam koşullarının zorunlu kıldığı ve proje tabanlı öğrenmenin oluşturulmasına olanak verdiği öğrenme ortamı, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kurgulayıp, yönlendirdikleri ve böylece yaratıcılıklarını geliştirebildikleri; karşılaştıkları sorunları iş birliği içinde çözmeye çalıştıkları, başarıları konusunda karar verici oldukları, yaşamın sınıfa taşındığı, ailenin aktif olarak öğrenme sürecine katıldığı, teknoloji tabanlı bir öğrenme ortamıdır (Erdem, 2002, ss.172-179).

Öğrenci bu ortamlar sayesinde, kendi benliğini ortaya çıkarma şansını bulmaktadır. Çevresindeki insanların bu sürece katılması, bu süreçte rol oynaması, ölçme ve değerlendirme sonucunda etkili veriler ortaya çıkaracaktır.

Proje çalışmaları, öğrencilerin iş birlikli öğrenmesini sağlayan, değerlendirme yapmasına fırsat veren, problem çözme becerilerine katkı sağlayan, özgün beceri ve yetenekleri de ortaya koyan, pratik neticelerin de anlaşılmasını sağlayan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden bir tanesidir. Öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak yeni yaratmalar ortaya çıkarmasına fırsat verir. Proje çalışması yapmak, eğitmen tarafından yüksek düzeyde yeti ve hayal gücü gerektirmektedir.

Performans Değerlendirme

Öğretmenlerin verdikleri eğitim sonucunda, öğrencilerin bu süreçte yapmış oldukları çalışmaları, projeleri, derse katılım oranlarını vb. gibi etmenlerden hareketle yapacakları çalışma, performans değerlendirmesi olarak adlandırılır.

“Performans; genel anlamda amaçlı ve planlanmış birçok etkinlik sonucunda elde edilen nitel veya nicel olarak belirtilen bir kavramdır” (Williams, 1998, s. 55, Akt., Yılmaz & Ünsar, 2007). Öğrencilerin, eğitim-öğretim sürecinde gösterdikleri başarıların değerlendirilmesi, uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme kapsamına girmekte olup bunun bilincinde olan öğrencilerin, çalışmalarına, başarılarına ve performanslarına dikkat etmesi, bu zaman bölümünü verimli kılacaktır.

Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi

Edebiyat; malzemesi dil, kaynağı yaşantılar ve hayal gücü olan bir yaratıcılık, başka bir söyleyişle sanat dalıdır (Aytaç, 2000, s. 9). Aynı zamanda edebiyat duygu, düşünce ve hayallerin dil aracılığıyla yazılı veya sözlü olarak meydana getirildiği bir sanat dalı olarak da ifade edilmektedir. Sürekli yeni olaylarla ve olgularla değişir, gelişir ve bir dinamizme sahiptir (Demir, 2016). Bu sebeple daha önceki öğretim programlarında ayrı okutulan dil ve anlatım ve Türk edebiyatı derslerinin birlikte okutulması, 2015 yılında uygulanan programda kesinleştirilmiştir.

Ortaöğretimde edebiyat eğitimi edebî metinler aracılığıyla gerçekleştirilir. Edebî metin ise; herhangi bir duygu, düşünce, hayal, intiba ve olayın dil vasıtasıyla, ama edebîlik değerine hâiz bir biçimde ifadesinden oluşan söz ve söylem bütünüdür. Şair ve veya yazarın kaleminden çıkmış şiir, hikâye, roman, tiyatro metinleri gibi (Çetişli, 2006).

Türk dili ve edebiyatı dersinin kazanımları “okuma”, “yazma” ve “sözlü iletişim” olmak üzere üç ana başlıktan oluşmaktadır. Okuma, yazma ve sözlü iletişim başlıkları altında toplanan kazanım alanları ile öğrencilerin; öncelikle her metnin sistematik bir yapıya dayandığını, bu yapının ise yazıldığı dil aracılığıyla kurulup şekillendirildiğini, dilin kullanım tercihlerine göre ise neyin, niçin ve nasıl sunulduğunu kavrayacak düzeye gelmesi bunlarla birlikte kendini sözlü olarak ifade edebilmesi ve gerektiği zaman yazılı metinler meydana getirmesi amaçlanmaktadır. Tüm bu kazanımlar, birbirleriyle ilişkili bir süreç içerisinde edindirilmeye çalışılır. Dil öğrenimi sürecinde temel dil becerileri olarak ifade edilen anlama (okuma-dinleme) ve anlatım (konuşma-dinleme) becerileri yine bu süreç içerisinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Çünkü iletişimin temelinde bu dört temel beceri yer alır. Dilin kullanımını esnasında da bu becerilere her an ihtiyaç duyulur.

İlgili Araştırmalar

Uzaktan eğitim ile ilgili alan yazın incelendiğinde öğretmenler ile ilgili çalışmalara rastlanmaktadır (Barış & Çankaya, 2016; Gürer vd., 2016; İnan, 2013). Uzaktan eğitim sürecinde aktif şekilde rol alan öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini inceleyen çalışmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili olumlu ve olumsuz görüşleri belirlenmiştir. Bu durum uzaktan eğitim sisteminin, öğretim elemanlarının görüşlerine göre yeniden yapılandırılmasına olanak sağlamış, öğretim kalitesinin artırılmasına yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Barış (2015) çalışmasında, lisans öğrencilerinin bilgisayar, tablet ve akıllı telefona sahip olma durumları, internet erişim imkânları, okudukları bölüm ve cinsiyet değişkenlerine göre uzaktan eğitim sürecine dair tutumlarını incelemiştir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin

uzaktan eğitim sistemine dair tutum puanlarının düşük olduğu gözlemlenmiştir. Çakmak (2013), uzaktan eğitime ilişkin öğrenci değerlendirmesi yaptığı çalışmada, öğrencilerin beklentilerini ve algılarını karşılaştırmış ve öğrencilerin beklentilerinin algılamalarından daha yüksek olduğu kanısına ulaşmıştır. Bunun sebebi ise üniversite tarafından verilmekte olan uzaktan eğitim sistemlerinin öğrenci beklentilerini karşılayacak kadar iyi durumda olmaması olarak belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitimin avantajları olduğu kadar dezavantajları olduğu da görülmektedir. Uzaktan eğitimin avantajları “uygun ve kullanışlı sistem, etkili öğrenme etkinlikleri, öğrencinin sorumluluk alması”; dezavantajları ise “teknolojik problemler, kültürel ve bölgesel farklılıklar, ders değerlendirme ve puanlandırmadaki adaletsizlikler, derslerin plansız olarak işlenmesi, disipline olamama ve odaklanamama” sorunudur. (Zan & Zan, 2020). Horspool ve Lange (2012) da uzaktan eğitimin en büyük avantajlarının mekânsal olarak kolaylık sunması ve zaman açısından tasarruflu olması olarak belirtmişlerdir.

Koç (2020) uzaktan eğitimle eğitimin kolay ulaşılabilir hale gelmesi bakımından öğrenciler açısından avantaj olarak görüldüğünü belirtmiştir. Şahin ve Tekdal (2005) da uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre daha verimli olabileceğini belirtmişlerdir. Bawa (2016) yapmış olduğu araştırmada yaptığı incelemeler sonucunda yüz yüze eğitime oranla uzaktan eğitimde öğrenci başarısının yüzde 10 ile yüzde 20 arasında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenci başarısını inceleyen bir başka çalışmada Castillo-Merino ve Serradel-Lopez (2014) online eğitimde öğrenci başarısının öğrencilerin motivasyonlarıyla ve dijital becerilerinin yüksek olmasıyla ilgili olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan eğitimin dezavantajları konusunda ise Keskin ve Özer Kaya (2020), eğitim sırasında gerçekleşen teknik arızaların süreci olumsuz etkilediğini; Serçemeli ve Kurnaz (2020) öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim eksikliğini, Ramos-Morcillo ve diğerleri (2020) ise uzaktan eğitimin en büyük dezavantajının her öğrencinin eşit imkanlara sahip olmaması olarak belirtmişlerdir. Eom vd. (2006) de yaptıkları çalışmada benzer şekilde uzaktan eğitimin her öğrenci için eşit olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Uzaktan eğitim teknolojinin etkin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu hususta Türkiye’de ders veren öğretmenler ve akademisyenler ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Düzakın ve Yalçınkaya (2008) yaptıkları araştırmada akademisyenlerin uzaktan eğitim gereklilikleri hususunda eksik olduklarını belirtmiştir. Serçemeli ve Kurnaz (2020) akademisyenlerle yaptıkları çalışma sonucunda akademisyenlerin uzaktan eğitime salgın süreci sonrasında devam etme taraftarı olmadıklarını, yüz yüze eğitim vermeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretim sürecinin her aşamasında kullanılması gereken ölçme ve değerlendirme aşaması süreçten bağımsız değil sürece dahil olarak görülmektedir. Öğretmen öğrenci etkileşiminin yüz yüze eğitime oranla daha sınırlı olduğu uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme önemli görülmektedir. Bu konu ile ilgili Adıgüzel (2020) yaptığı araştırmada uzaktan eğitim veren öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki görüşlerini almıştır. Bu çalışmaya göre öğretmenler ölçme ve değerlendirme uygulamalarından ev ödevi kullanmayı tercih ettiklerini ve ödev vermenin öğrenci başarısını artıracaklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler “salgın sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenci başarısının değerlendirilmesinde en uygun ve uygulanabilir değerlendirme yönteminin açık uçlu, klasik yazılı sınavlar olduğu görüşündedirler” (Adıgüzel, 2020, s. 268).

Murillo ve Martinez- Garrido (2014) da yapmış oldukları çalışmada öğrencilere ödev verme uygulaması yapmanın öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı ile ilgili yapılan çalışmada Cabı (2016) öğretmenlerin en çok tercih ettikleri araç ve yöntemlerin ödevler, sınav ve e-portfolyo olduğu sonucuna ulaşmıştır. Zan ve Zan (2020) Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme basamağının öğrenciler için endişe verici olduğunu belirtmiştir. Bu uygulamaların öğrenmeyi geliştirme amaçlı olması ve geleneksel yöntemler yerine alternatif yöntemlerin kullanılması gerektiği belirtmiştir.

Baran (2020), değişen çağla birlikte ölçme ve değerlendirme uygulamalarının da farklılık göstermesi gerektiğini, bu uygulamaların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini değerlendirmeyi içeren yapıda olması gerektiğini belirtmektedir. Bozkurt (2020) ise “uzaktan eğitim teknikleri yüz yüze eğitimi taklit etmek için değil, anlamlı öğrenme deneyimini sağlamak için kullanılabilir” ifadesine vurgu yapmıştır. Gazza ve Matthias (2016) çevrimiçi verilen eğitimlerin planlanma aşamasında öğrenci memnuniyetini göz önünde bulundurma gerekliliğini ortaya koymuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırmanın yürütülmesinde nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması planlamasına uygun olarak hareket edilmiştir.. Durum çalışmaları, bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir. McMillan (1996), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır. Yin (2002) ise durum çalışmalarında genellikle gerçek yaşamdan güncel olaylara odaklanıldığını, araştırmacının incelenen durum üzerinde kontrolünün çok az olabileceğini, araştırmada nasıl ve neden sorularına cevap arandığını belirtmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2011) de bu bilgilere ek olarak durum çalışmalarında incelenen durumun “Nasıl?” ve “Niçin?” sorularından hareket edilerek derinlemesine inceleme imkânı bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre planlanan çalışmada incelenecek temel durum Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitim tecrübelerine yönelik görüşleridir. Öğretmen adaylarının görüşleri ise öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersle ilgili kaynaklara ulaşım başlıkları altında ayrıntılı ve derinlemesine incelenmiştir.

