



**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**COVID-19 SALGINI DÖNEMİNDE EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE
UZAKTAN EĞİTİM: DENEYİMLER VE ÖNERİLER**

Hatice Hanım EROL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MAYIS, 2023
MUĞLA**

**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**COVID-19 SALGINI DÖNEMİNDE EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE
UZAKTAN EĞİTİM: DENEYİMLER VE ÖNERİLER**

**Hatice Hanım EROL
ORCID NO: 0000-0002-9950-7383**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Semra TİCAN BAŞARAN**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MAYIS, 2023
MUĞLA**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hatice Hanım EROL tarafından hazırlanan “COVID-19 Salgını Döneminde Eğitim Fakültelerinde Uzaktan Eğitim: Deneyimler ve Öneriler” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İzzet GÖRGEN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Jüri Başkanı

Doç. Dr. Semra TİCAN BAŞARAN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı

Prof. Dr. Gülsen ÜNVER
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Üye

Tez savunma tarihi: 12/05/2023

Bu tez Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Şevki KÖMÜR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “COVID-19 Salgını Döneminde Eğitim Fakültelerinde Uzaktan Eğitim: Deneyimler ve Öneriler” başlıklı Yüksek Lisans Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 12/05/2023

Hatice Hanım EROL

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

COVID-19 SALGINI DÖNEMİNDE EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE UZAKTAN EĞİTİM: DENEYİMLER VE ÖNERİLER

Hatice Hanım EROL

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Semra TİCAN BAŞARAN

Mayıs 2023, 234

Bu araştırmanın amacı öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının COVID-19 salgınıyla başlayan uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüş ve önerilerini ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada karma yöntem araştırmalarından açılımlayıcı sıralı desen temel alınmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında tarama modeli, ikinci aşamasında ise temel nitel araştırma deseni esas alınmıştır. Nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu, nitel veriler ise yine araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı yüz yüze ve çevrimiçi görüşmeler ile toplanmıştır. Nicel bölümün çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı, MSKÜ Eğitim Fakültesinden 54 öğretim elemanı ve 12 öğretmen eğitimi programından 711 öğretmen adayı oluştururken, nitel bölümünün çalışma grubunu aynı fakülteden 21 öğretim elemanı ve 25 öğretmen adayı oluşturmuştur. Nicel veriler betimsel istatistikler, nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Bu süreçte, öğretmen adaylarının öğrenme motivasyonları ve kazanımlara erişim düzeyi düşmüş, özellikle uygulamalı derslerde öğrenme eksiklikleri meydana gelmiştir. Öğretmen adayları sosyal öğrenme ve sosyalleşme bakımından da olumsuz etkilenmişlerdir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları süreçte bağlantı sorunları, elektrik kesintileri gibi teknik sorunlar yaşamışlardır. Adobe Connect uygulamasının sınırlılıkları, öğretmen adaylarının derslerde kamera ve mikrofonlarını kapalı tutması, öğrenme öğretme süreçleri boyunca geleneksel öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi ve dijital ders materyallerinin yeterli olmayışı sınıf içi etkileşimin düşmesine sebep olmuştur. Ayrıca, bu dönemde uzaktan yürütülen ölçme değerlendirme süreçlerinin

güvenilirliği olumsuz etkilenmiştir. Öğretmen adaylarının çevrimiçi sınavlarda olası teknik aksaklıklar sebebiyle sınav kaygılarının arttığı belirlenmiştir. Katılımcılar uzaktan öğretmen eğitiminde verimi arttırabilmek için teknolojik altyapı sorunlarının giderilebileceğini, uzaktan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının geliştirilebileceğini, öğretim elemanları karma eğitimle, öğretmen adayları ise yüz yüze eğitimle öğretmen eğitimine devam edilebileceğini önermişlerdir.

Anahtar kelimeler: öğretmen eğitimi, uzaktan eğitim, COVID-19, salgın, öğretim elemanı, öğretmen adayı



ABSTRACT

DISTANCE EDUCATION IN FACULTIES OF EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC: EXPERIENCES AND RECOMMENDATIONS

Hatice Hanım EROL

Master Thesis, Department of Educational Sciences, Curriculum and Instruction

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Semra TİCAN BAŞARAN

May 2023, 234

The aim of this research is to examine the opinions and recommendations of faculty members and student teachers regarding the distance education process that started with the COVID-19 pandemic. Within the framework of this purpose, the exploratory sequential mixed methods design was taken as the basis in the study. In the quantitative part of the study, the survey model and in the qualitative part, the basic qualitative research design was taken into consideration. Quantitative data were collected with a questionnaire developed by the researcher, and qualitative data were collected through face-to-face and online interviews using a semi-structured interview form developed by the researcher. While the study group of the quantitative part consisted of 54 lecturers and 711 student teachers from 12 teacher training programs in Muğla Sıtkı Koçman University, Faculty of Education in the 2021-2022 academic year, the study group of the qualitative department consisted of 21 lecturers and 25 student teachers from the same faculty. Quantitative data were analyzed by descriptive statistics and qualitative data by content analysis.

In this process, learning deficiencies have particularly emerged in practical courses, and teacher candidates have also been adversely affected in terms of social learning. Participants encountered technical issues such as connection problems and power outages during the process. The limitations of the Adobe Connect application, teacher candidates keeping their cameras and microphones off during classes, the preference for traditional teaching methods, and insufficient digital course materials have

led to a decrease in in-class interaction. Additionally, the reliability of remotely conducted assessment processes has been negatively affected during this period. It has been determined that teacher candidates experience increased exam anxiety due to possible technical glitches in online exams. Participants have suggested that technological infrastructure issues can be resolved to increase the effectiveness of remote teacher education, remote assessment and evaluation practices can be improved, teaching staff can continue teacher education through blended learning, and teacher candidates can continue face-to-face education.

Keywords: teacher education, distance education, COVID-19, pandemic, faculty members, student teacher



ÖN SÖZ

COVID-19 salgını dönemindeki uzaktan öğretmen eğitimi sürecinin nasıl deneyimlendiğini ortaya koymayı ve gelecekte olası uzaktan öğretmen eğitimine yönelik öneriler sunmayı hedeflediğim bu tez çalışmasında yalnız değildim. Süreci en verimli şekilde deneyimlememi sağlayan, daima akademik ve gönül gücümü arttıran, bu anlamda teşekkür etmeden geçemeyeceğim bazı kişiler hep yanımdaydı.

Lisansüstü eğitim yolculuğum boyunca gerek akademik gerek sosyal anlamda her daim desteğini derinden hissettiğim, çalışmanın her aşamasında büyük bir titizlikle, sabırla bana yol gösteren, beni her daim cesaretlendiren, kendimi ve çalışmamı değerli hissetmemi sağlayan danışman hocam Doç. Dr. Semra TİCAN BAŞARAN'a,

Lisansüstü eğitimim süresince bilgilerinden ve deneyimlerinden yararlandığım, araştırma önerisini ve veri toplama araçlarını geliştirme süreçlerinin yanı sıra tez jürimde yer alarak son aşamada da çalışmama değerli katkıları olan Prof. Dr. İzzet GÖRGEN hocama,

Tez jürimde yer alarak, çalışmamı özenle okuyan, geri bildirimleri ile katkı sağlayan Prof. Dr. Gülsen ÜNVER hocama,

Gönüllü olarak, görüş ve öneri ile çalışmama katkı sağlayan Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesinden değerli hocalarıma ve öğretmen adaylarına,

Beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, her daim bana inanıp güvenen, maddi manevi desteklerini esirgemeyen kıymetli Aileme ve düzenleme aşamasında tezimi okuyup dönütleriyle katkı sağlayan sevgili arkadaşım Fatmanur ÖZKAN'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmanın öğretmen eğitime katkı getirmesi dileklerimle...

Hatice Hanım EROL

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xxi
EKLER DİZİNİ	xxiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	8

1.7. Tanımlar	9
---------------------	---

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı	10
2.2. Uzaktan Eğitimin Ortaya Çıkış Sebepleri	11
2.2.1. Ekonomik Nedenler	12
2.2.2. Bireylerin Engel Durumlarından Kaynaklı Nedenler	12
2.2.3. Teknolojik Gelişmeler.....	13
2.2.4. Doğal Afetlerden Kaynaklanan Nedenler	14
2.2.5. Salgın Hastalıklardan Kaynaklanan Nedenler.....	15
2.3. Uzaktan Eğitimin Avantajları	16
2.4. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	17
2.5. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	18
2.5.1. Dünya 'da Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi	18
2.5.2. Türkiye 'de Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	19
2.6. Öğretmen Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı	21
2.6.1. Dünya 'da Öğretmen Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı	21
2.6.2. Türkiye 'de Öğretmen Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı	24
2.7. İlgili Yurt İçi Araştırmalar	27
2.8. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	30

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni.....	34
3.2. Çalışma Grubu	36
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Çalışma Grupları	36
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grupları	41
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.4. Verilerin Toplanması	46
3.5. Verilerin Analizi.....	47
3.6. Geçerlik ve Güvenilirlik.....	49
3.7. Araştırmacının Rolü	50

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları.....	51
4.1.1. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri	51
4.1.2. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri.....	66
4.1.3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri.....	66
4.1.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri	84
4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları.....	85
4.2.1. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri	85
4.2.2. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri...	107
4.2.3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri....	112

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	145
5.1.1. Öğretim Elemanlarının ve Öğretmen Adaylarının Salgın Dönemindeki Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulguların Tartışılması	145
5.1.2. Öğretim Elemanlarının ve Öğretmen Adaylarının Salgın Dönemindeki Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri ile İlgili Bulguların Tartışılması	166
5.2. Sonuç.....	171
5.2.1. Öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen sonuçlar	171
5.2.1.1. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Kazanımlara Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	171
5.2.1.2. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde İçeriğe Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.	171
5.2.1.3. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Öğrenme Öğretme Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.	172
5.2.1.4. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	173
5.2.2. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen sonuçlar.....	173
5.2.2.1. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Kazanımlara Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.	173
5.2.2.2. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde İçeriğe Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.	174

5.2.2.3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Öğrenme Öğretme Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.	174
5.2.2.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	175
5.3. Öneriler	176
5.3.1. Politika önerileri	176
5.3.2. Kurumsal düzeyde öneriler.....	177
5.3.3. Öğretim elemanlarına yönelik öneriler	178
5.3.4. Öğretmen adaylarına yönelik öneriler	179
5.3.5. Öğretmen eğitimi programı tasarılarına yönelik öneriler	179
5.3.6. Araştırmacılara yönelik öneriler	180
KAYNAKÇA.....	181
EKLER.....	202

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Öğretim Elemanlarının Görev Yapmakta Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı	36
Tablo 2. Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	37
Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Programlarına Göre Dağılımı	39
Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular	40
Tablo 5. Nitel Bölüme Katılan Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri.....	41
Tablo 6. Nitel Bölüme Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri	42
Tablo 7. Aritmetik Ortalamaların Değerlendirilme Aralıkları.....	48
Tablo 8. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Derslere Katılımları ile İlgili Bulgular	52
Tablo 9. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimi ile İlgili Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	53
Tablo 10. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Kazanımlarına Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular	54
Tablo 11. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin İçeriğine Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular.....	55
Tablo 12. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (DYS ve Adobe Connect) Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular	56
Tablo 13. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretim Yöntem Teknikleri ve Öğretim Materyalleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular.....	58
Tablo 14. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretim Elemanları) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	59
Tablo 15. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretmen Adayları) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	60

Tablo 16. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Destekler ve Teknolojik Altyapı) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	61
Tablo 17. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Dersler ve Zaman) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	62
Tablo 18. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme Boyutuna (Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	64
Tablo 19. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme (Sınav Güvenliği ve Zaman) Boyutuna Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	65
Tablo 20. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Sonrası Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerilerine İlişin Bulgular	66
Tablo 21. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Derslere Katılımları ile İlgili Bulgular	67
Tablo 22. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimi ile İlgili Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular	69
Tablo 23. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Kazanımlarına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	71
Tablo 24. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin İçeriğine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	72
Tablo 25. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (DYS ve Adobe Connect) Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular	73
Tablo 26. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretim Yöntem Teknikleri ve Öğretim Materyalleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	75
Tablo 27. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Derse Katılım) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	76
Tablo 28. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Destekler ve Öğretim Elemanları) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	78

Tablo 29. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Motivasyon) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	79
Tablo 30. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Dersler ve Zaman) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	80
Tablo 31. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme Boyutuna (Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	81
Tablo 32. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme (Sınav Güvenliği ve Zaman) Boyutuna Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	83
Tablo 33. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Sonrası Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerilerine İlişin Bulgular	84

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1. Dünya’da internet kullanan bireyler, 1990-2020.....	13
Şekil 2. Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması	14
Şekil 3. 2000-2019 Yılları Arasında Meydana Gelen Afetlerin Etkisi	15
Şekil 4. Uzaktan Eğitimin Gelişiminin Beş Evresi	19
Şekil 5. Uzaktan Eğitimin Türkiye’deki Dönem ve Evreleri.....	20
Şekil 6. Araştırmanın Yöntem Bölümü	34
Şekil 7. Nicel Bölümde Kullanılan Veri Toplama Araçlarını Geliştirme Süreci.....	43
Şekil 8. Nitel Bölümde Kullanılan Veri Toplama Araçlarını Geliştirme Süreci	45
Şekil 9. Tez Çalışmasının Nicel ve Nitel Verileri Toplama Süreci	46
Şekil 10. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri	85
Şekil 11. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Kazanımlar ile İlgili Görüşleri.....	86
Şekil 12. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Öğrenme Öğretme Durumları ile İlgili Görüşleri.....	87
Şekil 13. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki İletişim ile İlgili Görüşleri.....	90
Şekil 14. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Öğretmen Adayları ile İlgili Görüşleri.....	92
Şekil 15. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Eğitimin Devamlılığı ile İlgili Görüşleri.....	93
Şekil 16. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Teknik Olumsuzluklar ile İlgili Görüşleri	94
Şekil 17. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Motivasyon ile İlgili Görüşleri	95
Şekil 18. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Teknolojik Avantajlar ile İlgili Görüşleri.....	96
Şekil 19. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Sağlık Durumları ile İlgili Görüşleri.....	97

Şekil 20. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Zaman Yönetimi ile İlgili Görüşleri	98
Şekil 21. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Maddi Giderler ile İlgili Görüşleri	99
Şekil 22. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Sağlanan Destekler ile İlgili Görüşleri	99
Şekil 23. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Akademik Kariyerleri Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri ...	101
Şekil 24. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri ile İlgili Görüşleri.....	103
Şekil 25. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınının Öğretmen Eğitiminin Niteliği Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri.....	104
Şekil 26. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Konusunda Kendilerini Geliştirmeleri Gereken Noktalar ile İlgili Görüşleri	106
Şekil 27. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Sürecini Verimli Hale Getirmeye Yönelik Önerileri.....	108
Şekil 28. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınından Sonra Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri.....	111
Şekil 29. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri	113
Şekil 30. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Kazanımlar ile İlgili Görüşleri.....	113
Şekil 31. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Öğrenme Öğretme Durumları ile İlgili Görüşleri.....	115
Şekil 32. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki İletişim ile İlgili Görüşleri.....	117
Şekil 33. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Motivasyon ile İlgili Görüşleri	119
Şekil 34. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Teknik Olumsuzluklar ile İlgili Görüşleri	120
Şekil 35. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Akademik Avantajlar ile İlgili Görüşleri.....	121
Şekil 36. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Sosyalleşme ile İlgili Görüşleri	122

Şekil 37. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Sağlık Durumları ile İlgili Görüşleri.....	123
Şekil 38. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Zaman Yönetimi ile İlgili Görüşleri	124
Şekil 39. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Öğretmen Eğitimindeki Maddi Giderler ile İlgili Görüşleri	125
Şekil 40. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Aile Ortamı ile İlgili Görüşleri.....	126
Şekil 41. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Sağlanan Destekler ile İlgili Görüşleri	127
Şekil 42. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Mesleki Gelişimleri Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri	128
Şekil 43. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Görüşleri	129
Şekil 44. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınının Öğretmen Eğitiminin Niteliği Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri.....	132
Şekil 45. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Elemanı Olsalardı Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri.....	133
Şekil 46. Öğretmen Adaylarının Derslerin İşlenişinde Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri	134
Şekil 47. Öğretmen Adaylarının Öğrencileri Tanıma ve Değer Vermede Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri.....	135
Şekil 48. Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımında Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri.....	136
Şekil 49. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişim Konusunda Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri	136
Şekil 50. Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarında Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri.....	137
Şekil 51. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecini Verimli Hale Getirmeye Yönelik Önerileri.....	138
Şekil 52. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınından Sonra Öğretmen Eğitime Yönelik Önerileri.....	142

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklamalar
BÖTE	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
CERN	Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire/Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi
COVID-19	Coronavirus Disease/Koronavirüs Hastalığı
CRED	Centre for Research on the Epidemiology of Disasters/Afet Epidemiyolojisi Araştırma Merkezi
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı
DYS	Ders Yönetim Sistemi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
LPDC	Local Professional Development Committee/ Yerel Mesleki Gelişim Komitesi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MSKÜ	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development/Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü
ÖBS	Öğrenci Bilgi Sistemi
PDR	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
SPSS	Statistical Package for Social Sciences/Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNDRR	United Nations Office for Disaster Risk Reduction/Birleşmiş Milletler Afet Riskini Azaltma Ofisi

UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNRWA	United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East/ Birleşmiş Milletler Yakın Doğu'daki Filistinli Mültecilere Yardım ve Bayındırlık Ajansı
UZEM	Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
WBG	World Bank Group/Dünya Bankası
WHO	World Health Organization/Dünya Sağlık Örgütü
YAYKUR	Yaygın Yükseköğretim Kurumu
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

EKLER DİZİNİ

	Sayfa
Ek 1. Öğretim Elemanı Anket Formu	202
Ek 2. Öğretmen Adayı Anket Formu.....	205
Ek 3. Öğretim Elemanı Görüşme Formu.....	209
Ek 4. Öğretmen Adayı Görüşme Formu	210
Ek 5. Etik Kurul İzni	211



BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim, bir milletin gelişimindeki en önemli ve vazgeçilemez unsurlarından biri olarak, toplumun değişen ihtiyaçları ve dünyadaki gelişmelerden doğrudan etkilenmektedir. Eğitimi doğrudan etkileyen etmenlerden birisi, özellikle 20. yüzyılın sonlarından itibaren büyük bir hızla gelişen ve yaşamımızın bütün alanlarında kendini göstermeye başlayan teknolojidir. Teknolojinin hızla gelişmesiyle beraber, zaman içerisinde eğitimle bütünleşmiş, eğitim ve teknoloji ayrılmaz bir bütün olarak uzaktan eğitim gibi önemli dönüşümleri meydana getirmiştir. Uzaktan eğitim, mevcut teknolojilerden yararlandığı ve bu teknolojiler ile kendini değiştirdiği için ortak bir tanımının yapılması zorlaşmaktadır (Bertiz, 2018) ancak yine de mevcut tanımları incelemek uzaktan eğitimin anlaşılmasını sağlayacaktır.

Charles Wedemeyer (1981) uzaktan eğitimi öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak birbirinden uzakta olduğu öğrenme etkinlikleri olarak tanımlarken, Keegan (1995) ise öğrencinin sabit bir yer ve zamanda bulunmak zorunda olmadığı ve teknoloji aracılığıyla öğretimin gerçekleştirildiği süreç olarak tanımlamıştır.

2020 yılının başlarında dünya yeni bir virüs ile yüz yüze kalmıştır. Çin'in, 31 Aralık 2019 yılında Dünya Sağlık Örgütü'ne (World Health Organisation [WHO]), Vuhan kentinde, kaynağı bilinmeyen bir solunum yolu rahatsızlığının ortaya çıktığını bildirmesiyle dünya koronavirüs hastalığından (COVID-19) haberdar olmuştur (Bag ve Sade, 2020). Çin merkezli ortaya çıkan COVID-19 önce Çin'de hızla yayılmaya başlamış devamında ise birçok ülkede vaka tespit edilmesiyle birlikte merkez noktası önce Asya kıtasından Avrupa kıtasına ardından da Amerika'ya kaymış ve bütün dünyayı etkisi altına almıştır. Virüsün zamanla Asya kıtasını aşarak diğer kıtalarda da görülmesi üzerine WHO tarafından, salgın ilan edilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı tarafından salgın;

bir hastalığın enfeksiyon faktörünün, ülkelere, kıtalara veya dünya gibi geniş alanlara yayılım göstermesi şeklinde tanımlanmıştır.

Salgın hastalıklar ani toplumsal değişimleri beraberinde getirerek toplumun tüm alanlarında olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Bu ani değişim ve geçişlerden en çok etkilenen alanlardan birisi de eğitimidir (Aktaş ve diğerleri, 2020). Yaşanan bu gelişmelerden sonra bütün ülkelerde çeşitli tedbirler alınmıştır. İnsanların bir araya gelip toplu ortamlarda bulunmaları önlenerek salgının yayılmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. İnsanların toplu şekilde bulundukları yerlerden birisi de eğitim kurumlarıdır.

COVID-19'un yayılımını yavaşlatmak için, salgın tedbirleri kapsamında temel eğitimden yükseköğrenime kadar tüm eğitim kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilmiş, eğitim faaliyetlerinin aksamaması adına, bütün eğitim kurumları zorunlu şekilde acil uzaktan eğitime geçiş yapmış ve eğitim faaliyetlerini uzaktan devam ettirmeye çalışmıştır.

Türkiye’de 11 Mart tarihinde ilk vaka görülürken, 15 Mart tarihinde ise COVID-19 kaynaklı ilk can kaybı rapor edilmiştir. Okulların kapatılmasına yönelik atılan ilk adımlar ise şu şekildedir:

İlkokullarda, ortaokullarda ve liselerde, ara tatili önceye alarak 16 Mart'ta 1 hafta ara veren Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 23 Mart'tan itibaren Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) üzerinden, uzaktan eğitim yoluyla internetten ve televizyondan derslere devam edilmesini sağlamıştır. Aynı tarihte üniversiteler ise 3 hafta eğitime ara vermişlerdir. Tatil sonrasında eğitimin nasıl telafi edileceğine yönelik izlenecek yolun ise Yükseköğretim Kurulu (YÖK) koordinasyonunda belirlenmesi kararı alınmıştır.

Salgın öncesi örgün öğretimi destekleyici bir unsur olan uzaktan eğitim salgın ile destekleyici unsur olmaktan çıkarak eğitimin kendisi haline gelmiştir. Planlaması iyi yapılmış uzaktan eğitim ile acil olarak verilmeye başlanan uzaktan eğitim arasında ciddi farklar görülmektedir. Etkili bir çevrimiçi eğitim hazırlamak aylar sürebilmektedir (Erkut, 2020). Fakat salgınla eğitimciler derslerini acilen çevrimiçi ortama taşımak zorunda kalmışlar ve bu durum eğitimin bütün paydaşlarını etkilemiştir.

Güncel verilere bakıldığında 198 bin 403 öğretmen adayı, 9 bin 023 öğretim elemanı ile eğitim fakülteleri bu durumla yüzleşen en önemli yükseköğretim kurumlarından birisidir (YÖK, 2022a). Eğitim fakültelerinde öğretim elemanları teknoloji desteğiyle, çeşitli uygulamalar kullanarak derslerini uzaktan çevrimiçi şekilde

devam ettirmeye çalışmış, derslerinde kullanmak adına mümkün olduğunca dijital ders materyalleri oluşturmaya başlamıştır. Dersler uzaktan yürütüldüğü gibi sınav, ödevlendirme gibi değerlendirmeye yönelik uygulamalar da çevrimiçi ortamlarda uzaktan gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının, öğrencilerin soru ve mesajlarını cevaplanma, materyal hazırlanma, ödevleri ve projeleri belirlenme, bu projelerin takibi ve kontrolünü gerçekleştirme ve geri bildirimde bulunulması hatta çevrimiçi derslere katılmayan öğrenciler için ders videolarının hazırlanıp öğrenciler ile paylaşılması gibi çalışmaları yürütmeleri gerekmiştir (Yiğit ve diğerleri, 2010). Birçok eğitim fakültesi öğretim elemanı için yeni ve belirsizlikler taşıyan bu süreç öğrenciler için de benzer şekilde ilerlemiştir. Öğrenciler ailelerinin yanına dönmüş, birçoğu evlerinde var olan ya da bazen de olmayan imkânlar ile sürece uyum sağlamaya çalışmışlardır. Bu yeni yöntem ve uygulamalardan hem öğrenciler hem de akademisyenler etkilenmişler ve bu duruma uyum sağlamaya çalışmışlardır (Serçemeli ve Kurnaz, 2020).

Türkiye’de güncel MEB verilerine göre 2021-2022 öğretim yılında toplamda 19 milyon 155 bin 571 öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2022). Güncel YÖK verilerine göre ise yükseköğretim kurumlarında toplamda 8 milyon 296 bin 959 öğrenci bulunmaktadır (YÖK, 2022b). Bu verilere göre Türkiye’deki toplam öğrenci sayısı 27 milyon 452 bin 530’dur. Uzaktan eğitimin aynı anda bütün kademelerde ve bu kadar büyük bir kitle için uygulanıyor olması, öğrenciler için de bütün derslerini uzaktan eğitim yoluyla alıyor olmak ilk kez karşılaşılan bir durumdur. Salgın öncesinde Açıköğretim fakültesi bulunan üniversiteler, uzaktan eğitim için gerekli kapasite, altyapı ve deneyimleri sayesinde bu konuda yeterince imkân ve deneyimi bulunmayan üniversitelere göre sürece daha kolay uyum sağlamışlardır (TEDMEM, 2021) fakat salgın birçok eğitim kurumunun bu kadar geniş çaplı bir krize ve etkin çevrimiçi eğitime yeterince hazır olmadığını göstermiştir (Erkut, 2020). Paydaşların sorumluluklarına dair sürecin başında belirli bir çerçeve oluşturulamamış olması yönetim boyutundaki önemli sorunlardandır ve bu durum, uzaktan eğitimin uygulama boyutunda da aksaklıkların yaşanmasına yol açmıştır (TEDMEM, 2021). Salgın döneminde ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik alınan kararlarda sık sık değişikliğe gidilmesi öğrencilerin adalet ve güven duygularının yıpranmasına ve motivasyonlarında düşüşe neden olmuş, kararların sıklıkla değişmesi paydaşlar açısından da çeşitli zorluklara sebep olmuş ve paydaşlar arası güven duygusunu olumsuz etkilemiştir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2021). Salgın döneminde öğrencilerin teknolojik açıdan ne gibi imkanlara sahip olduğuna yönelik YÖK tarafından

veri paylaşılmamış olmasından dolayı, öğrencilerin uzaktan eğitime katılmak için ihtiyaç duyulan donanımlara sahip olma düzeyleri bilinmemektedir (TEDMEM, 2021). Bu süreçte YÖK uzaktan eğitime destek kotası oluşturarak mobil operatörler aracılığıyla öğrencilere ücretsiz 6 GB'lık internet sağlamıştır fakat bu destek yalnızca YÖK Dersleri Platformu'nda yer alan içeriklere erişimle sınırlandırılmış (YÖK, 2020a) ve internet erişimi öğrenciler açısından ciddi bir sorun olmuştur.

Ön kanıtlar, okulların kapanmasından etkilenen öğrencilerin, öğrenme seviyelerinde mutlak bir düşüş yaşadıklarını veya tipik bir yılda beklenenden daha yavaş ilerleme yaşadıklarını gösteriyor. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme seviyelerindeki düşüşle birlikte öğrenme eksiklikleri ortaya çıkmıştır ve bunun önüne geçilemediği takdirde devamsızlıkların artması, mesleki bilgi yetersizlikleriyle mezun olma hatta okulu bırakma gibi durumların ortaya çıkması muhtemeldir (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü/Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2021). Bu yüzden nitelikli çevrimiçi eğitim, bundan sonrasında da eğitim sistemimizin ayrılmaz bir parçası olmalıdır. Öğrencilerin; öğrenme kayıplarını en aza indirerek eğitimlerini gerekli yeterlilik düzeyinde tamamlamalarını sağlamak için eğitimin niteliğinin yükseltilmesi, aynı gruptaki öğrencilerin aynı öğrenme fırsatlarından yararlanabilmeleri için adaletin sağlanması, öğrencilerin öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişimlerini koruyarak, fiziksel ve zihinsel sağlığın yanında, sosyo-duygusal becerilerinin gelişmesi için iyi olma hallerinin desteklenmesi gerekmektedir (OECD, 2020). Salgın sebebiyle yaşanan bu kriz, süreçteki deneyimlerden faydalanılarak doğru planlama ve politikalar ile eğitim sistemlerini güçlendirmek ve daha adil hale getirmek için fırsatlar sunmaktadır (Dünya Bankası/World Bank Group [WBG], 2020). COVID-19'un yaşamımıza girmesi ve eğitimde uzaktan eğitime geçilmesinin üzerinden belirli bir süre geçmiştir ve bu süre içerisinde yürütülen eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesine yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Gerçekleştirilmesi planlanan tez çalışması ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (MSKÜ) Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında gerçekleştirilen uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşleri, deneyimleri ve bu doğrultuda önümüzdeki dönemde öğretmen eğitimine yönelik önerileri ortaya koyulacaktır.

1.1. Problem Durumu

COVID-19'un tüm dünyada büyük bir hızla yayılması sonucu ortaya çıkan salgın, 190'dan fazla ülkede ve tüm kıtalarda yaklaşık 1.6 milyar öğrenci üzerindeki etkisi ile eğitim sistemleri tarihindeki en büyük aksaklığa neden olmuş (United Nations, 2020) ve herhangi bir hazırlık süreci olmaksızın, bütün eğitim kurumları ani uzaktan eğitime geçiş yapmak zorunda kalmışlardır Yükseköğretim bazında öğrenci sayısına bakıldığında Dünya'da 220 milyonun üzerinde öğrencinin eğitimi COVID-19 ile ani bir kesintiye uğramıştır (UNESCO, 2021). Üniversite bünyesindeki öğrenciler ve öğretim elemanları bu ani geçişe imkanlar dahilinde, olabildiğince uyum sağlamaya çalışmışlar ve eğitim faaliyetlerine uzaktan devam etmiştir. Üniversiteler salgın öncesinde uzaktan eğitimden faydalansalar da salgın ile bütün bölüm ve kademelere uzaktan eğitim verilmeye çalışılmıştır. Bu ilk kez karşı karşıya kalınan bir durumdur ve salgın bütün alanlarda çok büyük bir kriz yaşamamıza sebep olmuş ve bütün dünya bu salgına hazırlıksız yakalanmıştır. Gelecekte de bu tür krizler yaşanması mümkün olduğu için eğitim sistemlerinde iyileştirmeler yapılarak öğretmen adayları ve öğretmenlerin dijital alanlarında becerilerinin artırılarak bu gibi krizlere hazır hale getirilmesi önemlidir (Çelik, 2020).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]) (2021), araştırma raporunda COVID-19'un yükseköğretimde neden olduğu başlıca zorluklar; yükseköğretimin finansmanı ve akademik personel üzerinde artan baskı, üniversitedeki bireylerin sağlık ve güvenliği, öğrenme öğretme süreçlerinin niteliği, öğrenme fırsatlarına, internete ve eğitime erişimde eşitsizliğin artması şeklinde sıralanmıştır. Salgın eğitim sektöründe bazı aksaklıkların yaşanılmasına yol açmıştır. Nitelikli çevrimiçi eğitimin, bundan sonrasında eğitim sistemimizin ayrılmaz bir parçası olacağı düşünülürse, bu kriz döneminde neler yaşandığının belirlenip değerlendirilmesi çok önemlidir. Bu krizin ortaya çıkardığı yükseköğretimdeki ve uzaktan öğretmen eğitimindeki zorlukları, ihtiyaçları ve fırsatları ele almak için araştırma verilerinin mevcut olması, programlar özelinde analizler yapılması ve sonraki eğitim öğretim yılı için kanıta dayalı politikalar geliştirmesi ve planlamalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (TEDMEM, 2020; UNESCO, 2021). İlk kez deneyimlediğimiz bu tür süreçlerin nasıl daha iyi hale getirilebileceğinin araştırılması da önemli görülmektedir.

Ayrıca YÖK'ün (2020b) Ağustos 2020'de aldığı eğitim fakültelerine yetki devri kararıyla, öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi ve güncellenmesini yükseköğretim kurumlarına bırakılmıştır. YÖK tarafından alınan bu karar ile eğitim fakültelerinin üniversitelerin imkânları doğrultusunda programlarını yapılandırabilmeleri, uygulayacakları lisans programlarında daha esnek olmaları ve yenilikçi öğretmen eğitimi modelleri geliştirebilmeleri mümkün görünmektedir (ERG, 2020). Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının deneyimleri ve önerileri doğrultusunda elde edilen verilerden, eğitim fakültelerinin kendi programlarını geliştirirken nasıl yararlanılabileceğinin bilinmesi gerekli görülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçların, bu yönde atılacak adımlar için kaynak niteliğinde olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın problemi, COVID-19 salgını dönemindeki uzaktan öğretmen eğitimine dair eğitim fakültesi öğretim elemanı ve öğrencilerinin görüş ve önerilerinin incelenmesi, bu geçişte yaşanan zorlukların belirlenmesi ve bu zorluklara yönelik eğitim fakültelerinin kendi programları ile öğretmen yetiştirecekleri yeni dönemde yol gösterici olacak çözüm önerileri geliştirilmesidir.

1.2.Problem Cümlesi

Bu araştırmada temel olarak cevap aranan araştırma sorusu şudur: Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüş ve önerileri nelerdir?

Bu genel araştırma sorusu doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim elemanlarının salgın döneminde uzaktan yürütülen öğretmen eğitimine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Öğretim elemanlarının salgın döneminde uzaktan yürütülen öğretmen eğitimine yönelik önerileri nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının salgın döneminde uzaktan yürütülen öğretmen eğitimine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Öğretmen adaylarının salgın döneminde uzaktan yürütülen öğretmen eğitimine yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile MSKÜ Eğitim Fakültesi özelinde COVID-19 salgını ile başlayan uzaktan öğretmen eğitimi sürecinin işleyişi hakkında öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüş ve önerilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçtan hareketle araştırmanın nicel boyutunda öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüş ve önerileri ortaya koyulmuş sonrasında nitel araştırma ile detaylı inceleme yapılarak, uzaktan eğitimin verimliliği hakkındaki düşünce ve deneyimlerinin, olumlu ve olumsuz buldukları noktaların belirlenmesi ve yeni dönemde öğretmen eğitimine yönelik önerilerin sunulması hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Salgın döneminde zorunlu olarak geçilen uzaktan eğitime yönelik çalışmalar salgın dönemine ilişkin bilgi tabanının oluşmasına katkı sağlarken, aynı zamanda uzaktan eğitimin en az yüz yüze eğitim kadar verimli geçmesi ve üniversitelerin nitelikli meslek elemanları yetiştirebilmesi açısından da gereklidir. Bu nedenle, eğitim fakültelerinde uzaktan eğitimin nasıl gerçekleştiği, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının uzaktan öğretmen eğitimi süreci nasıl deneyimlendikleri ve Ağustos 2020’de YÖK’ün eğitim fakültelerine kendi öğretmen eğitimi programlarını belirleme serbestisi getirdiğini duyurmasının ardından kendi öğretmen eğitimi programları ile öğretmen eğitimine devam edecek eğitim fakültelerinin yeni dönemde bu deneyimlerden nasıl yararlanabileceğinin ortaya konulması öğretmen eğitiminin geleceği açısından önemli görülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ilerleyen yıllarda benzer salgın dönemlerinin yaşanması durumunda alınacak stratejik kararlar için bilimsel veriler sunabilir ve yeni dönemde öğretmen eğitimi programlarının yeniden yapılandırılmasına katkı sağlayabilir.

Yapılacak araştırma ile elde edilen veriler MSKÜ Eğitim Fakültesinin uzaktan öğretmen eğitimi faaliyetlerinin avantajlı ve dezavantajlı noktalarını ortaya çıkarıp veriye dayalı olarak ihtiyaç duyulan iyileştirmelerin hayata geçirilmesini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Bu iyileştirmelerin dezavantajlı durumların en aza indirgenmesini

sağlayarak önümüzdeki dönemlerin öğretim elemanları ve öğretmen adayları açısından daha verimli hale gelmesini sağlayacağı düşünülmektedir. İyileştirilmiş eğitim ortamlarının öğretim elemanlarının daha verimli çalışmasını, öğretmen adaylarının ise daha nitelikli bir eğitim alarak mesleki açıdan daha donanımlı birer öğretmen adayı olarak öğretmenlik mesleğine hazırlanmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmada uzaktan öğretmen eğitimi sürecinin onu bizzat deneyimleyen, en önemli paydaşlardan öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının bakış açısından değerlendirilmesi aynı zamanda bu paydaşların kendi performanslarını da gözden geçirerek öz değerlendirme yapmalarını da sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın nicel boyutuna dahil olan katılımcıların, anket sorularına samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutuna dahil olan katılımcıların, görüşme sorularına içten cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Salgın sebebiyle öğretmen eğitiminin uzaktan yapıldığı döneme ilişkin öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüş ve önerilerinin ortaya konulduğu bu çalışmanın sınırlılıkları bulunmaktadır:

- Nicel boyutun çalışma grubu 2021-2022 akademik yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitimine devam etmekte olan 711 öğretmen adayı ve aynı kurumda görev yapmakta olan 54 öğretim elemanı ile sınırlıdır.
- Nicel boyuttaki çalışma grubunu oluşturan öğretmen adayları 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile sınırlıdır. Söz konusu dönemde lisans düzeyinde uzaktan eğitim almamış olan 1. sınıflar çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.
- Nitel boyutun çalışma grubu 21 öğretim elemanı ve 25 öğretmen adayı ile sınırlıdır.

- Literatür açısından, çevrimiçi ortamlarda ulaşılabilen, herkesin erişimine açık olan dokümanlarla sınırlıdır.
- Araştırma, 70 maddeden oluşan öğretmen adayı anket formu, 66 maddeden oluşan öğretim elemanı anket formu ve 11 sorudan oluşan öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşme formları ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: “Öğretici ve öğrencinin farklı mekânlardan katıldığı, öğrenme etkinliklerinin basılı, elektronik, sesli ve hareketli öğretim materyallerine dayalı olarak ve çevrimiçi, çevrimdışı, eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkileşim yöntemlerinden birisi veya birden fazlası kullanılarak veya kısmen yüz yüze öğretim etkinlikleri ile bütünleştirilerek gerçekleştirildiği öğretim biçimidir.” (Kukul, 2011, s.15).

Pandemi: “Bir hastalığın veya enfeksiyon etkeninin ülkelerde, kıtalarda, hatta tüm dünya gibi çok geniş bir alanda yayılım göstermesi.” (Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı, 2020).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak uzaktan eğitimin tanımı yapılmış devamında ise uzaktan eğitimin ortaya çıkış sebepleri, avantajları ve dezavantajları hakkında bilgiler verilmiş sonrasında ise uzaktan eğitimin Türkiye’de ve dünyadaki gelişimine ve tarihçesine yer verilerek uzaktan eğitimin kuramsal çerçevesi incelenmiştir.

2.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı

Literatürde uzaktan eğitim üzerine yapılmış çeşitli tanımlar bulunmaktadır.

Adıyaman (2002) uzaktan eğitimi fiziksel açıdan öğrenen ve öğretmenin birbirinden uzakta olduğu eğitim biçimi olarak tanımlarken, Gunawardena ve McIsaac (2013) bu fiziksel uzaklık kavramını açarak, öğrenci ve öğretmenin zaman ve mekâna göre birbirinden ayrıldığı, yapılandırılmış bir öğrenme biçimi şeklinde bir tanım yapmıştır. Holmberg (2005) öğrenciler ve öğretmenlerin yüz yüze görüşmediği eğitim biçimi olmasına ek olarak uzaktan eğitimin öğretme ve öğrenme sürecinde medya araçlarının kullanıldığını, Gürer (2021) ise bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla iletişim ve etkileşim sağlanan öğrenme süreci olduğunu belirtmiştir. Dinçer (2006) farklı ortamlardaki öğrenen ve öğreticinin bir araç vasıtasıyla iletişim halinde oldukları uzaktan eğitimin eş zamanlı veya eş zamansız olabileceğine dikkat çekmiştir. Özer (1990) uzaktan eğitimin alternatif eğitim olanakları oluşturmak için ortaya çıkan öğrenci destek hizmetleri ve farklı öğretim ortamlarının devreye girdiği sistemli bir eğitim modeli olduğunun üzerinde durmuştur. Boz (2019) da benzer bir tanım yaparak, uzaktan eğitimin zaman ve mekâna bağlı olmayan, her yaştan bireye eğitim fırsatı sunabilen, öğrenen ile öğretmenin farklı mekânlarda olduğu, planlı ve sistemli bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Moore ve Kearsley (2005) uzaktan eğitim, öğretimin geleneksel öğrenme ortamlarından farklı bir yerde gerçekleştiği, çeşitli teknolojiler aracılığıyla iletişim kurulan özel kurumsal organizasyon da gerektiren planlı öğretim biçimidir diyerek, uzaktan eğitimde kurumsal yapı ve düzenlemelere de ihtiyaç olduğuna dikkat çekmiştir. Simonson ve Schlosser (2002) de benzer bir noktaya değinerek uzaktan eğitimi tanımlarken kurum tabanlı bir eğitim sistemi olduğu belirtmiştir. Bozkurt (2017) uzaktan eğitimin, öğretene ve öğrenme kaynakları arasında bulunan sınırlılıkları teknoloji aracılığıyla ortadan kaldırmayı amaçlayan disiplinler arası bir alan olduğunu belirtmiştir. Urdan ve Weggen (2000) uzaktan eğitimde video kaseti, CD-ROM, video konferans, etkileşimli TV ve faks gibi teknolojilerin kullanıldığını belirtirken, Kırık (2014) uzaktan eğitimin yeni iletişim teknolojileriyle desteklenen bir süreç olduğunu belirtmiştir. Yıllar içinde teknolojiye meydana gelen gelişmeler doğrultusunda uzaktan eğitim tanımları da farklılık göstermiştir. Örneğin Mshvidobadze ve Gogoladze (2012) uzaktan eğitimi, öğrencinin öğrenmesinin video, bilgisayar yönetimli öğrenme veya internetteki çevrimiçi kurslar aracılığıyla geleneksel sınıfın dışında gerçekleştiği süreç şeklinde tanımlamış ve teknolojiye gelişmelerin uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilerle paralel olarak tanımlara da yeni kavramların girdiği görülmüştür. YÖK'ün (2020d) tanımına göre ise uzaktan eğitim, öğretim faaliyetlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini temel alarak planlanıp, öğrenci ile öğrenci ve öğretmen ile öğrenci etkileşimine dayalı olarak, eş zamanlı veya eş zamansız olarak yürütüldüğü öğretim biçimidir.

Uzaktan eğitim ile ilgili yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak uzaktan eğitim, zaman ve mekâna bağlı olmaksızın, öğretmen ile öğrencilerin çeşitli teknolojik araçlar aracılığıyla etkileşim sağladığı, eş zamanlı veya eş zamansız olarak yürütülebilen planlı bir öğretim biçimidir.

2.2. Uzaktan Eğitimin Ortaya Çıkış Sebepleri

Uzaktan eğitimin ortaya çıkmasında etkili olan çeşitli unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlar insanların içerisinde bulundukları farklı durumlardan kaynaklı olabileceği gibi doğal sebeplerden dolayı zorunlu olarak ya da zaman içerisinde meydana gelen ekonomik, teknolojik gelişmelerden kaynaklı da olabilmektedir (Tekdal, 2020). Bu unsurlar ilgili başlıklar altında açıklamalarıyla birlikte sunulmuştur.

2.2.1. Ekonomik Nedenler

Yüz yüze eğitim, kampüs yaşantısı gerektiren, bazı bireyler için ekonomik açıdan sıkıntılar oluşturabilen bir yöntemdir. Bireylerin yüz yüze eğitim alabilecek yeterli ekonomik imkanlara sahip olamaması ve bu bireylerin eğitimden yoksun kalmaması adına uzaktan eğitime başvurulabilmektedir. Aksaraylı ve Pala (2017) tarafından yapılan bir çalışmaya göre yükseköğretim öğrencilerinin bir bölümü (%3.20) yüz yüze eğitime göre maliyeti düşük olduğu için uzaktan eğitimi tercih etse de çok daha büyük bir bölümü (%42.25) okurken maddi gelir getiren bir işte çalışabilme imkânı bulabildikleri için uzaktan eğitimi tercih etmektedirler. Gümüş ve Fırat (2016) tarafından yapılan benzer başka bir çalışmada da Anadolu Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Öğretim Sisteminde öğrenim gören öğrenciler ekonomik nedenleri uzaktan eğitimi tercih etme sebeplerinden biri olarak göstermişlerdir ki çalışmaya katılan öğrencilerin %80.00'ı çalışan öğrencilerdir. Dolayısıyla, ekonomik imkânları yeterli olmayan, çalışma zorunluluğu olan ve örgün eğitime devam edemeyen bireyler için esneklik sağlayan uzaktan eğitim önemli bir eğitim fırsatı olarak görülmektedir.