Katılımcılar

Nitel araştırmalarda nicel örneklemelerin tersine genellikle kendi bağlamları içerisinde yer alan ve derinlemesine analiz edilen küçük örneklemelerle çalışılmaktadır (Miles ve Huberman, 2019, s. 27). Bu sebeple araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılarak doğrudan incelenen durumu temsil eden kişilere ulaşılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde araştırmacılar, ana olgu hakkında bilgi edinmek veya onu anlamak için bireyleri ve araştırma mekânlarını maksatlı bir şekilde seçmektedir (Creswell, 2017, s. 267).

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken belli ölçütleri sağlayan durumların çalışma öncesinde belirlenip seçildiği ölçüt örnekleme stratejisi kullanılmıştır (Patton, 2018, s. 243). Buna göre araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde dikkat edilen ölçütler öğretmen adayının Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştiren bir lisans programında uzaktan eğitim döneminde eğitim almış olması ve derslere düzenli olarak devam etmiş olmasıdır. Bu ölçüte

uygunluk gösteren öğretmen adaylarına ulaşılmış, çalışma grubunun sayısının belirlenmesinde ise veri doygunluğuna ulaşılmış olmasında dikkat edilerek 25 katılımcı ile görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde belirli bir düzende sıralanan sorular, aynı düzen ve sırada görüşme yapılan kişilere yöneltilmektedir. Buna karşın araştırmacı, gerekli gördüğü durumlarda ek sorular yönelterek daha detaylı veri toplama imkanına sahip olabilmektedir (Cansız-Aktaş, 2019). Araştırma kapsamında geliştirilen görüşme formu ile Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitimdeki öğretim süreçleri, ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve dersle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme deneyimlerini anlamaya yönelik sorulardan oluşmaktadır. Oluşturulacak taslak form alan uzmanları ve öğretmenlerden görüş alınarak değerlendirilmiş, bu görüşler ve pilot uygulama doğrultusunda son şekli verilmiştir.

Süreç

Veri toplama sürecinde ilk olarak ilgili kurumlardan izinler alınmıştır. Yapılan tarama sonuçları raporlanmış ve araştırmanın amacına ve alt problemlerine uygun olarak, uzman ve öğretmen görüşleri de alınarak veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracı son şeklini aldıktan sonra katılımcı grubundaki bireylerle görüşülmüş, görüşmeler veri doygunluğuna ulaşıncaya kadar devam etmiştir. Katılımcılardan toplanan veriler nitel veri analizi süreçlerine uygun olarak analiz edilmiş ve ulaşılan sonuçlar raporlanarak öneriler oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilecek nitel veriler MAXQDA 20 programı ile analiz edilmiştir. Toplanan verilerin anlamlı temalar veya kategoriler hâlinde düzenlenerek, derinlemesine analiz edilmesini sağlaması ve önceden belirli olmayan temaların ve ilişkilerin ortaya çıkarılmasına olanak tanınması sebebiyle içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Corbin & Strauss, 2015; Patton, 2018). İçerik analizi sürecinde öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sonrası ulaşılan veriler incelenerek ortak kod ve temalar belirlenmiş, bu kod ve temaların öğretmen adayları için ifade ettiği ortak anlam ve değerler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu sayede öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerini yansıtan ortak yaklaşımların neler olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacı Rolü

Araştırmacı problem cümlesi ve alt problemlerin belirlenmesi, araştırmanın konusu ile ilgili literatürün taranması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması,

verilerin çözümlenmesi ve ilgili uzmanlarla görüşülerek sonuçların değerlendirilmesi ve tüm bu süreçlerde geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasında rol almaktadır (Özdemir, 2010, s. 335).

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeylerini artırmak için sorular öğretmen adaylarının anlayabileceği şekilde açık ve anlaşılır olarak hazırlanacak, soruların hazırlanma sürecinde alan uzmanları ve öğretmen adaylarından görüş alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde başka bir araştırmacıdan yardım istenerek nitel verilere yönelik kodlama yapması istenmiş ve yapılan kodlama karşılaştırılmıştır, ulaşılan kod sonuçlarının doğruluğu bu şekilde teyit edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Kesin kanıya varılamayan/tereddüde düşülen durumlarda bir alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş, cümlelerin içeriği üzerine yapılan fikir alışverişi neticesinde sonuca ulaşılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre araştırmacı, çeşitli dokümanlar yoluyla elde ettiği verileri kendi yorumunu katmadan okuyucuya sunmalıdır. Doğrudan alıntılarla yapılacak bu tür betimlemeler, araştırmacının daha sonra yapacağı yorumlara temel oluşturacağı gibi okuyucunun, ulaşılan sonuçları bu verilere göre değerlendirmesine de imkân sağlayacaktır. Bu sebeple ulaşılan bulgular öğretmen adaylarının kendi ifadelerinde örnek cümleler verilerek desteklenmiştir.

Bir araştırmada güvenilirliği arttırmak için ilk gereklilik uygun yöntem kullanımı ve uygulamadır. Yöntemsel olarak uygunluğun sağlanması için araştırmanın sorusu ile seçilen yöntemin bileşenleri örtüşür vaziyette olmalı, soru, yöntem, veri ve analitik süreçler bir bütünlük sağlamalıdır (Morse vd., 2002, s. 18). Katılımcılara araştırmanın amacı, yöntemi, kendilerinden toplanan verinin ne şekilde kullanılacağı, anonimliklerinin nasıl korunacağı ve özellikle kendilerinden beklenenin ne olduğu konusunda açık ve net bilgiler verilmiştir (Li, 2004, s. 303).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

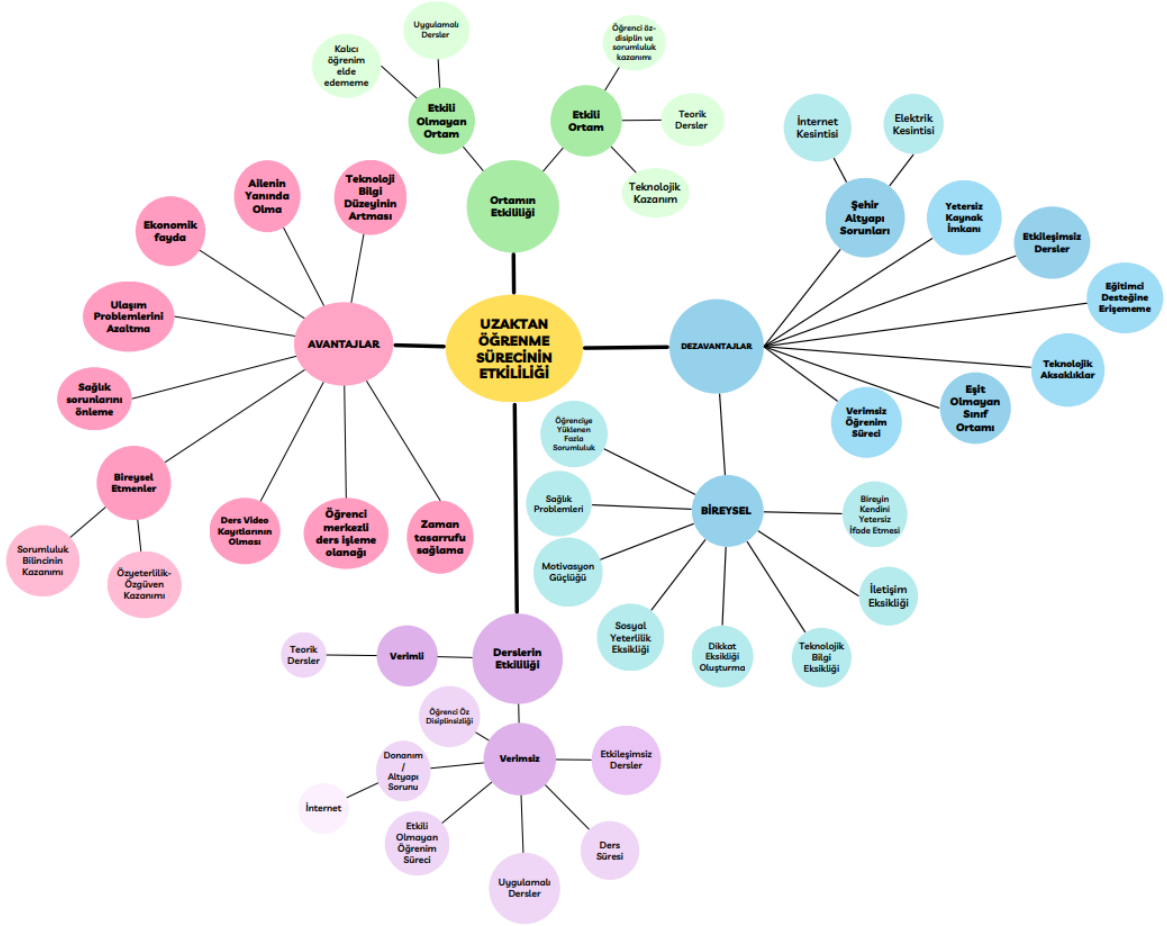
Bulgular

Bu bölümde, araştırma süreci kapsamında dâhil edilen Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine yönelik aldıkları derslerde öğretim sürecinin etkililiği, bu süreçte yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının değerlendirmeleri ve kaynak ve materyallere ulaşabilme süreçlerinin alt problemleri ayrı ayrı analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ise aşağıda raporlanmıştır.

1. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Katılımcılar Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi'nde öğrenim gören 24 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler uzaktan eğitim sürecinin avantajları, dezavantajları, uzaktan eğitim ortamının etkililiği ve alınan derslerin etkililiği kapsamında ele alınmış ve genel bulgular raporlaştırılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Şekil 2'de yer verildiği gibidir:

Şekil 2. Görüşmelerden Elde Edilen Uzaktan Öğrenme Sürecinin Etkliliğine Yönelik Bulgular



Katılımcıların uzaktan eğitim yoluyla aldıkları derslerde öğretim sürecinin etkililiğini nasıl değerlendirdikleri çalışma kapsamında incelenmiştir. Dolayısı ile öncelikli olarak katılımcılara uzaktan eğitim sürecinde öğrenen açısından sağladığı avantajların neler olabileceği sorusu yöneltildiğinde elde edilen bulguların büyük bir çoğunluğunu “**ailenin yanında/ev ortamında olma**” (K2, K7, K9, K12, K24) ifadesi yer almıştır. Bu konu ile ilgili olarak katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

‘Uzaktan eğitimin öğrenen açısından sağladığı tek yarar ailesinin yanında olmasıdır’ (K2).

‘Öğretim kurumlarına gitmek zorunda kalmadan evde eğitim alınabilmesi’ (K7).

‘Aile evinde dersleri takip etmek daha kolay oldu’ (K9).

‘Üniversite öğrencisinin uzaktan eğitimde şehir değişikliği yapmayarak ev ortamında derslere katılması avantajdır’ (K12).

‘Ailemizin yanındaydık. Hasret yoktu’ (K24).

Bu duruma ek olarak katılımcıların ifadelerine göre “**ders video kayıtlarının üniversite uzaktan erişim sistemlerinde kayıt altında bulunması**” (K3, K11, K14, K19), öğretmen adaylarına uzaktan eğitim sayesinde “**bireyin sorumluluk bilincinin kazanımı**”

(K6, K20, K21, K22) ve “**öz yeterlilik/ öz güven kazanımı**” (K4, K6, K16) noktasında avantaj sağladığı belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili katılımcıların ifadeleri ise aşağıda yer aldığı gibidir:

‘Öğretmenlerin işlediği dersleri tekrar izleme imkânı sağlaması bir avantajdır’ (K3).

‘Derse herhangi bir sebepten dolayı giremediğimizde kayıtların tekrarını açıp dersi dinleyebiliyoruz’ (K11).

‘Her zaman açıp ders kaydını dinleyebilmesi ve bu tekrarla ile dersi daha iyi kavrayabilmesi’ (K14).

‘Derste anlamadığımız yerlerini tekrar etme fırsatı bulduk’ (K19).

Uzaktan eğitim sürecinin öğrenen açısından diğer avantajları ise katılımcıların ifadelerine göre ‘**ekonomik açıdan avantaj sağladığı**’ (K1, K7, K17);

‘Şehir değişikliği yapmadığı için öğrenciye ekonomik fayda sağlar’ (K1).

‘Yol masrafı ve ekstra yemek masrafı olmadan eğitim görülebilmesi’ (K7).

‘Maddi-manevi eğitime ulaşımın daha rahat olduğunu düşünüyorum’ (K17).

‘öğretmen adaylarının teknolojik bilgi birikimini artırdığı’ (K5, K6, K18);

‘Bilgisayar kullanımını öğrenmemizi sağladı’ (K5).

‘Teknolojiyi daha iyi öğrenmeyi sağladı’ (K6).

‘Teknolojik açıdan daha fazla bilgiye sahip olmak’ (K18).

ve ‘**sağlık problemlerinin artmasına yönelik önleyici olduğu**’ (K8, K10, K22);

‘Sağlık sorunu gibi faktörlerin ortadan kalkmasını sağladı’ (K8).

‘Olumsuz hava koşulları, hastalıklar, afetler vb. durumlarda öğrenen eğitimini kesintisiz şekilde alır’ (K10).

‘Hasta veya okula gelemediğimiz de bile derslere katılabiliyorduk’ (K22) şeklinde değerlendirmeler elde edilmiştir.

Nispeten daha az ifade edilse de yine bu sürecin öğrenenlere sağladığı katkılardan ‘**ulaşım problemlerini azaltma**’ (K8, K13) ve ‘**zamandan tasarruf elde etme**’ (K13, K19) avantajları da bulunduğu yer almaktadır. Yine katılımcılar tarafından “**daha rahat bir öğrenme ortamı olduğu**” (K24), “**öğrenene erişim kolaylığı sağladığı**” (K15), “**öğrenci merkezli ders işleme olanağı sunduğu**” (K8), “**olumsuz hava koşulları veya afeti önleme**” (K10) ve “**sosyal yaşama yönelik**” (K20) avantajların bulunduğu ayrıca ifade edilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinin öğrenene oluşturduğu dezavantajlar ele alındığında ise katılımcılardan genel itibariyle “**verimsiz bir öğrenim sürecinin oluşumuna**” (K3, K5, K6, K8, K12, K15, K16, K19, K22, K23, K24) yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayıcı olarak katılımcıların ifadeleri aşağıda yer aldığı gibidir:

'Tam öğrenmenin gerçekleşmesi konusunda eksiklikler oluştur. Derslerin önemini düşürdü.' (K8).

'Uzaktan eğitim sınıf ortamında verilen dersler kadar etkili olmamıştır.' (K12).

'Bazen hocalarımız dersi kısa tutuyordu bu da konuların tam anlatılmamasına sebep oluyordu ve konu eksikliği meydana geliyordu' (K19).

'Sınıf ortamından uzak dersleri gördük. Bu yönden verimsizdi. Dikkatli dinlenmedi dersler. Kimin ne yaptığı o an belli değil. Belki de açıp gidiyor ekranı.' (K24).

Benzer şekilde **“derslerin etkileşimsiz geçmesi”** (K1, K3, K5, K7, K11, K12, K15, K17, K20), uzaktan eğitim sürecinin öğrenen açısından sebep olduğu dezavantajlar arasında yer almaktadır. Bu ifadeye yönelik katılımcıların görüşleri ise aşağıda yer aldığı şekildedir:

'Öğretici ve öğrenen birebir etkileşim kuramadığı için tam bir öğrenme gerçekleşmiyor.' (K7).

'Asla bir sınıf ortamı gibi değil, ders kavramı çok soyut kalıyor. Öğretmenle etkileşimde bulunmakta açıkçası rahat olmuyor. Dolayısıyla uzaktan eğitim süresinde aldığım birçok dersi şu an bilmiyorum' (K11).

'Karşılıklı iletişim uzaktan sağlandığında yeterli verim olmuyor, öğretmen öğrenci etkileşimi minimum düzeyde kalıyor' (K17).

Katılımcılara göre uzaktan eğitim sürecinin öğrenen açısından oluşturduğu diğer dezavantajlar ise **“eşit olmayan sınıf ortamı”** (K1, K7, K24), **“dikkat eksikliği yarattığı”** (K13, K14, K23), **“sosyal yeterlilik eksikliğine sebep vermesi”** (K16, K19), **“teknolojik aksaklıkların oluştuğu”** (K18, K19), teknolojik aksaklıklar içerisinde de en fazla **“internet kesintisinin bulunması”** (K2, K10) ve **“eğitimci desteğine erişememe”** (K6, K19) durumlarından oluştuğu sıklıkla ifade edilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinin öğretmen yetiştirmede ne derece etkili bir ortam olduğuna yönelik katılımcılardan elde edilen bilgilere göre genel itibarıyla **“öğretmen adayının gelişiminde etkili olmadığı”** (K2, K3, K14-K17, K21-K23) ifade edilmiştir. Bu duruma yönelik katılımcıların görüşleri aşağıda yer aldığı gibidir:

'Uzaktan eğitimin öğretmen yetiştirmede etkili olduğunu düşünmüyorum' (K2).

'Öğretmen adayının gerçek bir sınıf ortamı görmeyişi bir dezavantajdır ve ülkemizin şartları içerisinde öğretmen yetiştirmede etkinliği yeterli değildir' (K3).

'Öğretmen yetiştirme gibi çok kapsamlı bir alana uzaktan eğitim yöntemi yetersiz kalır' (K16).

'Öğretmen yetiştirme açısından kesinlikle etkisiz kalacaktır. Bir nokta da tabii ki teknik bilginin dışında öğretmenlerimizi inceleyerek onların hareketlerinden öğrenim

sağlıyoruz. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin ne kadar ilerlediği ya da neleri kendine kattığı tam olarak anlaşılmıyor. Bu doğrultuda etkili bir eğitim ortamı sağlanamaz’ (K17).

‘Uzaktan eğitim öğretmen yetiştirmede çok da etkili bir yöntem değildir çünkü öğretmenlik demek sınıf ortamında öğrencilerle birebir iletişimde olarak ders anlatmaktır. Bence bu yüzden ne kadar eğitim olsa da her şey gerektiği gibi olmalıdır. Uzaktan eğitimle tam olmayan eğitim ortamı olur.’ (K22)

Katılımcılar yine bu süreci **“uygulamalı dersler açısından verimsiz geçtiğini”** (K1, K4, K7, K10-K13) ifade etmektedirler. Bu duruma yönelik görüşler ise;

‘Bence öğretmen yetiştirmede etkili değil çünkü uzaktan eğitimde öğretmen adaylarına kendini ifade etme, etkili konu anlatma teknikleri yeterli bir şekilde öğretilmiyor. Uygulama olmadığı için öğretmen adayları heyecanlarını yenemiyor ve bence atanıp okullara atanınca da bu onların başarısını büyük ölçüde etkileyecek. Öğretmen adayları yetiştirilirken kesinlikle uygulama gerekiyor’ (K7).

‘Çok etkili olduğunu düşünmüyorum öğretmenlik yaparak yaşayarak öğrenilen bir meslek uzaktan eğitim tam anlamıyla bir yaşantı sağlamıyor bence. Öğretmenlik sınıfta kazanılan bir meslek kaldı ki dersimize giren hocalarımızda zaman zaman bu sanal ortamın olumsuzlukların yaşadılar.’ (K11).

‘Öğretmen yetiştirme bolca uygulama gerektirdiği için uzaktan eğitim bunu sağlamayabilir. Bu yüzden karma bir şekilde eğitim verilmesi daha doğru olur’ (K10).

Uzaktan eğitim sürecinin öğretmen yetiştirmeden ne derece etkili bir ortamının bulunduğu dair katılımcıların diğer ifadeleri ise bu sürecin **“öğretmen adaylarına teknoloji alanında gelişim sağlaması”** (K6, K8, K9, K18, K19) ve **“kalıcı bir öğrenim sunamaması”** (K5, K15, K22) şeklinde görüşleri yer almaktadır.

Katılımcılara göre uzaktan eğitim yoluyla alınan derslerin öğrenme sürecine yönelik etkililiğinde genel itibarıyla **“verimsiz”** olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun içerisinde ise en çok **“etkili olmayan bir öğrenim sürecinin varlığı”** (K14, K16, K17, K21, K22-K24), **“derslerin oldukça etkileşimsiz geçmesi”** (K8, K9, K12, K20) ve **“öğrenci öz disiplinsizliğine sebep olması”** (K7, K15, K17) görüşleri yer almaktadır. Bu görüşlere karşın **“teorik dersler açısından verimli”** (K1, K12, K13, K20) bir sürecin oluştuğunu düşünen katılımcılarda mevcuttur. Bu ifadelere yönelik farklı görüşlerdeki katılımcıların söylemleri aşağıda yer aldığı gibidir:

‘Bizim derslerimiz genel olarak sözel bir ders olduğu için çalışarak eksikliklerimizi kendi başımıza giderebilme şansımız oluyor’ (K20).

'Çok etkili olmadı. Çoğu konular unutulup gitti. Sadece ders anlatıldı. Herhangi bir etkinlik tarzı şeyler olmadı. Yüz yüze eğitimin hiçbir şekilde yerini tutmaz. Sınıf ve okul ortamı yok.' (K24).

2. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çalışmanın bir diğer aşamasında katılımcıların uzaktan eğitim yoluyla ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin genel değerlendirmeleri elde edilmiştir. Bu kapsamda katılımcılardan ölçme ve değerlendirme sürecinin güvenilirliği ve sınırlılıkları, yürütülme şekli, avantaj-dezavantajları, başarıyı ölçme derecesi ve son olarak genel düşünceler tek tek analiz edilmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki Şekil 3'de elde edilen verilerin raporlaştırılmış görseli yer almaktadır.



Katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik değerlendirmeleri araştırma kapsamında elde edilmiştir. Bu duruma yönelik ilk olarak bu süreçte ölçme ve değerlendirme aşamasının yürütülme şekillerinin genel olarak **“dönem sonu ödevleri”** (K2, K6, K9, K11, K12, K19, K20, K24) ve **“sınav”** olarak yapıldığı vurgulanmıştır. Sınav kapsamında ise çoğunlukla **“açık uçlu sınav”** (K1, K8, K18, K24) ve **“çoktan seçmeli sınav”** (K1, K4, K18, K24) cevabı elde edilmiştir. Benzer şekilde yine **“sözlü sınavlar”** (K4, K8), **“öğrencinin derse katılım düzeyinin temel alınması”** (K1, K6, K14) yollarıyla da ölçme ve değerlendirme süreci yönetilmiştir. Bu duruma yönelik K8 kodlu katılımcının görüşü aşağıda yer aldığı gibidir;

‘Bazı derslerde öğrencinin derse katılımı sağlanarak ders sonlarında ya da ders arasında derste anlatılan konuyla ilgili listeden karışık sorular soruldu’ (K8).