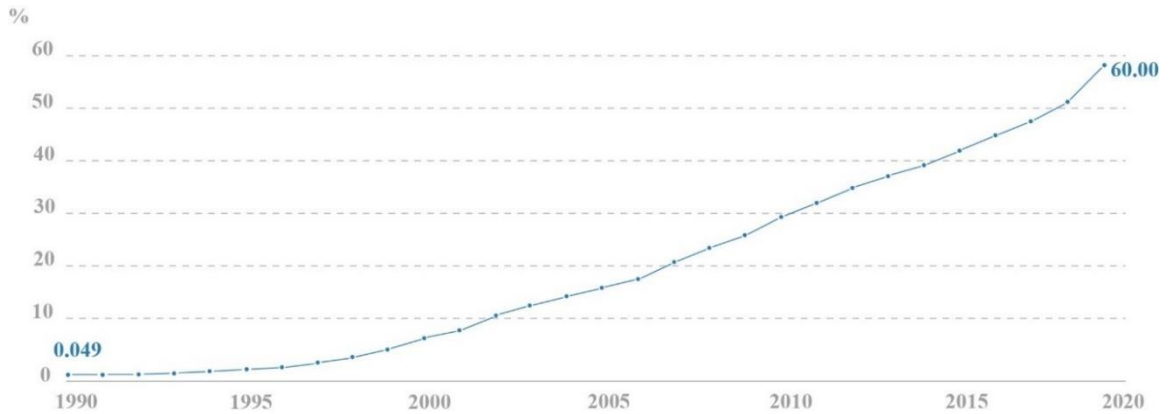
2.2.2. Bireylerin Engel Durumlarından Kaynaklı Nedenler

Bireylerin engel durumları da yüz yüze eğitime erişimleri konusunda sınırlılıklar doğurabilmektedir. Engelli olmayanlara göre engelli bireyler eğitim ve iş fırsatlarına daha az erişebilmekte, daha fazla ekonomik sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (World Health Organization, 2021). Eğitim hakkı tüm bireylerin sahip olduğu temel haklardan birisidir. Bu doğrultuda devletlerin engelli bireylere de eğitim hizmeti sağlama sorumluluğu bulunmaktadır (Öztürk, 2011). Bu konuda YÖK (2020c) “Engelsiz Erişim ve Engelsiz Eğitim” başlıkları altında çalışmalar yürütmektedir. Önlisans düzeyinde 27 bin 782, lisans düzeyinde 23 bin 581, yüksek lisans düzeyinde 236 ve doktora düzeyinde ise 48 engelli yükseköğretim öğrencisinin %89.00'ı açıköğretim programlarında öğrenim görmektedir. Bu verilerin, uzaktan eğitimin eğitime erişimi kolaylaştırması bakımından engelli bireylerin eğitiminde önemli bir seçenek oluşturduğuna işaret ettiği düşünülmektedir.

2.2.3. Teknolojik Gelişmeler

Teknolojideki gelişmeler de uzaktan eğitimin ortaya çıkışındaki en önemli etkenlerden birisidir. Zaman içerisinde değişen ve gelişen teknolojiler birçok alanda değişime sebep olduğu gibi eğitim alanında da bazı değişimlere yol açmıştır (Çakmak-Karapınar ve diğerleri, 2020). İnsanların birbirleriyle etkileşim içerisinde ve sürekli temas halinde bulunmaları sebebiyle geçmişten günümüze iletişime yönelik olarak; papirüs kâğıdı, mürekkep, matbaa, telgraf, radyo, televizyon, telefon, internet gibi birçok yeni teknoloji geliştirilmiştir (Aytekin, 2021). İletişim teknolojilerindeki gelişmelerin eğitim alanında da birçok yansımaları olmuştur. Kırık (2014) radyo, televizyon, uydu, bilgisayar, internet gibi yeni teknolojilerin hayatımıza girmesinin eğitimi derinden etkilediğini ve sonuç olarak uzaktan eğitim gibi zaman ve mekân sınırlarını ortadan kaldıran, çok kapsamlı bir öğretim modelinin ortaya çıktığını ifade etmiştir. Bu teknolojilerin yanı sıra internet teknolojilerindeki gelişmeler de uzaktan eğitimin ortaya çıkışında etkili olmuştur (Tekdal, 2020). İnternet üzerinde yapılan ilk çalışmalar 1969 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Savunma Bakanlığı çatısı altında ARPANet'in kuruluşuyla başlamış, 1990 yılında halkın da kullanımına açılmıştır (Parlak, 2005). 1989 yılında Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi (Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire [CERN]) laboratuvarlarında geliştirilen world wide web (www) dünya çağında bilgiye erişme, bilgiyi depolama, bilgiyi işleme ve iletişim kurmada önemli değişiklikler meydana getirerek büyük bir hızla kullanımı yayılmıştır (Hiremath ve Kenchakkanavar, 2016). Dünya genelinde 1990-2020 yılları arasında internet kullanan bireylerin sayısındaki değişim Şekil 1'de (The World Bank, 2020) görülmektedir.

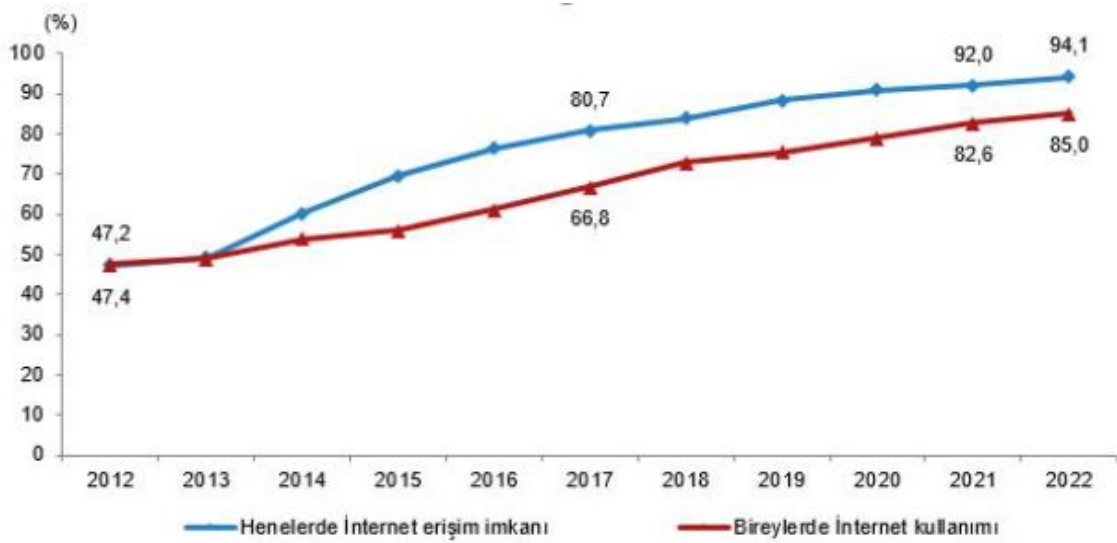
Şekil 1. Dünya'da internet kullanan bireyler, 1990-2020



Şekil 1 incelendiğinde 90'lı yılların başında internet kullanıcıların nüfus içerisindeki yüzdesi %0.049 iken 2020'li yıllara gelindiğinde bu oran %60.00'ları bulmuş ve internetin her geçen yıl kullanıcı yüzdesinin artarak dünya nüfusunun yarısından fazlası interneti kullanır hale gelmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2022) tarafından gerçekleştirilen hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırmasının son on yıllık dönemde Türkiye'deki internet erişim ve kullanım oranlarına ilişkin Şekil 2'deki (TÜİK, 2022) bulguları da oldukça çarpıcıdır.

Şekil 2. *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*



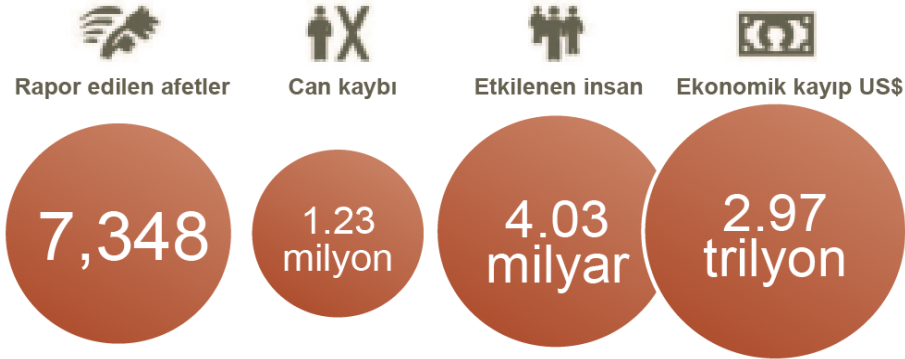
Şekil 2'deki bulgular, 2012'de hanelerde internet erişim oranının %47,20, bireylerde internet kullanım oranının ise %44,2 olduğunu, 2022'ye gelindiğinde bu oranların sırasıyla %94,10 ve %85,00'a yükseldiğini göstermektedir. Buna göre, teknolojiye gelişmeler uzaktan eğitimin ortaya çıkması ve yaygınlaşmasında etkili olmuş ve yüz yüze eğitime erişim imkanı olmayan bireyler için uzaktan eğitimden faydalanma imkânı sağlamıştır.

2.2.4. Doğal Afetlerden Kaynaklanan Nedenler

Doğal afetler toplumlar için önemli sosyal ve çevresel sorunlara sebebiyet veren, hazırlıklı olunması gereken, büyük yıkımlara yol açabilen olağanüstü olaylardır (Güler ve Çobanoğlu, 1994). Doğal afetlerin insan hayatı üzerinde ciddi etkileri Şekil 3'te (Afet Epidemiyolojisi Araştırma Merkezi (Centre for Research on the Epidemiology of

Disasters [CRED]) ve Birleşmiş Milletler Afet Riskini Azaltma Ofisi (United Nations Office for Disaster Risk Reduction [UNDRR]), 2020, s.6) verilmiştir.

Şekil 3. 2000-2019 Yılları Arasında Meydana Gelen Afetlerin Etkisi



Şekil 3'te görüldüğü üzere doğal afetler, çok sayıda insanın hayatına çeşitli şekillerde etki etmekte; can kayıplarının yanında ekonomik kayıplara da yol açmaktadır. Uzaktan eğitim, afetler sebebiyle örgün eğitime devam edilemeyecek durumlarda eğitimin devamlılığı sağlamak amacıyla başvurulacak yollardan birisidir (Tekdal, 2020). Türkiye'de 6 Şubat 2023 tarihinde başlayan Kahramanmaraş merkezli deprem fırtınasının ardından yüz yüze eğitimin mümkün olmaması nedeniyle eğitimin sürekliliğini sağlamak üzere uzaktan eğitime geçme kararı alınması bu duruma somut örnek oluşturmaktadır.

2.2.5. Salgın Hastalıklardan Kaynaklanan Nedenler

Bulaşıcı hastalık, enfeksiyon etkeninin, bir kaynaktan bulaşıcı hastalığı kapma olasılığı bulunan kişiye dolaylı yollarla veya doğrudan olarak geçmesi sonucu ortaya çıkan hastalıktır (Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı, 2020). Salgın, bir hastalığın olması gereken sıklığının çok üzerinde görülmesidir (Nişancı, 2020). Salgın hastalıklar insanlığın karşılaştığı önemli felaketlerden biridir ve insanlık, tarih boyunca birçok salgın hastalıkla karşılaşmış, bu salgınlar sonunda çok sayıda can kayıpları yaşanmıştır (Derman, 2020). Çiçek hastalığı, grip, verem, sıtma, veba, kızamık ve kolera tarihte insanların ölümüne sebep olmuş başlıca bulaşıcı hastalıklar olarak gösterilebilir (Diamond, 1997/2003). 2020 yılı itibarıyla tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını da hızla yayılmış ve çokça can kaybına neden olmuştur. WHO (2023) verilerine göre COVID-19 salgınında dünya genelinde 6 milyon 887 bin, Türkiye'de ise 101 bin 419 can kaybı yaşanmıştır. Karantina uygulamaları, izole olma, hastalığın temel nedenini tespit etme, erken teşhis, aşılama, takip ve tedavi uygulamaları salgınla mücadelede etkili

yöntemlerden bazılarıdır (Parıldar, 2020). Geçmişteki salgınlara alınan tedbirlere bakıldığında, salgının bulunduğu alanın karantinaya alınması ilk başvurulanan tedbirlerden birisidir ve bu durumda birçok toplumsal faaliyetle birlikte yüz yüze eğitim faaliyetleri de durdurulmakta ve uzaktan eğitim ile yola devam edilmektedir (Tekdal, 2020). COVID-19 salgınında birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de eğitim öğretim faaliyetlerinin, uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmesi bir zorunluluk haline gelmiştir (Koçoğlu ve diğerleri, 2020). Sonuç olarak salgın hastalıkların yayılımının önüne geçilemediği takdirde can kayıpları artmaktadır. Salgınların önüne geçmek adına alınan tedbirlerde de uzaktan eğitimin önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

2.3. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitim çeşitli avantajlarıyla bütün dünyada yaygınlaşmıştır. Uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız olması ve öğrenme öğretme süreçlerinin daha esnek bir yapıda işlemesi bu avantajların en önemlileridir. Mekân açısından yüz yüze eğitime göre daha esnek bir yapıda oluşu coğrafi sorunlarla eğitime ulaşamama durumunu en aza indirmekte (Kaya ve diğerleri, 2004), eğitim alanlarını çeşitlendirerek bireyin olduğu yerden eğitime erişebilmesine olanak tanımaktadır (Can, 2004; Özer,1990). Bireyler bulundukları ülkede farklı bölgelerdeki eğitimlerin yanı sıra başka ülkelerdeki eğitimlere de katılabilmekte, bu sayede dünya çapında eğitim deneyimleri yaşayabilmektedirler (İşman, 2022; Moore ve Kearsley, 2005). Uzaktan eğitimin iş yaşamı ile öğrenim hayatını beraber yürütebilme imkânı tanınması, bireylerin ekonomik bir şekilde eğitime ulaşmasını da sağlamaktadır (Can, 2004). Ayrıca eğitimdeki kapasiteyi arttırarak aynı anda çok daha fazla öğrencinin eğitime erişiminin sağlanması, bir materyalden bütün öğrencilerin aynı anda faydalanabilmesi gibi olanakları eğitimin ekonomik maliyetini düşürmektedir (Boz, 2019; İşman, 2022; Moore ve Kearsley, 2005). Bu materyallerin öğrencilerle paylaşımı çok daha hızlı gerçekleştirilebilmekte, bunun yanı sıra süreç içerisinde öğrencilere çok daha hızlı dönüt verilebilmektedir (Boz, 2019; Dinçer, 2016). Uzaktan eğitimde her birey kendi hızında öğrenme sürecini ilerletebilmekte, öz düzenleme becerilerini geliştirebilmektedir (Can, 2004). İlköğretimden yükseköğretime kadar her kademede uygulanabiliyor olmasının yanında yaygın eğitim faaliyetleri yürütmek için de kullanılabilir (Özer, 1990). Bireyler yaş grubu fark etmeksizin her zaman çeşitli kademelerde eğitim alabildiklerinden,

uzaktan eğitim aynı zamanda yaşam boyu öğrenmeyi de desteklemektedir (Bertiz, 2018; Moore ve Kearsley, 2005).

2.4. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Uzaktan eğitimde öğretim sürecinin verimini olumsuz etkileyen bazı unsurlar bulunmaktadır. Bunların başında iletişim ve etkileşim sorunları gelmektedir. Öğrenme ve öğretme süreçleri içerisinde paydaşlar arasındaki etkileşim ve iletişim düşük, öğrenci öğretmen arasındaki ilişki daha sınırlıdır (İşman, 2022; Yağız, 2021). Bu sebeple bireylerin sosyal ve sözlü iletişim becerilerinin gelişimi açısından olumsuz sonuçlar doğabilmektedir (Boz, 2019). Ayrıca uygulamalı derslerde derslerin yeterince verimli geçirilememesi öğrenme eksikliklerine sebep olabilmektedir (Ağır, 2007). Öğrenme öğretme sürecinde öğretmen öğrenciyi gözlemlemek için çok daha kısıtlı bir alana sahiptir ve öğrenci öğrenme sürecini büyük oranda kendi yönetir ancak grupla öğrenmeye yatkın öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir (Kaya ve diğerleri, 2004; Yağız, 2021). Bu süreçte öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme öğretme süreçlerinde motivasyonlarını sağlamak yüz yüze eğitime kıyasla daha zorlayıcı olabilmekte ve çok fazla teknolojik araçlara maruz kalmak insan sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir (Ağır, 2007; Yağız, 2021). Uzaktan eğitimde, olası teknik aksaklıklar eğitimde istenmeyen gecikmelere yol açabilmektedir (İşman, 2022). Süreci yönetebilmek için bireylerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu konuda gerekli yeterliliklere sahip olmayan öğretmen ve öğrenciler zorluklar yaşayabilmekte, teknolojik anlamda gerekli yazılım ve donanımların sağlanması ekonomik anlamda zorlayıcı olabilmektedir (Boz, 2019; Gürer, 2021).

Sonuç olarak uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız olması, iş ve eğitim hayatının birlikte yürütülebilmesi, eğitime erişimi imkânlarını ve eğitimin kapasitesini artırması gibi açılardan avantajlar sağlarken iletişim ve etkileşim sınırlılığı, uygulamalı derslerde yeterince verimlilik sağlanamaması, teknik aksaklıklar ve motivasyon düşüklüğü gibi konularda ise dezavantajlı olabilmektedir.

2.5. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

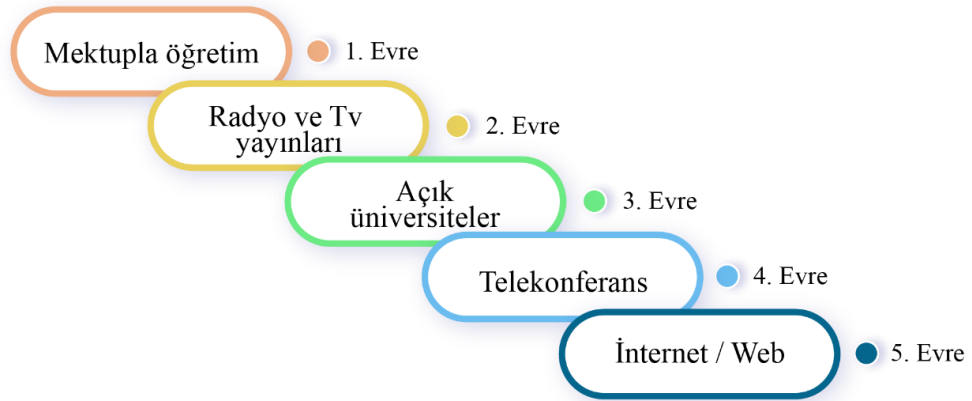
Bu başlık altında uzaktan eğitimin Dünya'daki ve Türkiye'deki gelişim süreçleri ve gelişimine etki eden olaylar tarihsel olarak sunulmuştur.

2.5.1. Dünya'da Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitimin başlangıcı için net bir tarih verilemese de kavram olarak, teknolojinin günümüzdeki kadar gelişmiş olmadığı 1700'lü yıllara kadar uzanarak, teknolojinin gelişimiyle paralel olarak gelişimini sürdürmüştür ve organizasyonlu yapıdaki uzaktan eğitim 19. yüzyılda karşımıza çıkmaktadır (Boz, 2019; Özbay, 2015). Yeni teknolojilerin hızlı büyümesi ve bilgi sağlama sistemlerinin evrimiyle eğitime erişimde eşitlik sağlama idealleri doğrultusunda uzaktan eğitim bir gerçeklik haline gelmiştir (McIsaac ve Gunawardena, 2013).

Uzaktan eğitim, terim olarak (Distance Education) ilk kez 1892 yılındaki Wisconsin Üniversitesi kataloğunda yer almış 1960 ve 1970 yılları arasında ise Almanya'da tanıtılmaya başlanmıştır (Kaya ve diğerleri, 2004). Matbaa teknolojisinin ortaya çıkmasıyla beraber, posta hizmetleri kullanılarak genellikle yazışma eğitimi olarak bilinen (Anderson ve Simpson, 2012), mektupla öğretim aracılığıyla uzaktan eğitimin temelleri oluşturulmuştur. Kurumlar uzaktan eğitimde ilk olarak posta aracılığı ile öğretim vermeye başlamış ve bu öğretim faaliyetlerine özellikle yüz yüze eğitime erişimi olmayan engelli bireyler büyük katılımlar göstermiş ve bu durum eğitimlerin tüm meslek gruplarını kapsayacak şekilde giderek büyümesine sebep olmuştur (İçten, 2006). I. Dünya Savaşı sırasında radyo ve 1950'li yıllarda televizyon gibi yaygınlaşan teknolojilerle beraber sınıf dışı eğitim için yeni dağıtım sistemleri de ortaya çıkmıştır (McIsaac ve Gunawardena, 2013). 1980'li yıllarda telefon ve video-konferans uzaktan eğitimi şekillendirse de 1990'lı yıllardaki yeni telekonferans sistemleri ortaya çıkana dek etkili şekilde kullanılamamıştır (Gürer, 2021; Yağız, 2021). Aynı yıllarda bilgisayar ve bilgisayar ağlarındaki gelişmeler uzaktan eğitim uygulamalarına da yansarak yapılan öğretim uygulamalarında kullanılmaya başlanmış, uzaktan eğitim imkanlarının artmasını sağlamış ve uzaktan eğitimde öğrenciler arasında iletişim ve etkileşim kurmayı mümkün hale getirmiştir (Gürer, 2021). Moore ve Kearsley'e (2005, s.24) göre uzaktan eğitimin gelişim evreleri Şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4. Uzaktan Eğitimin Gelişiminin Beş Evresi



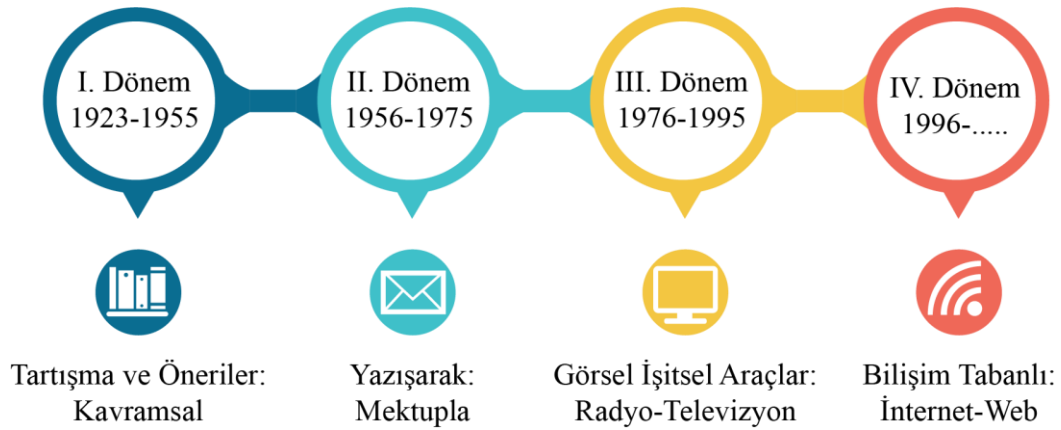
Şekil 4’te görüldüğü üzere Moore ve Kearsley (2005) uzaktan eğitimin gelişimini beş evrede incelemektedir. İlk evrede bireysel çalışma ile bağımsız eğitim ön plana çıkarken, ikinci evrede radyo ve televizyon aracılığıyla görsel ve işitsel öğelerin devreye girmiş ancak ilk iki evrede etkileşim sağlanamamıştır. Üçüncü evre açık üniversitelerin ortaya çıktığı, dördüncü evre ise gerçek zamanlı etkileşimin ilk kez sağlandığı ses, video, bilgisayar ve etkileşimli telekonferansların kullanıldığı dönemdir. Beşinci evreye gelindiğinde ise etkileşimin sağlanabildiği, video, ses ve metinleri tek bir alanda bir araya getirebilen çevrimiçi sanal sınıflar ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitimin dönemsel gelişimleri incelendiğinde uzaktan eğitimin bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel bir ilerleme gösterdiği ve ortaya çıkan yeni teknolojilerin öğrenme öğretme süreçlerinde kullanıldığı görülmektedir (Bozkurt, 2017). Geçmişten günümüze uzaktan eğitimin bu kadar yaygınlaşmasında etkili olan birçok gelişme yaşanmıştır ve günümüzde uzaktan eğitim her yaş grubunda ve eğitim düzeyinde kullanılır hale gelmiştir (Özbay, 2015). Günümüzde çok büyük bir grup tarafından kullanılan uzaktan eğitim, eğitim süreçlerinde önemli bir yere sahiptir.

2.5.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Bozkurt (2017, s.87), Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim aşamalarını süreç içerisinde kullanılan yaygın teknoloji ve yaşanan önemli olayları dikkate alarak dört döneme ayırmıştır ve bu dönemler Şekil 5’te verilmiştir.

Şekil 5. *Uzaktan Eğitimin Türkiye’deki Dönem ve Evreleri*



Kavramsallaşma Süreci: 1950’li yıllara kadar uzaktan eğitim hakkında çok fazla uygulama yapılmamış daha çok kavramsal boyutta tartışılmış ve ileride gerçekleşecek uygulamalara yön verilmiştir (İşman, 2011). Bu dönemlerde uzaktan eğitimin tartışılmasına sebep olan ana etken, eğitim olanaklarındaki yetersizliktir (Şahin, 2021). Fakat uzaktan eğitimin yalnızca gündeme gelerek fiili uygulamalarının hayata geçirilememiş olmasındaki en önemli sebep, halkın büyük oranının okuma yazma bilmemesinden dolayı öğretmen olmadan okuma yazma öğretilmeyeceği düşüncesidir (Kaya, 2002).

Mektupla Öğretim Süreci: Uzaktan eğitim bir kavram olmaktan çıkıp uygulanmaya başlandığı, basılı materyaller aracılığıyla eğitimin yazışarak gerçekleştirildiği tek taraflı etkileşime dayalı dönemdir (Bozkurt, 2017). Zaman içerisindeki gelişmelerle beraber yerini daha kapsamlı ve daha fazla imkân sunan radyo, televizyon gibi teknolojilere bırakmıştır (Şahin, 2021).

İletişim Teknolojilerini Kullanma Süreci: Bu dönemde radyo ve televizyon geniş topluluklara erişim sağlayabilmek için uygun araçlar olduğu için uzaktan eğitimde de kullanılmaya başlanmıştır (İşman, 2011). Ayrıca mektupla eğitim döneminde mektupların öğrencilere zamanında ulaşmaması veya kaybolması sebebiyle hiç ulaşmaması gibi sorunlar da iletişim teknolojileri ile aşılsa da radyo ve televizyon aracılığıyla tek yönlü iletişim sağlanabilmesi sebebiyle öğrenci katılımı mümkün olmamıştır (Şahin, 2021).

Bilişim Tabanlı-İnternet Web: Basılı, görsel-işitsel materyallerle birlikte bilgisayar ve internet teknolojilerinin öğrenme ortamlarında kullanıldığı, bu sayede çift taraflı etkileşimin sağlanabildiği ve uzaktan eğitimin, eğitimle bütünleşerek önemli bir

parçası haline geldiği dönemdir (Bozkurt, 2017). İnternet ve web teknolojilerinin uzaktan eğitimde kullanılması öğrenme ortamlarını zenginleştirerek sürecin daha nitelikli hale gelmesini sağlamıştır (Cabı ve Ersoy, 2017). Sonuç olarak Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim süreçlerinin bilgi teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak ilerlediği ve eğitim sistemlerinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

2.6. Öğretmen Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı

Öğretmen eğitimi, birçok ülke için önem arz eden ve ülkelerin dikkatle üzerinde durdukları, dünya çapında bir eğitim konusu olarak görülmektedir (Özdemir, 2003). Özellikle dünya nüfusundaki büyümeden kaynaklı artan öğrenci sayısı, eğitime olan ihtiyacın ve eğitim maliyetlerinin artmasına, buna paralel olarak da öğretmen ihtiyacının fazlalaşmasına sebep olmuştur (Gültekin, 2006; Özer, 1991). WBG (2022) verilerine göre dünya çapında yaklaşık 85 milyon öğretmen bulunmaktadır ve 2030’a doğru bu ihtiyacın giderek artacağı ve yalnızca ilk ve orta öğretim kademesi için yaklaşık 69 milyon öğretmene daha ihtiyaç duyulacağı öngörülmektedir. Öğretmen ihtiyacı özellikle gelişmekte olan ülkelerde çok daha dikkat çekici düzeydedir (Fyle, 2013). Artan ihtiyaçlara cevap verebilmek ve gerekli öğretmen ihtiyacını karşılayabilmek için başvurulan yöntemlerden en önemlisi uzaktan eğitim yaklaşımıdır (Özer, 1991). Eğitim teknolojilerindeki gelişmelerin sağladığı imkanlar sayesinde geniş kitlelere eğitim verme imkânı sağlayan uzaktan eğitim, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde öğretmen eğitimi, öğretmenlere hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimler sunmak için uzun yıllardır başvurulan bir yöntem olmuştur (Burns, 2011; Gelişli, 2015). Bu durumun dünyada ve Türkiye’de de örnekleri bulunmaktadır.

2.6.1. Dünya’da Öğretmen Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı

Bu başlık altında Dünya’nın farklı ülkelerinde öğretmen eğitiminde uzaktan eğitimin kullanıldığı örnek uygulamalara yer verilmiştir.

1960’lı yıllarda Filistinli mülteciler içerisinde 4.648 öğretmen bulunmaktaydı ve yalnızca 450’si herhangi bir öğretmenlik eğitimi almıştı ve mülteci çocuklar için eğitimli öğretmen ihtiyacı bulunmaktaydı (akt. Perraton, 2010). Birleşmiş Milletler Yakın

Doğu'daki Filistinli Mültecilere Yardım ve Bayındırlık Ajansı (United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East [UNRWA]) ve UNESCO iş birliği ile Filistinli mülteci öğretmenlere eğitim vermek amacıyla bir Eğitim Enstitüsü kurmuştur (akt. Lynd, 2005). Mülteci bireyler için öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitüsü öğrencilerine hem akademik hem de öğretim yöntemleri konularında mektupla eğitimler gerçekleştirerek uzaktan eğitim yöntemiyle öğretmen eğitiminin planlı ilk örneklerini oluşturmuşlardır (Gelişli, 2015; akt. Perraton, 2010).

Filistinlilere yönelik uygulanmış olan program sonrası uzaktan eğitim uygulamaları hızla dünyada yayılmaya başlamıştır (Perraton, 2007). Bu program dışındaki ilk resmi çalışma örneklerini Botswana, Kenya, Malavi, Svaziland ve Uganda gibi 1960'larda bağımsızlık kazanmış ülkeler, mevcut öğretmenlerin genellikle sadece ilkokul eğitimi almış olmalarından dolayı öğretmenlerin gelişimlerini sağlamak ve öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla benzer uzaktan eğitim projeleri gerçekleştirmişlerdir (Perraton, 2010).

Artan eğitim ihtiyaçlarına geleneksel yollarla cevap verecek yeterli kaynağa sahip olmayan Pakistan (Özer, 1991) toplumun eğitim ihtiyacını karşılayabilmek için öğretmen eğitimi alanında farklı çalışmalara ihtiyaç duymaktaydı (Jumani ve Zai, 2009). Pakistan'daki eğitime erişim sorununu aşmak için uzaktan eğitim bir yol olarak görülmüş ve 1974 yılında Allama Iqbal Açık Üniversitesi kurulmuştur (Nabeel, 2009). Söz konusu bu üniversite uzaktan eğitim programlarının geliştirilmesine öncülük ederek, öğretmenler için sertifika programlarından doktora programlarına kadar farklı öğretmen eğitimi programları sunmuş ve Pakistan'ın en büyük öğretmen yetiştiren kuruluşlarından birisi olmuştur (Jumani ve Zai, 2009).

Bu yıllarda Avrupa'daki çalışmalara bakıldığında, Almanya'da 1960-1980 yılları arasında Tübingen Üniversitesi bünyesindeki Alman Uzaktan Eğitim Enstitüsü ve öğretmen yetiştiren birçok kurumun iş birliğiyle uzaktan öğretmen eğitimi çalışmaları uygulandığı bunun yanı sıra öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerine yönelik uzaktan öğretmen eğitimi programlarının gerçekleştirildiği görülmektedir (Özdemir, 2003). Yine Almanya'daki bir diğer önemli çalışma ise uzaktan eğitim üniversitesi kurulmasıdır. Yükseköğretimde artan öğrenci sayısı ve mevcut üniversitelerin aşırı artan öğrenci sayıları nedeniyle yükseköğretim reformunun bir parçası olarak 1974 yılında "FernUniversität" adıyla kurulan bu üniversite geçmişte

gerçekleştirdiği öğretmen eğitimlerinin yanı sıra günümüzde de lisans düzeyinde eğitim bilimleri programları yürütmektedir (FernUniversit t, 2023).

Birleşik Krallık'ta 1969 yılında, yükseköğretim imkânı bulamayan bireylere  ğretim fırsatı oluşturmak için Açık  niversite kurulmuştur (The Open University, 2023). 1990'lı yıllarda ülkenin  ğretmen eğitimi politikalarındaki değişikliklerin yanı sıra özellikle fen bilimleri ve matematik gibi alanlarda artan  ğretmen açığı sebebiyle eğitim bakanlığı tarafından Açık  niversiteye öğretmenlere lisans düzeyinde eğitimler vermesi için yetki tanınmıştır (Walker, 2001). Uzaktan eğitimin  nc  kurumlarından kabul edilen  niversite günümüzde de hem lisans hem de yüksek lisans düzeyinde  ğretmen eğitimleri gerçekleştirmektedir (The Open University, 2023).

1987 yılında Çin'de, çalışan öğretmenleri hedefleyen Çin Televizyonu  ğretmen Koleji adıyla bir  ğretmen eğitimi okulu kurulmuştur. Kolej 717.300  ğretmene televizyon aracılığıyla  ince, matematik, temel doğa bilimleri, coğrafya, eğitim, psikoloji, güzel sanatlar, müzik, beden eğitimi gibi konuların öğretimini içeren 16 farklı program sunarak sertifikalar vermiştir (Zhang ve Niu, 2007).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri için uzaktan eğitime başvuran bir başka  lke Amerika Birleşik Devletleri'dir. Amerika Birleşik Devletleri'nde Yerel Mesleki Gelişim Komitesi (Local Professional Development Committee [LPDC])  ğretmenlerin tamamlamaları gereken bireysel mesleki gelişim planlarını takip etmekte, kurs çalışmalarını ve diğer mesleki gelişim faaliyetlerini incelemekte ve onaylamaktadır (LPDC, 2020). Ohio  niversitesi tam zamanlı çalışan ve LPDC yetkisi altında bulunan öğretmenlere yönelik bilişim teknolojileri, sınıf yönetimi, dil eğitimi gibi çeşitli alanlarda uzaktan hizmet içi eğitimler gerçekleştirmektedir (Ohio University, 2023).

Amerika Birleşik Devletleri ve Çin'in yanı sıra Brezilya'da da öğretmenlere hizmet içi eğitim verirken uzaktan eğitimden yararlanılmaktadır. Brezilya'da öğretmenlere sunulan eğitimlerin içerik ve  ğretim yöntemleri açısından yeterince verimli olmaması öğretmenler için ek eğitimlere ihtiyaç duyulmasına sebep olmaktaydı (Oliveira, 2007). Brezilya'da nitelikleri düşük birçok  ğretmen bulunması sebebiyle öğretmenlerin niteliklerinin arttırılabilmesi için 1999 yılında bir eğitim televizyonu olarak kurulan TV-Futura kanalı aracılığıyla uzaktan eğitime başvurulmuştur (Oliveira, 2001). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için A-Plus adında bir program hazırlanarak televizyon aracılığıyla eğitimler öğretmenlere ulaştırılmıştır (Oliveira, 2007).

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de uzaktan eğitim öğretmen eğitiminde kullanılan bir yöntemdir. Örneğin 1858 yılında uzaktan eğitimi temel alarak kurulan Londra Üniversitesi çok uzun yıllar boyunca uzaktan eğitim aracılığıyla öğretmen eğitimleri gerçekleştirmiş ve günümüzde de öğretmenlere çevrimiçi çeşitli hizmet içi eğitimler ve sertifika programları sunmaya devam etmektedir (University of London, 2023). Günümüzde İngiltere’de öğretmenlere uzaktan eğitim programları sunan bir diğer üniversite Manchester Üniversitesi’dir. Üniversite günümüzde eğitim bilimleri alanında yüksek lisans programları sunmaktadır (The University of Manchester, 2023). Phoenix Üniversitesi ise öğretmenlere lisans ve yüksek lisansın dışında doktora seviyesinde de eğitimler vermektedir (University of Phoenix, 2023). Edinburgh Üniversitesi öğretmenler için çevrimiçi kurslar sunmasının yanı sıra öğretmenlik lisans ve yüksek lisans programlarına da sahiptir ve uzaktan öğretmen eğitime devam etmektedir (The University of Edinburgh, 2023). Hindistan’da uzaktan eğitim temelli kurulmuş olan Indira Gandhi Ulusal Açık Üniversitesi hem lisans hem de yüksek lisans kademesinde eğitim programlarıyla uzaktan öğretmen eğitimlerini yürütmektedir (The Indira Gandhi National Open University, 2023). Dünyadaki en büyük ve ilk uzaktan eğitim kurumlarından birisi olan Güney Afrika Üniversitesi de lisans ve lisansüstü düzeydeki programları ile günümüzde uzaktan öğretmen eğitimlerine devam eden bir üniversitedir (University of South Africa, 2023).

2.6.2. Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı

Bu başlık altında Türkiye’de öğretmen eğitiminde uzaktan eğitimin kullanıldığı örnek uygulamalara yer verilmiştir.

Türkiye’de öğretmen eğitimi her dönemde çok önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle Cumhuriyet döneminin başlarında ihtiyaca cevap verecek sayıda öğretmenin bulunmaması, öğretmen eğitimini bu dönemde acil çözülmesi gereken konulardan birisi haline getirmiş ve bu konuda çeşitli uygulamalara başvurulmuştur (Üstüner, 2004). Bu uygulamalardan birisi de uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimidir.

Uzaktan eğitime yönelik ilk hareket John Dewey’in raporunda görülmektedir. John Dewey tarafından 1924 yılında hazırlanan raporda uzaktan eğitimin üzerinde durulmuş böylelikle Türkiye’de ilk kez uzaktan eğitim gündeme gelmiştir (Yağız, 2021). John Dewey’in Türk maarifi hakkındaki raporundaki “...halk mektebe gelip kitap almayı

alışkanlık edinceye kadar kitapların bu kütüphanelerden doğrudan doğruya ahalinin evlerine götürülmesi temin edilmelidir.”, “...seyyar kütüphaneler... mektepten mektebe dolaştırılarak her mahalde birkaç ay bırakılır; bu kitapları talebe evlerine götürürler ve kendileri gibi pederleri ve valideleri okuyabilirler.” (Dewey, 1924, s. 4) ve “...seyyar kütüphaneler ile seyyar sergiler tesisini de üstlenmelidir. Bu teklif, bugün muallimlik mesleğinde bulunanların seviyesini yükseltmek gayesiyle alâkadardır.” (Dewey, 1924, s. 11) ifadeleri ile yazılı materyallerin öğrencilere, halka ve öğretmenlere ulaştırılması ile eğitime destek olunabileceğinin üzerinde durduğu görülmektedir.

1961 yılında Millî Eğitim Bakanlığı çatısı altında mesleki ve teknik alanlarda bireylere kurs hizmeti sunmak amacıyla Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuş ve deneme niteliğindeki çalışmalarına başlamıştır (Düzakın ve Yalçınkaya, 2008; Özdil, 1982). 1970’li yıllara gelindiğinde ise örgün eğitim kurumlarının yükseköğretime karşı artan talep karşısında yetersiz kalması sebebiyle alternatif çözümler aranmaya başlanmıştır (Özer, 1991). 1973-1977 yıllarını kapsayan üçüncü beş yıllık kalkınma planında eğitim kurumlarının ülke genelindeki dengesiz dağıldığının ve yükseköğretim çağına gelmiş nüfusun yalnızca %6.80’inin eğitim imkânı bulunduğunun üzerinde durulmuştur (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 1973). Bu noktada eğitim teknolojilerinin avantajlarından faydalanarak yükseköğretimde öğrenci kapasitesini yükseltebilmek amacıyla uzaktan eğitim öne çıkmaya başlamıştır (Özdil, 1982). Bu amaç doğrultusunda 1974 yılına gelindiğinde Mektupla Öğretim Merkezine mektupla yükseköğretim faaliyetleri yürütme sorumluluğu verilmiştir (Özer, 1991). Üçüncü beş yıllık kalkınma planındaki bir diğer dikkat çeken konu ise özellikle öğretmen, teknik eleman ve sağlık çalışanı açısından yeterli insan gücünün yetiştirilememesidir (DPT, 1973). Dolayısıyla Mektupla Öğretim Merkezi yükseköğretimde kapasiteyi arttırmanın yanı sıra öğretmen açığının giderilebilmesi amacıyla da çalışmalar yürütmüştür (Özdil, 1986). Bu amaç doğrultusunda mektupla öğretmen eğitimi uygulamasına gidilerek çeşitli branşlardaki öğretmen ihtiyacını karşılayabilmek amacıyla üç yıl boyunca genellikle yaz aylarında devam eden beşer haftalık çalışmalar (Eğitim Enstitülerindeki eğitimin %20-25’i kadar) yürütülerek yaklaşık 46.000 öğretmen adayına eğitim sunulmuştur (Akyüz, 2021). Bu çalışmalar Türkiye’deki uzaktan öğretmen eğitimi uygulamasının ilk örneklerinden olmuş ve yalnızca 1974-1975 öğretim yılında faaliyet göstermiştir (Özdil, 1986; Özer, 1991).

1974 yılında yeni öğretim programları geliştirmek amacıyla bir uzaktan eğitim kurumu olan Deneme Yüksek Öğretmen Okulu kurulmuştur (Gelişli, 2015; Özdil, 1982). Bunun yanı sıra Deneme Yüksek Öğretmen Okulu matematik, fizik, kimya ve biyoloji alanlarında öğretmen eğitimini de amaçlamış ve öğretim uygulamalarında radyo, televizyon ve basılı materyallerin etkili bir şekilde kullanılması planlanmıştır (Curubay ve Demiray, 2002; İşman, 2011). Ancak 1975 yılında öğretmenlerin değişen modeller içerisinde eğitim almalarının uygun bulunmaması üzerine kurumun çalışmalarına son verilerek kapatılmıştır (Özdil, 1982).

Mektupla öğretim merkezinin uygulamalarının durdurulmasının ve Deneme Yüksek Öğretmen Okulunun kapatılmasının ardından uzaktan eğitim etkinliklerine başka bir kurum içerisinde devam edilmesine karar verilmiştir (Gelişli, 2015; Özer, 1991). Bu karar doğrultusunda 1975 yılında Yaygın Yükseköğretim Kurumu, (YAYKUR) kurulmuştur (Kaya, 2006). YAYKUR, eğitim teknolojilerinden faydalanarak öğrencilere modern eğitimler sunmak, ara insan gücü ihtiyacını karşılamak ve yükseköğretim kurumlarındaki yığılmayı gidermek gibi benzer amaçlara sahiptir ve üniversite sınavına girip herhangi bir yükseköğretim kurumuna giremeyen tüm adaylara kayıt hakkı sunmuştur (Özdil, 1986). YAYKUR bünyesindeki Eğitim Enstitüsü, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulları ile uzaktan öğretmen eğitimleri de gerçekleştirmiştir (Hakan, 1996). Ancak bu çalışmalar kısa süreli olmuş ve 1976-1977 öğretim yılında uzaktan öğretmen eğitimi faaliyetlerine son verilmiştir (Özdil, 1986).

1981 yılında, yükseköğretimde teşkilatlanma, sorumluluk ve görevler, işleyiş vb. esaslardaki düzenlemeler doğrultusunda yükseköğretimde yeniden yapılanma adına çıkarılan 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunuyla (Yükseköğretim Kanunu, 1981) birlikte tüm yükseköğretim kurumları YÖK bünyesinde toplanmış ve uzaktan öğretimin yaygınlaştırılması amacıyla YAYKUR'un işlevleri Anadolu Üniversitesi'ne devredilmiştir (YÖK, 2018).

Türkiye'de modern anlamda ilk uzaktan eğitim gerçekleştiren üniversite olarak görülen Anadolu Üniversitesi, 1982 yılına gelindiğinde çağdaş bir uzaktan eğitim modeli olan Açıköğretim Fakültesini kurmuştur (Kaya, 2006; Varol, 2001). Açıköğretim Fakültesi ilk yılında İşletme ve Ekonomi bölümlerinde eğitimlerine başlamış, ilerleyen yıllarda ise öğretmen eğitimi programları da yürürlüğe koymuştur (Demiray, 2002). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesinde iki yıllık üniversite eğitimi almış branş

öğretmenleri ile ortaöğretim mezunu ve iki yıllık üniversite eğitimi almış ilköğretim öğretmenlerine yönelik lisans tamamlama programları dışında Okul Öncesi ve İngilizce öğretmenliği için lisans programları yürütülerek öğretmen yetiştirilmiştir (Gültekin, 2005).

Günümüzde de eğitim kurumlarının öğrenci kapasitelerinin artmasına karşın öğretim elemanı sayılarının yeterli sayıda olmaması, bireylerin kendilerine uygun şartlarda eğitim alma istekleri gibi çeşitli ihtiyaçlara cevap verebilmek için birçok üniversite öğretmen eğitiminde uzaktan eğitimden faydalanmaktadır (Yıldız, 2016). Uzaktan eğitim, eğitim fakültesi dışındaki lisans bölümlerinden mezun olan bireylere öğretmen olma imkânı sağlayan pedagojik formasyon eğitiminde yaygın olarak kullanılmaktadır (Cantemir ve Nat, 2019). Çevrim içi öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen bu eğitimler ile bireylere mesleki yeterlilikler kazandırılması amaçlanmaktadır (Ergün ve Kurnaz, 2017). Anadolu Üniversitesi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarında uzaktan eğitimden faydalanan üniversitelerden bazılarıdır (Anadolu Üniversitesi, 2023; İstanbul Üniversitesi, 2023; Marmara Üniversitesi, 2023; On Dokuz Mayıs Üniversitesi, 2023). Bunun yanı sıra Atatürk Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Osman Gazi Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi eğitim bilimlerinde öğretmenler için uzaktan tezsiz yüksek lisans programları yürütmektedirler.

Yurt içinde ve yurt dışındaki uygulamalar diğer alanlarda olduğu gibi öğretmen eğitiminde de uzaktan eğitimin öğretmen eğitiminin bir yolu olarak kullanıldığını göstermektedir.

2.7. İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Bu başlık altında COVID-19 salgını döneminde yükseköğretim düzeyinde ve eğitim fakülteleri özelinde yürütülen çalışmalara yer verilmiştir.

Yavuz ve diğerleri (2020) salgın döneminde üniversitelerin uzaktan eğitime yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetleri ve salgın sonrasında gerçekleştirmeyi planladıkları faaliyetleri incelemek amacıyla yürüttükleri çalışmada, doküman analizi yöntemi çerçevesinde, 189 üniversitenin faaliyet raporlarını, YÖK standartlarına göre

incelemişlerdir. Araştırma sonunda üniversitelerde farklı uzaktan eğitim uygulamalarının yürütüldüğü görülmüştür. Bazı üniversiteler asenkron bir süreç yürütürken bazı üniversiteler senkron şekilde ders işlemişlerdir. Üniversitelerin uzaktan eğitimde kullandıkları araçlarda da farklılıklar olduğu ve çoğu üniversitenin bu araçları salgın döneminde temin ettiği anlaşılmıştır. Uzaktan eğitim altyapısına sahip olan üniversitelerin ileriye yönelik planlarında, bu altyapıyı geliştirmeye yönelik planlamalar bulunurken, altyapısı olmayan üniversitelerin daha kapsamlı altyapı çalışmalarına yönelik yatırım planlamalar yaptığı görülmüştür.

Duman (2020) farklı öğretmenlik programlarından öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecini değerlendirmeyi amaçlamış olduğu çalışmada, durum çalışması deseni kullanmış ve öğretmen adayları ile görüşmeler gerçekleştirerek verilerini toplamıştır. 28 öğretmen adayı ile yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre, dersler çoğunlukla anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniği kullanılarak benzer şekilde yürütülmüş, bu sebeple ders içi iletişim olumsuz etkilenmiş aynı zamanda öğretmen adaylarının motivasyon ve dikkat kaybı yaşamalarına yol açmıştır. Ayrıca değerlendirmenin ödev dayalı olmasından memnun oldukları fakat dönüt konusunda eksiklerin olduğunu üzerinde durmuşlardır. Öğretim elemanlarıyla iletişim kurma konusunda sıkıntı yaşamadıkları, uzaktan eğitimi genel anlamda olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Fakat öğretmen adayları uzaktan eğitimin tek başına değil yüz yüze eğitimle desteklendiğinde etkili olacağını belirtmişlerdir.

Özer ve Turan (2021) öğretmen adaylarının salgın dönemindeki uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmış ve görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının, çevrimiçi ortamları yeterince samimi bulmadıklarını, uzaktan eğitimi sınıf içi etkileşim, eğitimin niteliği ve motivasyon açısından dezavantajlı bulduklarını göstermiştir. Bunun yanı sıra dersleri tekrar izleyebilmeyi uzaktan eğitimin önemli bir avantajı olarak değerlendirmişlerdir. Araştırma sonunda ortaya koyulan bir diğer sonuç ise öğretmen adaylarının en fazla yüz yüze eğitim taraftarı olduğu sonrasında ise karma eğitimi tercih ettikleridir. Öğretmen adaylarına göre teorik derslerde uzaktan eğitimin tercih edilebilir bir yöntemken uygulamalı derslerde tercih edilmemelidir.

Şahin ve Dinç-Altun (2023) resim-iş öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitimdeki uygulamalı derslerine yönelik gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme

uygulamaları hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla 12 öğretmen adayı ile görüşmeler yapmışlardır. Araştırma sonucunda ise öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebepleri olarak ise öğretmen adaylarının değerlendirme süreci boyunca öğretim elemanları ile yeterince etkileşimde bulunmama ve anlık geri bildirimler alamamaları olarak açıklanmıştır ve sonuç olarak uygulamalı derslerde öğrencilerin sayısal olarak değerlendirilmesi yerine sürece dayalı değerlendirmeler kullanılması önerilmiştir.

Çardak ve Güler (2022) COVID-19 salgınındaki uzaktan eğitime yönelik eğitim fakültesi öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini, süreç boyunca karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasını kullanmışlar ve on öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Öğretim elemanları uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlardan, teknolojik altyapı yetersizliği sebebiyle özellikle öğrencilerin zorluklar yaşaması, öğrencilerin kamera ve mikrofonları kapalı tutması ve ders içi etkileşimin düşük olması ve öğrencinin dersi takip edip etmediğinin bilinmemesi, motivasyon düşüklüğü ve ölçme değerlendirme süreçlerinin güvenilirliğinin bilinmemesi öne çıkmaktadır. Araştırmadan elde edilen bir diğer önemli bulgu ise salgın öncesi öğretim elemanlarının uzaktan eğitim deneyimlerinin çok sınırlı olduğudur. Süreçte yaşanan sorunlar doğrultusunda öğretim elemanlarının, derslere aktif katılım sağlanması için öğrencilere bazı zorunluluklar getirilmesi, iletişim ve etkileşimin güçlendirilmesi ve teknolojik altyapının güçlendirilerek teknik sorunların en aza indirilmesi noktalarında çözüm önerileri getirdiklerini ortaya koymuşlardır.

Zorluoğlu ve diğerleri (2021) eğitim fakültesi öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçladıkları betimsel çalışmalarının sonunda öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde tercih edilen Adobe Connect uygulamasını kısmen yeterli buldukları, altyapı yetersizliğinin süreçteki en büyük engel olduğu, uzaktan eğitimin öğrenci açısından kısmen verimli bir model olduğu, uzaktan eğitimde genellikle sözlü anlatım yöntemleri kullanıldığı, ders sürelerinin yeterli olduğu, öğretim elemanlarının etik ihlallere karşı ders materyallerini paylaşmak istemedikleri, genellikle ödev yoluyla değerlendirme yollarını tercih ettiklerini fakat ölçme değerlendirmelerin gerçeği kısmen yansıtabildiği yönünde sonuçlar ortaya koyulmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkarak uzaktan eğitim platformları ile ilgili öğretim elemanları ve öğrencilerin

faaydalanabileceği eğitimler dzenlenebileceği, alternatif olme ve değerlendirme yntemlerinin srer ierisinde daha fazla tercih edilebileceği gibi neler getirilmiştir.

Aygün ve diğerleri (2023) COVID-19 salgını ile uzaktan eğitime geçişi ve bu srerini işleyişini oğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirerek srer ierisindeki olumsuzları tespit etmek ve bu olumsuzlukların giderilebilmesi iin olası çözümleri ortaya koymak amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda nitel bir çalışma gerçekleştirilmiş ve fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Yedi farklı üniversiteden on üç oğretim elemanının katılım gösterdiği çalışmada, srer ierisinden psikolojik sorunlarla karşılaşılması, sınıf ierisindeki etkileşimin ve derse devamlılık düzeyinin düşük olması, sosyal oğrenme ortamlarının olmaması, derslerde yeterince uygulama yapılamaması ve olme ve değerlendirme srerlerinin verimsizliğinin yanı sıra derslerde kullanılan oğretim yntem tekniklerinin ve ders materyallerinin de yetersiz olması araştırmanın öne çıkan sonuçlarıdır. Bu sonuçlar doğrultusunda uzaktan eğitim altyapısının geliştirilmesi, oğretim elemanlarına hizmet iei eğitimler verilmesi, olme ve değerlendirme yntemlerinin uzaktan eğitime uygun olarak yapılandırılması gibi neler sunulmuştur. Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarını, elde edilen deneyimleri ortaya koyan yukarıdaki çalışmalar uzaktan eğitimin geliştirilmesi iin bilimsel veriler sunmuştur.

2.8. İlgili Yurt Dış Araştırmalar

Lai ve Widmar (2021) Amerika'da gerçekleştirdikleri çalışmalarında salgın döneminde uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte daha da açığa çıkan dijital uçurumu incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda özellikle kırsal kesimlerdeki zayıf internet bağlantısına sahip olan veya internete erişimi bulunmayan evlerde COVID-19 salgınında uzaktan eğitime erişimin bir sorun olduğu ortaya koyulmuştur. Bu sorunların hafifletilebilmesi iin ise altyapı iyileştirmeleri, yeni politika ve yatırımların devreye sokulması önerisinde bulunulmuştur.

De Jong (2020) COVID-19 sebebiyle Hollanda'da hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesinin eğitim ve eğitimciler üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamış ve eğitimin çevrimiçi ortama taşınmasıyla birlikte eğitimcilerin de yüz yüze eğitimdekinden çok daha farklı beceriler göstererek sınıfı yönetebiliyor olmaları gerektiğinden bahsetmiştir. Bunun yanı sıra salgını tehdit olarak değil, küresel sorunlara karşı eğitim

sistemimizi geliştirmek için bir fırsat olarak görerek, eğitim müfredatlarının yeniden düzenlenmesi, eğitimcilerin uzaktan eğitimi etkili bir şekilde yürütecek bilgi, beceri ve mesleki yeterliliklere sahip olabilmesi için kurumsal destekler sağlanması şeklinde ileriye yönelik planlama önerilerinde bulunmuştur.

Moorhouse ve Kohnke (2021) Filipinler’de gerçekleştirdikleri ve COVID-19 salgını ile geçiş yapılan uzaktan eğitimi öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında 9 öğretim elemanı ile görüşmeler yaparak verilerini toplamışlardır. Araştırma sonunda öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi başarılı bulanlar ve bulmayanlar olarak ikiye ayrıldıkları görölmüştür. Olumlu görüşe sahip öğretim elemanlarının bu dönemde yeni beceriler edindiklerinin, olumsuz görüşe sahip olan öğretim elemanlarının ise iletişim ve ilişki kurmanın zor olduğunun ve izole olmuş hissettiklerinin üzerinde durdukları görölmüştür.

Saleh (2020) Libya’da gerçekleştirdiği, COVID-19 salgını döneminde yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitim uygulamaları ilgili araştırmasında 82 öğretim elemanından anket ile veriler elde etmiştir. Çalışma sonunda araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi benimsemeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojik becerilere sahip oldukları ortaya koyulmuştur.

Sahu (2020) Jamaika’da gerçekleştirdiği araştırmasında COVID-19 salgını nedeniyle üniversitelerin kapatılmasının öğrencilerin ve akademik personelin psikolojik sağlıkları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı bu dönemde mezun olan üniversite öğrencilerinin kariyerleri üzerinde ciddi etkileri olabileceğini belirtmiştir. Bu dönemde değerlendirme süreçlerindeki aksamalardan kaynaklı öğrencilerin geç mezun olabileceği, mezun olduktan sonrasında ise küresel bir kriz yaşanması sebebiyle dünyadaki durgunluğun zorlayıcı olabileceği ve psikolojik sağlıkları üzerinde olumsuz etkileri olabileceği gibi noktaların üzerinde durmuştur. Araştırmacı çalışmanın sonunda, öğretim elemanlarının teknolojiyi benimseyip etkin kullanması, öğrenci ve akademik personelin bu dönemde düzenli olarak bilgilendirilmesi ve psikolojik sağlıklarının önceliklendirilerek bireylere danışmanlık hizmetleri sunulması gibi önerilerde bulunmuştur.

Gillis ve Krull (2021) Amerika’da gerçekleştirdikleri araştırmalarında salgını ile zorunlu olarak geçilen uzaktan eğitime yönelik üniversite öğrencilerinin algılarını ve

süreçte karşılaşılan sorunları incelemeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerin bu süreçte, internet ve teknolojik kaynaklara erişim, teknik arızalar, sağlık kaygısı, motivasyon düşüklüğü gibi sorunlar yaşadıkları ve bu durumun ders başarılarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca her öğrencinin bu sorunları yaşama olasılığının eşit olmadığı, demografik (cinsiyet, sınıf vb.) özelliklere göre yaşanan engellerin farklılaştığı da bir başka tespittir. Araştırmacılar bu engeller gelecekte de devam edebileceği için kurumların bu engelleri azaltmak adına politikalar geliştirmelerini önermişlerdir.

Shim ve Lee (2020) Güney Kore’de üniversite öğrencilerinin COVID-19 sebebiyle geçilen acil uzaktan eğitim deneyimlerini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında 393 üniversite öğrencisinden çevrimiçi anket yardımıyla veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitimi, rahat eğitim ortamı sağlaması ve zamanın verimli kullanılabilmesi noktalarında olumlu buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bağlantı sorunları, tek taraflı etkileşim ve odaklanma eksikliği noktalarında olumsuzluklar yaşandığı da araştırma sonuçlarında öne çıkmaktadır. Araştırmacılar, öğrencilerin öğrenme ve başarılarının artırılabilmesi için uzaktan eğitimde uygun bir eğitim ortamı ve etkin sınıflar oluşturulması, öğrenci ve öğretmenler için yol gösterici kılavuzlar hazırlanması, mevcut avantajların güçlendirilmesi ve dezavantajların iyileştirilmesi önerilerinde bulunmuşlardır.

COVID-19 salgını ile uzaktan eğitim çok daha önemli bir yere sahip olmuştur ve uzaktan eğitim üzerine yapılan çalışmaların genellikle benzer avantaj ve dezavantajları ortaya koyduğu görülmektedir. İncelenen araştırmalarda özetle, uzaktan eğitimin bireylere zaman açısından artılar sunduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar, öğretim elemanları özelinde değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde dijital ders materyallerinin geliştirmek ve çevrimiçi ortamlarda aktif yöntemler ile ders işlemek konusunda gelişime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Uzaktan eğitim öğretmen adayları açısından ise özellikle sosyalleşme konusunda dezavantaj oluşturmaktadır ve sosyal öğrenme ortamlarından uzak kalmalarına sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra uzaktan eğitimde motivasyon düşüşleri ve dikkat kayıpları, öğrenci öğretmen etkileşiminin ve iletişiminin düşük olması, teknik aksaklıklar, altyapı sorunları, donanım eksiklikleri ve ölçme değerlendirme süreçlerinin güvenilirliği ve verimliliği hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları açısından olumsuzluk oluşturan durumlardır. Saleh (2020) uzaktan eğitime yönelik yükseköğretim düzeyinde daha fazla çalışmanın yapılmasını önermektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmanın salgın

dönemindeki uzaktan öğretmen eğitime yönelik bilgi tabanının oluşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir ve benzer durumların tekrarlanması ihtimali göz önünde bulundurulduğunda nitelikli öğretmenlerin yetiştirilebilmesi adına uzaktan eğitimin etkili kullanılabilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Uzaktan eğitimin etkililiğini arttırabilmek adına da mevcut yapıdaki sorunların ortaya çıkarılması gerekli iyileştirmelerin hayata geçirilebilmesi için ilk adımdır. Dolayısıyla COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan öğretmen eğitime yönelik öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının görüşleri ve önerileri doğrultusunda bu sorunların ortaya çıkarılması ve çözüm önerileri sunulması temel bir ihtiyaç olarak görülmektedir.



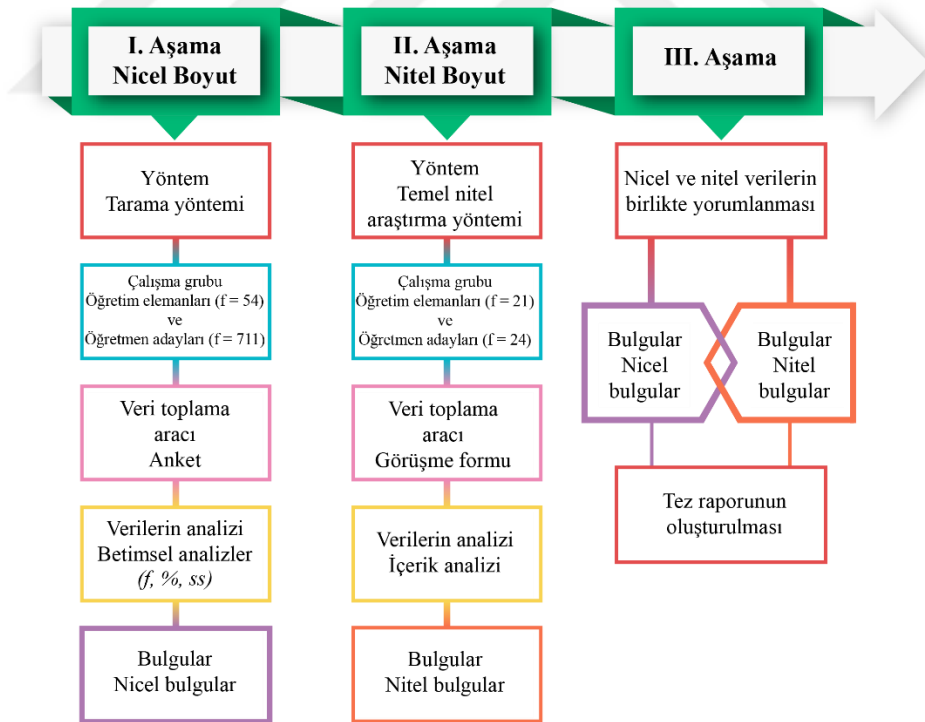
BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu tez çalışmasında karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı sıralı desen temel alınmıştır. Açıklayıcı sıralı desen çerçevesinde gerçekleştirilen etkinlikler Şekil 6'da görsel olarak sunulmuş olup her aşama ile ilgili detaylar aşağıda açıklanmıştır.

Şekil 6. Araştırmanın Yöntem Bölümü



Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı, örtüşen veya tamamlayıcı araştırma sorularını ele almak için "nitel" ve "nicel" çalışmaların bulgularını tek bir sistematik derlemede birleştiren araştırmalardır (Creswell, 2009; Harden, 2010). Karma yöntem yaklaşımını kullanmaktaki başlıca amaç,

bir araştırma problemi için nicel veya nitel yaklaşımın tek başına yetersiz olduğu durumlarda araştırılan olgunun daha iyi anlaşılması için hem nicel hem de nitel araştırmanın güçlü yönleriyle en iyi sonucu sağlamaktır (Creswell, 2009; Teddlie ve Tashakkori, 2009/2015).

Sıralı karma yöntemler, keşif amaçlı nitel bir yöntemle başlayıp sonuçları genelledebilmek için geniş bir örneklemle nicel olarak veya nicel bir yöntemle başlayıp ardından birkaç vaka veya bireyle ayrıntılı araştırmayı içeren nitel bir yöntemle devam edebilir (Creswell, 2009). Karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desen nicel boyutta toplanmış verilerin, nitel boyutta toplanan veriler ile güçlendirilmesini, desteklenmesini amaçlayan iki aşamalı araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Açıklayıcı sıralı desende nicel sonuçları açıklamak, ortaya çıkan genel durumun neden, nasıl oluştuğunu derinlemesine anlayabilmek için nitel yöntemlerden yararlanılır (Sözbilir, 2019). Bu araştırmada da karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı sıralı desen izlenmiştir. Öncelikle geniş bir örneklem grubundan nicel veriler toplanmış ardından ise verileri daha derinlemesine inceleyip, nicel boyuttaki verileri nitel bulgular ile destekleyebilmek adına nitel veriler toplanmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında tarama yöntemi temel alınmıştır. Tarama çalışmalarında bir grubun belirli özelliklerini tespit etmek (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020) veya mevcut durumu olduğu şekliyle ortaya koymak amaçlanır (Karasar, 2010). Bu doğrultuda çalışmanın ilk aşamasında öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının salgın döneminde uzaktan öğretmen eğitimi sürecine yönelik görüş ve önerilerini ortaya koymak amacıyla tarama modeli esas alınmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında ise nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma tercih edilmiştir. Temel nitel araştırmalarda katılımcıların, araştırmanın temelindeki soruna ilişkin çıkardıkları anlamları ve bunları nasıl ifade ettiklerini ortaya koymak ve yorumlamak amaçlanır (Merriam, 2009/2018). Bu doğrultuda araştırmanın ikinci aşamasında, ilk aşamada elde edilen nicel sonuçları açıklamak, konuyu daha derinlemesine anlamak amacıyla temel nitel araştırma deseni esas alınmış ve öğretmen adayları ve öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde uzaktan öğretmen eğitime yönelik görüş ve önerileri incelenmiştir.

Karma yöntem araştırmalarında son aşamada nicel ve nitel bulguların birleştirilmesi söz konusudur (Creswell, 2009). Bu süreçte, nicel ve nitel bulguların birlikte yorumlanması, her iki veri setinden çıkarımların yapılması söz konusudur. Nitel ve nicel verilerden elde edilen çıkarımların tutarlı bir kuramsal çerçevede birleştirilerek

araştırma sorusuna etkili bir yanıt sağlayabilmek, işin püf noktasını oluşturmaktadır (Teddle ve Tashakkori, 2009/2015). Bu doğrultuda bu tez çalışmasının birinci aşamasında elde edilen nicel bulgular ile ikinci aşamada elde edilen nitel bulgular birlikte incelenerek yorumlanmış ve salgın döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi sürecine ilişkin çıkarımlarda bulunulmuş, süreç bütüncül olarak incelenmeye çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu başlık altında tez çalışmasının ilk aşaması olan nicel boyuttaki çalışma grupları ile ikinci aşaması olan nitel boyuttaki çalışma grupları iki alt başlık altında açıklanmıştır.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Çalışma Grupları

Araştırmanın nicel boyuttaki çalışma grubu MSKÜ Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ve öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Bu kapsamda Eğitim Fakültesi ilgili birimlerinden alınan verilere göre 2021-2022 akademik yılında MSKÜ Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan 152 öğretim elemanı (Tablo 1) ve aynı fakültede bulunan 12 öğretmen eğitimi programına kayıtlı 2518 öğretmen adayı (Tablo 2) çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının tamamına ulaşılması hedeflenmiş, örnekleme yapılmamıştır. Dolayısıyla çalışmaya katılmaya gönüllü öğretim elemanları doğal olarak çalışma grubunu oluşturmuştur. Görev yapmakta oldukları bölümlere göre çalışmanın nicel bölümüne katılım gösteren öğretim elemanı sayıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretim Elemanlarının Görev Yapmakta Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm	Evrendeki öğretim elemanı sayısı (N)	Çalışma katılan öğretim elemanı sayısı (n)	Katılım oranı (%)
Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE)	5	-	-
Eğitim bilimleri	44	16	36.36
Güzel sanatlar eğitimi	21	2	9.52
Matematik ve fen bilimleri	25	8	32.00
Temel eğitim	22	9	40.90
Türkçe ve sosyal bilimler	21	3	14.28
Yabancı diller eğitimi	11	2	18.18
Özel eğitim	3	3	100.00
Belirtmeyen	-	11	20.37
Toplam	152	54	35.52

Tablo 1’deki veriler incelendiğinde MSKÜ Eğitim Fakültesi’nde görev yapmakta olan 152 öğretim elemanı bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının %35.52’si çalışmanın nicel bölümüne katılmak için gönüllü olmuşlardır. Katılımcı sayısı bakımından en fazla eğitim bilimleri (f = 16), temel eğitim (f = 9), ve matematik ve fen bilimleri (f = 8) bölümlerinden öğretim elemanı çalışmaya katılım gösterirken, BÖTE’den ise katılımın sağlanamadığı görülmektedir. Ancak katılımcı sayısını bölümlere göre oransal olarak değerlendirdiğimizde, kendi içerisinde en fazla özel eğitim bölümünden (%100), en az ise güzel sanatlar eğitimi bölümünden (%9.52) katılımın gerçekleştiği görülmektedir. Katılımcıların %20.37’si ise bölümünü belirtmemiştir.

Çalışmanın nicel bölümüne katılan öğretim elemanlarının demografik özelliklerine yönelik bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

	f	%
Cinsiyet		
Kadın	26	48.10
Erkek	22	40.70
Belirtmeyen	6	11.10
Toplam	54	100.00
Yaş		
36-45	19	35.20
46-55	14	25.90
26-35	12	22.20
56 ve üstü	6	11.10
Belirtmeyen	3	5.60
Toplam	54	100.00
Akademik unvan		
Doçent	15	27.80
Araştırma görevlisi	12	22.20
Profesör	12	22.20
Doktor öğretim üyesi	10	18.50
Öğretim görevlisi	4	7.40
Belirtmeyen	1	1.90
Toplam	54	100.00
Akademik kıdem		
En az=4.00	En çok=32.00	
Salgın öncesi uzaktan eğitim deneyimi	$\bar{x}=16.90$	ss=8.59
Hayır/Yok	36	66.70
Evet/Var	17	31.50
Belirtmeyen	1	1.90
Toplam	54	100.00

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmanın nicel bölümüne katılan öğretim elemanlarının %48.10’u kadınlardan oluşmaktadır ve katılımcıların çoğunluğu (%57.40) 26-45 yaş aralığındadır. Çalışmaya katılan öğretim elemanları unvanlarına göre incelendiğinde en fazla katılımı doçent (%27.80) öğretim elemanlarının gösterdiği onları sırasıyla, profesör (%22.20), araştırma görevlileri (%22.20) ve doktor öğretim üyelerinin izlediği (%18.50)

geri kalanların ise öğretim görevlisi, olduğu görülmektedir. Unvanların kendi içlerindeki katılım oranlarına bakıldığında, kendi içerisinde en fazla katılım profesör (%50.00), ardından gelenler ise doktor öğretim üyesi (%41.66), doçent (%31.91), araştırma görevlisi (%29.26) ve son olarak öğretim görevlisi (%25.00) şeklinde sıralanmıştır. Çalışmaya katılan öğretim elemanları en az 4, en fazla 32, ortalama 17 yıllık kıdeme sahiptirler. Öğretim elemanlarının %31.50'sinin salgından önce uzaktan eğitim deneyimi bulunurken, %66.70'inin uzaktan eğitim deneyimi bulunmadığı görülmektedir.

Araştırmanın diğer bir çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının sayıca fazla olması nedeniyle örnekleme yoluna gidilmesine karar verilmiştir. Öğretmenlik programlarının kendi içlerindeki homojen, evren içindeki heterojen yapıları göz önünde bulundurularak tabakalı örnekleme yönteminden yararlanılmasına karar verilmiştir. Tabakalı örnekleme evrendeki alt grupların evrende oldukları oranda örneklem grubunda temsil edilmesini sağlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Bu yolla evrende bulunan alt grupların örnekleme yer almaları güvence altına alınmış olur. Tabakalı örneklemede sürekli olmayan verilerin kullanımı söz konusu ise, örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde aşağıda verilen eşitlik temel alınmaktadır (Yamane, 1967/2001: 117):

$$n = \frac{Nz^2pq}{Nd^2 + z^2pq}$$

Yukarıdaki eşitlikte, N evrendeki birim sayısını, z belli bir güvenirlik düzeyindeki tablo değerini (1.96), d hata miktarını (0.05), p istenen, q ise istenmeyen sonuçların gerçekleşme olasılığını temsil etmektedir. Bu tez çalışmasında diğer değerler sabit tutularak, istenen ve istenmeyen hata oranlarının ise en yüksek olma olasılıkları göz önünde bulundurularak, p ve q 0.50 kabul edilerek en yüksek büyüklükteki örnekleme elde etmek amaçlanmıştır. Söz konusu değerler yukarıdaki eşitlikte yerlerine konulduğunda öğretmen adayları için örneklem büyüklüğü $n = 333$ olarak bulunmuştur. Olası geçersiz ve cevaplanmamış veri toplama araçları önünde bulundurularak örneklem büyüklüğü %30 oranında arttırılarak $n = 435$ öğretmen adayından veri toplanmasına karar verilmiştir. Belirlenmiş olan bu örneklem büyüklüğünün bu çalışmada yer alan öğretmenlik programlarına göre orantılı dağılımı aşağıdaki eşitlik temel alınarak sağlanmıştır (Yamane, 1967/2001: 148).

$$n_h = \frac{N_h}{N} \times n$$

Yukarıdaki eşitlikte n_h , h tabakanın örneklem büyüklüğünü, yani büyüklüğü belirlenen öğretmenlik programına düşen öğretmen adayı sayısını, N_h , h tabakanın evren büyüklüğünü yani öğretmenlik programının evredeki öğretmen adayı sayısını, N, evrenin büyüklüğünü ve n ise yukarıda verilen ilk eşitlik ile hesaplanan örneklem büyüklüğünü temsil etmektedir. Böylece her bir programın, evrendeki öğretmen adayı sayısı oranında örneklemde temsil edilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlik programlarına göre hesaplanan örneklem büyüklükleri ve çalışmaya katılan öğretmen adayları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Programlarına Göre Dağılımı

Öğretmenlik programı	Örneklem (n)	Çalışma grubu (n)	Katılım oranı (%)
BÖTE	2	2	100.00
Psikolojik danışma ve rehberlik (PDR)	54	106	196.29
Müzik	21	27	128.57
Resim-İş	16	31	193.75
Fen bilgisi	34	56	164.70
Matematik	31	44	141.93
Okul öncesi	48	88	183.33
Sınıf	51	91	178.43
Sosyal bilgiler	45	95	211.11
Türkçe	41	87	212.19
Almanca	33	23	69.69
İngilizce	59	61	103.38
Toplam	435	711	163.44

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adayları için hesaplanan örneklem büyüklüğünden ($f = 435$) daha büyük bir öğretmen aday grubuna ($f = 711$) ulaşıldığı görülmektedir. Öğretmenlik programı açısından sayısal anlamda en fazla katılım PDR (106), en az katılım ise BÖTE (2) programlarından olmuştur. Ancak öğretmenlik programlarının örneklemde hesaplanan değerlerine göre kendi içerisindeki katılım oranları incelendiğinde en az katılım Almanca öğretmenliği (%69.69) en fazla katılım ise Türkçe öğretmenliği (%212.19) programlarından olmuştur. Almanca öğretmenliği dışında bütün programlar için hesaplanan örneklem değerinin üzerinde öğretmen adayına ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarından veriler yüz yüze toplanmıştır. Veri toplama aracının yüz yüze uygulanması sırasında çalışmaya katılmaya gönüllü öğretmen aday sayısı örneklem değerinden daha fazla olmuş, etik açıdan gönüllü olanlar arasından seçim yapılmayıp anket bütün gönüllü katılımcılara uygulanmıştır. Bu nedenle hedeflenen fazla sayıda öğretmen adayından veriler toplanmıştır.

Çalışmanın nicel bölümüne katılan öğretmen adaylarının demografik özelliklerine yönelik bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

	<i>f</i>	%
Cinsiyet		
Kadın	473	66.50
Erkek	238	33.50
Toplam	711	100.00
Sınıf düzeyi		
2. Sınıf	292	41.00
3. Sınıf	208	29.30
4. Sınıf	211	29.70
Toplam	711	100.00
Uzaktan eğitim sürecinde bulundukları il		
Diğer iller	427	60.10
Muğla	101	14.20
İzmir	52	7.30
Denizli	35	4.90
Antalya	32	4.50
Belirtmeyen	64	9.00
Toplam	711	100.00
Uzaktan eğitim sürecinde bulundukları yerleşim yeri		
İlçe merkezi	319	44.90
İl merkezi	263	37.00
Köy	115	16.20
Belirtmeyen	16	2.00
Toplam	711	100.00
Uzaktan eğitim sürecinde kendine ait çalışma ortamı		
Var	567	79.70
Yok	133	18.70
Belirtmeyen	11	1.50
Toplam	711	100.00
Uzaktan eğitim sürecinde bir işte çalışma durumu		
Hayır	514	72.40
Evet	185	25.90
Belirtmeyen	12	1.70
Toplam	711	100.00

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde çalışmanın nicel bölümüne katılan öğretmen adaylarının %66.50'sinin kadınlardan oluştuğu ve en fazla 2. sınıftan (%41.00) öğretmen adaylarının çalışmaya katıldığı görülmektedir. Çalışmanın verileri 2021-2022 akademik yılında yüz yüze eğitime geçildiği dönemde toplanmıştır ve bu dönemde 1. sınıf öğretmen adaylarının lisans düzeyinde uzaktan eğitim almamış olmaları sebebiyle çalışmaya dahil edilmemişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%76.70) Muğla dışında bir ilde ve çoğunlukla ilçe merkezlerinde (%44.90) ikamet ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının %79.70'inin süreç içerisinde derslerini takip edebilecekleri kendilerine ait çalışma ortamları bulunurken, %18.70'inin ise kendilerine ait bir çalışma ortamı bulunmamaktadır. Bu süreçte öğretmen adaylarının

%25.90'nın uzaktan eğitim döneminde hem öğrenimine devam ettiği hem de bir işte çalıştığı, %72.40'nın ise herhangi bir işte çalışmadığı görülmektedir.

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grupları

Araştırmanın ikinci aşaması olan nitel boyuttaki çalışma gruplarından ilkinin MSKÜ Eğitim Fakültesinden 21 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun 21 öğretim elemanından oluşması kararında görüşmelerde veri doygunluğuna ulaşılması belirleyici olmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşme yapılan öğretim elemanları, çalışmanın nicel bölümüne katılan öğretim elemanları içerisinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu süreçte uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi veya asenkron ders vermiş olma hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim deneyimine sahip olma, çevrimiçi sınav ve ödev şeklinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapmış olma, görev yapılan anabilim dalı gibi ölçütler temel alınmıştır. Nitel bölümün çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarının demografik özellikleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Nitel Bölüme Katılan Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri

Öğretim elemanı no	Cinsiyet	Yaş Aralığı	Unvan	Kıdem	Anabilim dalı	Uzaktan eğitim deneyimi
K1	Kadın	36-45	Dr. Öğr. Üyesi	8	Özel eğitim	Evet
K2	Kadın	26-35	Dr. Öğr. Üyesi	15	Okul öncesi eğitim	Hayır
K3	Kadın	46-55	Prof. Dr.	24	Almanca eğitimi	Hayır
K4	Erkek	36-45	Dr. Öğr. Üyesi	15	BÖTE	Evet
K5	Erkek	36-45	Dr. Öğr. Üyesi	9	Müzik eğitimi	Hayır
K6	Kadın	36-45	Doç. Dr.	15	İlköğretim matematik eğitimi	Evet
K7	Kadın	26-35	Dr. Öğr. Üyesi	12	Özel eğitim	Hayır
K8	Erkek	46-55	Prof. Dr.	29	Sınıf eğitimi	Hayır
K9	Erkek	26-35	Araş. Gör.	6	Sınıf eğitimi	Hayır
K10	Erkek	≥ 56	Dr. Öğr. Üyesi	35	Fen bilgisi eğitimi	Hayır
K11	Kadın	26-35	Araş. Gör.	10	Müzik eğitimi	Hayır
K12	Erkek	36-45	Doç. Dr.	7	BÖTE	Evet
K13	Kadın	36-45	Öğr. Gör.	10	Eğitim programları ve öğretim	Evet
K14	Kadın	36-45	Doç. Dr.	13	Eğitim yönetimi	Hayır
K15	Kadın	46-55	Prof. Dr.	29	Eğitim yönetimi	Hayır
K16	Kadın	46-55	Dr. Öğr. Üyesi	9	Eğitim programları ve öğretim	Hayır
K17	Erkek	36-45	Doç. Dr.	16	Sınıf eğitimi	Hayır
K18	Erkek	≥ 56	Prof. Dr.	36	İngilizce eğitimi	Evet
K19	Kadın	46-55	Prof. Dr.	25	PDR	Hayır
K20	Kadın	36-45	Doç. Dr.	23	Türkçe eğitimi	Hayır
K21	Erkek	46-55	Prof. Dr.	32	Eğitim programları ve öğretim	Hayır

Not: Prof. Dr.: Profesör doktor, Doç. Dr.: Doçent doktor, Dr. Öğr. Üyesi: Doktor öğretim üyesi, Araş. Gör.: Araştırma görevlisi

Tablo 5'te görüldüğü üzere nitel boyutta çalışmaya katılan 21 öğretim elemanının 12'si kadın olup %42.85'i 36-45 yaş aralığındadır. Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanları ortalama 18 yıllık kıdeme sahiptirler ve %71.42'sinin salgın öncesinde uzaktan eğitim deneyimi bulunmadığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci aşaması olan nitel boyutunun diğer çalışma grubunu MSKÜ Eğitim Fakültesinden 25 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun 25 öğretmen adayından oluşmasında veri doygunluğu temel alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel bölüme katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Nitel Bölüme Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri*

Öğreten adayı no	Cinsiyet	Sınıf	Öğretmenlik programı	Uzaktan eğitime katılan kişi sayısı	Çalışma durumu	Derslere düzenli katılım	Özel çalışma ortamı
K1	Kadın	3	Almanca	-	Evet	Evet	Var
K2	Kadın	4	Almanca	1	Hayır	Evet	Var
K3	Kadın	2	Okul öncesi	1	Hayır	Evet	Var
K4	Kadın	3	Okul öncesi	1	Hayır	Hayır	Yok
K5	Kadın	4	Sosyal bilgiler	-	Evet	Hayır	Var
K6	Erkek	4	Müzik	-	Evet	Hayır	Var
K7	Kadın	4	Türkçe	-	Hayır	Evet	Var
K8	Erkek	2	İngilizce	-	Hayır	Evet	Var
K9	Kadın	2	Türkçe	-	Hayır	Evet	Var
K10	Kadın	4	Sosyal bilgiler	4	Hayır	Evet	Yok
K11	Erkek	2	İngilizce	1	Hayır	Evet	Var
K12	Kadın	4	Matematik	-	Hayır	Evet	Var
K13	Kadın	3	Fen bilgisi	2	Hayır	Hayır	Var
K14	Erkek	3	Sınıf	2	Hayır	Hayır	Yok
K15	Erkek	3	Sınıf	1	Hayır	Evet	Var
K16	Erkek	3	Resim-İş	2	Hayır	Hayır	Yok
K17	Erkek	3	Resim-İş	2	Hayır	Evet	Yok
K18	Kadın	4	Müzik	-	Evet	Hayır	Var
K19	Kadın	4	PDR	-	Evet	Hayır	Var
K20	Erkek	4	PDR	-	Evet	Hayır	Var
K21	Kadın	4	PDR	1	Hayır	Evet	Var
K22	Erkek	4	PDR	1	Hayır	Evet	Var
K23	Kadın	4	Matematik	-	Evet	Evet	Var
K24	Kadın	4	BÖTE	-	Evet	Evet	Var
K25	Erkek	3	Fen bilgisi	1	Hayır	Evet	Var

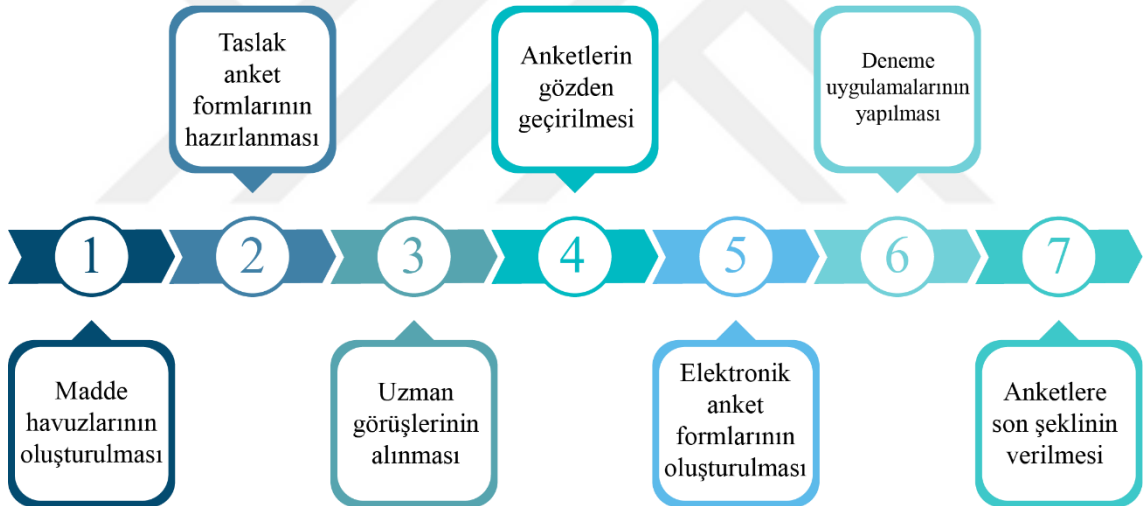
Nitel bölüm için öğretim elemanlarının belirlenmesinde olduğu gibi nicel bölümün çalışma grubu içerisinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak görüşme yapılacak öğretmen adayları belirlenmiştir. Örnekleme sürecinde, uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi veya asenkron ders almış olma hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim deneyimine sahip olma, öğretmenlik programı gibi ölçütler temel alınmıştır. Tablo 6'da görüldüğü üzere nitel veriler toplanırken her öğretmenlik programından en az bir öğretmen adayına ulaşılmış ve 15'i kadın toplam 25 öğretmen adayı ile çevrimiçi veya

yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nitel bölümdeki çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının genellikle salgın döneminde gelir getiren herhangi bir işte çalışmadıkları ($f = 17$), bu süreçte derslere düzenli katılım sağladıkları ($f = 16$) ve evlerinde kendilerine ait bir çalışma ortamına sahip oldukları ($f = 20$) görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde çalışmanın nitel ve nicel bölümlerde gerçekleştirilen veri toplama aracı geliştirme süreçleri kendi içlerinde sunulmuştur. Çalışmanın nicel boyutunu oluşturan ilk aşamada veriler; araştırmacı tarafından öğretmen adayları ve öğretim elemanları için ayrı ayrı geliştirilmiş olan anket formları ile toplanmıştır. Nicel boyutun veri toplama araçlarını geliştirme süreci Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7. Nicel Bölümde Kullanılan Veri Toplama Araçlarını Geliştirme Süreci



Anket formu için literatüre dayalı olarak (Örnek: Kukul, 2011; Serçemeli ve Kurnaz, 2020), araştırma soruları çerçevesinde öğretmen adayları için 97 maddeden, öğretim elemanları için ise 67 maddeden oluşan madde havuzları oluşturulmuştur.

Bu havuzlardan en uygun maddeler seçilerek kişisel bilgiler ve salgın döneminde uzaktan öğretmen eğitime yönelik görüşler olmak üzere iki ana bölümden oluşan taslak anket formları oluşturulmuştur. Öğretim elemanlarına yönelik geliştirilen taslak veri toplama aracında cinsiyet, yaş aralığı, unvan, kıdem, bölüm, uzaktan eğitimi deneyimi, uzaktan dersleri yaptıkları ortamlar, uzaktan eğitimde kullandıkları cihazlar ve kullandıkları video konferans yazılımları gibi çalışma grubunu tanımlamaya yönelik

sorular yer almıştır. Öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen taslak veri toplama aracında ise cinsiyet, sınıf, devam etmekte oldukları öğretmenlik programı, uzaktan eğitimde bulundukları il ve yerleşim yeri, aynı anda uzaktan eğitime katılan kişi sayısı, gelir getiren bir işte çalışma durumları, kendilerine ait çalışma ortamı, uzaktan eğitimde kullandıkları cihazlar ,uzaktan eğitimde kullandıkları video konferans yazılımları, derslere devam durumları, derslere ve sınavlara katıldıkları ortamlar ve yararlandıkları kaynaklar gibi çalışma grubunu tanımlamaya yönelik sorular yer almıştır. Salgın döneminde uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşler bölümündeki maddeler ise genel, kazanım, içerik, öğrenme öğretme durumları, değerlendirme ve öneriler şeklinde altı alt boyut altında düzenlenmiştir. Taslak anket formu kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum seçeneklerine sahip 5’li likert tipindedir.

Hazırlanan form için öğretmen eğitimi, uzaktan eğitim alanlarından ikişer, eğitimde ölçme değerlendirme ve araştırma yöntem bilimi alanlarından birer uzmanın görüşleri alınmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda anket maddeleri üzerinde kavramsal düzeltmeler, maddelerin uygun olduğu alt boyutlar altında yer alması, araştırma sorularına hizmet etmeyen maddelerin çıkarılması veya yeni maddelerin eklenmesi gibi öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır.

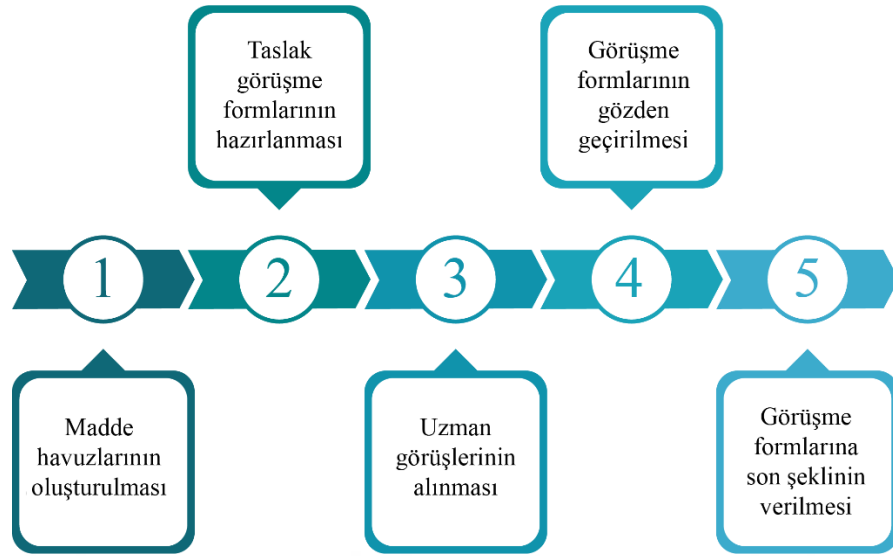
Anket Google Formlar ortamına taşınarak uzaktan uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Öğretim elemanları anket formu farklı bölümlerde ve farklı unvanlardan iki öğretim elemanına uygulanarak 6 alt boyut ve 64 madde ile son şeklini almıştır. Öğretmen adayları anket formu yine farklı bölümlerden farklı sınıflardan iki öğretmen adayına uygulanarak 6 alt boyut ve 68 madde ile son şeklini almıştır.