Alınan dersler bağlamında katılımcılar tarafından ölçme ve değerlendirme sürecinde genel olarak en fazla **“açık uçlu sorular”** (K1, K3, K5, K7-K15, K17-K19, K21, K23, K24) ve **“çoktan seçmeli sorular”** (K1-K3, K7, K9-K12, K15-K21, K23, K24) ile karşılaştığı yönünde cevaplar elde edilmiştir. Bu ifadeleri takiben yine **“boşluk doldurma soruları”** (K1, K7, K8, K10, K12, K19-K21, K23) ve **“doğru yanlış soruları”** (K7, K10, K19-K21) katılımcıların görüşlerinden elde edilmiştir. Bu duruma yönelik katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

‘Çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve açık uçlu soru türleriyle karşılaştım’ (K1).

‘Çoğunlukla çoktan seçmeli yapıldı. Bunun yanında klasik, boşluk doldurma, doğru yanlış ve çok az da olsa sözlü soruların olduğu sınavlar ile karşılaştım’ (K10).

Katılımcıların ölçme ve değerlendirme sürecinin güvenilirliğine yönelik değerlendirmelerin de ise genel itibarıyla uzaktan eğitim sürecinin **“kopya çekmeye elverişli ortamından”** (K3, K5-K8, K11, K15-K17, K19, K21, K23) kaynaklı güvenilir olmadığı ifade edilmiştir. Buna karşın **“sınav esnasında kameraların açık olması”** (K12), **“sorular arasında geçiş sağlayamama”** (K12) ve **“geri bildirim alabilme”** (K10) sayesinde güvenilir olarak değerlendiren katılımcılarda mevcuttur. Bu görüşler doğrultusunda çeşitli katılımcıların ifadeleri aşağıda yer aldığı gibidir:

‘Bence güvenilir değildi. Çünkü herkes kopya çekiyordu. Çalışan ile çalışmayan ayırt edilemiyordu’ (K5).

‘Yeterli değildi. Kopya veya başkasından yardım alma ihtimali çok yüksek olduğundan güvenilirliği çok düşüktü’ (K6).

‘Güvenilir bulmuyorum. Çünkü kopya çekme şansını düşürmek için herkese farklı sorular sorulmuştu. Bu durumu güvenilirlik açısından uygun bulmuyorum’ (K8).

'Sistem üzerinden yapılan sınavları puanlama ve doğru-yanlışlarımı gördüğüm için güvenilirirdi' (K10).

'Sınavlarda örneğin geçilen bir soruya geri dönememe, Zoom uygulamasından görüntü açıp gözetmen bizi izlerken sınav olma gibi uygulamalarla karşılaştık. Güvenilir olması için gerekli önlemler bu şekilde alınarak güvenilirlik sağlanmıştır' (K12).

Ölçme ve değerlendirme sürecinin sınırlılıkları ele alındığında ise katılımcılar tarafından özellikle **“sınav sürelerinin yetersiz olmasından”** (K2, K8, K13, K19, K20), **“geçerlik ve güvenilirlik problemlerinden”** (K5, K7, K9-K11) **“derslerin işleniş biçimlerinden”** (K15, K16, K22), **“internet ve ağ problemlerinden”** (K8, K13, K24) ve **“kalıcı bir öğrenim elde edemeden”** (K5, K19) kaynaklı olduğu sonucu elde edilmiştir. Yukarıda ifade edilen görüşlere yönelik katılımcıların söylemleri ise şu şekildedir;

'Öğrenmeler kalıcı değildi. Geçerlilik, güvenilirlik düştü' (K5).

'Sınav süresinde çok sıkıntı yaşadık. Uzun süre gerektiren testlere kısa süreler verilmişti. Sınav anında internet ağında yaşanan sıkıntılar olumsuz etkiledi. (K8).

'Tercih edilen öğrenci değerlendirme sınavlarının çeşitlilikleri azaldı. Genellikle çoktan seçmeli sınavlar uygulandı. Ölçme ve değerlendirme işlemi yeterli olmayan ve verimli olmayan ders işleme süreçlerinden dolayı doğru uygulanamadı' (K16).

Ölçme ve değerlendirme sürecinin öğrenen açısından avantajlarında ise katılımcılar genel olarak **“kolay ve rahat bir erişim sağlandığını”** (K14, K21, K24) benzer şekilde bu süreçte ortamdan kaynaklı **“bireye rahatlatıcı bir katkı sunduğu”** (K8, K9, K17) şeklinde görüşler bulunmaktadır. Öğrenen açısından avantajlarının olduğu gibi yine eğitimci açısından ise **“sınav hazırlık ve değerlendirme sürecinin kolay ve hızlı oluşu”** (K16, K18) yönünde de avantajları olduğu ifade edilmiştir. Ancak bu görüşlere karşın birçok katılımcı ise bu süreç içerisinde ölçme ve değerlendirmenin **“herhangi bir avantaj sağlamadığı”** (K1, K3, K6, K7, K13, K20, K22, K23) yönünde görüşleri de yer almaktadır. Bu ifadelere yönelik katılımcıların görüşleri ise aşağıda yer aldığı gibidir:

'Avantajı kolay ve rahat ulaşılabilir olmaktı' (K14).

'Ben bir öğrenci olarak kesinlikle daha rahattım. Mental açıdan çok fazla gerilmiyorsunuz, kendi ev ortamında tek başınıza bilgisayar üzerinden sınava giriyorsunuz. Bunlar büyük avantajlar bana göre' (K17).

'Ben dâhil herkes sınavlara hazırlanmadan girdi. Sonuçta bir sınıf ortamı yok. Herkes kopya çekerek geçti sınıfı. Böyle bir ortamda girilen sınavın nasıl bir avantajı olabilir?' (K23).

Ölçme ve değerlendirme sürecinin öğrenen açısından dezavantajlarında ise katılımcılar çoğunlukla “yetersiz öğrenim sürecinin varlığı” (K11, K14, K16, K17, K22, K23), sınavların uzaktan eğitim süreciyle yürütülmesi ifade edilmiştir. Sınavlardan dolayı ise “kopyaya elverişli bir ortamın olması” (K3, K8-K10, K16), “sınavlarda hata oranlarının yüksek olması” (K21), “sorular arasında geçişin olmaması” (K19), “sınav süresinin kısıtlı olması” (K19, K20) gibi dezavantajlar belirtilmiştir. Benzer şekilde bireysel dezavantajlarda ise “motivasyon eksikliği oluşturma” (K16, K17), “geri dönüt alamama” (K4, K7), “eşit imkânlarla sahip olamama” (K7, K16) yer almaktadır. İfadelere yönelik katılımcıların görüşleri aşağıda yer verildiği gibidir:

‘İnsanlar hak etmedikleri not ve ortalama ile 1 yılı bitirdiler. Öğrenilen bilgilerin kalıcılığı azaldı. Öğrencilerde motivasyon eksikliği fazlasıyla görüldü. Fırsat eşitsizliği nedeniyle birçok öğrenci eğitimden tam olarak faydalanamadı. Öğretmenler yeni sistemle nasıl baş edeceklerini kestiremediler’ (K16).

‘Dezavantajları; öğrenmeyi eksik, tam olmayan bir şekilde tamamladık bu da bizim bir sonraki sınıfa geçtiğimizde birçok eksiklerimizin olduğunu göstermiş oldu bize’ (K22).

Ölçme ve değerlendirme sürecinin başarıyı ölçme derecesi ele alındığında ise güvenilirlik kapsamında önleyici etmenlerin bulunduğunu bunlardan birinin de “kaliteli soruların sorulması” (K3, K10, K11) şeklinde ifadeler yer almaktadır. Buna karşılık “kopya ve güvenli olmayan ortamdaki” (K7, K9-K11, K13, K15, K17, K19, K20) kaynaklı yetersiz bir süreç olduğu yönünde değerlendirmeler de mevcuttur. Bu durum kapsamında katılımcıların ifadeleri ise;

‘Sorular güzel hazırlandığı sürece etkili ölçüyordu. Ama kopya faktörü çok da önüne geçilebilir bir şey değildi. (K10).

‘Kendi sınıfımı düşündüğümde akademik başarıyı gerçekten ölçebilir derecede olduğunu düşünüyorum. Lakin farklı okullar ya da bölümlerde bu durum çok az. Ne kadar kopya yöntemi varsa biliniyor ve uygulanıyor. (K20) bu şekilde yer almaktadır.

Katılımcıların ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik genel değerlendirmelerinde çoğu katılımcının bu süreci “emek ve çabanın karşılıksız kalması” (K17, K19), “doğru ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmaması” (K6, K14, K22), “sınav esnasında kameraların kapalı olması” (K7) gibi güvenilirlik eksikliğinden ve yetersiz oluşundan dolayı olumsuz yönde bir değerlendirme yapmıştır. Bu eleştirel yaklaşımlara rağmen “verimli bir ders süreci” (K20) kaynaklı yeterli bir süreç olduğuna dair kanılar da mevcuttur. Karşılaştırmalı olarak katılımcıların görüşleri aşağıda yer aldığı gibidir:

'Olumlu düşünmüyorum. Ölçme ve değerlendirme uygun değildi. Kopya riski çok fazlaydı. Eşitsizlikte vardı. Bu sebeplerden ölçme ve değerlendirme başarılı değildi. (K6).

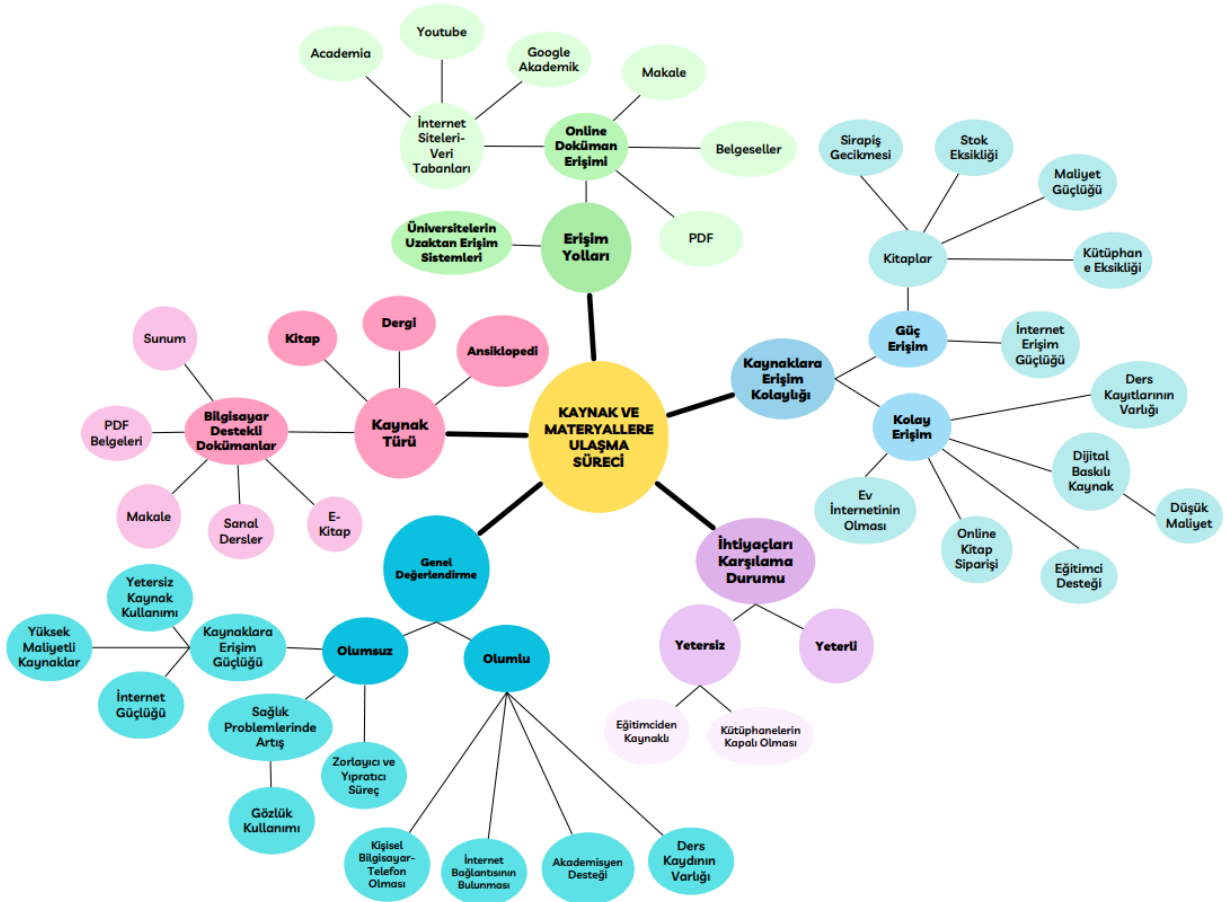
'Yeterli değildi bence mesela kamera açık olsaydı daha etkili ve güvenilir bir değerlendirme olabilirdi. (K7).