Yukarıdaki aşamalar izlenerek eğitim fakültesi öğretim elemanları için geliştirilen anket formu Ek 1’de, öğretmen adayları için geliştirilen anket formu ise Ek 2’de sunulmuştur.

Çalışmanın nitel boyutunu oluşturan ikinci aşamada ise yine araştırmacı tarafından öğretmen adayları ve öğretim elemanları için ayrı ayrı geliştirilen görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formlarının geliştirilme süreci ise Şekil 8’de özetlenmiş, ardından süreçte yer alan aşamalar açıklanmıştır.

Şekil 8. Nitel Bölümde Kullanılan Veri Toplama Araçlarını Geliştirme Süreci



Görüşme formu için literatüre dayalı olarak (Örnek: Bilgiç ve diğerleri, 2011; Luongo, 2018), araştırma soruları çerçevesinde öğretmen adayları için 17 sorudan, öğretim elemanları için ise 15 sorudan oluşan madde havuzları oluşturulmuştur.

Programın öğeleri doğrultusunda bu havuzlardan maddeler seçilerek taslak görüşme formu yapılandırılmıştır.

Hazırlanan formlar için öğretmen eğitimi, uzaktan eğitim ve nitel araştırma yöntemleri alanlarında ikişer uzmanın görüşleri alınmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formlarında maddeler üzerinde kavramsal düzeltmeler, araştırma sorularına hizmet etmeyen maddelerin çıkarılarak sadeleştirilmesi gibi düzeltmeler yapılarak hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları için 11 soru ile yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

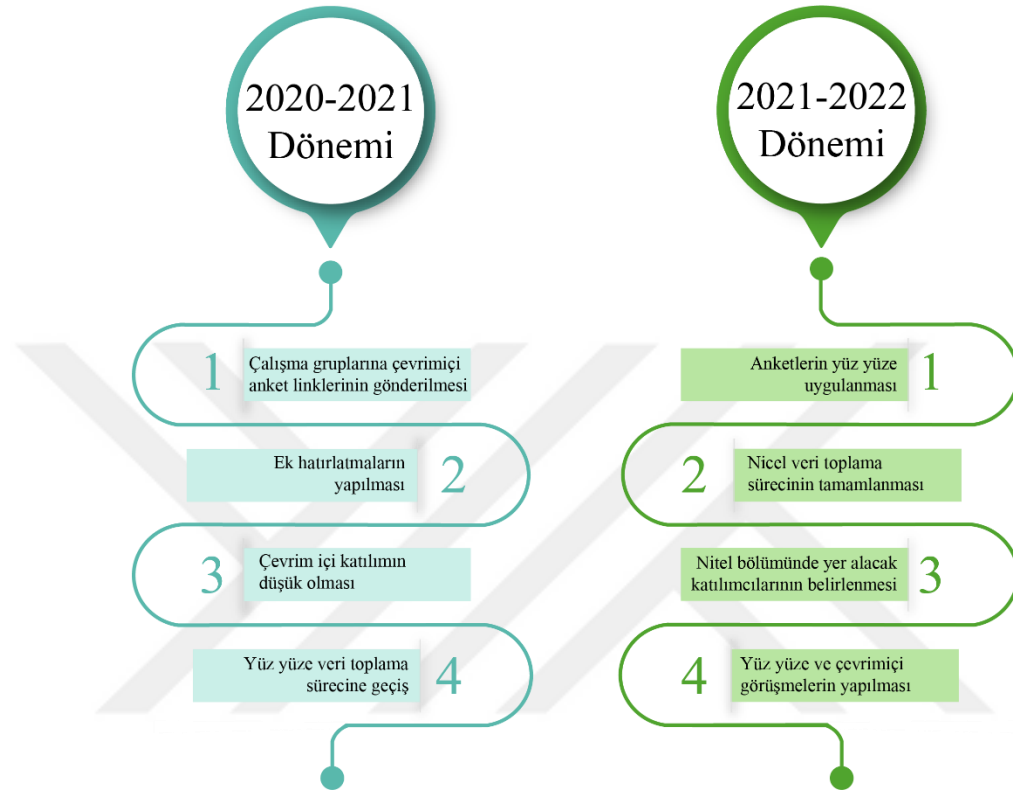
Yukarıdaki aşamalar izlenerek eğitim fakültesi öğretim elemanları için geliştirilen görüşme formu Ek 3'te öğretmen adayları için geliştirilen görüşme formu ise Ek 4'te sunulmuştur.

Veri toplama araçlarının geliştirilme sürecinin tamamlanmasının ardından Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 07.05.2021 tarihli ve 175 karar numaralı yazı ile veri toplama araçlarının uygulanabileceğine dair izin alınmıştır. İlgili Etik Kurul izni Ek 5'te sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu tez çalışmasındaki veri toplama süreci Şekil 9'da görsel olarak sunulmuş, ardından süreç daha detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Şekil 9. Tez Çalışmasının Nicel ve Nitel Verileri Toplama Süreci



2020-2021 akademik yılı bahar dönemi ortasında başlanılan veri toplama sürecinin ilk aşamasında öğretim elemanlarına yönelik geliştirilen anketin çevrimiçi formunun bulunduğu bağlantı adresi kurumsal e-posta adresleri aracılığıyla öğretim elemanlarına ulaştırılmıştır. Öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen anketin çevrimiçi formunun bulunduğu bağlantı adresi ise akademik danışmanlara gönderilerek danışmanlık yaptıkları öğretmen adayları ile whatsapp grubu veya e-posta aracılığı ile paylaşımları istenmiştir. Ancak, tamamen uzaktan eğitimin yapıldığı 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde uzaktan veri toplama sürecinde katılım oranının düşük olması nedeniyle ikinci ve üçüncü hatırlatmaların yapılmasına rağmen durum değişmemiştir. Bunun üzerine 2021-2022 güz döneminde YÖK'ün harmanlanmış eğitim kararı (YÖK, 2021) sonrasında veri toplama sürecine yüz yüze, kâğıt-kalem uygulamaları ile devam edilmiştir.

İlk aşamada elde edilen nicel verilerin analizinden sonra nitel verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir. İkinci aşamada seçilen öğrenci ve öğretim elemanlarından oluşan daha küçük çalışma gruplarıyla görüşmeler yapılarak nitel veriler elde edilmiştir.

Her öğretmenlik programından görüşme yapılacak öğretmen adaylarının belirlenmesinin ardından öğretmen adaylarının tercihleri doğrultusunda yüz yüze veya çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılacak gün ve saatin belirlenmesinin ardından yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmen adaylarına araştırma ile ilgili gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve gerekli izinlerin alınmasının ardından görüşmeler akıllı telefon yardımıyla sesli kayıt altına alınmıştır. Çevrimiçi yapılan görüşmeler Zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmen adaylarının bilgi ve izinleri doğrultusunda görüşmeler yalnızca sesli olarak kayda alınmıştır. En uzun 38, en kısası 9 dakika süren görüşmeler ortalama 16 dakika sürmüştür.

Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler öğretmen adaylarında olduğu gibi hem yüz yüze hem çevrimiçi gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerde öğretim elemanları araştırma hakkında bilgilendirildikten sonra görüşmeye geçilmiş, öğretim elemanlarının izinlerinin alınmasının ardından görüşmeler akıllı telefon yardımıyla sesli kayıt altına alınmıştır. Uzaktan yapılan görüşmelerin tamamı Zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Öncelikle uzaktan görüşme yapılacak öğretim elemanlarına kurumsal e-posta adresleri üzerinden ulaşılmış ve görüşme randevusu alınmıştır. Görüşme gününden bir gün önce yine kurumsal e-posta adresleri üzerinden hatırlatma yapılmış ve toplantı bilgileri ulaştırılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce araştırma hakkında bilgilendirmeler yapılarak öğretim elemanlarının soruları cevaplanmıştır. Sonrasında ise kaydı başlatmak için izin alınmış ve görüşmeler görüntülü olarak kaydedilmiştir. Görüşmeler en az 15, en çok 51, ortalama 29 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde önce nicel verilerin analizi sonra nitel verilerin analiz süreçleri ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

Araştırmanın ilk aşamasında elde edilen nicel verilerin analizi için Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package for Social Sciences [SPSS]) kullanılmıştır.

Analizlerde frekans (f), yüzde (%), ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır.

Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının salgın döneminde öğretmen eğitimine yönelik görüşleri 5’li likert tipi anket kullanılarak ortaya konmuş ve anket sorularına verilen cevapların ortalama değerlerinin değerlendirilmesinde Tablo 7’deki değerler temel alınmıştır. Tablo 7’de yer alan aralık değerler “Puan aralığı = (En yüksek değer – En düşük değer)/5” eşitliği kullanılarak hesaplanmıştır. Bu eşitliğe göre aritmetik ortalamalar için puan aralığı 0.80 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 7. Aritmetik Ortalamaların Değerlendirilme Aralıkları

Puan	Katılma düzeyi	Değer aralıkları
1	Kesinlikle katılmıyorum	1.00 – 1.80
2	Katılmıyorum	1.81 – 2.60
3	Kararsızım	2.61 – 3.40
4	Katılıyorum	3.41 – 4.20
5	Kesinlikle katılıyorum	4.21 – 5.00

Araştırmanın ikinci aşamasından elde edilen nitel verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi metinlerin içerisindeki kavramların, temaların, sözcüklerin, kodların veya cümlelerin varlığının belirlenmesi (Kızıltepe, 2021), metinlerin tekrar eden kelime veya temalar yönünden taranması (Patton, 2001/2018) için kullanılan bir yöntemdir. İçerik analizinin temelinde yapılan, birbirine benzeyen verileri kodlayıp, belirlenmiş temalar altında toplamak ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda görüşmelerden elde edilen verilerin ilk aşamasında açık kodlama yapılarak veri içindeki anlamlı birimler, kavramlar belirlenerek kodlanmış, ikinci aşamada ise eksen kodlaması yapılarak benzer veya birbiri ile ilişkili kodlar belirli temalar altında toplanmıştır. Eksen (kuramsal) kodlaması, elde edilen ham verilerden açık kodlama ile ulaşılan soyut kavramların birbirleri ile karşılaştırılarak daha üst düzey kavramların oluşturulmasıdır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Eksen kodlamasında temel olarak yapılan iş; açık kodlama sonunda ortaya çıkan kategorilerin aralarında bağlantılar kurularak yeni bir üst kavrama bağlanmasıdır (Bryman, 2012). Eksen kodlamasının temel amacı, verileri, araştırmacı tarafından kodlama yoluyla parçalandıktan sonra, tekrar tutarlı bir bütün halinde bir araya getirmektir (Charmaz, 2006). Bu çalışmanın, içerik analizi sürecinde elde edilen kodlar eksen kodlamasına tabi tutularak benzer ve ilişkili kodların belirli temalar altında toplanması böylece yığın halindeki verilerin daha anlaşılır hale gelmesi sağlanmıştır.

Nitel veri analizlerinin ardından son aşamada; nicel ve nitel veri setlerinden elde edilen bulgular birlikte yorumlanarak çıkarımlarda bulunulmuştur. Çıkarım yapma, araştırma verilerinin analizinden ulaşılan sonuçların anlamlandırılması ve yorumlanması süreci olarak bir araştırmadaki en önemli aşamadır (Teddle ve Tashakkori, 2009/2015). Araştırma sonundaki çıkarımların okuyucunun salgın döneminde uzaktan öğretmen eğitimi sürecini ve sürecin geleceğini daha iyi anlayabilmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

3.6. Geçerlik ve Güvenilirlik

Geçerlik ve güvenilirlik, kuramsal çerçevenin yazılması, verilerin toplanıp analiz edilmesi, analiz sonuçlarının yorumlanması ve araştırma sonunda bulguların sunulması gibi bir araştırmanın tüm aşamaları ilgilendiren ve önem arz eden konulardır (Merriam, 2009/2018).

Bu araştırmada geçerlilik ve güvenilirlik adına yapılan çalışmalardan birisi uzman görüşlerine başvurmak olmuştur. Veri toplama araçlarının oluşturulma sürecinde anket ve görüşme formları için literatüre dayalı olarak madde havuzları oluşturulmuş, sonrasında öğretmen eğitimi, eğitim programları ve öğretim ve de yöntem bilim alanlarından uzmanlara gönderilerek alınan dönütler doğrultusunda veri toplama araçları yapılandırılmıştır. Veri toplama sürecinde görüşmeler esnasında gerektiğinde katılımcılara ek sorular sorularak gerçek verilere erişilmeye çalışılmıştır. Elde edilen nitel verilerin deşifre sürecinde katılımcı görüşleri bire bir deşifre edilmiştir. Veri kaynaklarından herhangi bir kod veya tema altında kanıtlar sunmak bulguların geçerliliğini desteklediği (Creswell, 2013/2021) için nitel bulguları desteklemek adına öznel herhangi bir yoruma yer verilmeden doğrudan alıntılar sunulmuştur. Elde edilen kodların verileri yansıtıp yansıtmadığına yönelik olarak öğretmen eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri alanında deneyimli araştırmacıların görüşleri alınmıştır. Araştırmalarda kullanılacak her bir yöntem farklı bir boyutun ortaya koyulmasını sağladığı için çeşitli veri toplama araçları ve analizler kullanılması güvenilirlik açısından önemlidir (Patton, 2001/2018). Konuya ilişkin olarak hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanlarından nicel ve nitel veriler toplanarak veri çeşitlemesi yapılmıştır. Nitel ve nicel veri setlerinden elde edilen verilerin kıyaslanması ve birleştirilmesi iç geçerliliği sağlamak için kullanılabilecek yaklaşımlardan birisidir (Creswell, 2014/2021). Buradan

yola çıkarak elde edilen nicel ve nitel veriler kendi içlerinde analiz edildikten sonra birlikte yorumlanarak iç geçerliliği, literatürdeki araştırma sonuçlarıyla birlikte yorumlanarak dış geçerliliği arttırmak amaçlanmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Bir araştırmanın gerçekleştirilmesinde araştırmacıların araştırma konusunun seçimi, verilerin toplanması ve analizi, araştırma sonuçlarının raporlandırılması gibi önemli rolleri bulunmaktadır. Araştırmanın her aşamasına doğrudan etki eden araştırmacının donanımı araştırma süreçlerini etkilemektedir. Araştırmacının belirlenen araştırma konusunda çalışmayı yürütebilecek bilgi ve becerilere sahip olması gerçekleştirilen çalışmanın niteliği ve güvenilirliği açısından önem arz etmektedir. Buradan yola çıkarak araştırma konusu belirlenirken araştırmacının yeterlilikleri göz önünde bulundurulmuştur.

Tez çalışmasını gerçekleştiren araştırmacı lisans eğitimini Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programında tamamlamış, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı üzerine lisans üstü eğitimine devam ettirmektedir. Ayrıca salgın döneminde uzaktan eğitimi lisans üstü eğitiminde deneyimlemiştir.

Tezin danışmanı ise MSKÜ, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (UZEM) birimi tarafından gerçekleştirilen çevrimiçi eğitim sertifika programını tamamlayarak çevrimiçi eğitim sertifikası almıştır. Ayrıca uzaktan eğitim döneminde lisans ve lisansüstü düzeylerde çeşitli dersler yürüterek süreci deneyimlemiştir.

Sonuç olarak hem araştırmacı hem tez danışmanının uzaktan eğitim konusunda bilgi birikimi ve deneyimleri bulunmaktadır. Bu bilgi ve deneyimler veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, bulguların analizi ve sonuçların ortaya koyulması açısından katkılar sağlamış ve kapsamlı bir çalışma ortaya koyulmasında yardımcı olmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde önce öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitime yönelik görüşleriyle ilgili nicel bulgular sonrasında ise görüşmelerden elde edilen nitel bulgular sırasıyla sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları

Bu bölümde öğretim elemanları ve öğretmen adaylarından toplanan nicel verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda önce öğretim elemanlarının, ardından öğretmen adaylarının görüş ve önerilerine ilişkin bulgular sırasıyla sunulmuştur.

4.1.1. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde uzaktan yürütülen öğretmen eğitiminde derslere katılımlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Derslere Katılımları ile İlgili Bulgular*

	<i>f</i>	<i>%</i>
Uzaktan eğitimde derslerinin yapıldığı ortamlar		
Ofis	38	70.40
Ev	28	51.90
Uzaktan eğitim stüdyosu	1	1.90
Uzaktan eğitimde kullanılan cihazlar		
Bilgisayar	54	100.00
Akıllı telefon	14	25.90
Tablet	7	13.00
Etkileşimli tahta	1	1.90
Kullanılan video konferans yazılımları		
Adobe connect	48	88.90
Zoom	42	77.80
Microsoft teams	5	9.30
Google meet	4	7.40
Skype	3	5.60

Tablo 8 incelendiğinde, uzaktan öğretmen eğitimi döneminde öğretim elemanları derslerini genellikle ofislerinde (%70.40) ve/veya evlerinde (%51.90) yürütürken %1.90'ının ise üniversitenin sağlamış olduğu uzaktan eğitim stüdyolarını da kullandığı görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde derslerini yapabilmek için öğretim elemanlarının tamamı bilgisayar kullanırken, %25.90'ı akıllı telefon, %13.00'ı tablet kullanarak derslerini işlemiştir. Uzaktan eğitim stüdyosunu kullandığını belirten öğretim elemanının ise derslerinde etkileşimli tahtayı kullandığı anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde dersleri yürütmek üzere kullanılan çevrimiçi uygulamalara bakıldığında öğretim elemanlarının temel olarak üniversitenin resmi olarak sağlamış olduğu Adobe Connect (%88.90) ve Zoom (%77.80), uygulamalarının yanı sıra, Microsoft Teams (%9.30), Google Meet (%7.40) ve Skype (%5.60) uygulamalarını kullananların da olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitimine ilişkin genel görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimi ile İlgili Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitim vermekten memnunum.	<i>f</i> %	4 7.40	15 27.80	7 13.00	19 35.20	9 16.70	3.26 1.24	Kararsızım
Uzaktan eğitime kolay bir şekilde uyum sağladım.	<i>f</i> %	- -	3 5.60	3 5.60	34 63.00	14 25.90	4.09 0.73	Katılıyorum
Uzaktan eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili ek kazanımların da belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.	<i>f</i> %	4 7.40	- -	12 22.20	25 46.30	11 20.40	3.61 1.25	Katılıyorum
Üniversite tarafından uzaktan eğitim ile ilgili gerekli duyurular zamanında yapıldı.	<i>f</i> %	1 1.90	4 7.40	13 24.10	23 42.60	13 24.10	3.80 0.95	Katılıyorum
Uzaktan eğitimde mesleki doyumum yüksektir.	<i>f</i> %	14 25.90	8 14.80	15 27.80	13 24.10	4 7.40	2.72 1.29	Kararsızım
Uzaktan eğitime uyum sürecinde öğretim elemanlarına gerekli destek sağlandı.	<i>f</i> %	4 7.40	2 3.70	18 33.30	21 38.90	9 16.70	3.54 1.05	Katılıyorum
Uzaktan eğitimde devam zorunluluğu olması gerektiğini düşünüyorum.	<i>f</i> %	4 7.40	8 14.80	4 7.40	18 33.30	20 37.00	3.78 1.29	Katılıyorum
Uzaktan eğitim konusunda bilgi edinmek için çevrimiçi konferanslara katıldım.	<i>f</i> %	4 7.40	11 20.40	4 7.40	26 48.10	9 16.70	3.46 1.20	Katılıyorum

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 9'daki bulgulara bakıldığında öğretim elemanları, “Uzaktan eğitime kolay bir şekilde uyum sağladım.” ($\bar{X} = 4.09$) maddesine en yüksek oranda “katılıyorum” görüşü bildirirken, “Uzaktan eğitim vermekten memnunum.” maddesi için öğretim elemanlarının yarıdan fazlası “katılıyorum” (%35.20) ve “kesinlikle katılıyorum” (%16.70), %35.20 oranında “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” görüşüne sahip oldukları ve madde ortalamasının ($\bar{X} = 3.26$) “kararsızım” düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. “Uzaktan eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili ek kazanımların da belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.” maddesi için gelen görüşlerde “katılıyorum”

(%46.30) ve “kesinlikle katılıyorum” (%20.40) görüşlerinin ağırlıklı olduğu görülmektedir. “Üniversite tarafından uzaktan eğitim ile ilgili gerekli duyurular zamanında yapıldı.” maddesi için öğretim elemanlarının görüşlerinin çoğunlukla (%66.70) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. “Uzaktan eğitimde mesleki doyumum yüksektir.” maddesi için öğretim elemanlarının %31.50’si doyumlarının yüksek olduğu yönünde görüş belirtse de çoğunluğun (%40.70) “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum”, %27.80’inin ise “kararsızım” görüşünde olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitime uyum sürecinde öğretim elemanlarına gerekli destek sağlandı.” maddesi için öğretim elemanlarının %55.60’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmiş ve maddenin ortalaması ($\bar{X} = 3.54$) “katılıyorum” aralığında değer almıştır ancak “kararsızım” (%33.30) şeklinde görüş bildiren öğretim elemanlarının azımsanmayacak oranda olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde devam zorunluluğu olması gerektiğini düşünüyorum.” maddesinde öğretim elemanlarının %70.30’u “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerine yöneldiği görülmektedir. “Uzaktan eğitim konusunda bilgi edinmek için çevrimiçi konferanslara katıldım.” maddesinde öğretim elemanlarının %64.80’inin çevrimiçi konferanslara katılım gösterdiğini belirttiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin kazanımlarına yönelik görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Kazanımlarına Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerini/kazanımları uzaktan eğitim ile kazandırmaya uygun buluyorum.	<i>f</i>	1	11	18	20	4	3.28	Kararsızım
	%	1.90	20.40	33.30	37.00	7.40	0.94	
Uzaktan eğitimdeki hedefler/kazanımlar yüz yüze eğitimdekilerden farksızdı.	<i>f</i>	10	16	13	12	3	2.67	Kararsızım
	%	18.50	29.60	24.10	22.20	5.60	1.18	
Uzaktan eğitim dönemindeki programın hedefleri net bir şekilde belirtilmiştir.	<i>f</i>	3	9	18	22	2	3.20	Kararsızım
	%	5.60	16.70	33.30	40.70	3.70	0.95	
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerinin tamamına ulaşıldı.	<i>f</i>	8	19	20	5	2	2.52	Katılmıyorum
	%	14.80	35.20	37.00	9.30	3.70	0.98	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde, “Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerini/kazanımları uzaktan eğitim ile kazandırmaya uygun buluyorum.” maddesinde öğretim elemanlarının %37.00'ı “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirse de yarıdan fazlasının “kararsızım” (%33,30) ve “katılmıyorum” (%20.40) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitim dönemindeki programın hedefleri net bir şekilde belirtilmiştir.” maddesinde öğretim elemanlarının %40.70'i “katılıyorum” yönünde görüş bildirse de “kararsızım” (%33,30), “katılmıyorum” (%16.70) ve “kesinlikle katılmıyorum” (%5.60) görüşünde olan öğretim elemanlarının daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. Kazanımlar ile ilgili olarak öğretim elemanlarının en düşük katılım gösterdikleri madde “Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerinin tamamına ulaşıldı.” ($\bar{X} = 2.52$) maddesidir. Öğretim elemanlarının %37.00'ı “kararsızım” yönünde görüş bildirse de “katılmıyorum” (%35.20) ve “kesinlikle katılmıyorum” (%14.80) yönünde görüş bildiren öğretim elemanlarının, “katılıyorum” (%9.30) ve “kesinlikle katılıyorum” (%3.70) yönünde görüş bildiren öğretim elemanlarından çok daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen öğretmen eğitiminin içeriğine yönelik görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin İçeriğine Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde ders içeriklerini hedeflere uygun bir şekilde belirledim.	<i>f</i>		1	2	44	7	4.06	Katılıyorum
	%		1.90	3.70	81.50	13.00	0.49	
Uzaktan eğitimde işlenecek konuları açık ve net şekilde dönem başında açıkladım.	<i>f</i>			1	33	20	4.35	Kesinlikle katılıyorum
	%			1.90	61.10	37.00	0.52	
Uzaktan eğitimde dersleri dönem planına bağlı olarak işlemeye özen gösterdim.	<i>f</i>		1	2	32	19	4.28	Kesinlikle katılıyorum
	%		1.90	3.70	59.30	35.20	0.62	
Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az konu işlendi.	<i>f</i>	17	20	4	10	3	2.30	Katılmıyorum
	%	31.50	37.00	7.40	18.50	5.60	1.25	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 11'deki bulgulara bakıldığında, “Uzaktan eğitimde işlenecek konuları açık ve net şekilde dönem başında açıkladım.” maddesi için öğretim elemanlarının %61.10'u “katılıyorum”, %37.00'ı “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmiştir. Bu madde

için “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş belirtilmediği görülmektedir. Öğretim elemanlarının %37.00’ı “Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az konu işlendi.” maddesine “katılmıyorum”, %31.50’si ise “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirirken, bir bölümünün “katılıyorum” (%18.50) ve “kesinlikle katılıyorum” (%5.60) yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına yönelik görüşleri “Ders Yönetim Sistemi (DYS) ve Adobe Connect, Öğretim Yöntem Teknikleri ve Öğretim Materyalleri, Öğretim Elemanları, Öğretmen Adayları, Destekler ve Teknolojik Altyapı, Dersler ve Zaman” başlıkları altında incelenmiş olup DYS ve Adobe Connect’e yönelik görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (DYS ve Adobe Connect) Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu olan DYS’yi kullanışlı buluyorum.	<i>f</i>	3	5	9	26	11	3.69	Katılıyorum
	%	5.60	9.30	16.70	48.10	20.40	1.07	
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin görüntülü olarak derslere katılmasını sağladı.	<i>f</i>	22	12	12	6	2	2.15	Katılmıyorum
	%	40.70	22.20	22.20	11.10	3.70	1.18	
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin sesli olarak derslere katılmasını sağladı.	<i>f</i>	12	13	10	15	4	2.74	Kararsızım
	%	22.20	24.10	18.50	27.80	7.40	1.29	
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect grup çalışmaları yapılmasını sağladı.	<i>f</i>	16	15	11	9	3	2.41	Katılmıyorum
	%	29.60	27.80	20.40	16.70	5.60	1.23	
Uzaktan eğitimde kullanılan Adobe Connect uygulamasını güvenli buluyorum.	<i>f</i>	3	6	12	26	7	3.52	Katılıyorum
	%	5.60	11.10	22.20	48.10	13.00	1.04	
Uzaktan eğitimde Adobe Connect yerine başka uygulamalar kullanılmalı.	<i>f</i>	4	2	18	14	15	3.57	Katılıyorum
	%	7.40	3.70	33.30	25.90	27.80	1.25	

Tablonun devamı

Uzaktan eğitimde derslerde Adobe Connect'den başka uzaktan eğitim uygulamaları da kullandım.	<i>f</i>	7	5	3	24	15	3.65	Katılıyorum
	%	13.00	9.30	5.60	44.40	27.80	1.33	
Uzaktan eğitimde kullanılan diğer uygulamaların (Zoom, Teams,vb.) daha kullanışlı olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i>	2	6	16	13	17	3.69	Katılıyorum
	%	3.70	11.10	29.60	24.10	31.50	1.14	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 12'deki bulgulara bakıldığında “Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu olan DYS’yi kullanışlı buluyorum.” maddesinde öğretim elemanlarının %68.50’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirirken %14.9’u aksi yönde görüş bildirmiştir. “Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin görüntülü olarak derslere katılmasını sağladı.” ($\bar{X} = 2.15$) ortalaması en düşük maddedir. Bu maddede öğretim elemanlarının çoğunluğunun “kesinlikle katılmıyorum” (%40.70) ve “katılmıyorum” (%22.20) yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin sesli olarak derslere katılmasını sağladı.” maddesinde öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak (%46.30) “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde kullanılan Adobe Connect uygulamasını güvenli buluyorum.” maddesi için öğretim elemanlarının %61.10’unun görüşü uygulamayı güvenli bulduğu yönündedir. “Uzaktan eğitimde Adobe Connect yerine başka uygulamalar kullanılmalı.” maddesinde öğretim elemanlarının çoğunluğunun (%53.70) görüşü “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde olsa da “kararsızım” (%33.30) yönünde görüş bildiren öğretim elemanlarının da bulunduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde derslerde Adobe Connect’den başka uzaktan eğitim uygulamaları da kullandım.” maddesinde öğretim elemanlarının %72.20’sinin derslerini işlerken başka uygulamalar kullanmayı tercih ettiği, %22.30’unun ise derslerini Adobe Connect üzerinde işlemeyi tercih ettikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde kullanılan diğer uygulamaların (Zoom, Teams,vb.) daha kullanışlı olduğunu düşünüyorum.” ($\bar{X} = 3.69$) maddesi “katılıyorum” düzeyindedir ve öğretim elemanlarının %55.60’ı “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” buna karşın %29.60’ı “kararsızım” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (öğretim yöntem teknikleri ve öğretim materyalleri) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretim Yöntem Teknikleri ve Öğretim Materyalleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; dersleri dijital ders materyalleri ile destekledim.	<i>f</i>	1	2	4	31	16	4.09	Katılıyorum
	%	1.90	3.70	7.40	57.40	29.60	0.83	
Uzaktan eğitimde; dijital öğretim materyalleri ile öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirdim.	<i>f</i>	1	3	9	28	13	3.91	Katılıyorum
	%	1.90	5.60	16.70	51.90	24.10	0.89	
Uzaktan eğitimdeki ders materyallerini öğrenciler ile paylaştım.	<i>f</i>	-	1	-	22	31	4.54	Kesinlikle katılıyorum
	%	-	1.90	-	40.70	57.40	0.60	
Uzaktan eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullandım.	<i>f</i>	4	11	14	20	5	3.20	Kararsızım
	%	7.40	20.40	25.90	37.00	9.30	1.10	
Uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemini tercih ettim.	<i>f</i>	4	19	7	19	5	3.04	Kararsızım
	%	7.40	35.20	13.00	35.20	9.30	1.18	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 13'e göre, "Uzaktan eğitimdeki ders materyallerini öğrenciler ile paylaştım." maddesi için öğretim elemanlarının neredeyse tamamı "kesinlikle katılıyorum" (%57.40) ve "katılıyorum" (%40.70) yönünde görüş bildirmişlerdir. "Uzaktan eğitimde; dersleri dijital ders materyalleri ile destekledim." maddesinde öğretim elemanlarının %87.00'si "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüş belirtmişlerdir. "Uzaktan eğitimde; dijital öğretim materyalleri ile öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirdim." maddesi için de öğretim elemanlarının %51.90 gibi büyük bir kısmı "katılıyorum" bunu takiben %24.10'u "kesinlikle katılıyorum" seçeneklerinde yoğunlaşmışlardır. "Uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemini tercih etme" ile ilgili olarak öğretim elemanlarının %44.50'si derslerinde düz anlatım yöntemini tercih ettiğini, %42.60'ı ise derslerinde düz anlatım yöntemini tercih etmediğini bildirirken genel ortalamaya bakıldığında öğretim elemanlarının bu konuda kararsız ($\bar{X} = 3.04$) bir tablo çizdikleri görülmektedir. "Uzaktan eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullandım."

maddesinde öğretim elemanlarının %46.30'u derslerinde aktif öğrenme yöntemlerini kullanabildiklerini buna karşın öğretim elemanlarının %27.80'i ise derslerinde aktif öğrenme yöntemlerini kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (öğretim elemanları) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretim Elemanları) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; motivasyonum yüksek seviyedeydi.	<i>f</i> %	5 9.30	5 9.30	20 37.00	18 33.30	6 11.10	3.28 1.08	Kararsızım
Uzaktan eğitim sürecinde meslektaşlarımla yardımlaşık.	<i>f</i> %	1 1.90	7 13.00	11 20.40	27 50.00	8 14.80	3.63 0.95	Katılıyorum
Uzaktan eğitim; sosyalleşme ve çevre edinme konusunda dezavantajlı olmuştur.	<i>f</i> %	1 1.90	1 1.90	6 11.10	8 14.80	20 37.00	3.83 1.17	Katılıyorum
Uzaktan eğitimde gerekli teknolojiyi etkin bir şekilde kullandım.	<i>f</i> %	- -	2 3.70	8 14.80	31 57.40	13 24.10	4.02 0.73	Katılıyorum
Uzaktan eğitimde; ortaya çıkan teknik sorunların (internet bağlantı sorunları, mikrofon vb.) üstesinden gelebildim.	<i>f</i> %	- -	2 3.70	4 7.40	31 57.40	17 31.50	4.17 0.72	Katılıyorum

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 14'e göre, "Uzaktan eğitimde; motivasyonum yüksek seviyedeydi." maddesi için öğretim elemanları en yüksek oranda "kararsızım" (%37.00) yönünde görüş bildirse de çoğunluğun görüşünün (%44.40) "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum", buna karşın %18.60'ının görüşünün "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" yönünde olduğu görülmektedir. "Uzaktan eğitim sürecinde meslektaşlarımla yardımlaşık." maddesi için öğretim elemanlarının %64.80'i, "Uzaktan eğitim; sosyalleşme ve çevre edinme konusunda dezavantajlı olmuştur." maddesi için ise öğretim elemanlarının %51.80'i, "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. "Uzaktan eğitimde gerekli teknolojiyi etkin bir şekilde kullandım." maddesinde öğretim elemanlarının büyük bir kısmının (%81.50) teknolojiyi etkin kullanabildiği görüşünde olduğu görülmektedir. "Uzaktan eğitimde; ortaya çıkan teknik

sorunların (internet bağlantı sorunları, mikrofon vb.) üstesinden gelebildim.” maddesinde öğretim elemanlarının %88.90’ı teknik sorunların üstesinden gelebildiği yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (öğretmen adayları) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretmen Adayları) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında öğrenciler arasında etkileşim sağlanabildi.	<i>f</i> %	10 18.50	14 25.90	15 27.80	12 22.20	3 5.60	2.70 1.17	Kararsızım
Uzaktan eğitimde öğrencilerin derslere katılımı yüksekti.	<i>f</i> %	9 16.70	24 44.40	12 22.20	7 13.00	2 3.70	2.43 1.03	Katılmıyorum
Uzaktan eğitimde; öğrenciler sınıf içerisinde aktif katılım gösterdiler.	<i>f</i> %	8 14.80	18 33.30	13 24.10	11 20.40	3 5.60	2.63 1.18	Kararsızım
Uzaktan eğitimde öğrencilerin grup çalışmalarını sağladım.	<i>f</i> %	6 11.10	21 38.90	7 13.00	17 31.50	3 5.60	2.81 1.16	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; öğrenciler ile iletişimim güçlüydü.	<i>f</i> %	2 3.70	14 25.90	13 24.10	18 33.30	7 13.00	3.26 1.10	Kararsızım

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 15’e göre, “Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında öğrenciler arasında etkileşim sağlanabildi.” maddesinde öğretim elemanlarının %44.40’ı “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” buna karşın %27.80’i “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde; öğrencilerin derslere katılımı yüksekti.” maddesi için öğretim elemanlarının %61.10’u “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” görüşündedirler. “Uzaktan eğitimde; öğrenciler sınıf içerisinde aktif katılım gösterdiler.” maddesi için öğretim elemanlarının %26.00’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde olsa da “katılmıyorum” (%33.30) ve “kesinlikle katılmıyorum” (%14.80) görüşündeki öğretim elemanlarının daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde öğrencilerin grup çalışmalarını sağladım.” maddesinde öğretim elemanlarının yarısının (%50.00) “katılmıyorum” ve “kesinlikle

katılmıyorum”, %37.10’unun ise “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; öğrenciler ile iletişimim güçlüydü.” maddesi için öğretim elemanlarının %46.30’u iletişimin güçlü olduğu, %29.60’ı iletişimin yeterince güçlü olmadığı, %24.10’u da kararsız olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (destekler ve teknolojik altyapı) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Destekler ve Teknolojik Altyapı) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; süreçle ilgili yeterli bilgilendirme ve yönlendirmeler yapıldı.	<i>f</i>	2	1	14	28	9	3.76	Katılıyorum
	%	3.70	1.90	25.90	51.90	16.70	0.88	
Uzaktan eğitimde; ihtiyaç duyduğumda destek almakta sıkıntı yaşamadım.	<i>f</i>	-	5	6	29	14	3.96	Katılıyorum
	%	-	9.30	11.10	53.70	25.90	0.86	
Üniversitenin uzaktan eğitim teknik altyapısını yeterli buluyorum.	<i>f</i>	3	7	16	20	8	3.43	Katılıyorum
	%	5.60	13.00	29.60	37.00	14.80	1.07	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 16’ya göre, “Uzaktan eğitimde; süreçle ilgili yeterli bilgilendirme ve yönlendirmeler yapılması” maddesi için öğretim elemanlarının %68.60’ı, “Uzaktan eğitimde; ihtiyaç duyduğumda destek almakta sıkıntı yaşamadım.” maddesi için 79.60’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünü belirtmişlerdir. “Üniversitenin uzaktan eğitim teknik altyapısını yeterli buluyorum.” maddesinde öğretim elemanlarının %51.80’i “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirirken %18.60’ı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınındaki uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (dersler ve zaman) yönelik bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Dersler ve Zaman) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; dersleri yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde düzenli olarak yürütebildim.	<i>f</i>	-	-	4	22	28	4.44	Kesinlikle katılıyorum
	%	-	-	7.40	40.70	51.90	0.63	
Uzaktan eğitimde; dersler öğrenme çıktılarını kazandıracak şekilde yürütüldü.	<i>f</i>	1	1	4	39	9	4.00	Katılıyorum
	%	1.90	1.90	7.40	72.20	16.70	0.70	
Uzaktan eğitimde derslerin süreleri yeterliydi.	<i>f</i>	3	9	14	19	9	3.41	Katılıyorum
	%	5.60	16.70	25.90	35.20	16.70	1.12	
Uzaktan eğitimde derse hazırlık süreci çok fazla vakit almıştır.	<i>f</i>	4	11	12	14	13	3.39	Kararsızım
	%	7.40	20.40	22.20	25.90	24.10	1.26	
Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla yorucuydu.	<i>f</i>	5	7	13	17	12	3.44	Katılıyorum
	%	9.30	13.00	24.10	31.50	22.20	1.23	
Uzaktan eğitimde ders yükü yüz yüze eğitime kıyasla daha hafifti.	<i>f</i>	7	27	10	7	3	2.48	Katılmıyorum
	%	13.00	50.00	18.50	13.00	5.60	1.05	
Uzaktan eğitimde en verimsiz dersler uygulama gerektiren derslerdi.	<i>f</i>	2	8	6	17	21	3.87	Katılıyorum
	%	3.70	14.80	11.10	31.50	38.90	1.19	
Uzaktan eğitim sürecinde akademik çalışmalarım adına yüz yüze eğitimden daha fazla zamanım oldu.	<i>f</i>	7	21	9	10	7	2.80	Kararsızım
	%	13.00	38.90	16.70	18.50	13.00	1.26	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 17’deki bulgulara göre, “Uzaktan eğitimde; dersleri yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde düzenli olarak yürütebildim.” maddesi için öğretim elemanları tarafından “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” olumsuz seçenekleri tercih edilmemiş, madde ortalaması olarak “kesinlikle katılıyorum” ($\bar{X} = 4.44$) değer aralığında ve kesinlikle katılıyorum düzeyinde öne çıkan maddeler arasında yer almıştır. “Uzaktan eğitimde; dersler öğrenme çıktılarını kazandıracak şekilde yürütüldü.” maddesi için öğretim elemanlarının çok büyük oranda “katılıyorum” (%72.20) görüşünü bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde derslerin süreleri yeterliydi.” maddesi için öğretim elemanlarının %51.90’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” buna karşın öğretim elemanlarının %22.30’u “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş

bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde derse hazırlık süreci çok fazla vakit almıştır.” maddesi için öğretim elemanlarının %27.80’i “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirse de öğretim elemanlarının yarısının (%50.00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla yorucuydu.” maddesi için öğretim elemanlarının %53.70’i “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüşlerini belirtirken, öğretim elemanlarının %22.30’u “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde karşıt yönde görüşlerini belirtmişlerdir. “Uzaktan eğitimde ders yükü yüz yüze eğitime kıyasla daha hafifti.” maddesinde öğretim elemanlarının %63.00’inin “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” görüşünde olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde en verimsiz dersler uygulama gerektiren derslerdi.” maddesine öğretim elemanlarının %70.40’ının bu maddeye katıldığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitim sürecinde akademik çalışmalarım adına yüz yüze eğitimden daha fazla zamanım oldu.” maddesi için öğretim elemanlarının %51.90’ı daha fazla zamanı olmadığını buna karşın %31.50’si daha fazla zamanı olduğunu belirtmiş bunun yanı sıra %16.70’i “kararsızım” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri “Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri ile Sınav Güvenliği ve Zaman” olmak üzere iki başlık altında aşağıda sunulmuştur.

İlk başlıkta öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin değerlendirme boyutuna (ölçme ve değerlendirme süreçleri) yönelik görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme Boyutuna (Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde derslerin hedeflerine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullandım.	<i>f</i>	2	4	6	32	10	3.81	Katılıyorum
	%	3.70	7.40	11.10	59.30	18.50	0.95	
Uzaktan eğitimde; yapılan sınavlar öğrenme düzeylerini ölçmede etkiliydi.	<i>f</i>	2	11	18	20	3	3.20	Kararsızım
	%	3.70	20.40	33.30	37.00	5.60	0.95	
Uzaktan eğitimde sınavlar ve ödevler ile ilgili öğrencilere gerekli ön açıklamaları yaptım.	<i>f</i>	-	1	2	33	18	4.26	Kesinlikle katılıyorum
	%	-	1.90	3.70	61.10	33.30	0.62	
Öğrencileri değerlendirme ölçütleri hakkında bilgilendirdim.	<i>f</i>	-	1	1	35	17	4.26	Kesinlikle katılıyorum
	%	-	1.90	1.90	64.80	31.50	0.58	
Uzaktan eğitimde; öğrencilere projeler konusunda dönütler vererek eksiklerini görmelerini sağladım.	<i>f</i>	1	3	15	24	11	3.76	Katılıyorum
	%	1.90	5.60	27.80	44.40	20.40	0.91	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 18'e göre, "Uzaktan eğitimde derslerin hedeflerine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullandım." maddesi için öğretim elemanlarının %77.80'i "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" görüşündedir. "Uzaktan eğitimde; yapılan sınavlar öğrenme düzeylerini ölçmede etkiliydi." maddesi için öğretim elemanlarının %42.30'u "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" görüşüne sahip olsalar da %24.10'u "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" yönünde karşıt görüşe sahiptir ve "kararsızım" (%33.30) yönünde görüş bildiren öğretim elemanları da bulunmaktadır. "Uzaktan eğitimde sınavlar ve ödevler ile ilgili öğrencilere gerekli ön açıklamaları yaptım." maddesi için öğretim elemanlarının %94.40'ı, "Öğrencileri değerlendirme ölçütleri hakkında bilgilendirdim." maddesi için ise öğretim elemanlarının %96.30'u "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüş bildirmişlerdir. "Uzaktan eğitimde; öğrencilere projeler konusunda dönütler vererek eksiklerini görmelerini sağladım." maddesinde öğretim elemanlarının %64.80'i "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin değerlendirme (sınav güvenliği ve zaman) boyutuna yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme (Sınav Güvenliği ve Zaman) Boyutuna Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde hazırladığım çevrimiçi sınavlarda güvenlik adına önlemler aldım.	<i>f</i>	3	11	15	18	6	3.19	Kararsızım
	%	5.60	20.40	27.80	33.30	11.10	1.16	
Uzaktan eğitimde yapılan sınavlar, öğrencilere kopya çekme imkânı verdiği için güvenilir değildir.	<i>f</i>	2	9	17	11	15	3.52	Katılıyorum
	%	3.70	16.70	31.50	20.40	27.80	1.17	
Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavlarda öğrencilere yeterli süreyi verdim.	<i>f</i>	-	1	1	29	23	4.37	Kesinlikle katılıyorum
	%	-	1.90	1.90	53.70	42.60	0.62	
Uzaktan eğitimde proje ve ödevler için öğrencilere yeterli zaman verdim.	<i>f</i>	-	1	1	26	26	4.43	Kesinlikle katılıyorum
	%	-	1.90	1.90	48.10	48.10	0.63	
Uzaktan eğitimde yapılan sınav ve projelerin değerlendirilmesi çok zaman alıcıydı.	<i>f</i>	6	8	9	18	13	3.44	Katılıyorum
	%	11.10	14.80	16.70	33.30	24.10	1.31	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 19’a göre “Uzaktan eğitimde proje ve ödevler için öğrencilere yeterli zaman verdim.” maddesinde öğretim elemanları çok büyük oranda (%96.30) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmışlardır. “Uzaktan eğitimde hazırladığım çevrimiçi sınavlarda güvenlik adına önlemler aldım.” maddesinde öğretim elemanlarının %44.40’ının “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”, %26.00’ının “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” ve %27.80’inin ise “kararsızım” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde yapılan sınavlar, öğrencilere kopya çekme imkânı verdiği için güvenilir değildir.” maddesinde öğretim elemanlarının %48.20’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirirken %20.40’ı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum”, %31.50’si ise “kararsızım” yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavlarda öğrencilere yeterli süreyi verdim.” maddesi için öğretim elemanlarının çoğunluğu “katılıyorum” (%53.70) sonrasında “kesinlikle katılıyorum” (%42.60) seçeneklerinde yoğunlaşmışlardır. “Uzaktan eğitimde yapılan sınav ve projelerin değerlendirilmesi çok zaman alıcıydı.” maddesinde öğretim elemanlarının genel eğilimi “katılıyorum” (%33.80) ve “kesinlikle katılıyorum” (%24.10) yönünde olmakla beraber %25.90’ının “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” görüşünde oldukları görülmektedir.