'Genel olarak verimsiz geçti diyemem, derslerimiz yine güzel ve verimliydi. Yine de okuldaki eğitimi tercih ederim. (K20).

3. Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu aşamasında katılımcılardan, uzak eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme süreçlerine yönelik değerlendirmeleri elde edilmiştir. Bu kapsamda kullanılan kaynak türleri ve ihtiyaçları karşılama düzeyleri, kaynaklara erişim yolları, erişim yollarının kolaylıkları ve sürece yönelik genel değerlendirmeleri ayrı ayrı analiz edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen bulgular aşağıda **Şekil 4**'te gösterildiği gibidir:

Şekil 4. Görüşmelerden Elde Edilen Kaynak ve Materyallere Ulaşma Sürecine Yönelik Değerlendirme Bulguları



Katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme süreçlerine yönelik değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle süreç

içerisinde kullanılan kaynak türlerinde en çok bilgisayar destekli dokümanların yer aldığı bulgulanmıştır. Bu doğrultu da ise “sunum” (K1- K21, K23, K24), “PDF belgeleri” (K1- K19, K21-K24) ve “makale” (K8, K19, K22-K24) sıklıkla cevaplanan kaynak türleri arasında yer almaktadırlar. Ek olarak “kitap” (K2, K5, K7-K12, K15, K17-K23), “dergi” (K20) ve “ansiklopedi” (K20) kaynaklarının da süreç içerisinde kullanıldığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Benzer şekilde bu süreçte kullanılan kaynaklara erişim yollarının ise genel hatlarıyla “üniversitenin uzaktan erişim sistemi” (K2, K6-K8, K11, K14, K23), “Youtube” (K16), “Google Akademik” (K4) ve “Academia” (K4) gibi internet siteleri aracılığıyla online doküman erişiminin sağlandığı belirtilmiştir. Bu süreçte kaynaklara erişim kolaylığının değerlendirmesinde ise katılımcılar durumun kolay olduğunu bunlar arasından da “eğitimci desteğinin olması” (K3, K14, K17, K20), “online kitap siparişi yapabilme” (K1, K12), “ev internetinin olması” (K9, K24) ve “düşük maliyetli (K13) dijital baskılı kaynaklara erişim” (K11, K15) gibi etmenlerin yer aldığı vurgulanmıştır. Bu ifadelere yönelik katılımcıların görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

‘Öğretmenlerimiz bu konuda yardımcı oluyordu. Bulamadığımız kitapları PDF olarak bize ulaştırıyorlardı’ (K3).

‘dijital ortamda bulunanlara internet erişimi olduğu sürece ulaştık fakat basılı kaynaklar her yerde bulunmadığı için internette stok beklemek zorunda kaldık bazen fiyatları çok yüksek olduğu için alamadık’ (K11).

‘İnternet ortamında sipariş imkânı olduğu için kaynaklara ulaşım zor değildi. Siparişin elimize ulaşması zaman alıyordu. Bu bakımdan dezavantajlıydı. Ancak zaman alsa da ulaşamadığım kaynak olmadı’ (K12).

Uzaktan eğitim sürecinde derslerde kullanılan kaynakların katılımcıların ihtiyaçlarını karşılama düzeyleri ele alındığında katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından “yeterli” (K1, K2, K6-K11, K13, K15, K17-K24) olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu süreç yine de “eğitimciden kaynaklı” (K14) ve “kütüphanelerin kapalı olması” (K10) gibi etmenler ışığında “yetersiz” (K3-K5) olarak ifade edilmiştir. Bu değerlendirmeler doğrultusunda katılımcıların görüşleri ise aşağıda yer aldığı şekildedir:

‘Etkili bir öğrenme ortamı olmadığı için pek karşılayamadı’ (K3).

‘Önerilen ve bize verilen kaynaklar derste işimize yarayan her türlü bilgiyi barındırıyordu’ (K8)

‘Kütüphanelerin kapalı olması eksiklik yarattı’ (K10).

'Tamamen karşıladı. İstenen bilgilere kolay bir şekilde ulaşım ihtiyacımı giderebildim' (K17).

'Bence sıkıntı yaşamadığımız tek nokta kaynaktı. Hocalarımız işlediğiniz konuyla ilgili bize olabildiğince geniş imkânlar sundular' (K23).

Uzaktan eğitim sürecinde derslerde kullanılan kaynaklara ulaşım sürecinin genel değerlendirilmesinde sıklıkla **“kolay erişim sağlandığı” (K1-K3, K6-K8, K11-K13, K15, K17-K20, K22, K23)** görüşü yer almaktadır. Bunlar arasında ise çoğunlukla **“akademisyen desteğinin olması” (K2, K7, K9, K13, K20, K22), “internet bağlantısının bulunması” (K23, K24), “kişisel bilgisayar veya telefonun bulunması” (K24) ve “geçmiş ders kaydının olması” (K17)** ifadelerine sıklıkla yer verilmiştir. Bu kolaylaştırıcı etmenlere karşılık **“yüksek maliyetli kaynaklar” (K4, K16), “yetersiz kaynak kullanımı” (K3), “sipariş edilen kaynağa erişim gücü” (K12) ve “internet erişim gücü” (K16)** gibi unsurlarında kaynaklara erişebilirlik bağlamında zorluklar yarattığı görüşleri elde edilmiştir. Benzer şekilde sürecin **“gözlük kullanımı” (K10)** ile beraber **sağlık problemlerinde artışa sebep olduğu** ayrıca **“zorlayıcı ve yıpratıcı” (K10, K21)** bir sürecin oluşmasına sebebiyet verdiği yönünde değerlendirmeler mevcuttur. Bu ifadeler doğrultusunda katılımcıların görüşleri ise aşağıda doğrudan alıntılarla yer verilmiştir:

'Hocalarımızın ulaşabileceğimiz yerlere kaynakları aktardıkları için erişim kolay bir şekilde gerçekleşti' (K9).

'Yorucu yıpratıcı bir süreçti. Dışarı çıkamıyorduk. Online kaynaklar da gözlerimizi yorduğu için okumakta zorluk çektim o süreçte gözlük kullanmaya başladım' (K10).

'Basılı kitaplar arasında özellikle alan derslerine ait kitaplar fazlasıyla maliyetliydi. Bu açıdan maddi olarak biraz zorluk çektim. Onun dışında makaleler ve sunulara erişimim internet sıkıntısı olmadığı sürece yeterliydi' (K16).

'Kaynaklara ulaşma konusunda sıkıntı çekmedik. Bunun sebebi iyi öğretmenlere sahip olmamız. Lakin herkes için aynı imkânlar olmayabilir' (K20).

'Kaynaklara ulaşmak kolaydı çünkü zaten eğitim uzaktan olduğu için kaynakları çoğunlukla hocalarımız sisteme yüklediği için bir zorluk yaşamadığımız bir dönem olmuştu' (K22).

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Tartışma

Raporun bu bölümünde araştırmanın bulgularından hareketle alt problemlere cevap aranmış ve ulaşılan sonuçlar tartışılmıştır. Bu kapsamda öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinin etkililiği, uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve kaynaklara ulaşım imkânları bakımından görüşleri değerlendirilmiştir.

Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Görüşlere Yönelik Sonuçlar

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci hakkındaki değerlendirmeleri incelendiğinde uzaktan eğitimin öğrencilerin öğrenimlerine ailelerinin yanında, ev ortamında devam edebilmeleri ve ders kayıtlarına ulaşabilmeleri yönünden avantajlı buldukları görülmektedir. Öğretmen adayları, uzaktan eğitim sürecinin öğrenene bireysel açıdan sorumluluk, öz yeterlilik ve öz güven kazandırdığı, öğretmen adaylarının teknolojik bilgilerini artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, uzaktan eğitimin ekonomik açıdan öğrenenler için daha az masraflı olmasının yanında sağlık problemlerini önleme, ulaşım problemlerini azaltma, zamandan tasarruf sağlama, daha rahat bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrenen açısından erişim kolaylığı sağlama gibi açılardan avantaj sağladığını belirtmiştir. Alandaki diğer çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ailelerinin yanında bulunmasını süreç ile ilgili dezavantajlar arasında göstermektedir. Buna göre aile ortamında bulunmaktan kaynaklı dikkatin kolay dağılması ve derse odaklanamama sorunu; ev ortamında öğrencinin kendine ait bir çalışma ortamı bulunmayışı, ev içi görevler verilmesi uzaktan eğitimi olumsuz etkileyen ve dikkat dağıtıcı faktörler arasında sayılmıştır. Ev ortamının rahat oluşu ve belli bir konfor alanı içinde bulunmaları öğrencilerin derse interaktif bir şekilde katılma isteğini azaltmakta ve motivasyonu düşürmektedir. Buna karşın öğrenciler kendilerini ailelerinin yanında daha güvende hissetmektedir (Tekedere vd., 2022; Akçuru, 2023; Berber vd., 2022). Öğrencilerin öğretim süreçlerini evde veya aile yanında yürütmeleri konusunda aşına olmamaları da öğrenme sürecini kendi ihtiyaçlarına göre düzenleyememelerine sebep olmaktadır (Chiu, 2022). Alanyazında uzaktan eğitim sürecinde ailenin yanında olmanın öğretim sürecinin etkililiği açısından dezavantajlı bulunduğu görülse de araştırma kapsamında görüşülen öğretmen adaylarının pandemi sürecinde aile ortamında kendilerini daha güvende hissetmeleri ve bu

süreçte başka bir şehirde bulunmak istememeleri açısından uzaktan eğitimin avantajları arasında saydıkları ifade edilebilir.

Uzaktan eğitimin avantajları arasında ders kayıtlarının bulunması hususu da alanyazındaki diğer çalışmalarda yer verilen bulgular arasındadır. Öğrenciler derslerin kaydedilmesi ve bu kayıtların sonradan izlenebilmesini avantajlı bulmakta ve esnek, tekrarlanabilir ve bireysel öğrenme hızına uygun bir öğretim ortamı oluşturduğunu düşünmektedir (Tekedere, vd., 2022; Özgöl vd., 2017; Baçzek vd., 2021; Duman, 2020). Buna karşın ders kayıtlarının sağladığı avantajlar yanında öğrencilerin derslerin kaydedildiğini bilmelerinden dolayı dersi doğru düzgün dinlemedikleri ve bu durumun dezavantaj oluşturduğu da ifade edilmektedir (Mukhtar vd., 2020).

Araştırmanın bulguları ile uyumlu olarak alanyazında uzaktan eğitim sürecinin öğrencinin kendi öğrenme süreciyle ilgili öz düzenleme ve kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirebileceği belirtilmektedir (Mukhtar, vd., 2020; Keis vd., 2017). Öğretim elemanları ise kendi öğretme becerileri ile ilgili olarak bu süreçte teknoloji okur yazarlıklarının geliştiğini, teknolojiyi derslerine entegre edebilmek için araştırma yoluna girdiklerini ve teknoloji bilgilerinde artış olduğunu belirtmektedir (Akçuru, 2023). Casacchia ve diğerleri (2021) yapmış oldukları çalışmada katılımcı öğretmenlerin %90'ından fazlasının dijital becerilerinde gelişim olduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu veriler öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin teknolojik bilgi birikimini artırdığı yönündeki bulgu ile aynı doğrultudadır. Alandaki ayrıca araştırmanın bulgularıyla benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinin öğrenciye zaman, maliyet, çaba ve konfor bakımlarından kolaylık sağladığı belirtilmektedir (Tekedere, vd., 2022; Özgöl, vd., 2017; Baçzek, vd., 2021).

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinin yarattığı olumsuz durumlara ilişkin belirttikleri hususların başında öğrenim sürecinin verimsizliği gelmektedir. Ayrıca derslerin etkileşimsiz geçmesi, uzaktan eğitimin öğrenende dikkat eksikliğine ve sosyal açıdan yetersizlik hissine sebep olması, eşit olmayan bir sınıf ortamının oluşması, internet ve teknoloji ile ilgili aksaklıklar yaşanması, öğrenenin uzaktan eğitim sürecinde eğitimci desteğine yeterince ulaşamaması gibi durumlar uzaktan eğitimin olumsuz ve dezavantajlı yönleri olarak belirtilmiştir. Uzaktan eğitim üzerine yapılan arattırmalarda da uzaktan eğitimin olumsuz ve dezavantajlı yönleri konusunda büyük oranda benzer sonuçlara ulaşıldığı ve araştırmanın bulguları ile aynı doğrultuda yer aldığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler; etkileşim ve paylaşımın yetersiz olması, online derslerde konuları kavramada güçlük yaşanması, buna karşın ders sürelerinin anlaşılmayan hususları tartışmak için kısıtlı olması, öğrencilerin dersle ilgili anlaşılmayan konuları sorabilecekleri bir muhatap bulamamaları ve ders esnasında dikkat

dağınıklığı yaşamaları gibi sebeplerle süreci verimsiz bulmaktadır (Berber vd., 2022). Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi, soru sorma ve sorulara dönüt alma, öğrencilerin süreçle ilgili geri bildirim sağlamaları konusunda uzaktan eğitim yeterli bulunmamaktadır (Tekedere, vd., 2022; Özgöl, vd., 2017; Mukhtar, vd., 2020; Duman, 2020). Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde işbirliği ve grup tartışması gibi etkileşimlerin yeterli şekilde gerçekleştirilemediği, bireylerin bu süreçte izole olduğu, bu açıdan da uzaktan eğitim sürecindeki öğrenmelerin çok kişisel olduğu düşünülmektedir (Aboagye vd., 2020). Öğretim elemanları tarafından yapılan değerlendirmelerde de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derste yüz yüze eğitimde olduğu kadar aktif olmadıkları, derslerde daha çok öğretim elemanının aktif olduğu ifade edilmektedir (Akçuru, 2023). Öğretim elemanları öğrencilerle göz teması kuramadıkları için öğrencilerin dikkat derecesini tespit etmenin zor olduğunu da belirtmektedir (Casacchia, vd., 2021). Bu açıdan uzaktan öğretim sürecinde öğrenci memnuniyetini artırabilmek için eğitimcilerin online öğretim becerilerinin artırılması, öğretim sürecinde öğrenci katılım ve etkileşimin sağlanması ve nitelikli teknolojik donanımlara sahip olunmasının önemi vurgulanmaktadır (Bolliger & Martindale, 2004).

Uzaktan eğitimde canlı ders sırasında bağlantının kopması, ders saatleri ile ilgili sorunlar bulunması, ders sürelerinin çok uzun veya çok kısa olması, ders içeriğinin yetersiz olması ve canlı derslerin etkililiği ile ilgili olumsuz deneyimler yaşanması söz konusudur. Ders sürelerinin uzun olması öğrencilerin motivasyon ve dikkat kaybı yaşamasına sebep olmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde dikkat kaybının yüz yüze eğitime kıyasla daha erken sürede meydana geldiği belirtilmektedir (Tekedere, vd., 2022; Mukhtar, vd., 2020; Duman, 2020).

Alanyazında uzaktan eğitimin yarattığı olumsuzluklar ile ilgili olarak üzerinde en çok durulan husus, araştırma bulguları ile benzer şekilde, teknolojik araçlara ulaşım, internet ve teknik aksaklıklardır. Uzaktan eğitim sürecinde internete erişimin bulunmaması veya sınırlı oluşu, bilgisayar veya mobil cihaza sahip olmama; teknik sorunlar, görüntü ve ses sistemlerine ilişkin sorunlar ve elektrik kesintisi gibi durumların süreci olumsuz etkilediği ifade edilmektedir (Tekedere, vd., 2022; Özgöl, vd., 2017; Aboagye, vd., 2020; Berber, vd., 2022; Ülger, 2021; Duman, 2020). Kardağ ve Yücel (2020), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin sadece %63'ünün evinde internet bağlantısı bulunduğunu, öğrencilerin ancak %66'sının bilgisayar veya tableti olduğunu, %64'ünün uzaktan eğitime bilgisayar veya tabletlerinden katılırken %32'sinin ise akıllı telefonlarından katıldıklarını, %23'ünün ise uzaktan eğitimlerini sürdüremediklerini tespit etmişlerdir. Bu araçlara sahip olmayan kişiler içinse uzaktan eğitim süreci mevcut stresin yanında ekstra mali yük getirmektedir (Mukhtar, vd., 2020; Aboagye, vd., 2020). Bu sebeple öğrenciler açısından uzaktan eğitim sürecine yönelik teknolojik araç-gereç

yetersizliği bulunmaktadır. Ayrıca akademisyenler ve öğrenciler teknik alt yapı problemleri yaşamaktadır (Akçuru, 2023). Öğrenciler, bağlantı ve internet problemlerinin yanında sisteme giriş ve ödev yüklemede de sorun yaşadıklarını ve kullanılan uzaktan eğitim sisteminin yeterince anlaşılır olmadığını da ifade etmektedir (Berber, vd., 2022).

Öğretmen adayları uzaktan eğitimin öğretmen geliştirmede ve öğretmen adayının gelişiminde etkili bir süreç olmadığı görüşündedir. Özellikle uygulamalı dersler açısından uzaktan eğitim derslerinin verimsiz geçtiği ve kalıcı bir öğrenme sağlamadığı ifade edilmiştir. Derslerin verimsiz bulunması derslerin genel olarak etkileşimsiz geçmesi ve uzaktan eğitim sürecinin öğrencinin öz düzenleme süreçlerinde disiplinsizliğe sebep olması ile ilgilidir. Buna karşın öğretmen adaylarının teknoloji konusunda gelişmelerini sağlamada etkili olduğu ve uzaktan eğitimin teorik dersler için verimli olabileceği ifade edilmiştir. Uzaktan eğitim; alanyazındaki diğer çalışmalarda da öğrenci ve öğretmenler tarafından uygulama, iş başında eğitim, psikomotor beceriler kazandırmayı gerektiren dersler için yetersiz görülmektedir (Tekedere, vd., 2022; Özgöl, vd., 2017; Mukhtar, vd., 2020; Duman, 2020). Öğretim elemanları uzaktan eğitim ortamlarının uygulamalı dersler için öğrenciyi yeterince aktif kılacak bir yapıya sahip olmadığını, bu durumun yaşanmasında öğrencilerin ihtiyaç duyulan teknolojilere sahip olamaması ve öğretim elemanlarının gerekli teknoloji destekli uygulamaları kullanmamalarının etkili olduğunu belirtmektedir (Akçuru, 2023). Bu açıdan öğrenme yönetim sistemlerinin daha doyurucu ve etkili bir öğrenme için iyileştirilmesi gerektiği ve uzaktan eğitimin kalabalık gruplarda, teorik derslerde ve yüz yüze eğitimi destekleyecek şekilde kullanıldığında veya bazı derslerin uzaktan bazı derslerin ise yüz yüze olduğu hibrit uygulamaların etkili ve verimli olabileceği belirtilmektedir (Keis, vd., 2017; Tekedere, vd., 2022; Duman, 2020).

Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları ile İlgili Görüşler

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının eğitiminde, uzaktan eğitim sürecinde genellikle dönem sonu ödevleri verildiği ve sınav yapıldığı tespit edilmiştir. Yapılan sınavlarda açık uçlu, çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve doğru-yanlış soru şekillerine yer verilmektedir. Ayrıca bazı derslerde ders içerisinde öğrencinin derse katılımını artırmak adına sözlü sorular yöneltildiği de ifade edilmiştir. Alanyazında belirtildiği şekliyle de uzaktan eğitim sürecinde en çok yer verilen ölçme ve değerlendirme araçlarının açık uçlu çevrimiçi sınavlar, çoktan seçmeli sınavlar, ödev ve portfolyolar olduğu görülmektedir (Kuloğlu, 2022; Adıgüzel, 2020). Öğretmen adayları ölçme ve değerlendirmede ödevlendirmeye yönelik olumlu bir görüşe sahip

olmakla birlikte ödevler ile ilgili yeterli geri bildirim bulunmamasından şikayet etmektedir (Duman, 2020).

Uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının güvenilirliği konusunda öğretmen adayları kopya çekmek için elverişli bir ortam oluştuğunu ve sürecin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Buna karşın sayıca az olmakla birlikte bazı öğretmen adayları sınav esnasında kameraların açık olması, sorular arasında geçiş sağlayamama ve sınav ile ilgili geribildirim alabilme gibi uygulamaların sınavın güvenilirliğini artırdığı görüşündedir. Ayrıca sınavda kaliteli soruların sorulması da güvenilirlik açısından önleyici bir etmen olarak ifade edilmiştir. Ölçme ve değerlendirmede doğru araçların kullanılmaması, sınav esnasında kameraların kapalı olması gibi durumlar ise öğretmen adayları tarafından sürecin güvenilirliğini düşürdüğünü ve yetersiz kalmasına sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler bu süreçte emek ve çabalarının karşılıksız kaldığını belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamaları sınav süresinin yetersiz olması, geçerlik ve güvenilirlik problemleri bulunması, internet ve ağ ile ilgili sorunlar yaşanması, dersin işleniş biçimi ile ilgili olarak kalıcı bir öğrenme sağlanamaması gibi açılardan sınırlı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı uzaktan eğitimle yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının herhangi bir avantajı bulunmadığını belirtmesine karşın öğretmen adaylarının bir kısmı sınavlara kolay ve rahat bir şekilde erişilebilmesi, daha rahat bir sınav ortamı sunması, sınavın hazırlık ve değerlendirme sürecinin kolay ve hızlı olması gibi avantajları bulunduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ölçme değerlendirme uygulamalarının dezavantajları ile ilgili olarak öğretmen adayları çoğunlukla öğrenim sürecinin yetersiz olduğunu bu durumun da ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili bir dezavantaj oluşturduğunu belirtmişlerdir. Sınav ortamlarının kopya için elverişli olması, sınavlarda hata oranlarının yüksek olması, sorular arasında geçiş olmaması, sınav süresinin kısıtlı olması, sınavlar ile ilgili dönüt alamama, öğrencilerin eşit imkânlarla sahip olmaması ve bu gibi durumların motivasyon eksikliği oluşturması öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının dezavantajları arasında saydıkları hususlardır.