4.1.2. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını sonrası yürütülecek olan öğretmen eğitimi için önerilerine ilişkin bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Sonrası Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerilerine İlişin Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Salgın sonrasında, tamamen uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.	<i>f</i>	32	9	8	3	2	1.78	Kesinlikle katılmıyorum
	%	59.30	16.70	14.80	5.60	3.70	1.12	
Salgın sonrasında, bazı dersler uzaktan, bazıları ise yüz yüze yapılan karma modelle öğretmen eğitimine devam edilmeli.	<i>f</i>	10	5	9	17	13	3.33	Kararsızım
	%	18.50	9.30	16.70	31.50	24.10	1.42	
Salgın sonrasında, tamamen yüz yüze eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.	<i>f</i>	7	13	9	7	18	3.30	Kararsızım
	%	13.00	24.10	16.70	13.00	33.30	1.47	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 20’deki öğretim elemanlarının salgın sonrasında öğretmen eğitimine ne şekilde devam edilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgulara bakıldığında öğretim elemanlarının %76.00’ının “Salgın sonrasında, tamamen uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.” ($\bar{X} = 1.78$) maddesine “kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Buna karşın “Salgın sonrasında, tamamen yüz yüze eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.” maddesinde ($\bar{X} = 3.30$) öğretim elemanlarının %44,30’unun, “Salgın sonrasında, bazı dersler uzaktan, bazıları ise yüz yüze yapılan karma modelle öğretmen eğitimine devam edilmeli.” ($\bar{X} = 3.33$) maddesinde ise %55,60’ının “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünü paylaştıkları görülmektedir.

4.1.3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime katılımları ile ilgili bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Derslere Katılımları ile İlgili Bulgular

	f	%
Sizinle aynı anda uzaktan eğitime katılan kişi sayısı		
0	274	38.50
1	220	30.90
2	121	17.00
3	64	9.00
4	25	3.50
5-7	7	1.10
Toplam	711	100.00
Uzaktan eğitimde kullanılan cihazlar		
Akıllı telefon	623	87.60
Bilgisayar	619	87.10
Tablet	69	9.70
Kullanılan video konferans yazılımları		
Adobe connect	690	89.70
Zoom	614	86.40
Microsoft teams	13	1.80
Skype	13	1.80
Derslere devam durumu		
Çevrimiçi derslerin büyük çoğunluğuna saatinde katıldım	327	46.00
Çevrimiçi derslerin çok azına saatinde katıldım	164	23.10
Çevrimiçi derslerin yarısına saatinde katıldım	136	19.10
Çevrimiçi derslerin tamamına saatinde katıldım	50	7.00
Çevrimiçi derslerin hiçbirisine saatinde katılmadım	34	4.80
Toplam	711	100.00
Katılmadığınız derslere devam durumu		
Ders kayıtlarının tamamını sonradan izledim	380	53.40
Ders kayıtlarının büyük çoğunluğunu sonra izledim	240	33.80
Ders kayıtlarının çok azını sonradan izledim	45	6.30
Ders kayıtlarının yarısını sonradan izledim	44	6.20
Ders kayıtlarının hiçbirisini sonradan izlemedim	2	0.30
Toplam	711	100.00
Yararlanılan kaynaklar		
DYS'deki ders materyalleri	640	90.00
İnternetteki bilimsel makale vb.	319	44.90
Öğretim elemanının önerdiği kaynaklar	291	40.90
Youtube videoları	161	22.60
Hiçbir kaynak kullanmadım, dersler yeterliydi	8	1.10
Dersleri takip etme yeri		
Evimden	664	93.40
Komşu veya akrabamızın evinden	29	4.10
İş yerinden	14	2.00
Yakındaki bir kamu kurumundan	1	0.10
Belirtmeyen	3	0.40
Toplam	711	100.00
Sınavlara katılma yeri		
Evimden	657	92.40
Komşu veya akrabamızın evinden	30	4.20
İş yerinden	18	2.50
Yakındaki bir kamu kurumundan	1	0.10
Belirtmeyen	5	0.70
Toplam	711	100.00

Tablo 21 incelendiğinde, uzaktan eğitim döneminde öğretmen adaylarının %38.50'si kendileri ile aynı anda uzaktan eğitime bağlanan başka birisinin olmadığını

belirtirken %30.90'ı kendisinin dışında bir kişinin, %17.00'ı 2 kişinin, %9.00'ı kendisinin dışında 3 kişinin, %3.50'si kendisinin dışında 4 kişinin, %1.10'u ise kendisinin dışında 5-7 kişinin daha uzaktan eğitime katılmak zorunda kaldığını belirtmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının %61.50'sinin evde bulunan cihaz veya internet gibi donanımları en az bir başka kişiyle paylaşması gerektiğini göstermektedir. Aynı anda 5-7 kişi ile uzaktan derslere katıldığını belirten öğretmen adaylarını daha yakından tanımak amacıyla yapılan ek çapraz tablo analizleri bu öğretmen adaylarının tamamının derslerini evden takip edebilen, dolayısıyla internet ve cihazı evdeki diğer birçok kişi ile paylaşmak zorunda kalan öğretmen adayları olduğunu göstermiştir. Çok nüfuslu evlerde bulunan bu öğretmen adaylarının 3'ünün kendilerine ait çalışma ortamlarını bulunurken, 4'ünün kendine ait bir çalışma ortamı bulunmamaktadır. Ayrıca bu öğretmen adaylarının 5'i İstatistik Bölge Birimleri Sınıflandırmasına göre 6. düzey gelişmiş bölgelerde ikamet etmekte, yerleşim yeri olarak ise ilçe merkezi ve köylerde bulunmaktadır.

Uzaktan öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının en fazla akıllı telefon (%87.60), sonrasında bilgisayar (%87.10) ve en az tablet (%9.70) kullandıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları video konferans yazılımları incelendiğinde üniversitenin sağlamış olduğu Adobe Connect (%97.00) uygulaması en fazla kullanılan uygulama iken, bunun yanında Zoom (%86.40), Microsoft Teams (%1.8) ve Skype (%1.80) üzerinden de derslere katılmış oldukları anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan video konferans yazılımları açısından öğretim elemanlarıyla aynı doğrultuda sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim sürecinde derslere katılım durumları ile ilgili bulgulara bakıldığında öğretmen adaylarının %7.00'ünün çevrimiçi derslerin tamamına ders saatinde katılırken, %46.00'ünün büyük çoğunluğuna, %19.10'unun yarısına, %23.10'unun çok azına katılabildiği, %4.80'inin ise hiç birisine katılamadığı görülmektedir. Ek olarak yapılan çapraz tablo analizleri, derslerin hiç birisine katılmayan öğretmen adaylarının %20.58'inin köyde, %38.23'ünün ilçe merkezinde, %41.17'si il merkezinde ikamet eden, %41.17'sinin kendine ait bir çalışma ortamı bulunmayan ve %67.64'ü evde bulunan cihaz veya internet gibi donanımları en az bir başka kişiyle paylaşmak zorunda kalan ve %58.82'sini gelir getiren bir işte çalışan öğretmen adayları olduğunu göstermiştir.

Çevrimiçi derslere ders saatinde katılmayan öğretmen adaylarının %53.40'ı katılamadığı derslerin tamamını sonradan izlerken, %33.80'i büyük çoğunluğunu, %6.20'si yarısını, %6.30'u ise çok azını sonradan izlediğini, %0.30'u ise hiçbirini sonradan da olsa izleyemediğini belirtmiştir. Ek olarak, derslerin hiç birisini sonradan

izleyemeyen öğretmen adaylarına yönelik yapılan çapraz tablo analizleri bu öğretmen adaylarının %100'ünün il merkezinde yaşadığını, %50.00'nin kendine ait bir çalışma ortamı bulunmadığını ve %50.00'nin bir işte çalıştığını göstermektedir. Derslerin çok azını sonradan izleyebilen öğretmen adaylarına yönelik ek çapraz tablo analizleri ise %15.90'ının köyde ikamet ettiğini, %37.77'sinin kendine ait çalışma ortamı bulunmadığını ve %40.00'nin çalışan öğretmen adayları olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adayları süreç içerisinde en fazla DYS üzerine yüklenen ders materyallerinden (%90.00), sonrasında ise sırasıyla internetteki bilimsel kaynaklardan (%44.90), öğretim elemanının önerdiği kaynaklardan (%40.90) ve YouTube videolarından (%22.60) faydalanmış, %1.10'u ise yalnızca derslere katılmış, başka herhangi bir kaynaktan yararlanmamıştır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu derslerini evden (%93.40) takip ederken, bir kısmı da komşu veya akrabasının evinden (%4.10), bir iş yerinden (%2.00) veya yakındaki bir kamu kurumundan (%0.10) takip etmiştir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının büyük bir bölümü sınavlara evinden (%92.40) katılırken, %4.20'si komşu veya akrabasının evinden, %2.50'si bir işyerinden, %0.10'u ise yakındaki bir kamu kurumundan katılabilmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitimine ilişkin genel görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. *Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimi ile İlgili Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitim almaktan memnunum.	<i>f</i> %	186 26.20	172 24.20	148 20.80	117 16.50	86 12.10	2.63 1.35	Kararsızım
Uzaktan eğitime kolay bir şekilde uyum sağladım.	<i>f</i> %	111 15.60	150 21.10	128 18.00	211 29.70	108 15.20	3.06 1.33	
Uzaktan eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili ek kazanımların da belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.	<i>f</i> %	27 3.80	39 5.50	128 18.00	338 47.50	173 24.30	3.81 1.04	Katılıyorum
Üniversite tarafından uzaktan eğitim ile ilgili gerekli duyurular zamanında yapıldı.	<i>f</i> %	47 6.60	104 14.60	154 21.70	299 42.10	102 14.30	3.41 1.14	

Tablonun devamı

Bir öğretmen adayı olarak uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimde olduğu kadar iyi yetiştiğimi düşünmüyorum.	<i>f</i>	91	67	89	150	312	3.73	Katılıyorum
	<i>%</i>	12.80	9.40	12.50	21.10	43.90	1.43	
Uzaktan eğitim; araştırmacı yönümü geliştirdi.	<i>f</i>	115	132	169	179	109	3.02	Kararsızım
	<i>%</i>	16.20	18.60	23.80	25.20	15.30	1.33	
Evimizde benden başka uzaktan eğitim alanlar olduğu için uzaktan eğitime katılımda sorunlar yaşadım.	<i>f</i>	241	166	66	111	121	2.56	Katılmıyorum
	<i>%</i>	33.90	23.30	9.30	15.60	17.00	1.52	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 22'ye göre, "Uzaktan eğitim almaktan memnun olma" maddesi incelendiğinde öğretmen adaylarının %50.40'ı uzaktan eğitim almaktan memnun olmadığı, %28.60'ı memnun olduğu, %20.80'i kararsız olduğu yönünde görüş bildirmiş ve madde ortalaması da ($\bar{X} = 2.63$) "kararsızım" düzeyinde gerçekleşmiştir. "Uzaktan eğitime kolay bir şekilde uyum sağladım." maddesi için öğretmen adaylarının %44.90'ı "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" görüşünde olsa da "kesinlikle katılmıyorum" (%15.60) ve "katılmıyorum" (%21.10) görüşünde olan öğretmen adayları da bulunmaktadır. "Uzaktan eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili ek kazanımların da belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum." maddesinde öğretmen adayları, öğretim elemanlarında olduğu gibi "katılıyorum" ($\bar{X} = 3.81$) görüşündedirler ve öğretmen adaylarının %71.80'i "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüş bildirmiştir. "Üniversite tarafından uzaktan eğitim ile ilgili gerekli duyurular zamanında yapıldı." maddesinde öğretmen adayları, öğretim elemanlarında olduğu gibi çoğunlukla (%56.40) "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. "Bir öğretmen adayı olarak uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimde olduğu kadar iyi yetiştiğimi düşünmüyorum." maddesinde öğretmen adaylarının "kesinlikle katılıyorum" (%43.90) ve "katılıyorum" (%21.10) seçeneklerinde yoğunlaşsa da "kesinlikle katılmıyorum" (%12.80), "katılmıyorum" (%9.40) ve "kararsızım" (%12.50) görüşünde olan öğretmen adaylarının da bulunduğu görülmektedir. "Uzaktan eğitim; araştırmacı yönümü geliştirdi." maddesi için öğretmen adaylarının %40.50'si bu maddeye katılsa da "katılmıyorum" (%34.80) ve "kararsızım" (%23.80) yönünde görüş bildiren öğretmen adaylarının da yüksek oranda olması dikkat çekmektedir. "Evimizde benden başka uzaktan eğitim alanlar olduğu için uzaktan eğitime katılımda sorunlar yaşadım." maddesi

için öğretmen adayları “kesinlikle katılmıyorum” (%33.90) ve “katılmıyorum” (%23.30) seçeneklerinde yoğunlaşsa da “katılıyorum” (%15.60) ve “kesinlikle katılıyorum” (%17.00) görüşünde olan öğretmen adaylarının da azımsanamayacak düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin kazanımlarına yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23. *Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Kazanımlarına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerini/kazanımları uzaktan eğitim ile kazandırmaya uygun buluyorum.	<i>f</i>	157	166	186	144	57	2.68	Kararsızım
	%	22.10	23.30	26.20	20.30	8.00	1.24	
Uzaktan eğitimdeki hedefler/kazanımlar yüz yüze eğitimdekilerden farksızdı.	<i>f</i>	248	219	108	86	50	2.26	Katılmıyorum
	%	34.90	30.80	15.20	12.10	7.00	1.24	
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerinin tamamına ulaşıldı.	<i>f</i>	230	211	154	74	41	2.27	Katılmıyorum
	%	32.30	29.70	21.70	10.40	5.80	1.18	
Uzaktan eğitimde belirlenen bilgileri ve becerileri kazandığımı düşünüyorum.	<i>f</i>	157	158	198	145	53	2.69	Kararsızım
	%	22.10	22.20	27.80	20.40	7.50	1.23	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 23’e göre, “Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerini/kazanımları uzaktan eğitim ile kazandırmaya uygun buluyorum.” maddesinde sırasıyla “kararsızım” (%26.20), “katılmıyorum” (%23.30), “kesinlikle katılmıyorum” (%22.10) ve “katılıyorum” (%20.30) yönüne görüşler gelmiş, öne çıkan herhangi bir seçenek olmamıştır. “Uzaktan eğitimdeki hedefler/kazanımlar yüz yüze eğitimdekilerden farksızdı.” maddesinde çoğunluğun görüşü (%65.70) “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” yönündedir. “Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerinin tamamına ulaşıldı.” maddesi için öğretmen adayları öğretim elemanlarında olduğu gibi hedeflerin tamamına ulaşamadığını düşünmektedir. Bu madde için öğretmen adaylarının %62.00’ı “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde belirlenen bilgileri ve becerileri kazandığımı düşünüyorum.” maddesinde ağırlıklı olarak (%44.30) katılmıyorum

yönünde görüşe sahip olsa da öğretmen adaylarının %27.80'inin kararsız olması dikkat çekmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin içeriğine yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24. *Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin İçeriğine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde sağlanan içerikler derslerin hedeflerine uygun seçilmişti.	<i>f</i>	53	74	162	341	81	3.45	Katılıyorum
	%	7.50	10.40	22.80	48.00	11.40	1.06	
Uzaktan eğitimde işlenecek konular açık bir şekilde dönem başında açıklanmıştır.	<i>f</i>	43	73	88	374	133	3.68	Katılıyorum
	%	6.00	10.30	12.40	52.60	18.70	1.07	
Uzaktan eğitimde dersler dönem planına bağlı kalarak işlendi.	<i>f</i>	28	42	111	397	133	3.79	Katılıyorum
	%	3.90	5.90	15.60	55.80	18.70	0.94	
Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az konu işlendi.	<i>f</i>	135	209	178	124	64	2.68	Kararsızım
	%	19.00	29.40	25.00	17.40	9.00	1.22	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 24'teki bulgulara göre, “Uzaktan eğitimde sağlanan içerikler derslerin hedeflerine uygun seçilmişti.” maddesinde öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının hedeflere uygun içerikler belirledikleri yönündeki görüşleriyle paralel görüşler bildirdikleri görülmektedir. Bu anlamda öğretmen adaylarının %59.40'ının “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde işlenecek konular açık bir şekilde dönem başında açıklanmıştır.” maddesi “katılıyorum” ($\bar{X} = 3.68$) düzeyindeki maddeler arasında olup, öğretmen adaylarının bu görüşleri öğretim elemanlarının görüşleriyle örtüşmektedir. Bu madde için öğretmen adaylarının %71.30'u “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde dersler dönem planına bağlı kalarak işlendi.” maddesine öğretim elemanları dersleri dönem planına bağlı kalarak işlediğini bildirmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinin de bu doğrultuda olduğu, öğretmen adaylarının %74.50'sinin “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. “Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az konu işlendi.” maddesinde çoğunluğun görüşleri “katılmıyorum” (%29.40) ve “kesinlikle katılmıyorum” (%19.00) yönünde öğretim elemanları ile aynı doğrultuda olmakla birlikte öğretmen adaylarının %25.00'ı

“kararsızım”, %26.40’ı ise “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına yönelik görüşleri “DYS ve Adobe Connect, Öğretim Yöntem Teknikleri ve Öğretim Materyalleri, Derse Katılım, Destekler ve Öğretim Elemanları, Motivasyon, Dersler ve Zaman” başlıkları altında toplanmış ve öğretmen adaylarının DYS ve Adobe Connect’e yönelik görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. *Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (DYS ve Adobe Connect) Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu olan DYS’yi kullanışlı buluyorum.	<i>f</i>	67	77	139	308	120	3.47	Katılıyorum
	%	9.40	10.80	19.50	43.30	16.90	1.17	
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin görüntülü olarak derslere katılmasını sağladı.	<i>f</i>	221	196	104	134	54	2.43	Katılmıyorum
	%	31.10	27.60	14.60	18.80	7.60	1.31	
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin sesli olarak derslere katılmasını sağladı.	<i>f</i>	124	164	97	226	100	3.02	Kararsızım
	%	17.40	23.10	13.60	31.80	14.10	1.34	
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect grup çalışmaları yapılmasını sağladı.	<i>f</i>	188	205	153	122	42	2.47	Katılmıyorum
	%	26.40	28.80	21.50	17.20	5.90	1.21	
Uzaktan eğitimde kullanılan Adobe Connect uygulamasını güvenli buluyorum.	<i>f</i>	68	56	168	301	117	3.48	Katılıyorum
	%	9.60	7.90	23.60	42.30	16.50	1.15	
Uzaktan eğitimde Adobe Connect yerine başka uygulamalar kullanılmalı.	<i>f</i>	58	114	231	153	151	3.30	Kararsızım
	%	8.20	16.00	32.50	21.50	21.20	1.23	
Uzaktan eğitimde derslerde Adobe Connect’den başka uzaktan eğitim uygulamaları da kullanıldı.	<i>f</i>	60	88	45	318	198	3.70	Katılıyorum
	%	8.40	12.40	6.30	44.70	27.80	1.24	
Uzaktan eğitimde kullanılan diğer uygulamaların (Zoom, Teams,vb.) daha kullanışlı olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i>	60	62	206	201	182	3.54	Katılıyorum
	%	8.40	8.70	29.00	28.30	25.60	1.20	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 25'teki bulgular incelendiğinde “Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu olan DYS’yi kullanışlı buluyorum.” maddesi için öğretmen adaylarının %60.20’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşarak, öğretim elemanlarında ulaşılan sonuçlarda olduğu gibi DYS’yi kullanışlı buldukları yönünde görüşlerini bildirmiş fakat buna karşın öğretmen adaylarının %20.20’si “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin görüntülü olarak derslere katılmasını sağladı.” maddesi öğretim elemanlarında olduğu gibi madde ortalaması olarak “katılmıyorum” ($\bar{X} = 2.43$) değer aralığındaki maddelerden birisidir. “Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin sesli olarak derslere katılmasını sağladı.” maddesi için öğretmen adaylarının %45.90’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde olsa da %40.50’si “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” görüşündedir. “Uzaktan eğitimde; Adobe Connect grup çalışmaları yapılmasını sağladı.” maddesi için öğretmen adaylarının %23.10’u “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde olsa da öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%55.20) aksi yönde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde kullanılan Adobe Connect uygulamasını güvenli buluyorum.” maddesi için öğretmen adaylarının %58.80’i, “Uzaktan eğitimde derslerde Adobe Connect’den başka uzaktan eğitim uygulamaları da kullanıldı.” maddesi için ise %72.50’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde Adobe Connect yerine başka uygulamalar kullanılmalı.” maddesi için, öğretim elemanlarında olduğu gibi öğretmen adaylarının da çoğunluğu (%42.70) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde olsalar da “kararsızım” (%32.50), “katılmıyorum” (%16.00) ve “kesinlikle katılmıyorum” (%8.20) yönünde görüş bildiren öğretmen adaylarının da yüksek oranda olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde kullanılan diğer uygulamaların (Zoom, Teams,vb.) daha kullanışlı olduğunu düşünüyorum.” maddesi için öğretmen adayları ile öğretim elemanlarının benzer görüşe sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının %29.00’ı “kararsızım” yönünde görüş bildirse de çoğunluğu (%53.90) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşündedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (öğretim yöntem teknikleri ve öğretim materyalleri) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Öğretim Yöntem Teknikleri ve Öğretim Materyalleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde kullanılan dijital ders materyalleri yeterliydi.	<i>f</i> %	140 19.70	169 23.80	196 27.60	148 20.80	53 7.50	2.70 1.22	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; derslerde kullanılan öğretim materyalleri dersleri daha etkili hale getirdi.	<i>f</i> %	98 13.80	129 18.10	200 28.10	208 29.30	71 10.00	3.01 1.22	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; ders materyallerine kolaylıkla ulaşabildim.	<i>f</i> %	74 10.40	102 14.30	137 19.30	293 41.20	103 14.50	3.34 1.20	Kararsızım
Uzaktan eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı.	<i>f</i> %	71 10.00	127 17.90	286 40.20	169 23.80	57 8.00	3.02 1.07	Kararsızım
Uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemi kullanıldı.	<i>f</i> %	28 3.90	89 12.50	113 15.90	301 42.30	175 24.60	3.69 1.13	Katılıyorum

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 26'ya göre, “Uzaktan eğitimde kullanılan dijital ders materyalleri yeterliydi.” maddesinde öğretmen adaylarının %43.50’si “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirirken “kararsızım” (%27.60) görüşünde olan öğretmen adaylarının da olduğu dikkat çekmektedir. “Uzaktan eğitimde; derslerde kullanılan öğretim materyalleri dersleri daha etkili hale getirdi.” maddesi için “kararsızım” (%28.10) görüşünde olanlar olsa da öğretmen adaylarının %39.30’unun “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”, buna karşın %32.90’ı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; ders materyallerine kolaylıkla ulaşabildim.” maddesi incelendiğinde, öğretmen adaylarının da %55.70’inin “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemi kullanıldı.” maddesine öğretmen adayları, öğretim elemanları ile paralel görüş bildirmişler ve görüşleri çoğunlukla katıldıkları yönünde olmuştur. Öğretmen adaylarının %66.90’ı öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemini tercih ettikleri, %16.40’ı ise öğretim elemanlarının düz anlatım yönteminin dışında yöntemler de kullandığı yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı.” maddesi için öğretmen adayları ağırlıklı olarak (%40.20) “kararsızım” seçeneğini tercih etseler de %31.80’i “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” buna

karşın %27.90'ı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (derse katılım) yönelik bulgular Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. *Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Derse Katılım) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; öğrenme sürecine aktif olarak katıldım.	<i>f</i> %	142 20.00	146 20.50	114 16.00	218 30.70	86 12.10	2.92 1.36	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; derslerde kamera ve mikrofonumu genellikle açık tuttum.	<i>f</i> %	235 33.10	239 33.60	94 13.20	105 14.80	37 5.20	2.25 1.21	Katılmıyorum
Uzaktan eğitimde; ortaya çıkan teknik sorunların (internet bağlantı sorunları, mikrofon vb.) üstesinden gelebildim.	<i>f</i> %	101 14.20	139 19.50	161 22.60	199 28.00	110 15.50	3.11 1.29	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında sınıf arkadaşlarımla görüş alışverişi yapabildik.	<i>f</i> %	151 21.20	167 23.50	125 17.60	195 27.40	68 9.60	2.78 1.32	Kararsızım
Uzaktan eğitimde grup çalışmaları yapabildik.	<i>f</i> %	160 22.50	187 26.30	134 18.80	173 24.30	54 7.60	2.67 1.28	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında sorularımı rahatlıkla sorabildim.	<i>f</i> %	140 19.70	158 22.20	139 19.50	194 27.30	79 11.10	2.87 1.31	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; derslere hazırlıklı bir şekilde katıldım.	<i>f</i> %	115 16.20	186 26.20	151 21.20	195 27.40	62 8.70	2.86 1.24	Kararsızım
Uzaktan eğitimde derslere devam oranım arttı.	<i>f</i> %	201 28.30	144 20.30	144 20.30	115 16.20	104 14.60	2.67 1.41	Kararsızım

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 27’ye göre, öğretmen adaylarının “Uzaktan eğitimde; öğrenme sürecine aktif olarak katılma” ile ilgili görüşlerinin madde ortalamasının ($\bar{X} = 2.92$) “kararsızım” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu maddede öğrenme sürecine aktif olarak katılmadığını (%40.50) belirten öğretmen adayları ile öğrenme sürecine aktif olarak katılabildiğini (%42.80) belirten öğretmen adaylarının yakın oranlarda olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; derslerde kamera ve mikrofonumu genellikle açık tuttum.” maddesi öğrenme öğretme durumları alt boyutundaki en düşük ortalamaya ($\bar{X} =$

2.25) sahip olan maddedir ve öğretmen adaylarının %66.70'i derslere kamera ve mikrofon ile katılamadığını belirttiği görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; ortaya çıkan teknik sorunların (internet bağlantı sorunları, mikrofon vb.) üstesinden gelebildim.” maddesinde öğretmen adaylarının %43.50’sinin teknik sorunların üstesinden gelebildiği, buna karşın %33.70’inin karşılaşılan teknik sorunların üstesinden gelemediği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında sınıf arkadaşlarımla görüş alışverişi yapabildik.” maddesi için öğretmen adaylarının %44.70’i “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” buna karşın %37.00’i “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş belirtmiştir. “Uzaktan eğitimde grup çalışmaları yapabildik.” maddesi için öğretmen adaylarının %48.80’inin grup çalışmaları yapamadıkları, %31.90’ının ise grup çalışmaları yapabildikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu görüşlerinin, öğretim elemanlarının sınıf içerisinde öğrenciler arası etkileşimin düşük olduğu yönündeki görüşlerini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında sorularımı rahatlıkla sorabildim.” maddesi için öğretmen adaylarının %41.90’ı çevrimiçi sınıf ortamında sorularını soramadığı yönünde görüş belirtirken buna karşın %38.40’ı sorularını rahatlıkla sorabildiğini belirtmiştir. “Uzaktan eğitimde; derslere hazırlıklı bir şekilde katıldım.” maddesinde öğretmen adaylarının %42.40’ı derslere hazırlıklı bir şekilde katılamadıkları buna karşın %36.10’u derslere hazırlıklı bir şekilde katıldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde derslere devam oranım arttı.” maddesinde öğretmen adaylarının %48.60’ının derslere devam oranının artmadığı, %30.80’inin ise arttığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (destekler ve öğretim elemanları) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Destekler ve Öğretim Elemanları) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; öğrencilere süreçle ilgili yeterli bilgilendirme ve yönlendirme yapıldı.	<i>f</i> %	71 10.00	93 13.10	201 28.30	246 34.60	100 14.10	3.30 1.16	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; ilgili birimlerden bilgi almakta sıkıntı yaşamadım.	<i>f</i> %	87 12.20	121 17.00	197 27.70	221 31.10	85 12.00	3.14 1.19	Kararsızım
Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının öğrenmeye rehberlik etme motivasyonu yüksekti.	<i>f</i> %	90 12.70	94 13.20	201 28.30	230 32.30	95 13.40	3.20 1.21	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; öğretim elemanlarıyla rahatlıkla iletişim kurabildim.	<i>f</i> %	73 10.30	95 13.40	180 25.30	243 34.20	119 16.70	3.33 1.20	Kararsızım
Öğretim elemanları uzaktan eğitimde gerekli teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabildiler.	<i>f</i> %	73 10.30	120 16.90	206 29.00	221 31.10	91 12.80	3.19 1.16	Kararsızım

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 28’e göre, “Uzaktan eğitimde; öğrencilere süreçle ilgili yeterli bilgilendirme ve yönlendirme yapıldı.” maddesi için öğretmen adayları ağırlıklı olarak (%48.70) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerine yönelmiş olsa da “kararsızım” (%28.30), “katılmıyorum” (%13.10) ve “kesinlikle katılmıyorum” (%10.00) yönünde görüş bildiren öğretmen adayları da bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının görüşlerinin, öğretim elemanlarının bilgilendirmelerin yeterli olduğu yönündeki genel görüşleriyle örtüştüğü görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; ilgili birimlerden bilgi almakta sıkıntı yaşamadım.” maddesinde öğretmen adaylarının %43.10’unun “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşlerine karşın %29.20’sinin “katılmıyorum” görüşünde olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının öğrenmeye rehberlik etme motivasyonu yüksekti.” maddesinde öğretmen adaylarının %45.70’i “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmiştir. “Uzaktan eğitimde; öğretim elemanlarıyla rahatlıkla iletişim kurabilme” ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının %50.90’ı iletişim kurabildiğini, %23.30’u iletişim kuramadığını belirtmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri de çoğunluğa göre öğrenciler ile iletişimlerinin güçlü olduğu yönündedir. “Öğretim elemanları uzaktan eğitimde gerekli teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabildiler.” maddesinde öğretmen adaylarının %43.90’ı “katılıyorum” ve

“kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirirken, %27.20’sinin “katılmıyorum” yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (motivasyon) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Motivasyon) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; öğrenme motivasyonum yüksekti.	<i>f</i> %	273 38.40	146 20.50	119 16.70	102 14.30	66 9.30	2.33 1.37	Katılmıyorum
Uzaktan eğitimde derslerin sıkıcı olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i> %	113 15.90	97 13.60	148 20.80	150 21.10	203 28.60	3.33 1.42	Kararsızım
Uzaktan eğitimde; derslerde dikkat dağınıklığı yaşadım.	<i>f</i> %	83 11.70	78 11.00	76 10.70	205 28.80	267 37.60	3.69 1.38	Katılıyorum
Uzaktan eğitimde; ödevlerimi düzenli olarak hazırladım.	<i>f</i> %	58 8.20	68 9.60	83 11.70	286 40.20	214 30.10	3.74 1.23	Katılıyorum
Uzaktan eğitim; sosyalleşme ve çevre edinme konusunda dezavantajlı olmuştur.	<i>f</i> %	62 8.70	41 5.80	74 10.40	176 24.80	356 50.10	4.01 1.29	Katılıyorum

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 29’a göre, “Uzaktan eğitimde; öğrenme motivasyonum yüksekti.” maddesinde öğretmen adaylarının çoğunluğu (%58.90) “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmış buna karşın %23.60’ı motivasyonun yüksek olduğu yönünde görüş bildirmiştir. “Uzaktan eğitimde derslerin sıkıcı olduğunu düşünüyorum.” maddesinde öğretmen adaylarının %49.70’i derslerin sıkıcı olduğunu belirtmiştir. “Uzaktan eğitimde; derslerde dikkat dağınıklığı yaşadım.” maddesi için öğretmen adayları çoğunlukla (%66.40) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerini tercih ederek dikkat dağınıklığı yaşadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde; ödevlerimi düzenli olarak hazırladım.” maddesi için öğretmen adaylarının %70.30’u “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu alt boyuttaki en yüksek ortalamaya sahip madde “kesinlikle katılıyorum” (%50.10) yönünde görüş bildiren öğretmen adayları oranının en yüksek olduğu madde olan “Uzaktan eğitim; sosyalleşme ve çevre edinme konusunda dezavantajlı

olmuştur.” maddesidir. Öğretmen adayları da öğretim elemanları gibi uzaktan eğitimi sosyalleşme açısından dezavantajlı olarak değerlendirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin öğrenme öğretme durumlarına (dersler ve zaman) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. *Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Öğrenme Öğretme Durumlarına (Dersler ve Zaman) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular*

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde; dersler yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde düzenli olarak yapıldı.	<i>f</i>	40	55	91	302	222	3.86	Katılıyorum
	%	5.60	7.70	12.80	42.50	31.20	1.12	
Uzaktan eğitimde derslerin süresi yeterliydi.	<i>f</i>	59	63	134	306	146	3.57	Katılıyorum
	%	8.30	8.90	18.80	43.00	20.50	1.17	
Uzaktan eğitim sürecinde kendimi geliştirmek için yüz yüze eğitime göre daha fazla zamanım oldu.	<i>f</i>	144	112	116	153	184	3.16	Kararsızım
	%	20.30	15.80	16.30	21.50	25.90	1.49	
Uzaktan eğitimde en verimsiz dersler uygulama gerektiren derslerdi.	<i>f</i>	71	63	155	167	255	3.66	Katılıyorum
	%	10.00	8.90	21.80	23.50	35.90	1.31	
Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla yorucuydu.	<i>f</i>	153	141	113	116	186	3.05	Kararsızım
	%	21.50	19.80	15.90	16.30	26.20	1.51	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 30’a göre, “Uzaktan eğitimde; dersler yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde düzenli olarak yapıldı.” maddesinde öğretmen adaylarının %73.70’inin “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde öğretim elemanlarının görüşlerini destekler nitelikte görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitimde derslerin süresi yeterliydi.” maddesinde öğretmen adaylarının çoğunluğu, öğretim elemanlarında olduğu gibi derslerin süreleri yeterli buldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu madde için öğretmen adaylarının %73.50’sinin “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Uzaktan eğitim sürecinde kendimi geliştirmek için yüz yüze eğitime göre daha fazla zamanım oldu.” maddesinde öğretmen adaylarının %47.40’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”, %36.10’u “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. “Uzaktan eğitimde en verimsiz dersler uygulama gerektiren derslerdi.” maddesi için öğretmen adayları çoğunlukla (%59.40) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde olsalar da

“kararsızım” (%21.80) yönünde görüş bildiren öğretmen adaylarının da olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları da çoğunlukla uzaktan eğitimde uygulamalı derslerin yeterince verimli geçemediği görüşündedirler. “Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla yorucuydu.” maddesi için öğretmen adaylarının %42.50’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde, %41.30’u ise “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde yakın oranlarda görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimi daha yorucu bulmasına karşın öğretim elemanlarında bu oranın daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri “Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri ile Sınav Güvenliği ve Zaman” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin değerlendirme boyutuna (ölçme ve değerlendirme süreçleri) yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme Boyutuna (Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri) Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde derslerin hedeflerine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanıldı.	<i>f</i>	68	95	211	242	92	3.26	Kararsızım
	%	9.60	13.40	29.70	34.00	12.90	1.16	
Uzaktan eğitimde; kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrenme düzeylerini ölçmede etkiliydi.	<i>f</i>	91	133	221	193	72	3.03	Kararsızım
	%	12.80	18.70	31.10	27.10	10.10	1.17	
Uzaktan eğitimde sınavlar ve ödevler ile ilgili yeterli ön açıklamalar yapıldı.	<i>f</i>	53	78	128	342	110	3.53	Katılıyorum
	%	7.50	11.10	18.00	48.10	15.50	1.10	
Değerlendirme ölçütleri hakkında bilgilendirme yapıldı.	<i>f</i>	51	87	123	348	100	3.50	Katılıyorum
	%	7.20	12.20	17.30	48.90	14.10	1.11	
Uzaktan eğitimde; sınavlar esnasında herhangi bir teknik sorunla karşılaşmadım.	<i>f</i>	222	203	83	122	81	2.49	Katılmıyorum
	%	31.20	28.60	11.70	17.20	11.40	1.38	
Uzaktan eğitimde; sınav stresim yüz yüze eğitime göre daha yüksekti.	<i>f</i>	174	146	143	112	135	2.84	Kararsızım
	%	24.50	20.50	20.10	15.80	19.00	1.44	
Grup ödevlerinin verimli olmadığını düşünüyorum.	<i>f</i>	95	104	159	161	191	3.35	Kararsızım
	%	13.40	14.60	22.40	22.60	26.90	1.37	

Tablonun devamı

Uzaktan eğitimde notlar hakkaniyetli bir şekilde verildi.	<i>f</i>	145	104	208	170	83	2.91	Kararsızım
	%	20.40	14.60	29.30	23.90	11.70	1.29	
Yapmış olduğum ödev ve projeler ile ilgili olarak öğretim elemanlarından geri bildirimler aldım.	<i>f</i>	76	105	136	272	121	3.36	Kararsızım
	%	10.70	14.80	19.10	38.30	17.00	1.23	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 31’de, “Uzaktan eğitimde derslerin hedeflerine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanıldı.” maddesi için öğretmen adaylarının %46.90’ı “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”, %23.00’ı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. Bu anlamda öğretmen adaylarının görüşlerinin, öğretim elemanlarının görüşleri ile paralel olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrenme düzeylerini ölçmede etkiliydi.” maddesinde öğretmen adayları en fazla “kararsızım” (%31.10) seçeneğinde yoğunlaşmış olsa da öğretmen adaylarının %37.20’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” buna karşın %31.50’si “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine yönelmişlerdir. “Uzaktan eğitimde sınavlar ve ödevler ile ilgili yeterli ön açıklamalar yapıldı.” maddesinde öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%63.60) görüşünün “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde olduğu görülmektedir. “Değerlendirme ölçütleri hakkında bilgilendirme yapıldı.” maddesinde öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%63.00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” görüşünde oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu görüşleri, öğretim elemanlarının sınavlar ve ödevler ile ilgili gerekli ön açıklamaları yaptıkları ve değerlendirme ölçütleri hakkında öğrencileri bilgilendirdikleri yönündeki görüşlerini destekler niteliktedir. “Uzaktan eğitimde; sınavlar esnasında herhangi bir teknik sorunla karşılaşmadım.” maddesi alt boyuttaki en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 2.49$) sahip maddedir ve öğretmen adaylarının %59.80’inin “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” görüşünde oldukları, bir anlamda öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının teknik sorunlarla karşılaştığı görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; sınav stresim yüz yüze eğitime göre daha yüksekti” maddesinde öğretmen adaylarının %45.00’i stresinin yüksek olmadığı, %34.80’i stresinin yüksek olduğu yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. “Grup ödevlerinin verimli olmadığını düşünüyorum.” maddesi için öğretmen adaylarının %49.50’si “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmiştir. “Uzaktan eğitimde notlar hakkaniyetli bir şekilde verildi.” maddesi için ise öğretmen adaylarının %35.60’ının “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”, %35.00’ının “katılmıyorum” ve

“kesinlikle katılmıyorum”, %29.30’unun ise “kararsızım” görüşünde olduğu ve herhangi bir seçeneğin öne çıkmadığı görülmektedir. “Yapmış olduğum ödev ve projeler ile ilgili olarak öğretim elemanlarından geri bildirimler aldım.” maddesi için öğretmen adaylarının genel görüşü (%55.30) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde olmuştur. Öğretmen adaylarının görüşlerinin, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim döneminde öğrencilere gerekli dönütleri verdikleri yönündeki görüşleri ile aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınında yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin değerlendirme (sınav güvenliği ve zaman) boyutuna yönelik görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınında Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Değerlendirme (Sınav Güvenliği ve Zaman) Boyutuna Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavların süresi yeterliydi.	<i>f</i>	177	182	138	152	61	2.63	Kararsızım
	%	24.90	25.60	19.40	21.40	8.60	1.29	
Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavların güvenliği sağlanmıştı.	<i>f</i>	169	124	147	183	82	2.81	Kararsızım
	%	23.80	17.40	20.70	25.70	11.50	1.37	
Uzaktan eğitimde; yapılan sınavların güvenilir olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i>	222	117	168	132	71	2.59	Katılmıyorum
	%	31.20	16.50	23.60	18.60	10.00	1.35	
Uzaktan eğitimde; ödev, proje vb. yükümüz daha fazlaydı.	<i>f</i>	52	92	102	195	269	3.75	Katılıyorum
	%	7.30	12.90	14.30	27.40	37.80	1.28	
Uzaktan eğitimdeki sınavlarda etik ihlalde bulunmadım.	<i>f</i>	55	75	116	194	265	3.73	Katılıyorum
	%	7.70	10.50	16.30	27.30	37.30	1.31	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 32’de, “Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavların süresi yeterliydi.” maddesinde öğretmen adaylarının %50.50’sinin sınav sürelerini yeterli bulmadığı, %30.00’unun sınav sürelerini yeterli bulduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavların güvenliği sağlanmıştı.” maddesi için öğretmen adaylarının %37.20’si sınav güvenliğinin sağlandığı görüşünde olsa da sınav güvenliğinin sağlanamadığı (%41.20) yönünde görüş bildiren öğretmen adaylarının daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. “Uzaktan eğitimde; yapılan sınavların güvenilir olduğunu düşünüyorum.” maddesi “katılmıyorum” ($\bar{X} = 2.59$) düzeyinde bir maddedir ve öğretmen adayları da öğretim elemanları gibi çevrimiçi sınavların yeterince güvenilir olmadığını

düşünmektedir. “Uzaktan eğitimde; ödev, proje vb. yükümüz daha fazlaydı.” maddesi alt boyuttaki en yüksek ortalama ($\bar{X} = 3.75$) sahip maddedir ve öğretmen adaylarının görüşlerinin çoğunluğu (%65.20) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. “Uzaktan eğitimdeki sınavlarda etik ihlalde bulunmama.” maddesinde öğretmen adaylarının %18.20’si etik ihlalde bulunabildiği, %64.60’ı etik ihlalde bulunmadığı yönünde görüş bildirmiştir.

4.1.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Önerileri

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını sonrası yürütülecek olan öğretmen eğitimine yönelik önerilerine ilişkin bulgular Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Sonrası Öğretmen Eğitime Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular

Maddeler	Frekans Yüzde	1	2	3	4	5	$\bar{X}$ ss	Katılma düzeyi
Salgın sonrasında, tamamen uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.	<i>f</i>	448	90	81	28	63	1.83	Katılmıyorum
	%	63.00	12.70	11.40	3.90	8.90	1.29	
Salgın sonrasında, bazı dersler uzaktan, bazıları ise yüz yüze yapılan karma modelle öğretmen eğitimine devam edilmeli.	<i>f</i>	269	75	117	118	132	2.68	Kararsızım
	%	37.80	10.50	16.50	16.60	18.60	1.55	
Salgın sonrasında, tamamen yüz yüze eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.	<i>f</i>	109	60	112	97	331	3.67	Katılıyorum
	%	15.30	8.40	15.80	13.60	46.60	1.50	

Not: 1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 33’te öğretmen adaylarının salgın sonrasında öğretmen eğitimine ne şekilde devam edilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgulara bakıldığında öğretmen adaylarının %75.70’inin “Salgın sonrasında, tamamen uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.” ($\bar{X} = 1.83$) maddesine “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” yönünde, öğretim elemanları ile paralel yönde görüş bildirdikleri görülmektedir. “Salgın sonrasında tamamen yüz yüze eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.” maddesi ($\bar{X} = 3.67$) öğretmen adaylarının en fazla (%60.20) katıldıkları maddedir. “Salgın sonrasında bazı dersler uzaktan, bazıları ise yüz yüze yapılan karma modelle öğretmen eğitimine devam edilmeli.” ($\bar{X} = 2.68$) maddesinde ise öğretmen

adaylarının %48.30'unun katılmadığı yönünde, %35.20'sinin katıldığı yönünde ve %16.50'sinin kararsız olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

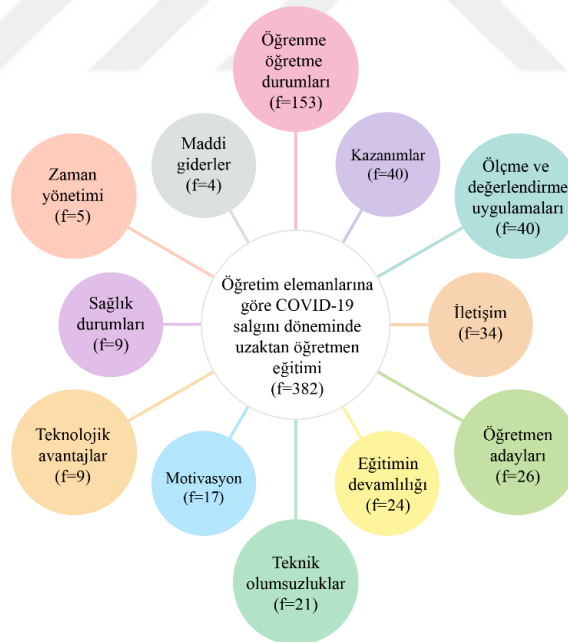
4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları

Araştırmanın ikinci aşamasında öğretim elemanları ve öğretmen adaylarından toplanan nitel verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda önce öğretim elemanlarının, ardından öğretmen adaylarının görüş ve önerilerine ilişkin bulgular sırasıyla sunulmuştur.

4.2.1. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınındaki uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşlerinden elde edilen ana temalar Şekil 10'da verilmiştir.