Ölçme ve değerlendirmenin uzaktan yürütülmesi konusunda öğrenci ve öğretmen görüşleri araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Sınavların geçerlik ve güvenilirliği konusunda öğrencilerin çevirim içi sınav esnasında kopya çekme girişimlerinin olduğu bu sebeple sınav esnasında öğrencilerin kameraları açılarak kayıt altına alınması şeklindeki uygulamalara yer verildiği görülmektedir (Mukhtar, vd., 2020). Öğretim elemanları da uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarında geçerlik ve

güvenirliğin ciddi bir problem olduğunu belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretim elemanları soru tiplerinde değişikliğe gidilmesi, ödev ve projelendirme gibi süreç odaklı değerlendirmelerin seçilmesi gibi uygulamaların geçerlik ve güvenilirliği kısmen de olsa artırabileceği belirtilmektedir (Akçuru, 2023). Buna karşın öğrenciler, verilen ödevlerin zorlayıcı olduğunu, bütün öğretmenlerin ödev teslim tarihinin aynı veya yakın zamanda olmasından kaynaklı zorlandıklarını, işlenmeyen ders konuları ile ilgili ödevlendirmeler yapıldığını, ödevlerin hazırlanmasının uzun sürmesine karşın yeterli zamanın bulunmadığını ve ödev için gerekli kaynaklara ulaşmanın zor olduğunu belirtmişlerdir (Berber, vd., 2022).

Uzaktan eğitimle verilen derslerin sınavlarının kolay olduğunu belirten çalışmalar bulunmasına karşın öğrenciler online sınav tekniğini zorlayıcı bulmaktadır (Özgöl, vd., 2017; Berber, vd., 2022). Ayrıca geleneksel dönem sonu sınavlarının yerine haftalık olarak gerçekleştirilen çevirim içi değerlendirmelerin ve bu değerlendirmelere yönelik anında geri bildirim sağlanmasının daha etkili olduğu ve sınav kaygısını azalttığı da ifade edilmektedir (Holmes, 2014).

Öğrenciler internet erişimi ve teknik alt yapı gibi sorunlardan kaynaklı olarak da çevirim içi sınavların sorun oluşturduğunu, bu sebeple araştırma ödevlerinin tercih edilmesi gerektiğini, bu şekildeki ödevlerin ise öğrenmenin kalıcılığını artırdığını belirtmişlerdir (Tekedere, vd., 2022). Buna karşın hazırlanan ödevlerde Web'den kopyalama gibi intihal problemleri ile de karşılaşmaktadır. Bu nedenle öğrenci ödevlerinin gerekli yazılımlar kullanılarak intihal tespitini yapılması önerilmektedir (Mukhtar, vd., 2020).

Dersle İlgili Kaynak ve Materyallere Ulaşabilme ile İlgili Görüşler

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde dersle ilgili kaynak ve materyaller ile bu kaynaklara ulaşabilme durumuna yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. Buna göre derslerde en çok yer verilen materyaller sunum, PDF belgeleri, makaleler ve kitaplardır. Sayıca az olmakla birlikte dergi ve ansiklopedilerin de kaynak olarak kullanıldığı ifade edilmiştir. Öğretmen adayları bu kaynaklara genellikle üniversitenin uzaktan erişim sistemi üzerinden ulaşmaktadır. YouTube, Google Akademik ve Academia gibi siteler de öğretmen adaylarının kaynaklara ulaşmada daha az kullandıkları erişim yollarıdır.

Öğretmen adayları kaynaklara erişimin genel olarak kolay olduğunu belirtmişlerdir. Bu süreçte eğitimcinin sağladığı desteğin yanında online kitap siparişi verdiklerini ve internet aracılığıyla daha düşük maliyetli veya dijital ortamdaki kaynaklara kolay bir şekilde ulaşım sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Kişisel bilgisayar veya telefona sahip olma ve geçmiş ders

kayıtlarının bulunması da kaynaklara erişimi kolaylaştıran etmenler arasında sayılmıştır. Buna karşın sayıca az olmakla birlikte öğretmen adayları tarafından kaynakların yüksek maliyetli olduğu, yetersiz kaynak kullanıldığı, sipariş edilen kaynağa ve internete erişimde güçlük yaşandığı yönünde görüş bildirilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan kaynaklar, öğretmen adayları tarafından çoğunlukla yeterli bulunmuştur. Ancak eğitimciden veya kütüphanelerin kapalı olmasından kaynaklı yetersizlikler olduğunu belirten öğretmen adayları da bulunmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin yorucu ve yıpratıcı olduğu, sürecin sağlık problemlerinde artışa sebep olduğu ve gözlük kullanmak durumunda kalındığı da belirtilen diğer görüşler arasındadır.

Uzaktan eğitim sürecinde ders materyallerinin niteliği materyallere ulaşım noktasında benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ders materyallerine daha kolay ulaşılabilirdiği, ayrıca bu materyallere çevirim içi yolla sürekli erişim sağlanabilmesinin uzaktan eğitimin avantajları arasında yer aldığı ifade edilmektedir (Mukhtar, vd., 2020; Keis, vd., 2017; Bączek, vd., 2021). Buna karşın öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde kullanılan ders materyallerinin anlaşılmasının zor ve içeriklerin çok uzun olduğunu, ayrıca ders notlarına ulaşmakta güçlük yaşadıklarını ifade eden çalışmalar da mevcuttur (Berber, vd., 2022). Kaynaklara ulaşım konusunda öğrencilerin yaşadıkları tecrübelerin farklılaşmasında dersin konusu ile ilgili alandaki kaynakların ulaşım kolaylığı açısından farklı özelliklere sahip olması ve öğrencilerin kaynaklara ulaşmada teknolojiyi kullanma becerilerinin değişkenlik gösterebilmesi ile ilişkilendirilebilir.

Öneriler

Bu kapsamda araştırma sonuçlarından ve alanyazında yer alan bilgilerden hareketle aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

1. Uzaktan eğitim sürecinden verimli bir şekilde faydalanabilmesi amacıyla öğrencilere öz düzenleme becerileri kazandırılması ve kendi öğrenme stillerini tespit ederek buna uygun öğrenme süreçlerini seçebilmeleri konusunda rehberlik edilmelidir.
2. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili teknolojik araçlara ve internete erişim konusunda karşılaşılabilecek engelleri önlemek adına politikalar geliştirilmelidir.
3. Öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde öğrenci etkileşimini, dikkat ve motivasyonunu artıracak yöntem ve teknikler konusunda uygulamalı eğitimler verilmelidir.

4. Öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde kullanılacak ve dersin verimliliğini artıracak öğretim materyalleri geliştirmeleri noktasında eğitimler verilmelidir. Ayrıca öğrencilerin de bu materyallere kolay bir şekilde ulaşabilmesi sağlanmalıdır.
5. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere dersler ve sınavlar ile ilgili hızlı ve nitelikli geri bildirimler verilmelidir.
6. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin etkililiğini, geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak adına süreç odaklı değerlendirmelere yer verilmelidir.
7. Öğrenci ve öğretmenlere teknoloji okuryazarlığı kazandırılmalıdır.
8. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimi destekleyecek şekilde ve daha çok teori ağırlıklı dersler için tercih edilmelidir.



KAYNAKÇA

- Aboagye, E., Yawson, J. A., & Appiah, K. N. (2020). COVID-19 and e-learning: The challenges of students in tertiary institutions. *Social Education Research*, 2(1), 1–8. <https://doi.org/10.37256/ser.212021422>
- Adıgüzel, A. (2020). Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 253-271. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.781998>
- Akcı, S. (2023). *Covid-19 sürecinde yükseköğretimde uzaktan eğitim: Eğitimcilerin deneyimleri üzerine fenomenolojik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 69-71.
- Akgün, E., & Şahin Kölemen, C. (2020). E-portfolyo oluşturmanın öğrencinin akademik öz düzenleme becerisine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 117-140.
- Akkuş, Z., & Kuzey, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin harita ve yön becerilerine sahip olma ve bu becerileri yaşama aktarabilme durumları üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 201-234.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *19. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* içinde (ss. 321-327).
- Arat, T., & Bakan, Ö. (2014). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Atılğan, H., Kan, A., & Doğan, N. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (4. baskı). Anı Yayıncılık.
- Bączek, M., Zagańczyk-Bączek, M., Szpringer, M., Jaroszyński, A., & Woźakowska-Kapłon, B. (2021). Students' perception of online learning during the COVID-19 pandemic: a survey study of Polish medical students. *Medicine*, 100(7). <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-41178/v1>
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/55639/761239>
- Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının öz incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46. <https://doi.org/10.19126/suje.38758>
- Barış, M. F., & Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413. <http://dx.doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3378>
- Baş, G., & Beyhan, Ö. (2016). Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Measurement*

and Evaluation in Education and Psychology, 7(1), 18-32.
<https://doi.org/10.21031/epod.34199>

- Bawa, P. (2016). Retention in online courses: Exploring issues and solutions: A literature review. *Sage Open*, 6(1). <https://doi.org/10.1177/2158244015621777>
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Baysan, B. (2019). *İlkokullarda ölçme değerlendirme amaçlı yapılan deneme sınavlarının öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 564159) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Berber, Ş., Akca, M., & Tepe Küçükoğlu, M. (2022). Yükseköğretime Covid-19 bulaşınca: salgın sürecinde öğrenci ve akademisyenlerin uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin deneyimleri üzerine bir değerlendirme. *Yükseköğretim Dergisi*, 12(1), 102-121. <https://doi.org/10.2399/yod.21.816132>
- Beyhan, S. (2012). *Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri: Düzce ili örneği* (Tez No. 319971) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bolliger, D. U., & Martindale, T. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on E-Learning*, 3(1), 61-67.
- Boz, H. (2017). *Matematiğe yönelik tutum gözlem formunun geliştirilmesi* (Tez No. 461334) [Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23. <https://doi.org/10.29065/usakead.777652>
- Büyük, K., Uğur, S., Saykılı, A., & Şahin, V. (2018). Açık ve uzaktan öğrenmede oyunlaştırma unsurları içeren oyun kullanımı: Soruküp uygulaması örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 211-234.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Cabı, E. (2016). Uzaktan eğitimde e-değerlendirme üzerine öğrenci algıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 94-101.
- Cansız Aktaş, M. (2009). Nitel veri toplama teknikleri. H. Özmen & O. Karamustafaoğlu (Ed.). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri içinde* (ss. 113-136). Pegem Akademi.
- Casacchia, M., Cifone, M., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., & Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: An Italian survey on the university teachers’ perspectives and their emotional conditions. *BMC Medical Education*, 21(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02780-y>
- Castillo Merino, D., & Serradell Lopez, E. (2014). An analysis of the determinants of students’ performance in e-learning. *Computers in Human Behavior*, 30(1), 476-484. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.020>
- Chiu, T. K. F. (2022) Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(1), 14-S30. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998>.

- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techiques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. H. Ekşi (Çev. Ed.). EDAM Yayınları.
- Çakmak, A. Ç. (2013). Uzaktan eğitim hizmetinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi: Karabük Üniversitesi'nde bir uygulama. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(23), 263-287.
- Çallı, İ., İşman, A., & Torkul, O. (2002). Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 1-8.
- Çelikkaya, T., Karakuş, U., & Demirbaş, Ç. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 57-76.
- Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde edebi metnin yeri ve anlamı. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169), 75-84.
- Çoban, S. (2013). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. *İstanbul: XVI. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı* içinde (ss. 63-69).
- Çoruhlu, T. ř., Nas, S. E., & Çepni, S. (2009). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmada karşılaştıkları problemler: Trabzon örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 122-141.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212.
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. <https://docplayer.biz.tr/15426925-Turkce-ogretiminde-olcme-ve-degerlendirme.html>
- Devran, Y., & Elitaş, T. (2017). Uzaktan eğitim: Fırsatlar ve tehditler. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 8(27), 31-40. <https://doi.org/10.5824/13091581.2017.2.003.x>
- Dinçer, S. (2006). *Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış* [Konferans sunumu]. Akademik Bilişim, Denizli.
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekteştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>
- Düzakın, D., & Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Eom, S. B., Wen, J., & Ashill, N (2006). The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: An empirical investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4(2), 215-235. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2006.00114.x>
- Erdem, M. (2002). Proje tabanlı öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 172-179.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Yelkentepe Yayın.
- Fidan, U. M., & Sak, I. M. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri hakkında görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 1(1), 174-189. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3811/51093>

- Gazza, E. A., & Matthias, A. (2016). Using student satisfaction data to evaluate a new online accelerated nursing education program. *Evaluation and Program Planning*, 58, 171-175. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.06.008>
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., & Yıldırım, S. (2008). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim fakültelerindeki durumu: Dekanların görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 30-50.
- Gözen, G., Karakaş, N., Şahin, C., Özpoayraz, E., Altundal, M. N., & Acar, İ. H. (2021, 24 Nisan). *Erken çocuklukta teknolojik cihazlar aracılığı ile öğrenme*.
- Gürer, M., Tekinarslan, E., & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47 - 78.
- Holmes, N. (2014). Student perceptions of their learning and engagement in response to the use of a continuous e-assessment in an undergraduate module. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.881978>
- Horspool, A., & Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73-88. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.496532>
- Hüseyin, E., & Kocasarac, H. (2022). Uzaktan eğitimin dünyadaki tarihsel gelişimin incelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 8(3), 191-213. <https://doi.org/10.47714/uebt.1145733>
- İnan, C. (2013). Dicle Üniversitesi öğretim üyelerinin uzaktan eğitim konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 66-73.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim: Genel tanımı, Türkiye'deki gelişimi, proje değerlendirmeleri*. Değişim Yayınları.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan eğitim* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Kaçan, A., & Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-21.
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>
- Karakaya Özyer, K. (2018). Açıköğretim sistemindeki açık uçlu soruların Çok Yüzeysel Rasch Modeli analizi yöntemiyle puanlanması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 61-77.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Keis, O., Grab, C., Schneider, A., & Öchsner, W. (2017). Online or face-to-face instruction? A qualitative study on the electrocardiogram course at the University of Ulm to examine why students choose a particular format. *BMC Medical Education*, 17(1), 194-201.
- Keskin, M., & Özer-Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma (İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi ilahiyat lisans tamamlama programı örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi.

- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kocaarslan, M. (2012). Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği ve ilköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji dersi maddenin değişimi ve tanınması adlı ünite de kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 269-279.
- Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39.
- Koçdar, S., & Karadağ, N. (2016). Uzaktan öğrenenlerin akran değerlendirmesine yönelik görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 168-190.
- Koçyiğit, E. (2017). Yaratıcı drama lider ve lider adaylarının ölçme ve değerlendirme konularındaki profilleri ve görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 117-136.
- Kösterelioğlu, İ., & Çelen, Ü. (2016). Öz değerlendirme yönteminin etkililiğinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 15(2), 671-681. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.44304>
- Kuloğlu, Z. (2022). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde çağdaş ölçme ve değerlendirme sistemlerine yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık Şentürk, C., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787959>
- Kurnaz, M., & Pektaş, M. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin ölçme-değerlendirmede kavram haritası kullanım durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-10.
- Li, D. (2004). Trustworthiness of think-aloud protocols in the study of translation process. *International Journal of Applied Linguistics*, 14(3), 301-313. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2004.00067.x>
- McMillan, J. H. (1996). *Educational research: Fundamentals for the consumer*. Harper Collins College Publishers.
- Melanlıoğlu, D., & Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: nitel veri analizi* (3. Baskı). (S. Akbba Altun, & A. Ersoy, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Moore, M., & Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systems view* (3rd ed.). Wadsworth.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd Edition). Wadsworth, Belmont.
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13-22. <https://doi.org/10.1177%2F160940690200100202>
- Mukhtar, K., Javed, K., Arooj, M., & Sethi, A. (2020). Advantages, limitations and recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36(COVID19-4), 27-31. <https://doi.org/10.12669/pjms.36.COVID19-S4.2785>

- Murillo, F. J., & Martinez-Garrido, C. (2014). Homework and primary school students' academic achievement in Latin America. *International Review of Education*, 60(5), 661–681. <http://dx.doi.org/10.1007/s11159-014-9440-2>
- Odabaş, H. (2004). İnternet tabanlı uzaktan öğrenim modelinin bilgi hizmetlerine yönelik yüksek öğretim programlarında kullanımı. *Kütüphaneciliğin Destanı Uluslararası Sempozyumu* (ss.121-139) içinde. <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr/>
- 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.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40015/475774>
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özenç, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 349958) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, B. (1989). Türkiye’de uzaktan eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nin uygulamaları., <http://hdl.handle.net/11129/2520>
- Özeren, E. (2013). *Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları üzerine bir meta analiz çalışması* (Tez No. 333855) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., ve Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 294-304. <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.208>
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Ramos-Morcillo A.J, Leal-Costa, C., Moral-García J.E., & Ruzafa-Martínez, M. (2020). Experiences of nursing students during the abrupt change from face-to-face to e-learning education during the first month of confinement due to COVID-19 in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5519. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155519>
- Reyhanlıoğlu, Ç., & Tiryaki, İ. (2021). Ülkemizde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine genel bir bakış. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), 70-93. <https://doi.org/10.46778/goputeb.766689>
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2009). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Upper Saddle River.
- Süngü, B., & Çamlıyer, H. (2022). *Uyarlanmış eğitsel oyun uygulamaları ve sosyal beceri gelişimi*. Iksad Publications
- Şahin, M. C., & Tekdal, M. (2005). İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: Bir meta-analiz çalışması. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-11..

- Şenol, Y., & Güzeller, C. O. (2007). Ölçme değerlendirilmede bir yöntem: Portfolyo. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 26(26), 41-49.
- Şimşek, N. (2011). Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması: nitel bir çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 149-168.
- Tan, Ş., & Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2014). Kendini değerlendirme, akran değerlendirme ve öğretmen değerlendirmenin yazılı sınav sonuçlarına etkisi ve başarı yordayıcılığı. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 1911-1929.
- Tekedere, H., Şahin, S., & Göker, H. (2022). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde çevrim içi uzaktan eğitim öğrenci deneyimlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 123-166.
- Temizkan, M., & Sallabaş, M. E. (2015). Okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerle açık uçlu yazılı yoklamaların karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 207-220.
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
- Turan, A., Kıvrak, Y., & Öztürk, A. (2022). Uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme (E-değerlendirme). *Journal of Sustainable Education Studies*, 3(2), 124-140.
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel.
- Ülger, K. (2021). Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 393-412.
- Üstüner, A., & Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208.
- Wang, Y. (2004). Distance language learning: interactivity and fourth-generation internet-based videoconferencing. *CALICO Journal*, 21(2), 373-395.
- Yaşar, M. (2020). Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (ss. 10-41) içinde. Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (Öğretmenler için el kitabı)*. ÖSYM Yayınları.
- Yılmaz, F., & Ünsar, S. (2007). Performans değerlendirme sistemi ve kullanım alanları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 35-57.
- Yin, R.K. (2002). *Case study research: design ang methods* (3rd ed.). Sage Pbc.
- Zan, N., & Zan, B. U. (2020). Koronavirüs ile acil durumda eğitim: Türkiye'nin farklı bölgelerinden uzaktan eğitim sistemine dahil olan edebiyat fakültesi öğrencilerine genel bakış. *Journal of Turkish Studies*, 15(4), 1367-1394. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44365>

EKLER

EK-1. Veri Toplama Araçları

Görüşme Formu 1

Değerli katılımcı, aşağıda yer alan soruları uzaktan eğitimle aldığımız derslerde kaynaklara ulaşım durumunuzu göz önünde bulundurarak cevaplandırınız.

1. Uzaktan eğitim sürecinde aldığımız derslerde hangi tür kaynaklar (sunu, pdf, basılı kitap vd.) kullandınız?
2. Uzaktan eğitim sürecinde aldığımız derslerde kaynaklara hangi yollarla erişim sağladınız?
3. Uzaktan eğitim sürecinde aldığımız derslerde kaynaklara erişim size göre ne derece kolaydı? Açıklayınız.
4. Uzaktan eğitim sürecinde aldığımız derslerde kullanılan kaynaklar derse yönelik ihtiyaçlarınızı ne derecede karşıladı?
5. Uzaktan eğitim sürecinde aldığımız derslerde dersin kaynaklarına ulaşma sürecinizi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?

Görüşme Formu 2

Değerli katılımcı, aşağıda yer alan soruları uzaktan eğitimle aldığımız derslere yönelik ölçme ve değerlendirme sürecini düşünerek cevaplandırınız.

1. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerde ölçme ve değerlendirme süreci ne şekilde yürütüldü?
2. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerde hangi soru türleri ile karşılaştınız?
3. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerin ölçme ve değerlendirme süreci size göre ne derece güvenilirirdi? Açıklayınız.
4. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerdeki ölçme ve değerlendirme sürecinin sınırlılıkları size göre nelerdi?
5. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerdeki ölçme ve değerlendirme sürecinin avantajları size göre nelerdi?
6. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerdeki ölçme ve değerlendirme sürecinin dezavantajları size göre nelerdi?
7. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerdeki ölçme ve değerlendirme süreci size göre akademik başarıyı ne derecede ölçüyordu?
8. Uzaktan eğitimle aldığımız derslerdeki ölçme ve değerlendirme süreci hakkında genel olarak düşünceleriniz nelerdir?

Görüşme Formu 3

Değerli katılımcı, aşağıda yer alan soruları uzaktan eğitim sürecini düşünerek cevaplandırınız.

1. Uzaktan eğitim sürecinin öğrenen açısından sağladığı avantajlar size göre nelerdir?
2. Uzaktan eğitim sürecinin öğrenen açısından oluşturduğu dezavantajlar size göre nelerdir?
3. Uzaktan eğitim süreçleri size göre öğretmen yetiştirmede ne derece etkili bir eğitim ortamı sağlar? Açıklayınız.

4. Uzaktan eğitimle aldığınız derslerdeki öğrenme sürecini ne düzeyde etkili buluyorsunuz? Açıklayınız.

EK-2. Etik Kurul İzni

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :06.03.2023
Toplantının Sayısı :03

Karar-28: Danışmanlığını Doç.Dr. Fatih VEYİS'in yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Murat ERGÜN'ün "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Süreci, Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Kaynaklara Ulaşım İmkânları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" isimli tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçeninin "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Süreci, Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Kaynaklara Ulaşım İmkânları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

EK-3. Araştırma İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-29202147-302.08.01-2300086197
Konu : Uygulama İzni (Murat ERGÜN)

10.03.2023

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 07.03.2023 tarihli ve E-56785782-302.08.01-2300080500 sayılı belge.

Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç.Dr.Fatih VEYİS'in danışmanlığını yürüttüğü Türk Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Murat ERGÜN'ün tez çalışması kapsamında 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Fakültemiz Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerine uygulama yapma talebi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Prof.Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 0621657d-3963-41ca-82c7-bc594aef172
Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240
Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataurk-universitesi-ebys>

Bilgi: Lütfi Yaşar TUTUK
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



ÖZ GEÇMİŞ

İlk, orta ve lise öğrenimimi Oltu'da bitirdi. 2001 yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Uzundere ilçesinde başladığım öğretmenlik hayatında Oltu'da bulunan liselerde 12 yıl görev yaptı. 2014 yılında Narman İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne Şube Müdürü olarak atandı. Burada 2,5 yıl görev yaptıktan sonra Yakutiye İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne İlçe Millî Eğitim Şube Müdürü olarak atandı. 2021 yılında Bölge Hizmetine Yer Değiştirme ile Pasinler ilçesinde Şube Müdürü olarak aynı görevi yürütmektedir.