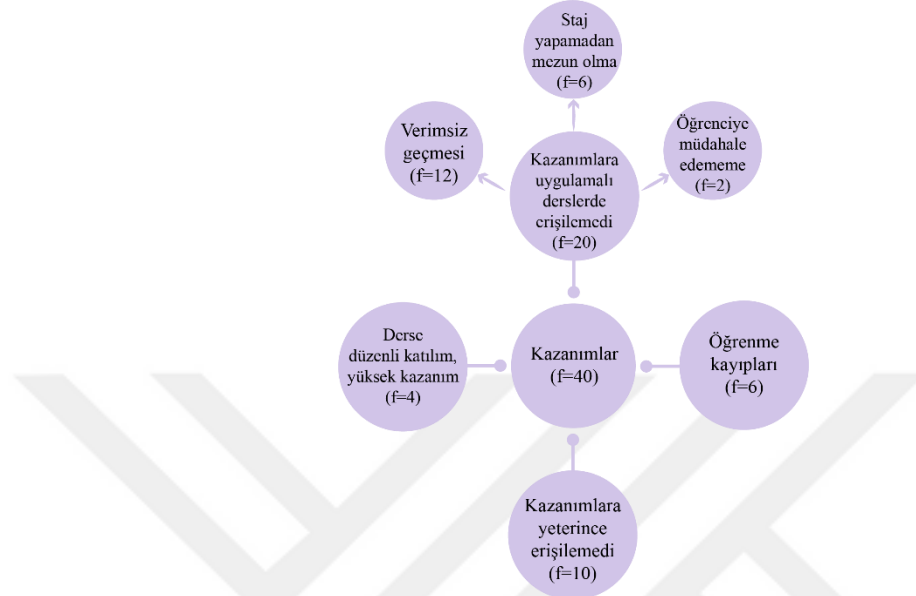
Şekil 10. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşleri



Şekil 10'a göre, öğretim elemanlarının COVID-19 salgınındaki uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşlerinin ($f = 382$) 12 ana tema altında toplandığı görülmektedir. Bu ana temalardan öğrenme öğretme durumları ($f = 153$) ölçme değerlendirme uygulamaları ($f = 40$) ve kazanımlar ($f = 40$) temaları öne çıkan temalar olmuştur. Şekil 10'da görülen her ana tema kendi içerisinde incelenmiş ilgili açıklama ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili kazanımlar temasında toplanan görüşleri Şekil 11’de verilmiştir.

Şekil 11. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Kazanımlar ile İlgili Görüşleri*



Şekil 11’deki öğretim elemanlarının kazanımlara ($f = 40$) yönelik görüşleri ile ilgili bulgulardan, bazı öğretim elemanlarının dersleri takip eden öğrencilerin kazanımlara erişebildiği, bazı öğretim elemanlarının ise öğrenme kayıpları yaşanarak kazanımlara yeterince erişilemediği yönünde görüş bildirdiği ancak özellikle uygulamalı dersler için genel görüşün kazanımlara erişilemediği veya bazı kazanımlara erişilse de yeterli düzeyde olmadığı yönünde olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları uzaktan eğitimde uygulamalı derslerde uygulamalar yapılmaya çalışılsa da öğrencilere anında müdahale etme şansı olmadığını bu nedenle derslerin yeterince verimli geçmediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretim elemanlarının bu dönemde öğretmen adaylarının gerçek okul ortamlarında öğretmenlik uygulamaları yapamamalarının ve okul ortamında deneyim kazanamadan mezun olmalarının da üzerinde durdukları görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.2. “Öğretmen adaylarının öğrenme kayıpları oldu, öğretmenlik uygulamasında daha baskın bir kayıp olduğunu söylemek mümkün ama diğer derslerde de mutlaka hem ölçme ve değerlendirme de hem de dersin genel gidişatında çok ciddi kayıplar oldu.”

K.4. “Öğrenmek istiyorum diyen bir öğrencinin öğrenebilmesi için her şey vardı. Yüz yüze sınıf ortamında ben bir dersi bir kere ya da bir konuyu bir kez anlatırım, soru gelirse bir daha anlatırım ama uzaktan eğitimde videolar var, gerçekten öğrenmek isteyen

zamanında katılımın ve ders içi katılımın az olduğunu, ayrıca derslerde öğretmen adaylarının sesli ve görüntülü katılmayı tercih etmemeleri ve sınıf mevcutlarının çok yüksek olması sebebiyle sınıf içindeki etkileşimin son derece düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretim elemanları grup ödevleri vererek öğretmen adayları arasındaki etkileşimi arttırmaya çalıştıklarını, bazıları ise sınıf içi etkileşim ve katılımı arttırmak amacıyla derslerde kamera ve mikrofonlarını açma zorunluluğu getirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının derslere kamera ve mikrofon açarak katılma zorunluluğu getirmesinin bir diğer nedeni ise ders esnasında kamera ve mikrofonu kapalı olduğunda öğrencilerin dersi dinleyip dinlemediklerini anlayamamasıdır. Bazı öğretim elemanları ise kamera açma zorunluluğu getirmeseler de teşvik ettiklerini ancak kalabalık sınıflarda DYS'nin görüntülü ve sesli olarak derse katılımı destekleyemediğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.4. “Öğrencilerle göz teması kuramıyorsunuz, konuyu anlayıp anlamadıklarını yüzlerinden, jest ve mimiklerinden anlayamıyorsunuz, siz ders anlatırken dinleyip dinlemediklerinden emin olamıyorsunuz. Öğrenciler bir de uzaktan eğitim de canlı derslere çok fazla katılmayıp, video anlatımlarına izlemeyi tercih ettiler, bu da hocaya tek başına ders anlatma zorunluluğu getirdi, o da biraz sıkıcıydı.”

K.1. “Çok fazla sesli veya görüntü olarak sınıfta bulunmak istemedi öğrenciler...”

K.13. “Kalabalık sınıflarda etkileşim sağlanamadı. Öğrenciler birbirlerini kesinlikle tanımıyorlar, grup çalışması bile yapmak çok zor.”

K.6. “DYS'nin odalarını kullanmaya çalıştım, öğrencilerin grup çalışmasıyla ortak bir şey üretmeleri adına çalışmalar yaptım. Etkileşimi arttırmak adına grup çalışması ve uygulamaya dayalı çalışmalar yaptırıldım.”

K.5. “Daha çok öğrenci sayısının az olduğu, maksimum 8 öğrencinin katılım göstermesi gereken toplu derslerim oldu. Böyle derslerde kamera ve mikrofon açmayı zorunlu hale getirdim. Herkesin birbirini, birbirinin jest ve mimiklerini, yanıtlarını, yanıtları nasıl verdiklerini görmesini sağladım.”

Öğretim elemanlarının, öğretim materyalleri ($f = 42$) alt temasındaki görüşlerinden, öğrenme öğretme süreçlerinde büyük oranda slayt ($f = 18$) kullanıldığı, bununla birlikte video ($f = 12$), web 2.0 araçları ($f = 8$), makale ($f = 2$), film ($f = 2$), ses kayıtları ($f = 2$) ve kitapların ($f = 1$) da derslerde kullanıldığı görülmektedir. Öğretim elemanları uzaktan eğitim döneminde ders materyallerini DYS üzerinden paylaşarak

öğretmen adaylarına materyal desteği sağlamışlar fakat bu durumun ders materyallerinin indirilerek her yerde paylaşılmasına sebep olduğunu, etik anlamda öğretim elemanlarının fikri mülkiyet haklarının korunamadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.10. “Sunum hazırladığımız derslerimiz oluyordu, bu dönemde hep öğretmen merkezli oldu.”

K.9. “Web 2.0 araçları kullandım. Laboratuvar uygulamalı dersini yürütüyorum sınıf öğretmenliği eğitimi alanında, olabildiğince dersleri deney yoluyla yapmaya çalıştık, yüz yüze işlerken deneyle işliyoruz ama artık deneylerimizi simülasyon programları üzerinden gerçekleştirdik, en büyük farklılık bu oldu.”

K.14. “Mesela benim sürdürülebilir kalkınma ve eğitim dersim vardı. O derste sürdürülebilirlik oyununu, online ortamda nasıl oynayabiliriz diye kafaya taktım, normalde bu bir masa üstü oyunu, bildiğiniz açacaksınız kartları, zar atacaksınız, masanın üstünde oynanacak bir oyun aslında. Onun için mesela çok uğraştım, çeşitli programlar, Web 2.0 araçları araştırdım, öğrendim ve o oyunu online ortama taşıdım ve öğrencilerimle oynadık.”

K.16. “Ders materyallerimiz sokaklara düştü, benim yıllarca AR-GE biriminde çalıştığım dönemde biriktirdiğim ve şu anda bir insanın, onları toparlamasının yıllar alacağı, farklı farklı hocalardan aldığım, derslerden biriktirdiğim ders materyallerimi, sunumlarımı online sisteme yükledim, indirdiler. Ders notlarımızın böyle ortalığa saçılmış olmasını, güvenliğini sağlayamamış olmamızı bir miktar olumsuz buluyorum.”

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri alt teması ($f = 39$) incelendiğinde öğretim elemanlarının büyük oranda düz anlatım ($f = 15$) bunun yanında soru cevap ($f = 10$), gösterip yaptırma ($f = 9$), tartışma ($f = 4$) yöntemlerini bir öğretim elemanın ise deney ($f = 1$) yöntemini tercih ettiği görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.3. “... uygulamalı derslerde öğrenciyi aktif kılmak adına daha fazla teknolojiyi entegre etmeye çalıştım ama uygulama dersi olmayan, düz anlatım dersleri daha çok benim merkezde olduğum derslerdi, uzaktan eğitimde teorik dersler tamamen düz anlatım şeklinde geçti açıkçası.”

K.7. “Derslere düz anlatım, video gösterimi, o tarz uygulamalara yer vermeye çalıştık ama küçük grup öğretimi, iş birlikli ikili gruplar halinde öğretim gerçekleştirmek pek mümkün olmadı.”

K.11. “Oyun dans ve müzik dersimiz vardı alanımızda, o derste öğrenciler sanki karşımdalarmışçasına, kamerayı daha uzağa koyup, daha geniş bir açıdan, o dans pozları, hareketleri nasıl olur, nasıl yapılır, yüz yüzeymiş gibi gösterip yaptırmaya çalıştım.”

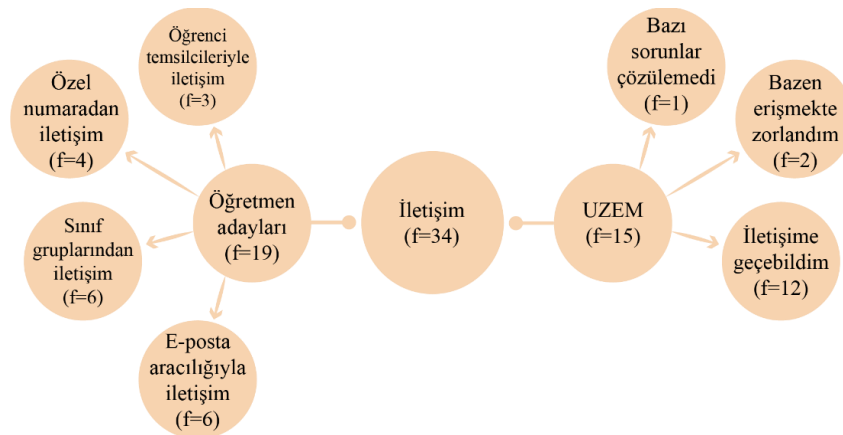
K.8. “Hep anlatım, soru cevap yöntemi, onlara yönelik. Uygulamalı derslerde gösterme metodu, yaparak yaşayarak öğrenme metodu en önemlileri ama uzaktan eğitimde bunları ne gösterebildik ne yaparak yaşayarak öğretebildik. Bunların hiçbirini kullanamadık veya çok az kullandık, genelde hep soru-cevap, düz anlatım kullandık.”

Uzaktan eğitim sürecinde derslerin işlenişi alt teması ($f = 4$) incelendiğinde bazı öğretim elemanlarının 30 dakikalık ders süresini yetersiz bulduğu ve uzaktan eğitimde ders işlemenin geleneksel eğitime göre daha zor olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.20. “Ders süreleri kısaltıldı, 30 dakikaya indi. Uzaktan eğitim derslerinde süre çok az, normalde 50 dakika dersler, ders başına 20 dakikalık bir kayıp var. Bu da anlatacağım bilgiyi de bunun yanı sıra vereceğim örnekleri de azaltmamı gerektiriyor. Süre çok kısıtlı olduğu için örnek ve materyal kullanımını çok azaltmak zorunda kaldım.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili iletişim temasında toplanan görüşleri Şekil 13’te verilmiştir.

Şekil 13. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki İletişim ile İlgili Görüşleri



Şekil 13’te öğretim elemanlarının iletişime ($f = 34$) yönelik görüşlerinin öğretmen adayları ($f = 19$), ve UZEM ($f = 15$) ile iletişim alt temalarında gruplandığı görülmektedir.

Öğretmen adayları ile iletişim alt teması kendi içinde incelendiğinde, öğretim elemanlarının öğretmen adaylarıyla en fazla e-posta adresleri ve sınıfça kurulan sosyal medya grupları (ağırlıklı olarak Whatsapp grupları) üzerinden iletişim kurdukları görülmektedir. Bazı öğretim elemanları öğrencileri ile kişisel cep telefonları üzerinden iletişime geçmeyi tercih ettiklerini bazı öğretim elemanları ise sınıf temsilcileri belirleyerek gerekli duyuruları sınıf temsilcileri aracılığıyla öğrencilerine ilettiğini ifade etmiştir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntı aşağıda verilmiştir:

K.21. “Öğrencilerle iletişimde genel olarak bir problem yaşamadım. Ben sınıfa girdiğim zaman bir tane sorumlu belirler ve onlarla iletişime geçmeye çalışırım, onlara telefon numaramı veririm. Öğrencilerimiz birbirlerini hiç yüz yüze görmemiş olmalarına rağmen neredeyse hepsi birbirleriyle bir WhatsApp grubu, bir iletişim ağı oluşturmuşlardı. Onun dışında DYS ve Öğrenci Bilgi Sistemi (ÖBS) üzerinden mesaj atabiliyoruz, özel olarak ya da kendi dersimin duyuru ekranında istediğim bir şeyi paylaşabiliyordum, o noktada da problemlerle karşılaşmıyordum.”

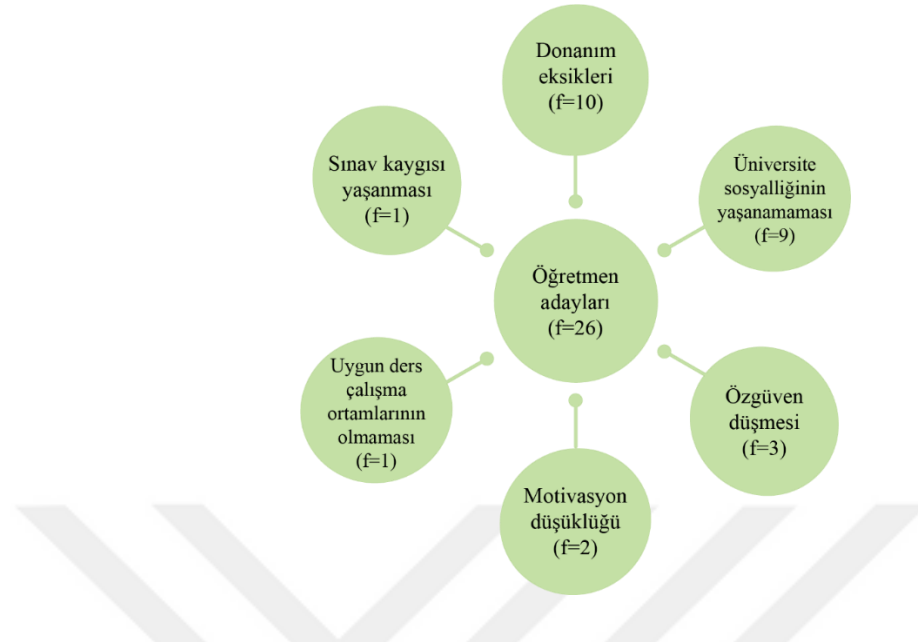
UZEM ile iletişim ($f = 15$) alt temasında, öğretim elemanlarının büyük oranda UZEM ile iletişime geçmekte sıkıntı yaşamadıkları, istedikleri zaman UZEM’e erişebildikleri görülmektedir. Ancak bazı öğretim elemanları bu dönemde UZEM ile iletişim kurmaya çalıştığını ancak onların yoğunluğundan dolayı erişemediğini, bir öğretim elemanı ise sorununu bildirdiğini fakat bazı sorunların çözülemediğini belirtmiştir. Bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.15. “Herhangi bir konuda sorun yaşadığımızda UZEM hep destekledi. Mesela bunu şuraya nasıl atabilirim diye sorduğumda hemen bir video gönderiyorlardı durumu açıklayan. UZEM bu konuda bize hiç sıkıntı yaratmadan, bıkmadan, usanmadan sorunlarımızı çözdüler.”

K.16. “Erişmekte çok zorlandığım zamanlar oldu, özel telefonlardan aramamız gerekiyordu ama her defasında bu şekilde arayamıyorsunuz. UZEM bu dönemde herkes tarafından arandığı için cevap vermede çok seçici davrandıkları oldu ya da yetişemedikleri oldu, ilk zamanlar UZEM’i aramak yerine, fakülteden meslektaşlarımı aramayı tercih ettim çünkü cevap alamadım, ama şu anda erişebiliyorsunuz çünkü onlar da kapasitesini arttırdılar.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili öğretmen adayları temasında toplanan görüşleri Şekil 14’te verilmiştir.

Şekil 14. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Öğretmen Adayları ile İlgili Görüşleri



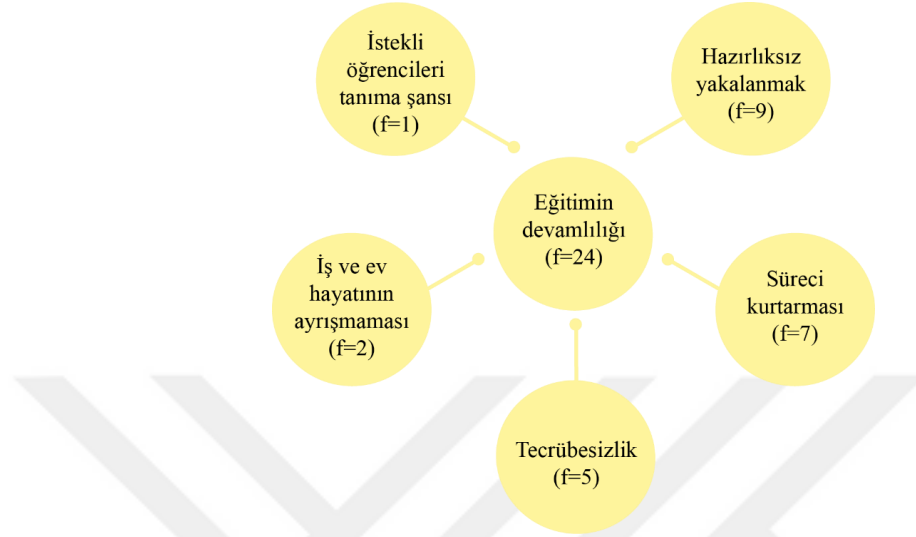
Şekil 14’te öğretmen adaylarına ($f = 26$) yönelik görüşler incelendiğinde, öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak öğretmen adaylarının uzaktan eğitim için gerekli olan donanım eksikliklerinin ($f = 10$) olduğuna vurgu yaptıkları görülmektedir. Yine ağırlıklı olarak öğretim elemanları uzaktan eğitim döneminde öğretmen adaylarının üniversite ortamında bulunamadıklarını ve üniversitenin getirdiği sosyal ortamlardan uzak kaldıklarını dolayısıyla öğretmen adaylarının özgüven ve motivasyonlarının düştüğünü ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının dikkat çektiği bir diğer konu ise bazı öğretmen adaylarının evinde uygun ders çalışma ortamının bulunmaması sebebiyle verimli ders çalışamamaları, çevrimiçi sınav deneyimlerinin olmaması nedeniyle sınav kaygısı yaşamalarıdır. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.15. “Toplumsal anlamda hiçbir şey katma şansımız olmadı öğrencilere, üniversitedeki sosyalliği edinemedi, insan ilişkilerini düzenleme konusunda bir şey öğrenemedi, öğrencilerin sanal alemde kalma alışkanlıkları arttı, daha kötüsü evde odalarının dışına bile çıkmamaya başladılar, sürekli yatar pozisyonlardalar ve günlerini bilgisayarın başında geçiriyorlar.”

K.16. “Üniversite sadece ders, sadece meslek edinmek için değil, kültürel anlamda, sanat anlamında, sosyal anlamda da gelişmek demek, bunlardan mahrum kaldılar öğrenciler.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili eğitimin devamlılığı temasında toplanan görüşleri Şekil 15’te verilmiştir.

Şekil 15. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Eğitimin Devamlılığı ile İlgili Görüşleri*



Şekil 15’teki eğitimin devamlılığına ($f = 24$) yönelik görüşler incelendiğinde, hazırlıksız yakalanmak ($f = 9$) görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Öğretim elemanları salgını döneminde uzaktan da olsa eğitime devam edilebildiğini dolayısıyla öğretmen eğitimi sürecinin kurtarıldığını belirtmiş ancak yeterli ön hazırlığın olmaması, bazı öğretim elemanlarının uzaktan eğitim tecrübesi bulunmaması ve iş ile ev hayatının birbirine karışması sonucu bazı zorluklar yaşandığını ifade etmişlerdir. Bazı öğretim elemanları uzaktan eğitim döneminde derslere devam eden, aktif katılım gösteren, istekli öğrencileri tanıma fırsatı yakaladıklarını da belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.8. “Salgın döneminde istekli olan öğrencileri, gerçekten bu işi yapacak olan öğrencileri tanıdım, bu benim için avantaj oldu. Elli kişiye ders veriyorum, bundan on kişi katılıyor, bu öğrencilerin gerçekten öğretmen olacağına inandım.”

K.1. “Günlük rutinlerimizin arasına eğitim serpiştirildi, yani özellikle Türkiye’deki kadınların konumları ile ilgili bir şey bu aslında, ev içi rutinlerimiz ve sorumluluklarımız ile hoca sorumluluklarımız çarpıştı ve biz günün büyük bir çoğunluğunda ders yaparken, ders arasında kahvaltı hazırladık, oradan koşturup çamaşırları asarken vs. şeklinde geçirdik ve mesai saati gibi bir şeyimiz artık kalmadı, biz sürekli çalışan insanlara dönüştük sanıyorum.”

K.3. “Süreci kurtarması, hiçbir şey yapmadan öğrencileri kendi haline bırakamazdık, uzaktan da olsa iletişime geçip onları görüp ders yapabildik.”

K.12. “Bir anda karşımıza çıkınca bu salgın, biraz afalladık hem öğretmenler olarak hem öğrenciler olarak, çünkü hazırlıklı değildik, bir anda bununla yüzleşmek zorunda kaldık ve birçok eksliğimizin olduğunu da anladık.”

K.9. “Uzaktan eğitim iyi bir telafi yöntemi oldu aslında, çocuklarımızı tamamen boş bıraksaydık büyük problemlerle karşı karşıya kalacaktık, bu noktada uzaktan eğitim bizim için kurtarıcı rolünü üstlendi ama çeşitli olumsuzlukları da vardı.

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili teknik olumsuzluklar temasında toplanan görüşleri Şekil 16’da verilmiştir.

Şekil 16. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Teknik Olumsuzluklar ile İlgili Görüşleri*



Şekil 16 incelendiğinde, öğretim elemanlarının teknik olumsuzluklara ($f = 21$) yönelik görüşlerinden internet sorunları ($f = 14$) alt temasının öne çıktığı görülmektedir. İnternet sorunları alt temasında, öğretim elemanları internet altyapısının güçsüz olmasından kaynaklı bağlantı kopuklukları yaşadıklarının üzerinde durmuşlardır. Bazı öğretim elemanları DYS sisteminin etkileşimli ders işlemekte yetersiz olduğunu, bu sebeple yeterince aktif ders işleyemediklerini ifade etmişlerdir. Bu sorunların dışında bazı öğretim elemanları elektrik kesintisi, bağlantı kopması gibi teknik sorunlar yaşadıklarını,

bu nedenlerle ve kimi zaman da dersi kaydetmeyi unuttukları için dersleri kaydedemediklerini, dolayısıyla aynı dersi tekrar işleyip, kaydederek, ders yönetim sistemine yüklemek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.17. “Adobe Connect ile derslerin yapılması hususu vardı ama Adobe Connect bana dersler için çok avantajlı gelmiyordu, çok pratik ve etkileşimli değildi, biraz daha eski arayüze sahip, o anlamda üniversite dersleri Zoom üzerinden yapabilirsiniz dedi, ben derslerimi Zoom üzerinden işlemeyi tercih ettim, gerçekten de işimi kolaylaştırdı Zoom.”

K.8. “İnternet kesintisi, elektrik kesintisi, bu tip şeylerde kayıt bir anda gittiği için tekrar aynı dersi yapmak zorunda kalıyorsun, kayıt yapılmadı gözüküyor, ben böyle şeyler yaşadım, bunu çözemedik, bu çok dezavantajlıydı, teknolojinin azizliği diyelim.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili motivasyon temasında toplanan görüşleri Şekil 17’de verilmiştir.

Şekil 17. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Motivasyon ile İlgili Görüşleri



Şekil 17’deki bulgular incelendiğinde, salgın dönemindeki uzaktan öğretmen eğitiminde öğretim elemanları en fazla sosyal ortamlarda bulunamadıklarını ($f = 7$) bunun sonucunda motivasyon düşüklüğü yaşadıklarını ve sürece uyum sağlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretim elemanları uzaktan eğitim sürecinde okul ortamından, öğrencilerinden uzak kaldıkları ve süreci sıkıcı bulduklarını dolayısıyla motivasyonlarının düştüğünü ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

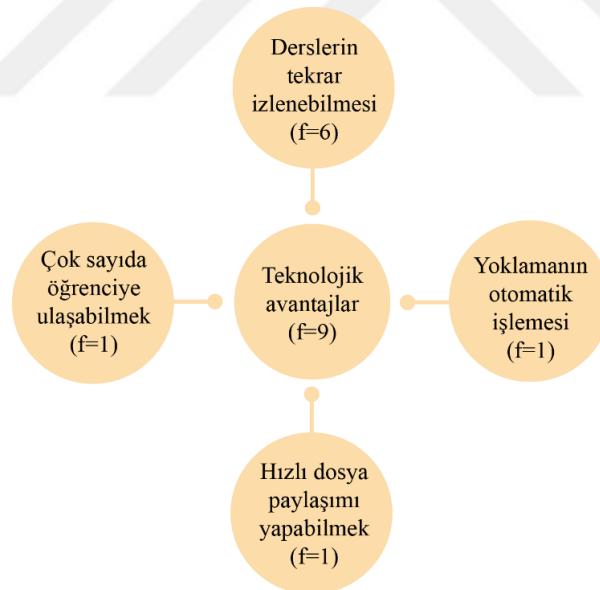
K.7. “Salgın dönemi hızlı gelişen bir şey oldu, kendi adımıza da hazırlıksız yakalandık, ilk başta tabii ki ister istemez yadırgıyoruz ama sürece alıştık sonrasında.”

K.5. “Öğrencilerimizi özledik, bizim yaşantımızda konserlerimiz çok önemli yer tutuyor, öğrencilerimizin performanslarını da izleyebiliyorduk, aslında orada biz bir genel değerlendirme yapıyorduk, biz bölümce sanatsal faaliyetlerimizi izlerken aslında çıktılarımızı görüyoruz ama sanatsal olarak bunu başaramadık çünkü hiç konser olmadı dolayısıyla bu anlamda ben akademik açıdan, bir müzik eğitimi programında çalışıp aslında müziksiz bir uzaktan eğitim geçirdim, o anlamda mutlu değildim.”

K.19. “Öğrencilerin motivasyonsuzluk ve isteksizlikleri, bunlar hocaya da geçiyor veya hocadan öğrencilere geçiyor, o yüzden pozitif etkiledi diyemem, sürekli evde olmak da bir süre sonra sıkmaya başlamıştı.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin teknolojik avantajlar temasında toplanan görüşleri Şekil 18’de verilmiştir.

Şekil 18. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Teknolojik Avantajlar ile İlgili Görüşleri



Şekil 18 incelendiğinde, öğretim elemanlarının teknolojik avantajlar ($f = 9$) temasında, öğrencilerin dersleri tekrar izleyebilmeleri ($f = 6$) görüşü üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre çok daha fazla sayıda öğrenciye ulaşabilmek, belge paylaşımının daha kolay olması ve yoklama almak zorunda olmamak da öğretim elemanlarının üzerinde durdukları avantajlar arasındadır. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

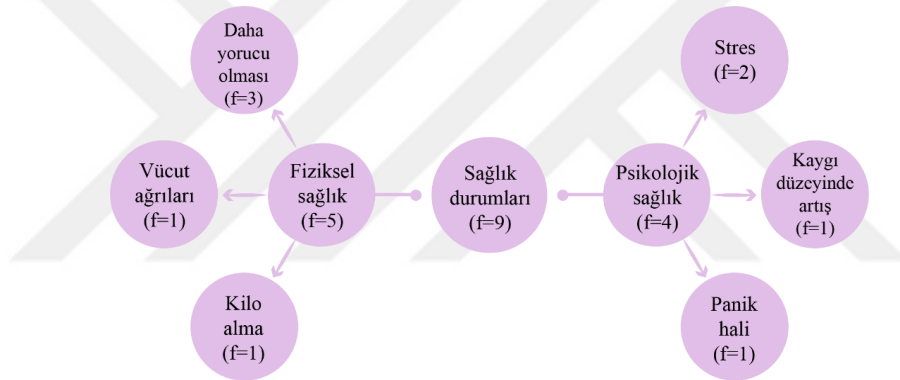
K.20. “Öğrenciler ders kayıt altına alındığı için tekrar tekrar izleyebiliyorlardı, kaçırdıkları bir noktaya tekrar dönebiliyorlardı, bunu yüz yüze eğitimde yapamıyorsun.”

K.14. “Çok sayıda öğrenciye ulaşabilmek güzeldi, benim mesleki seçmeli dersim var, bu mesleki seçmeli dersi her bölümden öğrenci alabiliyordu, normal şartlar altında 30-60 kişi iki grup halinde alabilirdi, ne kadar etkili olduğu kısmı tartışılabilir ama şu anda dersi 100 kişi alıyor, yani çok daha fazla öğrenciye ulaşma şansı yakaladım.”

K.18. “İhtiyacım olan görseli ya da dosyayı hızlı bir şekilde onlara ulaştırabildiğim için bu anlamda avantajlıydı.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili sağlık durumları temasında toplanan görüşleri Şekil 19’da verilmiştir.

Şekil 19. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Sağlık Durumları ile İlgili Görüşleri



Şekil 19 incelendiğinde, öğretim elemanlarının salgın döneminde sağlık durumları ($f = 9$) teması altında toplanan görüşlerinin fiziksel sağlık ($f = 5$) ve psikolojik sağlık ($f = 4$) olmak üzere iki alt tema altında toplandığı görülmektedir. Psikolojik sağlık alt teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretim elemanları salgının getirdiği sağlık sorunları sonucu kaygı düzeylerinin arttığına ve ani bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte panik ve stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Fiziksel sağlık ($f = 5$) alt teması incelendiğinde ise bazı öğretim elemanları ders materyali hazırlamanın daha fazla zaman alması sebebiyle uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre daha yorucu olduğunu ($f = 3$) ve sürekli ekran başında hareketsiz kalmaktan kaynaklı kilo aldıklarını ($f = 1$) ve vücut ağrıları ($f = 1$) yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

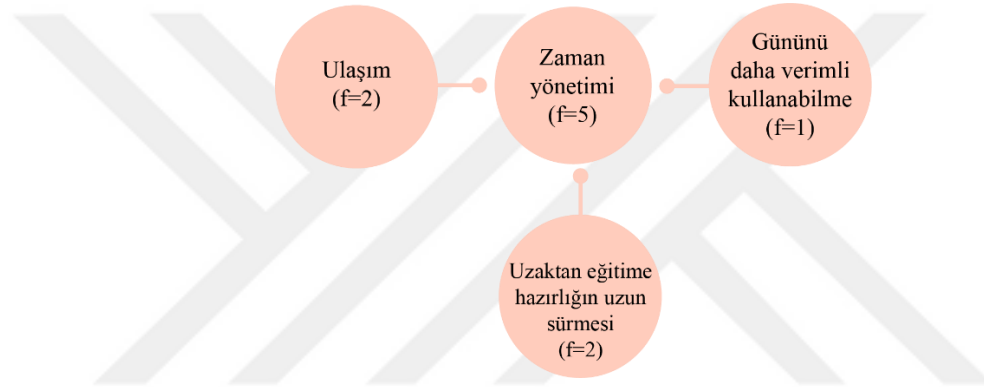
K.15. “Başta çok stresliydim, çok panikledim işin doğrusu ama uyum sağladım, elimden geleni yaptım, kendimi geliştirdim.”

K.10. “Daha fazla çabalamamız gerekti, daha fazla yorulduk, çünkü sürekli daha fazla konuşmak ve aktarmak zorundasın.”

K.16. “Uzaktan eğitimde gece gündüz, yedi yirmi dört hocaydık. Aileniz var, çocuklarınız var, birdenbire evdeki iş yükümüz artmış, üniversiteniz bir şeyler istiyor, öğrenciler ne yapacağını bilemiyor, bir yandan çalışmalarınız var, gerçekten o ilk dönem bittiğinde şükür dedik.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili zaman yönetimi temasında toplanan görüşleri Şekil 20’de verilmiştir.

Şekil 20. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Zaman Yönetimi ile İlgili Görüşleri*



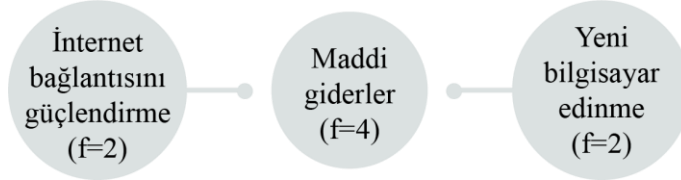
Şekil 20’deki, salgın dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının zaman yönetimine ($f = 5$) ilişkin görüşleri incelendiğinde, bazı öğretim elamanları bu dönemde evde kalmak zorunda olduklarından ulaşım için zaman harcamadıklarını ve yolda harcanan bu zamanın kendilerine kalarak günlerini daha verimli geçirdiklerini, yüz yüze eğitimde sıkça zaman kaybına neden olan toplantıların olmamasının da verimliliği arttırdığını belirtirken, bazı öğretim elamanları uzaktan eğitimde dersler için hazırlık sürecinin daha fazla zaman aldığını ve bu yönden dezavantajlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.2. “Daha çok okuyacak zamanınız oluyor, yolda vakit kaybetmiyoruz, bazen yüz yüze toplantılar çok fazla vakit alıyordu, salgınla beraber online toplantıda da olsak, sana söz verilinceye kadar görüntünü kapatıp, sesini kapatıp, günün aktivitelerini de yapabiliyorsun aynı zamanda akademik aktivitelerine de devam edebiliyorsun, pratiklik olarak bence hocaların bir kısım hayatını kolaylaştırmıştır.”

K.21. “Ders anlatmak, her ders için derste kullanabilecek materyalleri hazırlamak, farklı materyaller bulmak, bunlar çok yorucuydu bu süreçte.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin maddi giderler temasında toplanan görüşleri Şekil 21’de verilmiştir.

Şekil 21. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Maddi Giderler ile İlgili Görüşleri*

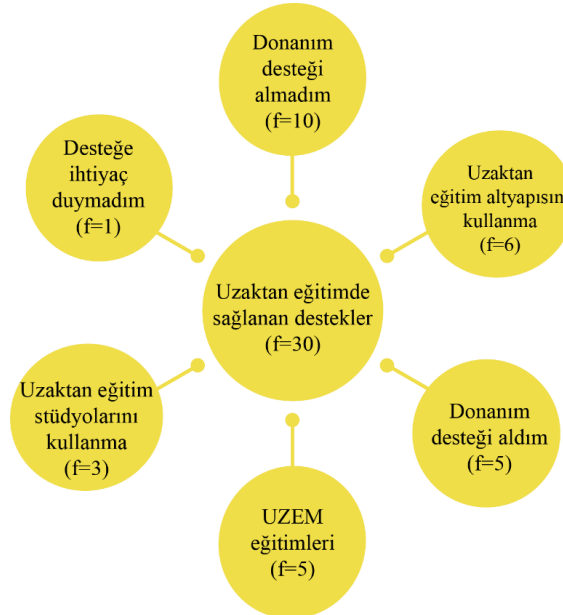


Şekil 21’deki öğretim elemanlarının maddi giderlere ($f = 4$) ilişkin görüşleri incelendiğinde, bazı öğretim elemanlarının uzaktan eğitim döneminde yeni bilgisayar edinmek ve internet bağlantısını güçlendirmek zorunda kaldığı dolayısıyla maddi giderlerinin arttığı görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntı aşağıda verilmiştir:

K.15. “Ben okulda çok donduğu için derslerimi evimden yapmayı tercih ettim ve evimdeki internet altyapısını tamamen değiştirdim, çok daha maddi olarak bana yük oldu, en yüksek hızı aldım, en yüksek ödemeyi yaptım, hala da öyle devam ediyorum.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminde sağlanan destekler ile ilgili görüşleri Şekil 22’de verilmiştir.

Şekil 22. *Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Sağlanan Destekler ile İlgili Görüşleri*



Şekil 22’de öğretim elemanlarının salgın dönemindeki uzaktan eğitimde sağlanan destekler ($f = 28$) ile ilgili görüşleri incelendiğinde, donanım desteği almadığını ($f = 10$) ifade eden öğretim elemanlarının fazlalığı dikkat çekse de bu dönemde donanım desteği aldığını ($f = 5$) belirten öğretim elemanlarının da bulunduğu görülmektedir. Bazı öğretim elemanları bu dönemde üniversitenin uzaktan eğitim alt yapısını ve uzaktan eğitim stüdyolarını kullanarak derslerini işleyebildiklerini ayrıca UZEM tarafından kendilerine uzaktan eğitimle ilgili eğitimler düzenlendiğini, UZEM tarafından bilgilendirme e-postalarının gönderildiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı öğretim elemanları bu dönemde herhangi bir desteğe ihtiyaç duymadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.11. “Uzaktan eğitimle ilgili UZEM tarafından bizlere, uzaktan eğitim sürecini yönlendirebilmemize yönelik, dersleri nasıl daha verimli yapabileceğimize yönelik eğitimler verildi.”

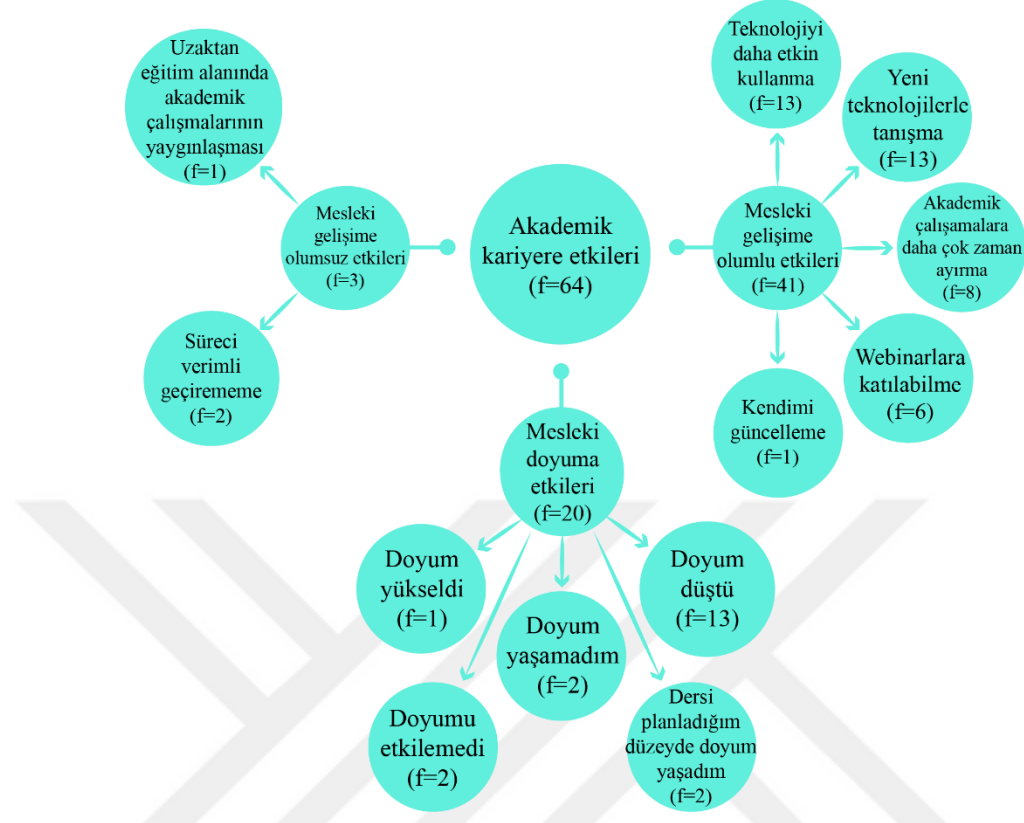
K.9. “Üniversitemizden ben bir tane kamera aldım çünkü fakültedeki bilgisayarlarda kamera sistemi, ses sistemi yoktu, dekana bu durumu belirttik, onlar da sanırım satın almışlar, dekanlıktan kameralı bir mikrofon aldım.”

K.7. “Ben edinmedim ama mikrofon kamera vb. şeyler dağıtılmış, yine ofisleri mesela kullanabildik belirli ölçülerde bunun haricinde yine stüdyoları kullanma ile ilgili imkân tanıdılar.”

K.20. “Kendi imkânlarımla yetinmek zorunda kaldığım dönemler oldu, bilgisayarımın mikrofonu yoktu mesela bunu da bildirmiştim üniversiteye, bu konuda dönüş alamadım.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin akademik kariyerleri üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri Şekil 23’te verilmiştir.

Şekil 23. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Akademik Kariyerleri Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri



Şekil 23'te öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, uzaktan eğitimin mesleki gelişime olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu görülmektedir. Olumlu etkileri ($f = 41$) temasında, öğretim elemanları bu dönemde yeni teknolojilerle tanışarak teknolojiyi daha etkin kullanmaya başladıklarını, uzaktan eğitim döneminde sahip oldukları fazladan zaman sayesinde akademik çalışmalarına daha fazla vakit ayırabildiklerini ve çeşitli webinarlara, uzaktan eğitim ve seminerlere katılma imkânı elde ederek daha donanımlı ve güncel hale geldiklerine dair görüşler belirtmişlerdir. Öte yandan bazı öğretim elemanları bu dönemde sahip oldukları fazladan zamana rağmen süreci verimli geçiremediklerinin üzerinde durmuşlardır. Bir öğretim elamanı ise salgından önce uzaktan eğitim alanında akademik çalışmalar yaptığını, salgınla beraber uzaktan eğitim üzerine çok fazla çalışılmaya başlandığını ve bunun da akademik kariyerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.2. “Daha fazla zamanım olduğu için yayınlarıma odaklanabildim ve daha çok okuduğumu düşünüyorum hem akademik hem kendi ilgi alanlarım anlamında.”

K.6. “Özellikle sanal manipülatifler konusunda kendimi geliştirdim diyebilirim. Uzaktan eğitim dönemi, benim teknolojiyi daha yakından tanımamı sağladı, açıkçası yüz yüze eğitimde bu kadar teknolojik tabanlı ders işlemiyordum.”

K.14. “Uzaktan eğitimde öğretmen eğitimleri yaptık, bir panel yöneticiliği yaptım, konferanslara katıldım ve bunun çok büyük konferans, otel ücretleri ödmeden de uluslararası düzeyde yapılabileceğini görmüş olduk, bu anlamda çok verimliydi, uluslararası kongrelere katılım, bu anlamda kendimi geliştirmemi sağladı.”

K.19. “Akademik açıdan verimsizdi, böyle bir isteksizlik, motivasyon düşüklüğü, hala devam eden bir süreç, hasta olma korkusu, ne yapsan tetiktesin, bunlar yorucuydu.”

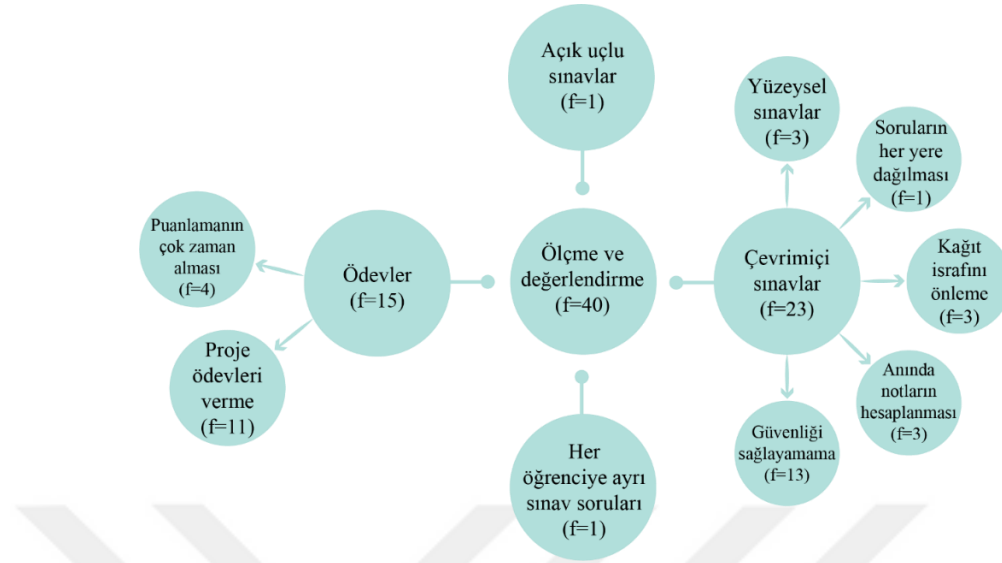
Salgın dönemi uzaktan eğitiminin öğretim elemanlarının mesleki doyumlarına etkileri incelendiğinde, bazı öğretim elemanları doğrudan mesleki doyumlarının yükseldiğini, bazıları derslerini iyi planlayabildikleri ölçüde doyumlarının yükseldiğini ifade etse de bu dönemde öğretim elemanlarının önemli bir bölümü doyumlarının büyük oranda düştüğünü dile getirmiştir. Bunun yanı sıra bazı öğretim elemanları bu dönemin mesleki doyumlarını etkilemediğini, bazıları ise doyum yaşamadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.12. “Sınıflar boştu, kampüs boştu, sanki terk edilmiş gibi duruyordu, öğrencilerin yokluğu sebebiyle doyum düşük.”

K.13. “Uzaktan eğitim faaliyetlerinde eğitmen her zaman öncekinden fazla hazırlık yapmak durumunda, kullanacağı materyalleri hazırlamalı ve derste öğrencileri aktif tutmak adına uygulamalar yapmalı, mümkünse kamera ve ses açtırmak değilse sorular yöneltip yazmalarını istemek, böyle durumlarda doyum tabii ki de daha fazla olacak ama bunları yapmayıp, kameranın karşısına geçip dümdüz ders anlatıldığı durumda tabii ki doyum olmuyor, ne öğrenci tatmin oluyor ne hoca tatmin oluyor, birazcık bizim elimizde aslında.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili ölçme ve değerlendirme temasında toplanan görüşleri Şekil 24’te verilmiştir.

Şekil 24. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri ile İlgili Görüşleri



Şekil 24'te öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme ($f = 40$) ile ilgili görüşlerinin çevrimiçi sınavlar ($f = 23$) ve ödevler ($f = 15$) alt temalarında yoğunlaştığı görülmektedir. Çevrimiçi sınavlar alt temasında, öğretim elemanları çevrimiçi sınavların kağıt israfını önlediğini ve sınav sonunda sınav notunun sistem tarafından hesaplanması gibi avantajlar sağladığını belirtse de bu dönemde yüzeysel sınavlar yapmak zorunda kaldıklarını, çevrimiçi sınavlarda sınav güvenliğinin yeterince sağlanamadığını ve sınav sorularının öğrenciler tarafından yedeklenmesinin önüne geçilemediğini, bu yüzden de soru havuzlarını güncellemek zorunda kaldıklarını, bunun da kendileri için ek bir iş yükü olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğretim elemanları uzaktan yapılan sınavlarda güvenliği sağlamak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan sınavlar hazırladığını, bazıları her öğrenci için ayrı sınav hazırladığını, bazıları ise çevrimiçi sınav yerine proje ödevleri ile değerlendirme yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Öğrenciye özel sınavlarla değerlendirme yapan öğretim elemanları, öğrenciye özel sınav hazırlamanın ve değerlendirmenin, proje/ödev ile değerlendirme yapmayı tercih eden öğretim elemanları da her öğrencinin ödev/projesini okuyup puanlamanın çok yorucu ve zaman alıcı olduğunun üzerinde durmuşlardır. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.1. “Ben bu yıl bütün soru havuzumu güncelledim çünkü geçen uzaktan eğitim döneminde biz soru havuzlarımızı tükettik, şu an bütün sorularımız öğrencilerin elinde, bizim iş yükümüz tekrar arttı, sil baştan soru havuzlarımızı da oluşturmamız gerekti.”

K.7. “Teknoloji her yerde, biz de eğitim alabiliyoruz, daha elverişli, kâğıt yok, yer değişikliği yapmak durumunda değiliz, zaman açısından elverişli.”

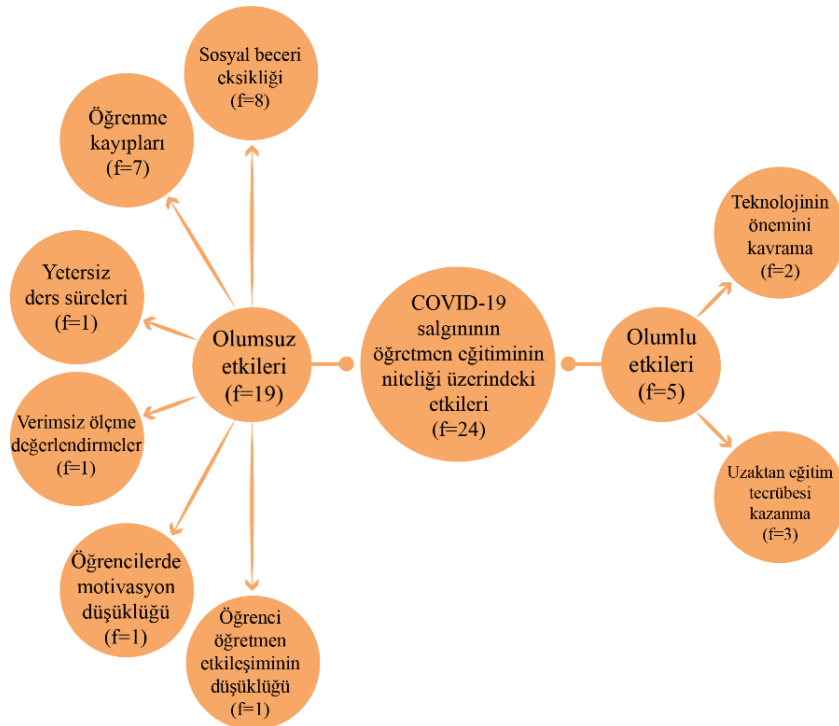
K.17. “Sınavlarda ilk akla gelen sınav güvenliği idi. Burada da alternatifler sunuldu, ders yönetim sistemlerinin altında soru çeşitlemelerine gidebiliyorduk, çoktan seçmeli soruları farklı şekilde düzenleyebiliyorduk, öğrencilerin önüne farklı şekilde gidebiliyordu, şıkları karıştırabiliyorduk vs. ama bunlar bir şekilde aşılabiliyor.”

K.5. “Öğrencilerin kopya çekmemeleri için önlem alacağım derken, herkese özel soru hazırladım, inanılmaz zamanımı aldı ama hak eden hak ettiği notu aldı diyebilirim ama bu beni çok yordu, öğrencileri de yıprattı çünkü burada hep birlikte sınav olmaları yerine, sözlü yapar gibi bir sınav yaptığımda, onun ayrı bir gerginliği oluyor çocuklarda.”

K.12. “Öğrencilere daha çok proje tabanlı ödev vererek, araştırmalar yaptırarak onu değerlendirmeye çalışıyorum ki bence özellikle online öğretimde proje tabanlı ölçme ve değerlendirmenin daha verimli olduğunu düşünüyorum.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınının öğretmen eğitiminin niteliği üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri Şekil 25’te verilmiştir.

Şekil 25. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınının Öğretmen Eğitiminin Niteliği Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri



Şekil 25'te öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimin öğretmen eğitiminin niteliği üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerinin ($f = 24$) olumlu ve olumsuz etkiler alt temalarında toplandığını ve olumsuz etkiler ($f = 19$) alt temasının daha çok öne çıktığı görülmektedir. Olumsuz etkiler alt teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitim döneminde üniversite ortamının sağladığı sosyal ortamlarda bulunamamaları sonucu sosyal beceriler edinememeleri ($f = 8$) öğretim elemanlarının en fazla üzerinde durduğu noktadır. Öğrenme kayıpları ($f = 7$) da öne çıkan bir diğer görüştür. Bunun yanı sıra öğretim elemanları, yetersiz ders süreleri sebebiyle verimli ders işlenememesi, ölçme değerlendirmelerin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilememesi, öğrenci öğretmen etkileşiminin düşük olması ve bu süreçte öğretmen adaylarının motivasyonlarındaki düşüşün de eğitimin niteliğini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan olumlu etkiler ($f = 5$) alt teması incelendiğinde, öğretim elemanları salgın döneminde zorunlu geçilen uzaktan eğitimde, teknolojinin eğitimdeki önemini daha iyi kavradıklarını ve uzaktan eğitime yönelik deneyimler edindiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

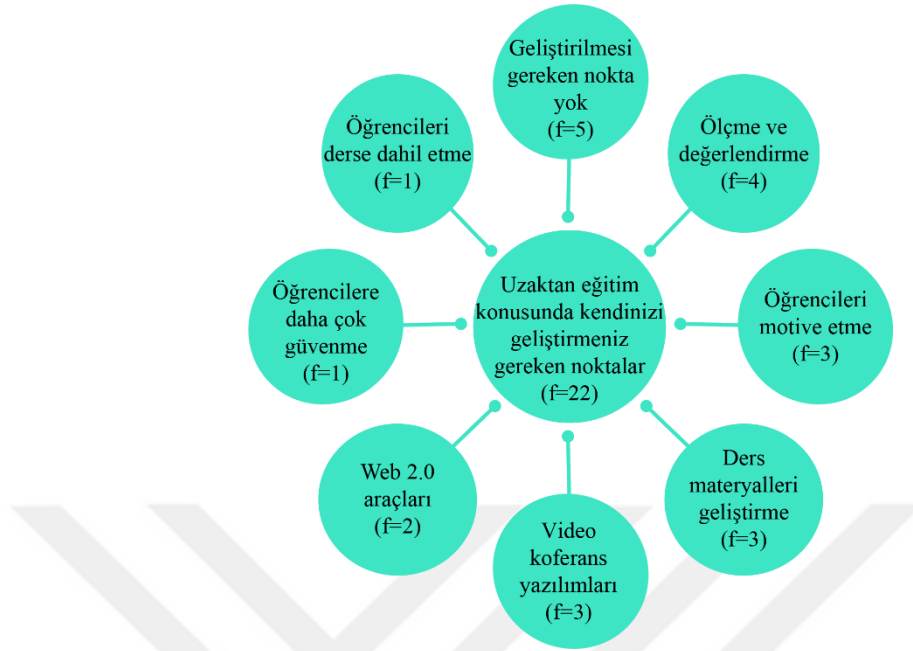
K.17. “Burada sadece mesleki bilgi değil sosyal beceri ve tutum anlamında da eğitim olmalıydı ve bunları uzaktan gerçekleştirmek daha güç oldu ve iki anlamda da kayıplar yaşandığı için niteliği de düşürdü.”

K.18. “Eğitimde teknolojinin ne kadar önemli olduğu bu dönemde ortaya çıkmış oldu, bu artık hayatımızın bir parçası, belki bize bırakılsaydı on yıl sonra kullanmaya başlayacaktık bunları, salgının böyle bir katkısı oldu.”

K.20. “Ders süreleri kısa olduğu için kullandığım birtakım materyallerden taviz vermek zorunda kaldım, yetiştiremiyordum çünkü beş örnek veriyorsam ikiye düştü, süre beni çok kısıtladı, bunun da niteliği düşürdüğünü düşünüyorum açıkçası.”

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim konusunda kendilerini geliştirmeleri gereken noktalar ile ilgili görüşleri Şekil 26'da verilmiştir.

Şekil 26. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Konusunda Kendilerini Geliştirmeleri Gereken Noktalar ile İlgili Görüşleri



Şekil 26’da uzaktan eğitim konusunda kendilerini en fazla geliştirmeleri gereken noktalar ile ilgili görüşler incelendiğinde, bazı öğretim elemanlarının şu an için yeterli seviyede olduklarını düşündükleri görülmektedir. Diğer öğretim elemanlarının kendilerini geliştirip daha iyi olabileceklerini düşündükleri başlıca noktalar; süreç içerisinde öğrenci performansını daha doğru ölçebilmek için ölçme ve değerlendirme ($f = 4$), uzaktan eğitimde genellikle öğrenci motivasyonlarının düşük olması sebebiyle öğrencileri motive etme yöntemleri ($f = 3$), dersleri daha ilgi çekici hale getirebilmek için dijital ders materyalleri geliştirme ($f = 3$) ve web 2.0 araçları ($f = 2$), dersleri daha aktif hale getirebilmek için kullanılan yazılımların özelliklerine daha iyi hakim olabilmek için video konferans yazılımları ($f = 3$), öğrencilerin süreç içerisindeki davranış ve mazeretleri konusunda öğrencilere güvenme ($f = 1$) ve sınıf içi aktifliği arttırabilmek adına öğrencileri derse daha fazla dahil etmedir ($f = 1$). Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.6. “Ölçme değerlendirme çok acı çektiğim bir konu çünkü sınav yapmadım uzaktan eğitim sürecinde, hep ödev verdim, ödevleri de mümkün olduğunca açık uçlu yapmaya çalıştım, öğrendikleri şeyleri bir yere aktarsınlar, bir şeyi açıklasınlar bana istedim ama bu inanılmaz uzun ödevlere sebep oldu, 40 kişilik sınıftan her biri bazen on sayfa bazen beş sayfa ödev gönderdiler, onları okumak çok canımı yaktı, bir daha da öyle

bir şey yapmayı düşünmüyorum, ölçme konusunda kendimi geliştiremediğimi düşünüyorum yani ölçme konusunda çok başarılı olduğumu düşünmüyorum açıkçası.”

K.7. “Web 2.0 araçlarında kendimi geliştirmeyi açıkçası isterim, onları daha etkin kullanmak anlamında iyi olabileceğini düşünüyorum. Öncesinde hiç kullanmamıştım ve şu anda Plikers diye bir uygulama var onu kullanıyorum, quiz yapacağım mesela bütün kâğıdı çoğaltıp okumak yerine, kâğıtları kaldırıp, bir uygulamadan yapıp sınıftaki bütün cevapları toplamak bence çok daha işlevsel, anında dönüt veriyorsunuz, doğru mu yaptı yanlış mı yaptı, kâğıt israfı yok, istediğiniz şekilde kaydedebiliyorsunuz, ben bu tarz şeylere ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.”

K.13. “İçerik geliştirme konusunda biraz geri kaldım, daha animasyonlu içerikler, daha flash tabanlı ya da görüntü ve ses içeren ders içerikleri geliştirme konusunda, burada biraz eksik kaldım, bu konuda bilgi ve tecrübeye ihtiyacım var.”

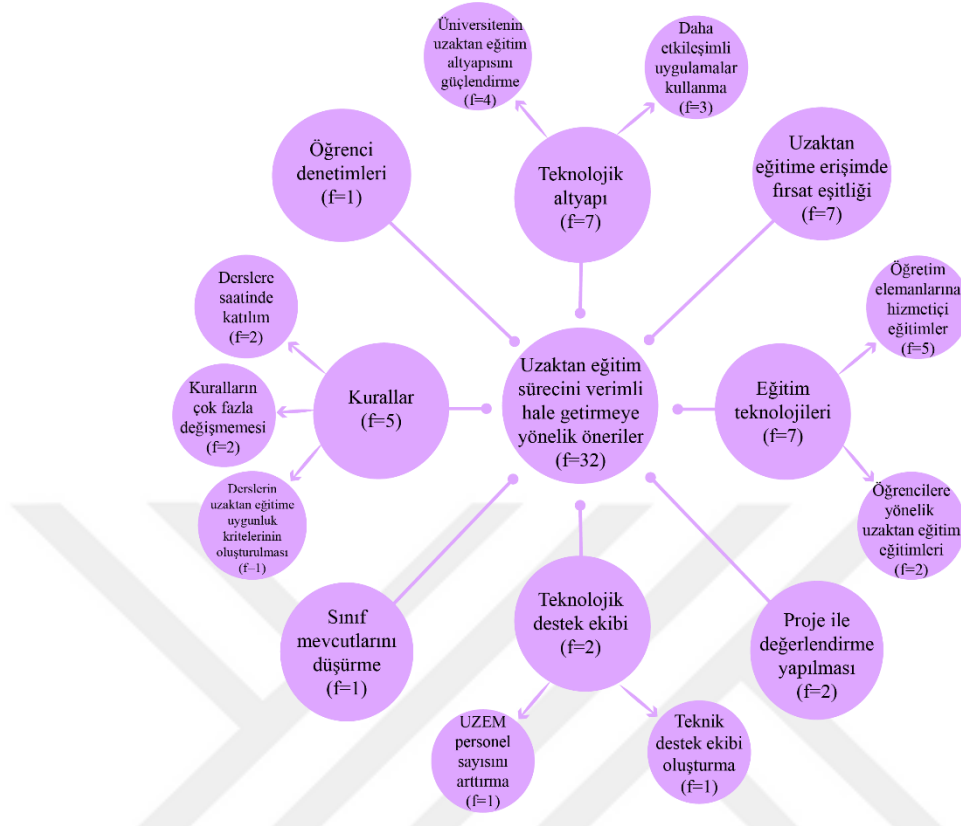
K.5. “Süreci düşündüğüm zaman ben elimden geleni yaptım, belki öğrencilerin motivasyonunu arttıracak farklı yollar bulmalıydım. Uzaktan eğitimin olumsuz şartlarını kabul edip, öğrenilmiş çaresizlik gibi bir şey yaşadık, öğrenciler de biz de ‘bu şartlarda anca bu kadar’ o cümleye sığındık, daha fazla motive olmalarını sağlayabilirdim.”

K.10. “Uzaktan eğitimde öğrencilerimin asosyalleşmekte olduğunu gördüm, derste daha çok söz vermem gerekiyordu, hatta sadece mikrofon değil görüntülü olarak da öğrencilerle görüşmem lazım ama bu da biraz zaman kaybına neden oluyor, öğrencilerin sosyalliğini arttırmak anlamında daha etkin olmalıyım diye düşünüyorum.”

4.2.2. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecini verimli hale getirmeye yönelik önerileri Şekil 27’de verilmiştir.

Şekil 27. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Sürecini Verimli Hale Getirmeye Yönelik Önerileri



Şekil 27’de öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecini verimli hale getirmeye yönelik önerileri ($f = 32$) incelendiğinde teknolojik altyapı ($f = 7$) ile eğitim teknolojileri ($f = 7$) temalarının ve uzaktan eğitime erişimde fırsat eşitliği ($f = 7$) ile ilgili görüşlerinin öne çıktığı görülmektedir. Teknolojik altyapı teması kendi içerisinde incelendiğinde, öğretim elemanları, yoğun öğrenci trafiğine bağlı olarak üniversitemizin DYS sisteminin altyapısının güçlendirilmesi ve öğrenci öğretim elemanı etkileşimi açısından daha kullanışlı hale getirilmesi veya öğrenci öğretim elemanı etkileşiminin sağlanabileceği farklı video konferans yazılımları kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öne çıkan diğer tema olan eğitim teknolojileri incelendiğinde, öğretim elemanları kendilerine uzaktan eğitimle ilgili hizmet içi eğitimlerin yanında öğretmen adaylarına da uzaktan eğitimi tanıtıcı eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ek olarak öğretim elemanları, uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması adına çalışmalar yapılması ve her öğrenciye uzaktan eğitime erişebilmek için gerekli imkanların sağlanması gerektiğinin üzerinde durmuştur. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.6. “Açıkçası teknolojiye daha çok ağırlık vermemiz gerektiğini fark ediyorum, Word kullanamayan öğrencilerim bile olduğunu gördüm, teknoloji konusuna bence birazcık daha eğilmemiz lazım, özellikle bu web 2.0 araçları konusunda, işlevsel yani teoride kalmayan, uygulamaya yönelik eğitimler almamız gerekiyor hem hocalar olarak hem de öğrenciler olarak, bunların ders olarak verilmesi iyi olabilir diye düşünüyorum.”

K.12. “Günümüzde oyunlaştırma kavramı var, daha çok dersleri oyunlaştırarak, bu yeni teknikleri kullanarak, daha eğlenceli hale getirebiliriz içerikleri, öğrenci katılımını daha fazla sağlayarak, motivasyonlarını arttırabiliriz, denenebilir bunlar.”

K.3. “Etkileşimli ders çok fazla yapamadık, Adobe Connect’in buna çok elvermemesi ile ilgiliydi, orada hoca anlatsın, öğrenciler dinlesin modunda, ses ve görüntü yok veya grup çalışmaları yapmak için çok müsait olmuyor, kalabalık gruplarda daha gelişmiş uygulamalar olabilirdi üniversite tarafından bize sağlanan.”

Teknolojik destek ekibi ($f = 2$) temasında, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim esasında yaşanabilecek teknik sorunlara anında müdahale edilebilmesi için özel bir teknik destek ekibi oluşturulması ve sorunların çözümünün daha hızlı olabilmesi için UZEM’deki personel sayısının artırılması görüşünde oldukları görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.18. “Yanımızda anında müdahale edebilecek teknik bir elemanın sürekli olması gerekiyor. Ben sistemden koparsam birilerinin direk devreye girmesi lazım.”

Kurallar ($f = 5$) teması incelendiğinde, öğretim elemanları öğrencilerin dersleri sonradan izleme hakkının derslere saatinde katılımı düşürdüğünü, bu yüzden derslere saatinde katılımın zorunlu olması gerektiğini, ayrıca derslerin uzaktan eğitim ile verilmeye uygun olup olmadığını belirleyebilecekleri, uzaktan eğitim için uygunluk kriterlerinin oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının üzerinde durdukları bir diğer nokta ise dönem başında üniversite tarafından koyulan uzaktan eğitim kurallarında dönem içerisinde değişikliğe gidilmemesidir. Öğretim elemanları kurallarda sürekli değişikliğe gidilmesinin süreci daha karmaşık hale getirdiğini düşünmektedirler. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.20. “Derse anında katılmıyorlardı, sayının üçte biri anca bulunuyordu. Nasıl ki yüz yüze derse, ders sırasında katılmıyorsanız yok yazılıyorsunuz, uzaktan eğitimde de öyle bir yol denendi ve katılım vardı ama sonra 24 saat içerisinde izlenebilir imkanı verildi, anında üçte bire düştü katılım, yüz yüze de dersi kaçırdığında ona tekrar bir hak

veremiyorsak, uzaktan eğitimde de böyle olduğu takdirde katılımın yüksek olacağını düşünüyorum, katılımın yüksek olması demek daha çok fikir, daha çok tartışma demek çünkü ben hep aynı öğrencilerle muhatap olmak zorunda kaldım, bu düzeltilebilir.”

K.13. “Üniversitenin farklı kararları oldu, başka bir kararla başlayıp, birkaç hafta sonra yeni bir karar alındığı oldu, bu öğrencilerin ve hocaların kafasında büyük bir soru işareti oluşturdu. Sürekli karar değiştirildi, bu da bilgi kirliliğine yol açtı ve bizim de öğrencileri ve hocaları yönlendirmede zorlanmamıza sebep oldu.”

Bu temalar dışında bazı öğretim elemanları, uzaktan eğitimde proje ile değerlendirmenin çevrimiçi sınavlara göre daha verimli olacağını ve derslerin daha verimli geçebilmesi için sınıf mevcutlarının düşürülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ek olarak bir öğretim elemanı, uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının dersleri işleyip işlemediğine dair sürekli olarak denetlendiğini fakat öğrenci tarafına yeterli denetlemenin yapılmadığını, uzaktan eğitimin daha verimli olabilmesi için süreç içerisinde iki tarafında denetlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.13. “Yüz yüze yapılan derslerdeki gibi ölçme değerlendirme yapılmaya çalışıldı, halbuki uzaktan eğitimin doğası gereği farklı değerlendirme araçlarının kullanılması gerekiyor, değerlendirmelerin süreci değerlendirecek, farklı materyaller kullanacak şekilde yapılması gerektiğini fark ettik, sağlıklı değerlendirme yapılmadı.”

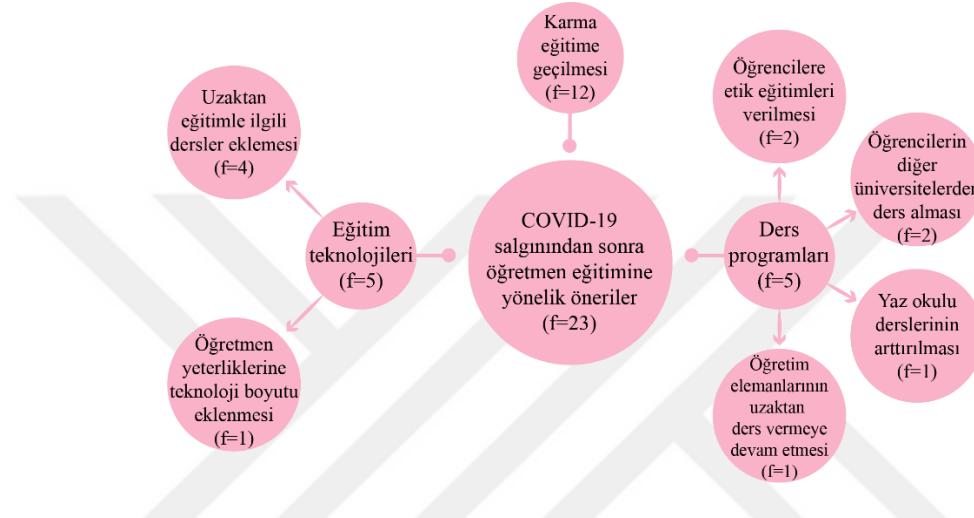
K.14. “Burada öğrenmede fırsat eşitliği söz konusu değil, öğrencilerin her biri farklı bir sosyo-ekonomik düzeyden geliyor, bunu göz önünde bulundurmak lazım dolayısıyla öncelikle onların öğrenmeden önce diğer ihtiyaçlarını karşılamak gerek, her öğrencinin bilgisayarını, herkesin internetini sağlamak zorundasınız, ben kendi cep telefonu faturamı ödemekte zorlanırken, her öğrenci bunu alabilecek mi ya da aldı diyelim, bu paket ona yetecek mi bu kadar derste. O yüzden öncelikle öğrenimde fırsat eşitliğinin sağlanması için daha fazla çaba gösterilmesi gerekiyor diye düşünüyorum.”

K.8. “Uzaktan eğitimin daha verimli olabilmesi için çift taraflı kontrol yapılmalı, nasıl öğretim elemanını kontrol ediyorsan, katılanları da kontrol etmen lazım, ekranı açıp gidiyorlar, ne kadar kaldı ekranda bunların görünmesi lazım. Mesela uzaktan eğitimde bütün öğretim üyeleri derse zamanında girdi, zamanda girmek zorunda ama öğrenci derse giremediğinde ona süre veriliyor, üç gün içinde girecek diyor mesela, üç gün içinde girmede, bir beş gün daha veriliyor, böyle olmaz, nasıl öğretmende kesinlik varsa

öğrencide de kesinlik olması lazım, üç günse üç gün, sınavlarda da bu oldu, ödev veriyorsun, ödevi yetiştiremedim diyorlar, on gün daha veriyorsun ama hocaya diyorsun ki üç günde okuyacaksın bunu, o zaman bir bıkkınlık oluyor, karşılıklı bir şey olmuyor.”

Öğretim elemanlarının COVID-19 salgınından sonra öğretmen eğitimine yönelik önerileri Şekil 28’de verilmiştir.

Şekil 28. Öğretim Elemanlarının COVID-19 Salgınından Sonra Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri



Şekil 28’de öğretim elemanlarının salgından sonra öğretmen eğitimine yönelik önerileri incelendiğinde öğretim elemanlarının çoğunlukla, uzaktan eğitimin öğretmen eğitiminin bir parçası olarak devam etmesi ve eğitime karma modelle devam edilmesi gerektiği yönünde öneride bulundukları görülmektedir. Eğitim teknolojileri ($f = 5$) teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretim elemanları, öğretmen eğitimi programlarına uzaktan eğitim ve eğitim teknolojileri ile ilgili yeni dersler ve öğretmen yeterliklerine, teknolojik yeterlilik boyutu eklenerek, öğretmen adaylarına teknolojik yetkinlikleri kazandıracak bir eğitim programı oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.2. “Bundan sonrası için harmanlanmış eğitimde hem uzaktan hem yüz yüze, bu anlamda belki de uzaktan eğitime biraz daha yatırım yapılabilir.”

K.4. “2018 öğretmen yeterliklerine baktığımızda teknolojik boyutu yok, pedagoji ve alan bilgisinin üzerine yıkılmış bir yeterlik tablosu var, benzer durumlar için öğretmenlerin buna hazırlanması gerek, mutlaka teknoloji boyutunda yeterliklerin olmalı ve buna yönelik dersler müfredatlara eklenmeli. Maalesef öğretmen adaylarını teknoloji ayağı eksik mezun ediyoruz, salgından çıkarılacak en büyük sonuç bu olmalı.”

Ders programları ($f = 5$) teması incelendiğinde, bazı öğretim elemanları uzaktan eğitimde yapılan çevrimiçi sınavlarda sınav güvenliği sağlanmaya çalışılsa da sınavların kopya çekmeye müsait olduğunu, bu durumun öğrencinin etik değerlerine bağlı olduğunu, dolayısıyla öğrencilere etik eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretim elemanları, uzaktan eğitimin avantajlarından faydalanılarak, öğretmen eğitiminde uzaktan eğitimin kullanılması ve öğretmen adaylarına uzaktan ders verilmeye devam edilebileceğini, uzaktan eğitimde zaman ve mekân sınırlaması olmaması sayesinde öğretmen adaylarının farklı üniversitelerdeki farklı hocalardan da ders alabilmeleri yönünde önlerinin açılacağını ifade etmişlerdir. Ek olarak bazı öğretim elemanları, uzaktan eğitim olanakları ile öğretmen adaylarına daha erken mezun olabilme imkânı sağlanabileceğini, hatta bu kapsamda öğretmen eğitimi programlarında yaz okullarındaki ders sayılarının artırılacağını belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.1. “Uzaktan eğitim dersleri herkesle paylaşılabilir, açık erişim olabilir, her alanın kendi duayenleri vardır, onların derslerini dinleyebilsinler, en azından konuk olarak katılabilirler veya oradakiler gelsin bizim dersimize mesela.”

K.6. “Bence her hoca en az bir tane uzaktan eğitim dersi vermeye devam etmeli, hocaların da teknolojiye yakın olması gerekiyor, bunu bir geldi geçti, o geride kaldı gözüyle bakmamak lazım, harmanlanmış ders modelleri bence en ideali gibi geliyor.”

K.16. “Yaz okullarında ders seçeneklerin çok olması gerektiğini düşünüyorum, neden öğrencilere dört sene okuyacaksın burada diyoruz ki açalım üniversiteyi, temizleyebildiği kadar dersini temizlesin, bitirebiliyorsa üç senede bitirsin gitsin.”

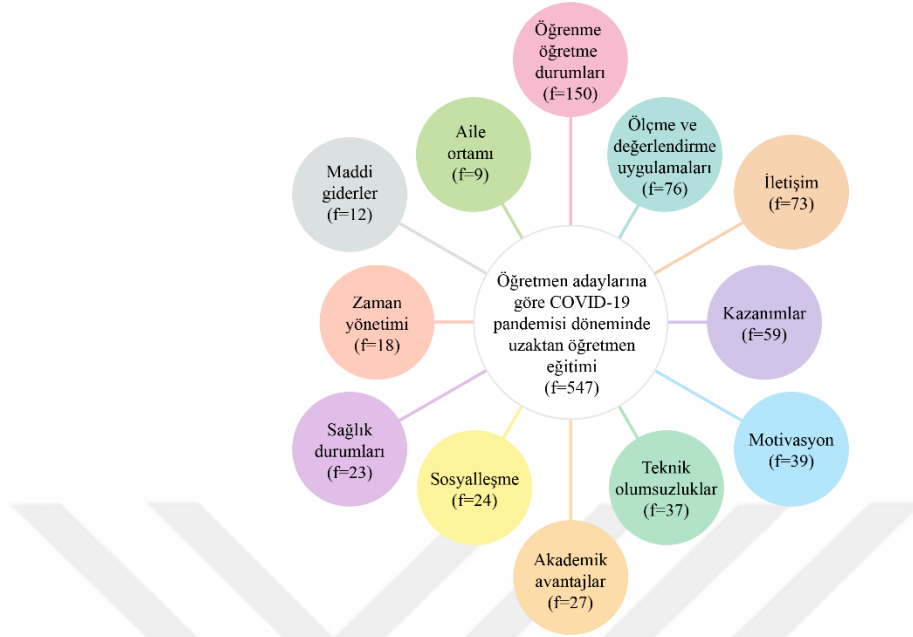
K.7. “Kopya konusunda etik ile ilgili bazı şeylerin kazandırılması gerekiyor, çokça dersin içerisinde bu veriliyor ama sadece bilgi değil, verdiğimiz bilgilerin çocukların tutumlarını nasıl etkilediğini ya da davranışlarına nasıl yansıdığına bakmak gerekiyor.”

4.2.3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Görüşleri

Bu bölümde öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınındaki uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşlerinden elde edilen ana temalar Şekil 29’da verilmiştir.

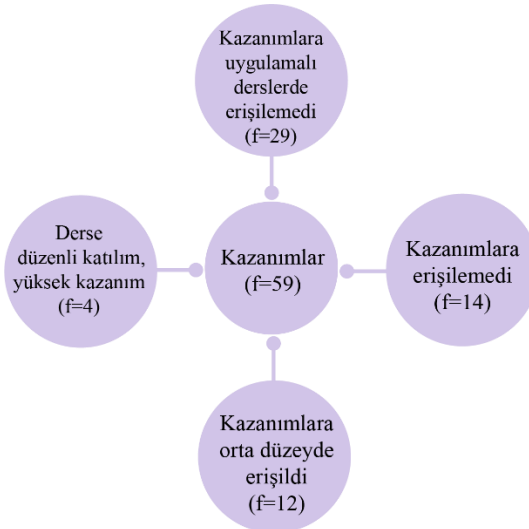
Şekil 29. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Görüşleri



Şekil 29'a göre, öğretmen adaylarının salgın dönemi boyunca yürütülen uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinin ($f = 547$) 12 ana tema altında toplandığı görülmektedir. Bu ana temalardan öğrenme öğretme durumları ($f = 150$) ölçme ve değerlendirme uygulamaları ($f = 76$) ve iletişim ($f = 73$) temaları öne çıkan temalar olmuştur. Bu bölümde Şekil 29'da görülen her ana tema kendi içerisinde incelenmiş, ilgili açıklama ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili kazanımlar temasında toplanan görüşleri Şekil 30'da verilmiştir.

Şekil 30. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Kazanımlar ile İlgili Görüşleri



Şekil 30'daki öğretmen adaylarının kazanımlara ($f = 59$) yönelik görüşleri ile ilgili bulgulardan, uzaktan eğitim sürecinde kazanımlara erişilme düzeyi konusunda öğretmen adaylarının bazıları, bu durumun öğrencinin kendisine bağlı olarak değiştiği yönünde görüş belirtse de genel kanaatin kazanımlara erişilemediği ($f = 14$), özellikle uygulamalı derslerde erişilemediği ($f = 29$), erişilse de orta düzeyde erişildiği ($f = 12$) yönünde olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları uygulamalı derslerde uygulamaların yapılamadığını bu nedenle bu derslerin verimli geçmediğini, dolayısıyla uygulamalı derslerde kazanımlara erişilemediğini ve bu derslerin yüz yüze yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.16. “Güzel Sanatlar için uzaktan eğitim bölüme ters düşen bir şey. Ben resmi çizdiğimde fotoğrafını çekiyordum ama fotoğrafta gördüğümle gerçekte gördüğüm bir değil, aynı dokuyu göremiyoruz. Uygulamalı derslerde böyle bir sıkıntı var.”

K.3. “İlk yardım dersimizde hocamız uygulamalı gösterdi ama canlı göremedik, çocuk bir anda sınıfta hastalansa panikleyebilirim, nasıl davranacağımı bilmeyebilirim.”

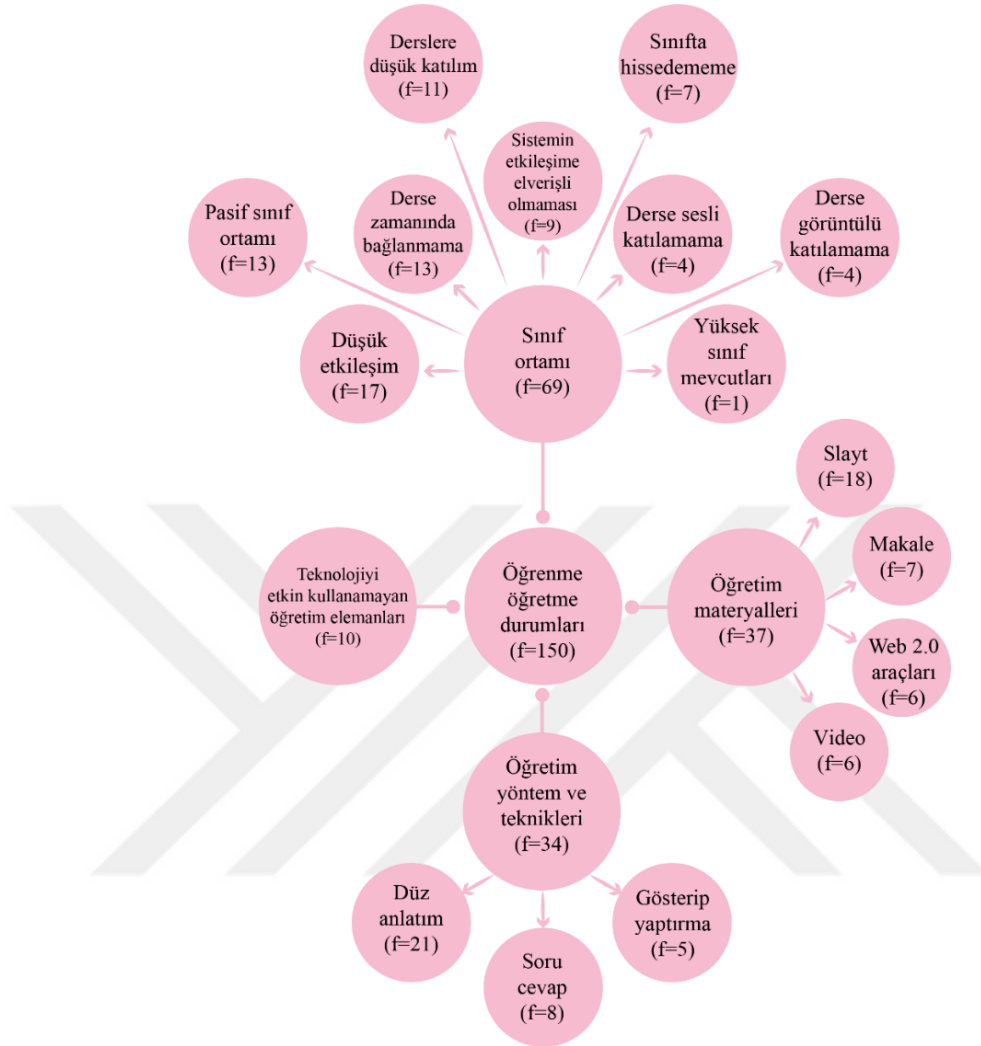
K.20. “Ben erişemedim. Çoğunluğun da erişemediğini düşünüyorum çünkü ciddiyet azdı, süreklilik azdı, çoğumuz derse girmedik, girsek de uyuyorduk, ben uyuyordum ya da sonradan izleyip arkada çalışıyordum, oyun falan oynuyordum.”

Öte yandan bazı öğretmen adayları dersleri dinleyip çalışan öğrencilerin kazanımlara erişebildiğini, dersleri dinlemeyen ve derslerine düzenli çalışmayan öğrencilerin ise kazanımlara erişemediğini ifade etmiştir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.25. “Ben tam olarak bu kazanımların öğrenciden öğrenciye değiştiğini düşünüyorum. Derslere girmek zorunlu değildi. Zorunda olmayınca dersi dinlemiyorsun ya da zaten hocalar kolay soruyor, zaten şu an kötü bir dönemden geçiyoruz gibi bahanelere sığınarak öğrenciler kolayca kaçıyorlar. Hoca ne kadar o kazanımları bize kazandırmak istese de öğrencinin kendisi öğretim sürecinde kendisine zarar veriyor.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili öğrenme öğretme durumları temasında toplanan görüşleri Şekil 31’de verilmiştir.

Şekil 31. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Öğrenme Öğretme Durumları ile İlgili Görüşleri



Şekil 31’de öğretmen adaylarının öğrenme öğretme durumları ile ilgili görüşlerinin ($f = 150$) dört alt tema altında toplandığı ve sınıf ortamı ($f = 69$) alt temasının öne çıkan tema olduğu görülmektedir. Sınıf ortamı kendi içerisinde incelendiğinde öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak düşük etkileşim ($f = 17$) görüşünde yoğunlaştığı görülmektedir. Derse zamanında katılımın az olması ($f = 13$) ve pasif sınıf ortamı ($f = 13$) da öne çıkan diğer görüşlerdir. Öğretmen adayları salgın dönemindeki uzaktan eğitimde sınıf ortamlarının genellikle pasif, dersleri sonradan izlemenin tercih edilmesi sebebiyle derse zamanında katılımın ve ders içi katılımın az olduğunu bu nedenle etkileşimin son derece düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları sesli, bazıları ise görüntülü olarak derslere katılamadığını bu nedenle kendilerini bir sınıfta gibi hissedemediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre çevrimiçi derslere aktif katılımın düşük olmasının temel nedenlerinden birisi çevrimiçi derslerin yapıldığı

DYS'nin aktif katılımı destekler nitelikte olmaması ve sınıf mevcutlarının yüksek olmasıdır. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.12. “Öğretmenin sorduğu sorularda bazen mesaj bölümünde tartışabiliyorduk ama çok fazla öğrenci etkileşimi olduğunu düşünmüyorum. Genelde öğrenciler mesaj yazıyordu, sesli katılım yoktu, sınıf ortamında hissetmek mümkün değildi bence.”

K.14. “Çoğu derslere kimse katılmıyordu, sadece zor olan, sert olan hocaların derslerine katılıyordu, diğerleri sonradan izleniyordu, sınıf ortamı, iletişim yoktu.”

K.5. “Çok kalabalık sınıflar. Sınıfta yüz kişiyiz, bu yüz öğrencinin derse katılabilmesi mümkün değil, çoğu da yazmıyor zaten, konuşmak da istemiyor.”

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri alt teması ($f = 34$) incelendiğinde öğretmen adayları, öğretim elemanlarının büyük oranda düz anlatım ($f = 21$) bunun yanında soru cevap ($f = 8$) ve gösterip yaptırma ($f = 5$) yöntemlerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntı aşağıda verilmiştir:

K.24. “Daha çok soru cevap, düz anlatım yöntemi kullanıldı. Hocalar slaytlarını paylaştılar, oradan işlediler, arada soru soruyorlardı, tabi çok katılan olmuyordu.”

Öğretim materyalleri alt temasında öğretmen adayları, öğrenme öğretme süreçlerinde büyük oranda slayt ($f = 18$) kullanıldığı, bununla birlikte video ($f = 6$), makale ($f = 7$) ve web 2.0 araçlarının ($f = 6$) da derslerde kullanıldığı yönünde görüşler bildirmişlerdir. Bazı öğretmen adayları, web 2.0 araçları ile derslerini destekleyerek, teknolojiyi aktif şekilde kullanmaya çalışan öğretim elemanlarının olduğunu düşünseler de genel olarak öğretim elemanlarının teknolojiyi çok etkili kullanamadıklarını ve bunun sonucunda da derslerin çoğunlukla düz anlatım ile slaytlar üzerinden işlendiğini, bu durumun da derse ilgilerini ve katılımlarını düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

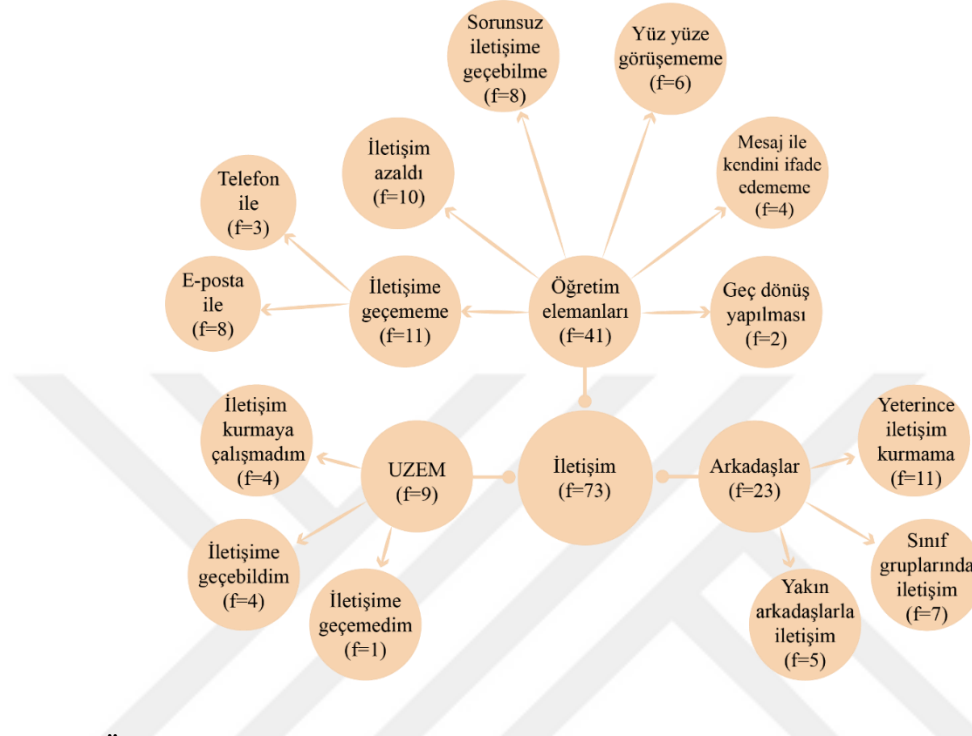
K.14. “Materyal olarak, nadir birkaç hoca dışında genellikle hocalar slayt okuyup geçiyordu, düz bir anlatım vardı. Geleneksel yöntem; slayt, bakıp okuma vardı.”

K.15. “Materyallerde biz web 2.0 araçlarını olabildiğince verimli kullandık. Kahoot olsun, prezi olsun, çok çeşitli uygulamalar kullandık derslerde.”

K.20. “Hocalar bizi derste tutamadı. Bence daha genç hocalar, teknoloji ile arası iyi olan hocalar daha iyiydi ama yaşı ilerlemiş olan hocalar, bence bir tık geride kaldı.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili iletişim temasında toplanan görüşleri Şekil 32’de verilmiştir.

Şekil 32. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki İletişim ile İlgili Görüşleri



Öğretmen adaylarının iletişime ($f = 73$) yönelik görüşlerinin öğretim elemanları ($f = 41$), arkadaşlar ($f = 23$) ve UZEM ($f = 9$) ile iletişim alt temalarında gruplandığı görülmektedir. Öğretim elemanları ile iletişim alt teması kendi içinde incelendiğinde, öğretmen adayları bu dönemde öğretim elemanları ile iletişim kurmayı istediklerini ancak hem DYS hem de kurumsal e-posta adresleri üzerinden kendileri ile iletişim kuramadıklarını, öğretim elemanlarının kişisel cep telefonu numaralarını da bilmediklerinden iletişimde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre öğretim elemanlarının cep telefonu numaralarını bilmemeleri daha çok öğretim elemanlarının kişisel numaralarını paylaşmak istememeleri ile ilgilidir. Bazı öğretmen adayları ise yazılı mesaj ile kendisini yeterince ifade edemeyeceğinden ve yanlış anlaşılabilirliğinden çekinerek öğretim elemanlarına derslerle ilgili sorularını sormadıklarını dile getirmişlerdir. İletişim sorunu yaşayan öğretmen adaylarının yanı sıra öğretim elemanları ile iletişim kurmakta sorun yaşamadığını belirten öğretmen adaylarının da olduğu görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.2. “İletişim konusunda çok sıkıntı yaratmayan hocalarım da vardı ama aksine telefon numarasını paylaşmaktan kaçınan hocalarım da vardı. Telefon çok daha hızlı bir iletişim aracı oluyor. E-postaları, DYS veya ÖBS üzerinden ulaşmamızı isteyen hocalarımız vardı. Bunlarla iletişim çok sıkıntılı oldu çünkü hem oradan ulaşmamı istiyorlar hem aktif değiller, zaten bunlar aktifliğe izin veren sistemler değil, eğer sistemde açıksan cevap verebiliyorsun, açık değilse herhangi bir bildirim de gelmiyor.”

K.3. “Öğretim elemanlarıyla iletişim iyiydi ama ben daha fazla bizi desteklemelerini isterdim. Bazı bölümlerde proje yazıp göndermişler ama biz hiç böyle bir talep almadık. Yüz yüze olsaydık, hocalarla iletişim halinde olabilirdik ama biz DYS üzerinden sadece sınavlar hakkında bilgi alıyorduk, farklı bir konu hakkında bilgi alamıyorduk, rehberlik konusunda biraz sıkıntılıydı.”

K.9. “Ben soracağım şeyi tam anlaşılmamasından, kendimi tam ifade edebileceğimi düşünmediğim için aslında, yazmadım hocaya, sormadım. O anlamda, sanal ortamda iletişime geçmekte sıkıntı yaşadım.”

Arkadaşlar ile iletişim ($f = 23$) alt temasında öğretmen adaylarının yeterince iletişim kuramama ($f = 11$) konusuna yoğunlaştıkları görülmektedir. Çoğunlukla arkadaşlarıyla gerekmedikçe iletişime geçmediğini ve iletişimin zayıf olduğunu belirten öğretmen adaylarının yanı sıra yakın arkadaşlarıyla sık sık iletişim halinde olup sınıf arkadaşlarıyla ise sınıfça kurulan sosyal medya grupları aracılığıyla dersler ve ödevler hakkında haberleştiklerini ifade eden öğretmen adayları da bulunmaktadır. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

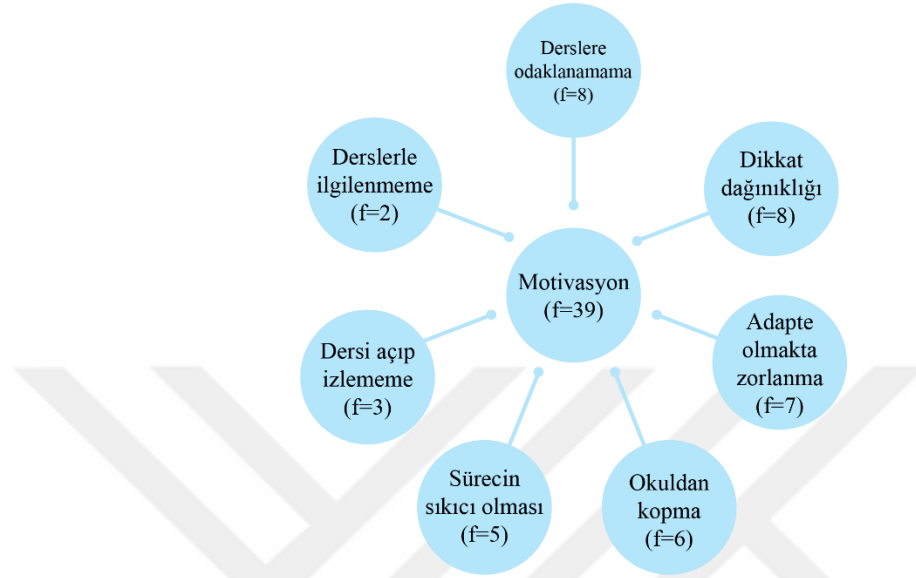
K.24. “Arkadaşlarımla genel olarak iletişime geçmekte sorun yaşamadım ama şöyle bir şey var, çok yoğun iletişim halinde değildik açıkçası. Genel anlamda herkes kendi kabuğuna çekilmişti bu dönemde.”

UZEM ile iletişim ($f = 9$) alt temasında, öğretmen adaylarının bir kısmının UZEM ile iletişim kurma ihtiyacı duymadığını, bir öğretmen adayının ise iletişim kurmaya çalıştığını ancak erişemediğini, onun dışındakilerin ise UZEM’e ulaşma zorluğu yaşamadığını belirttiği görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.23. “Benim bir dersim izlenmemiş görünüyordu, kalacaktım yani devamsızlıktan. UZEM ile iletişime geçtim ve bir saat sonra hemen cevap geldi, sorunum halledildi. O konuda hiç sıkıntı çekmedim.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili motivasyon temasında toplanan görüşleri Şekil 33'te verilmiştir.

Şekil 33. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Motivasyon ile İlgili Görüşleri



Şekil 33'teki motivasyon teması ile ilgili bulgular, salgın döneminde uzaktan eğitimde öğretmen adaylarının en fazla derslere odaklanamama ($f = 8$) ve dikkat dağınıklığı ($f = 8$) sorunları yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmen adayları salgın nedeniyle hızlı bir geçiş yapılan uzaktan eğitime uyum sağlamakta zorlandıklarını, bu dönemde uygulanan eğitimi sıkıcı bulduklarını ve fiziki olarak okulda bulunamadıkları için de okuldan bir kopuş yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucu olarak da ders çalışmaya yönelik motivasyonlarının düştüğünü, derslere yeterince önem veremeyip dersleri sıkı bir şekilde takip etmediklerini, dersleri dinleyecekleri zamanlarda da ekran karşısında yeterince odaklanamadıklarını veya evlerinde dikkat dağıtıcı unsurların fazla olması sebebiyle odaklanmada sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

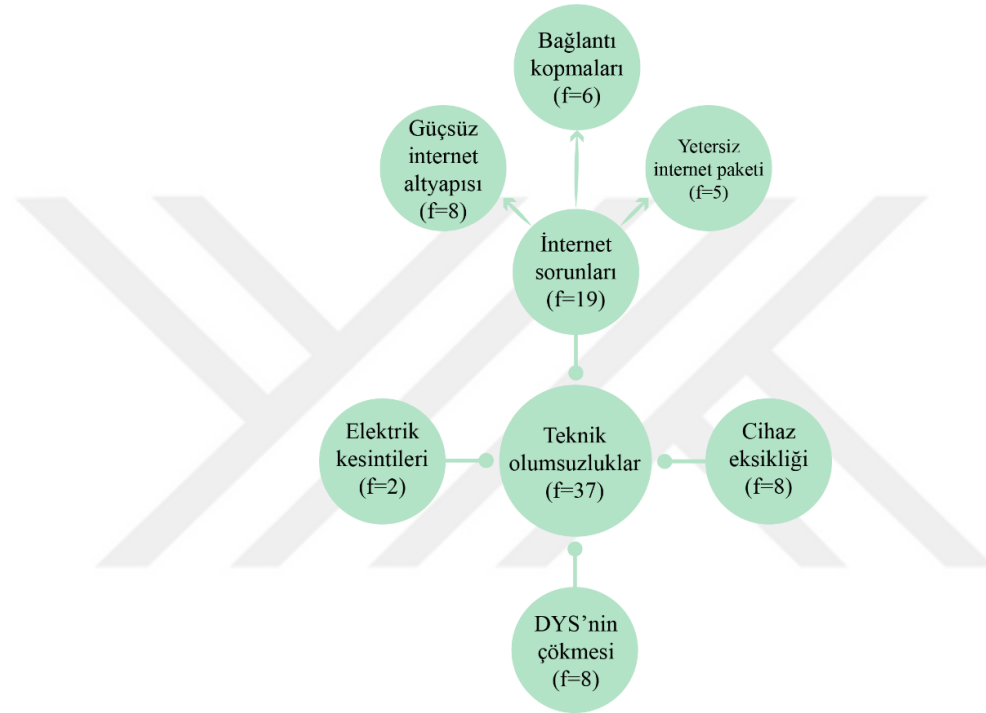
K.25. “Uzaktan derslerde çok fazla odaklanamadım çünkü düz bir ders, boş boş erkana bakıyoruz, elim telefona çok gitti ya da bilgisayardan ders açık ama başka şeyler izledim vs. ders dinleme hevesim de yoktu zaten, çok da takip etmedim.”

K.24. “Ben sürece alışmakta çok zorlandım, daha önce hiç yapmadığımız bilmediğimiz şekilde ders işlemeye çalışıyoruz ve anlamıyordum çoğu şeyi, ders işlemiyormuşuz da video açmışım onu izliyorum sanki, öyle bir havası vardı.”

K.20. “Ben derslere girmedim, biriktirip sonradan, zorunda kaldığım için izledim, oradan da bir fayda alamazdım, bu benimle alakalı ama zamanında izlesem de bir fayda almazdım bence, zaten çok da okulla alakam kalmamıştı.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili teknik olumsuzluklar temasında toplanan görüşleri Şekil 34’te verilmiştir.

Şekil 34. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Teknik Olumsuzluklar ile İlgili Görüşleri



Şekil 34 incelendiğinde, öğretmen adaylarının teknik olumsuzluklara ($f = 37$) yönelik görüşlerinden internet sorunları ($f = 19$) alt temasının öne çıkan tema olduğu görülmektedir. İnternet sorunları alt teması incelendiğinde, öğretmen adayları, internet altyapısının güçsüz olmasından kaynaklı bağlantı kopuklukları yaşamalarının yanı sıra yaşadıkları yerleşim yerinde gerekli altyapının olmaması sebebiyle internet bağlantısı edinemeyip mobil internet paketlerini kullandıklarını ancak bunun da yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. İnternette kaynaklı sorunların dışında bazı öğretmen adayları elektrik kesintilerinden veya aynı anda derse bağlanan öğrenci sayısının fazlalığından dolayı DYS'nin çökmesinden kaynaklı aksamalar yaşadıklarını bazıları ise uzaktan eğitim için gerekli bilgisayar, mikrofon vb. donanımlarının eksik olmasından kaynaklı sorunlarla da karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

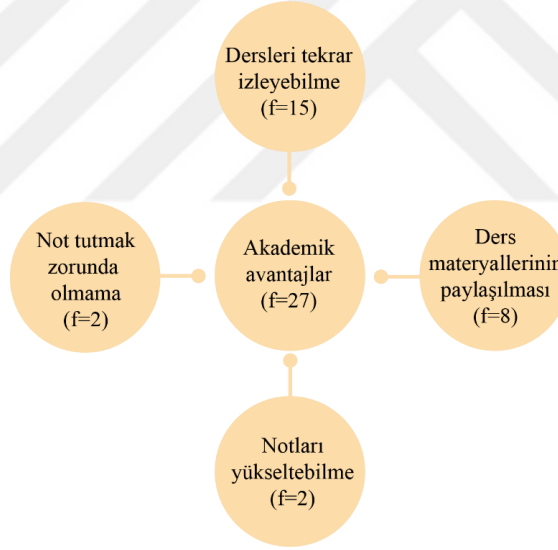
K.2. “Türkiye’deki internet altyapısının düzeltilmesi gerekiyor. Ben özel bir internet kullanmama rağmen sıkıntı yaşıyordum. Hala sıkıntı yaşıyorum, hoca da sıkıntı yaşıyor. En azından okuldan bağlanan hocalar için düzenlemeler yapılabilir.”

K.7. “Günümüzde herkesin şartları birbiriyle aynı değil. Çok fazla interneti olmayan, bilgisayarı olmayan veya bilgisayarı birçok kişiyle paylaşması gerekenler vardı. Ancak bu şartlar sağlandıktan sonra uzaktan eğitimin yararlı olabileceğini düşünüyorum.”

K.10. “Ben köyde yaşadığım için olumsuz hava şartlarında, bütün elektronik aletleri kapatmak zorunda kalıyorduk. Ders saatinde hava yağmurluysa derslere giremedim mesela, elektrik kesintisi çok fazla yaşıyordu.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili akademik avantajlar temasında toplanan görüşleri Şekil 35’te verilmiştir.

Şekil 35. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Akademik Avantajlar ile İlgili Görüşleri



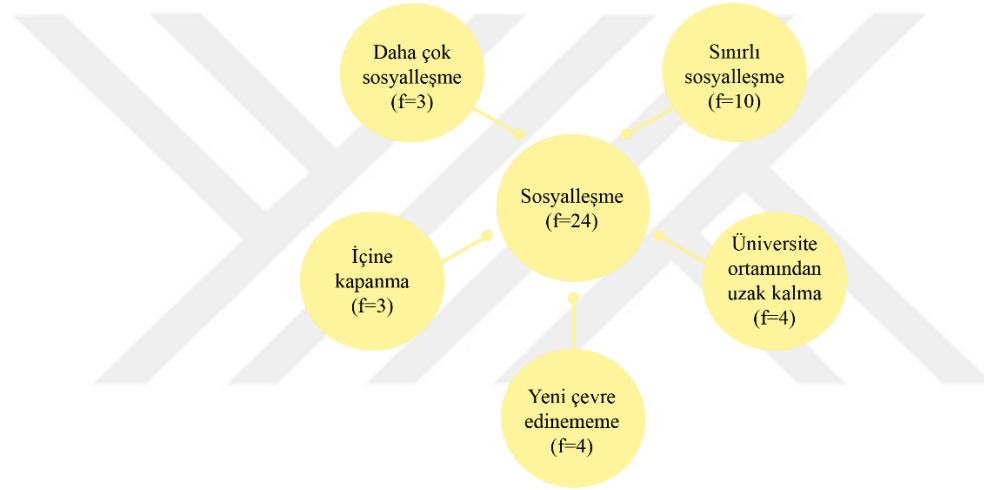
Şekil 35’teki öğretmen adaylarının salgın dönemindeki uzaktan öğretmen eğitimin akademik avantajları ($f = 27$) temasında toplanan görüşleri incelendiğinde, öğretmen adayları dersleri tekrar izleyebilmenin ($f = 15$) önemli bir avantaj olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları bu süreçte ders kayıtlarının erişime açık şekilde sisteme yüklenmesi sayesinde takıldıkları veya tekrar etmek istedikleri konularda, istedikleri zaman ders kayıtlarına erişebildiklerini aynı şekilde ders materyallerinin de sisteme yüklenmesi sayesinde not tutmak zorunda kalmadıklarının üzerinde durarak bu olumlu koşulların not ortalamalarını yükseltebilmeleri için bir fırsat oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.12. “Uzaktan eğitimde dersi alabileceğimiz saati vs. kendimiz ayarlayabildiğimiz için avantajlıydı. Uygun olduğumuz saatte derslere giriyorduk, notlarımızı tutarken takıldığımızda tekrar izliyorduk.

K.22. “Olumlu bulduğum noktalar ders materyallerinin sisteme yüklenmesi. Normalde, hocalar sadece kitap önerisi yapıp sizi baş başa ama bu dönemde hocalar kendi hazırladıkları slaytları sisteme yüklediler, biz de istediğimiz zaman erişebiliyorduk.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili sosyalleşme temasında toplanan görüşleri Şekil 36’da verilmiştir.

Şekil 36. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Sosyalleşme ile İlgili Görüşleri



Şekil 36’da öğretmen adaylarının salgın dönemindeki uzaktan eğitimde sosyalleşmeye ($f = 24$) yönelik görüşleri incelendiğinde sosyalleşememe ($f = 10$) görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Yeterince sosyal ortamlarda bulunamadıkları için daha fazla içine kapandığını belirten öğretmen adaylarının yanı sıra daha fazla sosyalleşebildiğini ($f = 3$) belirten öğretmen adaylarının da olduğu görülmektedir. Bazı öğretmen adayları, uzaktan eğitimde evde kalmanın sağladığı ek zamanlarda bir işe girerek sosyal ortamlarda bulunma şansı yakalayabildiklerini ve bu dönemde gerçekleştirilen web seminerlerine katılarak yeni insanlarla tanışma fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

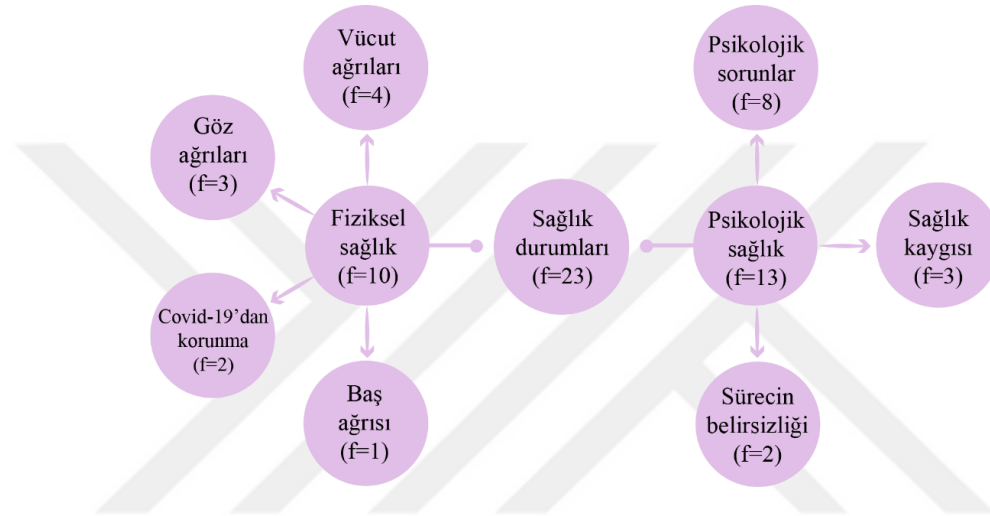
K.9. “Sosyalleşme açısından kesinlikle çok kötü, kimseyi tanımıyorsun, sadece isimlerini görebiliyorsun, aynı sınıftasın ama ekip olma yok. Sosyalleşme sıfır.”

K.13. “Sosyalleşme çok kötüydü, baya içime kapandım, insanlarla iletişim kurmadım, derslere hiç çalışmadım ‘o hallolur’ gibi düşünerek, okuldan koptum.”

K.23. “Bu dönemde proje hazırladım, kongrelere katıldım, farklı üniversitelerden arkadaşlarım oldu, hatta okuldakinden daha zengin ve çeşitli arkadaş gruplarım oldu, yurtdışından çok arkadaşım oldu online eğitimler sayesinde. Uzaktan eğitim sürecinde kendimi geliştirdim, sosyalleşmem arttı diyebilirim.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili sağlık durumları temasında toplanan görüşleri Şekil 37’de verilmiştir.

Şekil 37. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Sağlık Durumları ile İlgili Görüşleri



Şekil 37 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sağlık durumları ($f = 23$) teması altında toplanan görüşlerinin fiziksel sağlık ($f = 10$) ve psikolojik sağlık ($f = 13$) olmak üzere iki alt tema altında toplandığı görülmektedir. Psikolojik sağlık alt teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerinin psikolojik sorunlarda ($f = 8$) yoğunlaştığı görülmektedir. Salgının getirdiği sağlık kaygılarının yanı sıra öğretmen adayları, günün büyük kısmını evde geçirmek zorunda kaldıklarını, sosyal ortamlarda bulunamadıklarını ve bu durumun ne kadar süreceğine dair belirsizliklerden dolayı psikolojik sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sağlık açısından endişeli olan öğretmen adayları, salgın döneminde eğitime uzaktan devam edilmesinin COVID-19'dan korunmak adına doğru bir önlem olduğunu ve evde kalarak sağlıklarını koruyabildiklerini belirtirken, bazı öğretmen adayları ise sürekli ekran başında olmaktan ve hareketsiz yaşam tarzına bağlı olarak vücut ($f = 4$), baş ($f = 1$) ve göz ağrıları ($f = 3$) yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

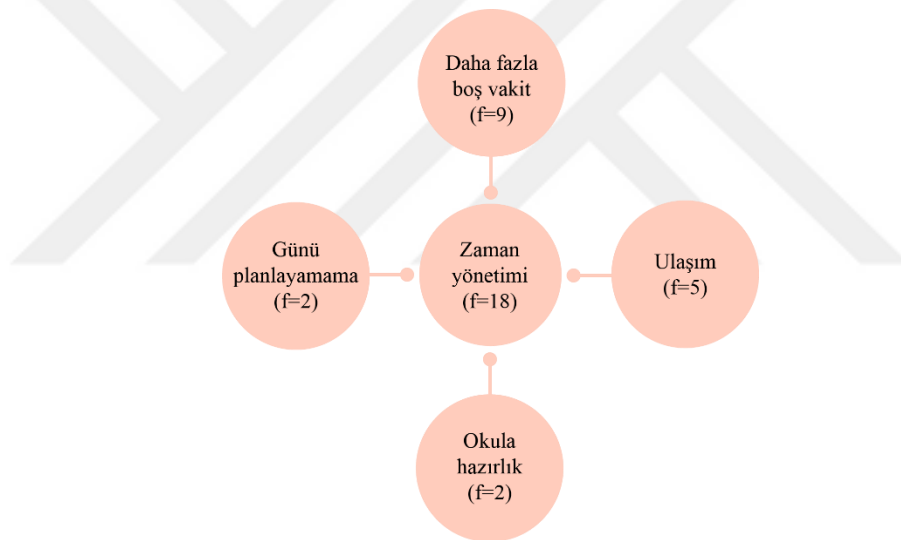
K.8. “Ben çok fazla uyum sağlayamadım ders akışına ve bir süre sonra çok sıkı, psikolojik olarak çok zorluk yaşadım. 18 yaşı altındaydım salgın başladığında ve biz bir süre evden çıkamadık, çok boğucuydu, sadece ödevler, ders ve sürekli evde olmak.”

K.4. “Bu dönemde yüz yüze eğitim saçma olurdu. Uzaktan eğitime geçilmesinden yana bir sıkıntı yaşamadım çünkü olması gereken oydu, üniversiteye gelseydik, salgının kötüye gitmesinden başka bir işe yaramazdı ve biz de etkilenmiş olurduk.”

K.15. “Bilgisayar başında oturmanın getirdiği bel ağrısı; hareket edememekten dolayı, göz ağrıları; ekrana bakmaktan, gözümün ağrıdığı, sulandığı zamanlar oldu.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili zaman yönetimi temasında toplanan görüşleri Şekil 38’de verilmiştir.

Şekil 38. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Zaman Yönetimi ile İlgili Görüşleri



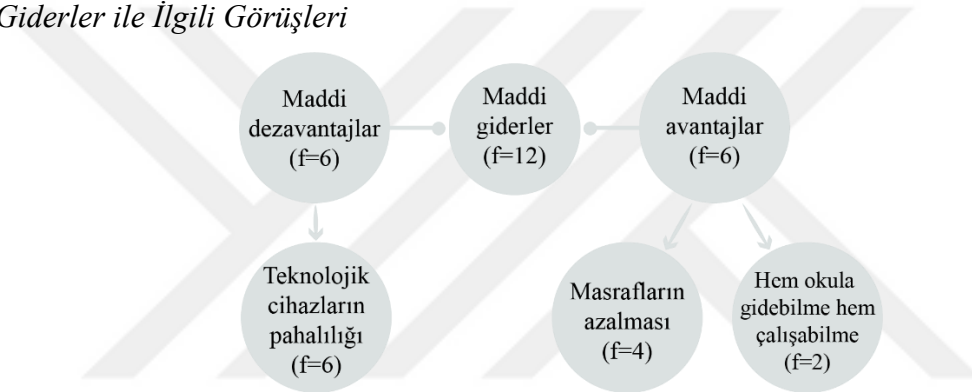
Şekil 38’deki, salgın dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının zaman yönetimi ($f = 18$) temasını oluşturan görüşleri incelendiğinde, daha fazla boş vakit ($f = 9$) görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Öğretmen adayları bu dönemde üniversitede dersliklere gitmedikleri için hazırlanma zamanı gerekmediğini, hazırlık ve okulda geçirilen zamanın kendilerine kaldığını belirtmişlerdir. Fakat bazı öğretmen adayları zamanlarının olmasına rağmen günü planlayamayıp zamanı verimli kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu görüşleri, Şekil 44’te motivasyon teması altında ev ortamının derslere odaklamayı zorlaştıran yanları ile ilgili görüşleriyle örtüşmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.4. “Başka sınavlara hazırlanıyordum bu dönemde ve okula gitmiyoruz, dersleri de sonradan izleme şansı olunca, zaman da bana kalıyordu. Bu yönden olumluydu.”

K.8. “Online dönemde hiçbir şey yapmıyorum ama gün bitiyor, doğru düzgün günümü planlayamıyordum. Aslında yedide sekizde kalkıp, hazırlanıp çıkmak, o kadar büyük bir nimetmiş ki; şimdi yüz yüze geçtik, çıkıyorum yurttan, dönünce bunları yapacağım diyorum ve tamam, yapıyorum mesela. O zaman öyle bir şey yoktu, hep erteliyorsun, nasıl olsa sonra yaparım diye, hiç yapamıyorsun, sonra kalıyor.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili maddi giderler temasında toplanan görüşleri Şekil 39’da verilmiştir.

Şekil 39. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Öğretmen Eğitimindeki Maddi Giderler ile İlgili Görüşleri



Şekil 39 incelendiğinde, öğretmen adaylarının maddi giderler ($f = 12$) ile ilgili görüşlerinin iki alt tema altında toplandığı görülmektedir. Maddi avantajlar alt teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretmen adaylarının masrafların azalması ($f = 4$) görüşünde yoğunlaştığı görülmektedir. Uzaktan eğitim döneminde bazı öğretmen adayları eğitimlerine devam ederken bir yandan da bir işte çalışabilme ve para kazanma imkânı elde edebildiğini ifade etmiştir. Bunun yanında bazı öğretmen adayları yüz yüze eğitimde var olan ulaşım, barınma gibi ihtiyaçlar için harcamaların da olmamasının uzaktan eğitimin diğer bir maddi avantajı olduğunu ifade etmişlerdir. Öte yandan bazı öğretmen adayları, teknolojik cihazların pahalılığı sebebiyle uzaktan eğitim için gerekli cihazları edinmenin maddi açıdan zorlayıcı olduğunu, bunun da salgın dönemindeki uzaktan eğitimin bir olumsuzluğu olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

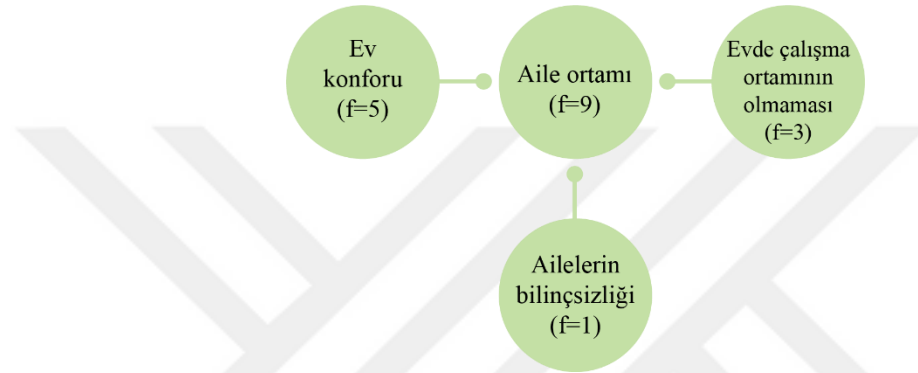
K.1. “Salgın sayesinde işe girdim, çalışıyordum, aileme maddi konuda yardımcı olabildim, bir yandan da derslerimi halletmeye çalıştım.”

K.10. “Birçok öğrenci için ekonomik anlamda daha iyi oldu uzaktan eğitim, ev kirası, yurt parası falan ödemedik, burslarımız direk bize kaldı vs.”

K.12. “Benim internet ve bilgisayarım başta yoktu. İnternet bağlatmak, bilgisayar almak zorunda kaldım ve maddi açıdan ailem zorlandı.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili aile ortamı temasında toplanan görüşleri Şekil 40’ta verilmiştir.

Şekil 40. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Aile Ortamı ile İlgili Görüşleri



Şekil 40’ta öğretmen adaylarının aile ortamına ($f = 9$) yönelik görüşleri incelendiğinde ev konforu ($f = 5$) üzerinde durdukları görülmektedir. Öğretmen adayları salgın döneminde evden derslere katılabilmenin bir rahatlık sağladığını belirtse de bazı öğretmen adayları evde çalışabileceği uygun bir ortamın olmadığını, bazıları ise ailelerinin bilinçsiz olduğunu ve bu durumun uygun bir ortamda düzenli ders çalışmaları ve derse katılımları açısından bir dezavantaj yarattığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.7. “Uzaktan eğitim bizim için çok rahat oldu, pijamalarımızla geçtik bilgisayarlarımızın karşısına, dersimizi dinledik.”

K.17. “Evde kendi odamın olmamasından, yetersiz alandan dolayı sıkıntılar çektim, sonuçta resim bu, kendi atölyenin, kendi çalışma ortamının olması lazım. İki banyo vardı evde, birisini atölyem yapmak zorunda kaldım. Böyle çaresiz bir durumdu, penceresiz, havasız bir ortamda çalışmam gerekti.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminde sağlanan destekler ile ilgili görüşleri Şekil 41’de verilmiştir.

Şekil 41. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Sağlanan Destekler ile İlgili Görüşleri



Şekil 41’de öğretmen adaylarının salgın dönemindeki uzaktan eğitimde destekler ($f = 31$) ile ilgili görüşleri incelendiğinde, destek sağlanmaması ($f = 9$) görüşünün öne çıktığı görülmektedir. Bu dönemde herhangi bir desteğe ihtiyaç duymayan ve sağlanan destekler hakkında bilgisi olmayan öğretmen adaylarının da fazlalığı dikkat çekmektedir. Kendilerine sağlanan imkânlar hakkında öğretmen adayları, devam sürelerinin esnetilmesi ($f = 3$), ödev sürelerinin uzatılması ($f = 3$) ve üniversitenin uzaktan eğitim altyapısını kullanarak ($f = 3$) derslere devam edebilmeleri noktalarında kendilerine destekler sağlandığının üzerinde durmuşlardır. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

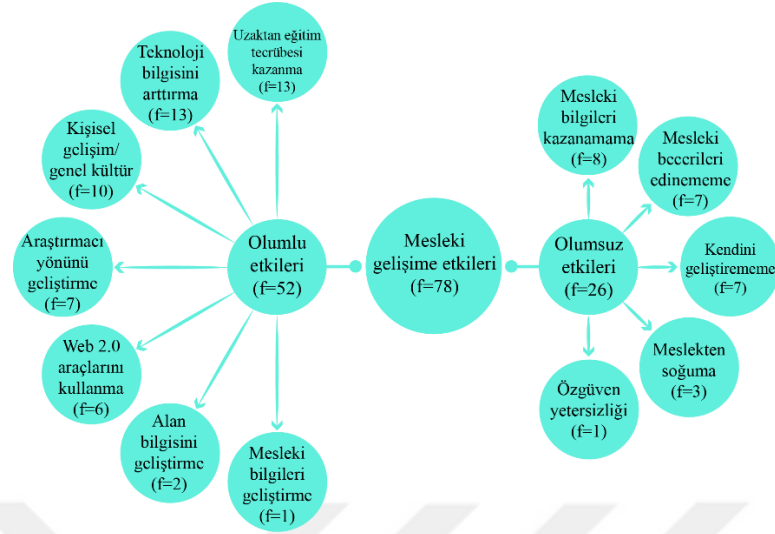
K.7. “Maddi destek vs. hiçbir şey sağlanmadı. Daha çok sorunlarla karşılaşıldı.”

K.11. “Ben ihtiyaç duymadım desteğe. Herhangi bir sıkıntı yoktu internet, bilgisayar konusunda. O yüzden herhangi bir sıkıntı çekmedim, bir talepte bulunmadım. Böyle bir talepte bulunup da alan ya da alamayan var mı onu da bilmiyorum.”

K.12. “Üniversite DYS sistemi vardı, dersleri takip ettiğimiz, hocaların not yüklediği, ödevleri yüklediğimiz, onun üzerinden, Adobe Connect ile hocalar ders vermeye başladı, bu dönemde bu sistemi kullandık.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitiminin mesleki gelişimleri üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri Şekil 42’de verilmiştir.

Şekil 42. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitiminin Mesleki Gelişimleri Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri



Şekil 42’de öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin mesleki gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri incelendiğinde, öğretmen adaylarının bu dönemde teknoloji bilgilerini arttırdıklarını ($f = 13$), uzaktan eğitim konusunda tecrübe kazandıklarını ($f = 13$) ve web 2.0 araçlarıyla tanıştıklarını ($f = 6$) belirterek eğitimde teknoloji kullanımında bilgi ve deneyim kazandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim döneminde verilen proje ödevleri sayesinde öğretmen adaylarının daha fazla araştırma yapması gerekmiş, bu araştırmalar sayesinde öğretmen adayları araştırmacı yönlerini geliştirebildiklerini ($f = 7$), araştırarak öğrenme sonucunda daha iyi öğrendiklerini, mesleki bilgilerini ve alan bilgilerini geliştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra bazı öğretmen adayları uzaktan eğitim döneminde sahip oldukları fazladan zamanlarda kişisel gelişimlerine ($f = 10$) katkı sağlayacak filmler izlediklerini veya kitaplar okuduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.25. “Bir öğretmen adayı olarak uzaktan eğitimi öğrenmiş oldum. Bir gün yine böyle bir durum yaşanırsa, öğrencilerime nasıl eğitim sunacağımı az çok öngörebiliyorum.”

K.11. “Kendimi kendim geliştirmek zorunda kaldım. Hocaya sormak yerine kendim araştırıyordum, bulmaya çalışıyordum, bu da araştırmacı yönümü geliştirdi.”

K.5. “Daha çok araştırmaya, internetten dersle ilgili farklı bilgilere ulaşmaya ve kitap okumaya zaman ayırabildim.”

Öte yandan öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimde mesleki bilgileri ($f = 8$) ve becerileri kazanamama ($f = 7$), kendini geliştiremememe ($f = 7$) gibi olumsuz etkilerinin de

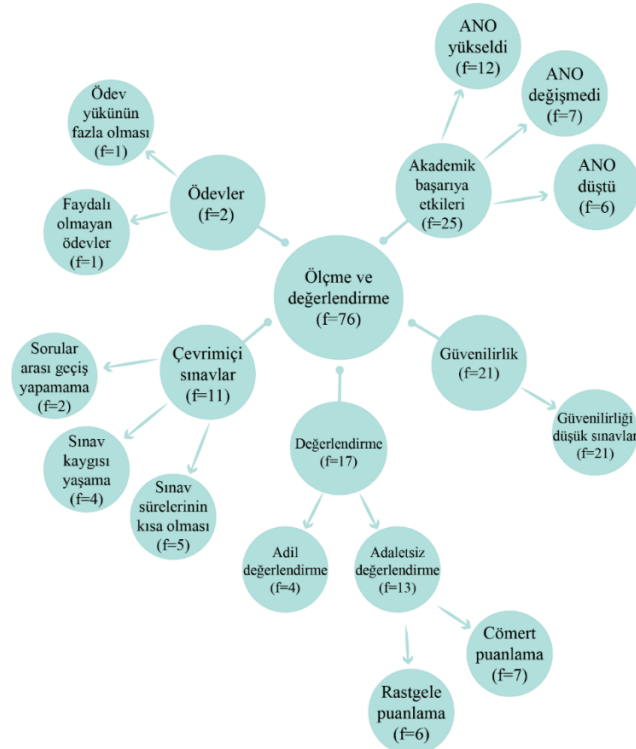
olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bazı öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sunum yapma, iletişim gibi becerileri kazanamadığını, süreç içerisinde yürütülen derslerden yeterince verim alamadıkları için mesleki bilgiler konusunda eksik kaldıklarını, dolayısıyla mesleki özgüven eksikliği yaşadıklarını belirtmişlerdir. Hatta bazı öğretmen adayları artık öğretmen olmak istemediklerini ve mesleklerinden soğuduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.17. “Bir öğretmenin alması gereken eğitim derslerinden tam verim alamadım. Şu an normal bir şey anlatırken bile, ne diyeceğimizi bilemiyoruz, titremeye başlıyoruz, bunu aşmamız gerekiyordu, sunumlar yapmamız gerekiyordu, toplum önünde konuşmaya alışmamız gerekiyordu ama alışamadık.”

K.20. “Ben mesleğimden aşırı soğudum, hevesliydim aslında ama o hevesim de kaçtı. Bu süreç beni bayağı uzaklaştırdı alanımdan, kendime güvenim baya azaldı, bu alanda hiçbir şey öğrenemediğimi düşünüyorum, çok yetersiz hissediyorum.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan öğretmen eğitimi ile ilgili ölçme ve değerlendirme temasında toplanan görüşleri Şekil 43’te verilmiştir.

Şekil 43. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgını Döneminde Yürütülen Uzaktan Öğretmen Eğitimindeki Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Görüşleri



Şekil 43'te öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme ($f = 76$) ile ilgili görüşlerinin beş alt tema altında toplandığı ve akademik başarıya etkileri ($f = 25$) ile güvenilirlik ($f = 21$) alt temalarının öne çıktığı görülmektedir. Uzaktan eğitim dönemindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkileri incelendiğinde, bazı öğretmen adayları akademik not ortalamasında (ANO'da) herhangi bir değişme olmadığını belirtse de bazıları ANO'nun düştüğünü, çoğunluğu ise ANO'nun yükseldiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.1. “Benim birinci senem yüz yüze, ikinci senem uzaktan oldu. İkisini karşılaştırdım, iki sene de aynı notları, aynı ortalamaları aldım sayılır.”

K.23. “Not ortalamam düştü. Eğer okulda olursan dönüt alabiliyorsun ve ne kadar puan aldığını rubriklerden görebiliyorsun fakat uzaktan eğitimde, öğretim üyesi herhangi bir açıklamada bulunmayıp, seni dersten bırakabiliyor ya da notunu düşük verebiliyor.”

K.10. “Not ortalamam yükseldi. Sürece alışınca, dersleri takip edince ve asenkron dan senkron düzene geçtikten sonra yükseldi ortalamam.”

Salgın dönemi uzaktan eğitimindeki ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili değerlendirme ($f = 17$) alt teması incelendiğinde, bazı öğretmen adayları öğretim elemanlarının genel olarak herkese yüksek notlar vererek puanlama konusunda cömert davrandığını, bazıları ise puanlama kriterleri hakkında bilgi sahibi olmadıkları için rastgele puanlamalar yapıldığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu durumun değerlendirmelerin güvenilirliğini olumsuz etkilemesinden dolayı adaletsiz değerlendirme ($f = 13$) yapıldığını ifade eden öğretmen adaylarının, adil değerlendirme ($f = 4$) yapıldığını ifade eden öğretmen adaylarından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.5. “Uzaktan eğitim bence değerlendirme yöntemi açısından çok kötüydü. Ben hangi arkadaşşıma sorsam yüz aldılar. Ben çalıştığım halde, çalışmayan öğrenci ile aynı notu alıyordum. Herkes yüksek not aldı nedense.”

K.14. “Adil bir değerlendirme yapıldığını düşünmüyorum. Ödev yaptık ama onların da kontrol edildiğini düşünmüyorum. Çalışan ve çalışmayan ayrımı yoktu.”

K.9. “Proje ödevleri yaptık biz. Adil olduğunu düşünüyorum. Puanlama kriterimiz var zaten nereden ne kadar puan gelecek, kriterlerde verildi.”

Güvenilirlik ($f = 21$) alt teması incelendiğinde, öğretmen adayları uzaktan sınavlarda sınav güvenliğinin yeterince sağlanamadığını, dolayısıyla sınavların yeterince güvenilir olmadığını ifade etmişlerdir. Çevrimiçi sınavlar ($f = 11$) alt temasında öğretmen adayları sınav güvenilirliğini sağlamak amacıyla koyulan süre kısıtlaması, sorular arası geçişin engellenmesi gibi sınav kurallarının bazı durumlarda dezavantaj oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları bazı sınavlarda soru sayısı kadar süre verildiğini, bu tür durumlarda çevrimiçi sınavların sürelerinin yeterli olmadığını, herhangi bir teknik arızada sınav sürelerinden eksildiğini ayrıca sınav soruları arasında geçiş yapamamalarının, yanlışlıkla soruları atlama gibi durumlarda soruyu boş bırakmak zorunda kalmalarına sebep olduğunu ve tüm bunların sonucunda da sınav kaygılarının arttığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.12. “Sınavlarda süre kısıtlı tutuldu. Sınavdan atıldığımızda, tekrar sınava alındık ama bu sefer süreden kaybettik, sınav anında bir şey olur diye ekstra telaş yapıyordum. Özellikle öğrenciler uzakta olduğu için kopya çekme ihtimalini de azaltmak istediler ama bu sefer bilen de yapamadı bazı sınavlarda.”

K.24. “Sınav esnasında sürede sıkıntı yaşıyorduk. Bir önceki soruya geri dönüşümüz kopya ihtimalini azaltmak için kapatılıyordu ve herkese de farklı sorular geldiği için cidden kopya ihtimali azalıyordu ama bu sefer de bazı sınavlarda, yanlışlıkla diğer soruya geçtiğimde, bir önceki soruyu boş bırakmak zorunda kaldım.”

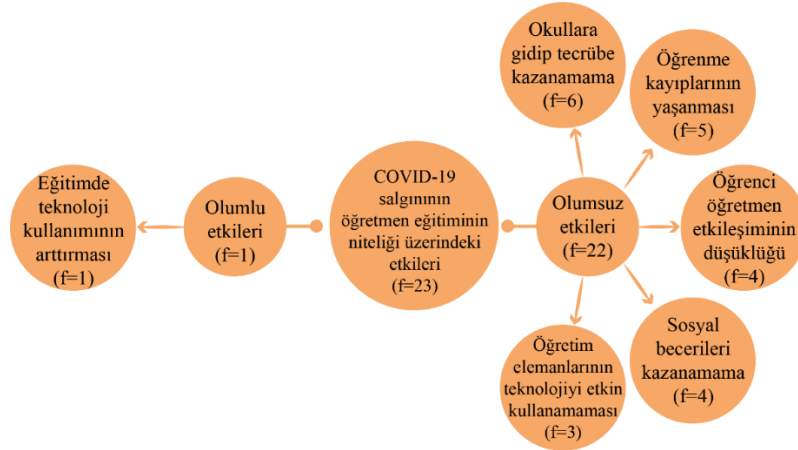
Ödevler ($f = 2$) alt teması incelendiğinde, bir öğretmen adayının ödev yükünün çok fazla olduğunu, bir başka öğretmen adayının ise gelişimlerine katkı sağlamayacak konularda ödevler verildiği için ödevlerin verimsiz olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.17. “Çok fazla ödev veriyorlardı, gereksiz ödevler yapmak zorunda kaldık.”

K.19. “Ödevler bence çok genel geçerdi, bir şey katmıyordu, direk herkese aynı puanı vererek geçtiğimizi düşünüyoruz, aynı notları aldık çünkü.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınının öğretmen eğitiminin niteliği üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri Şekil 44’te verilmiştir.

Şekil 44. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınının Öğretmen Eğitiminin Niteliği Üzerindeki Etkileri ile İlgili Görüşleri



Şekil 44’te öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimin öğretmen eğitiminin niteliği üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerinin ($f = 23$) olumlu ve olumsuz etkiler alt temalarında toplandığını ve olumsuz etkiler ($f = 22$) alt temasının daha çok öne çıktığını göstermektedir. Olumsuz etkiler teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretmen adaylarının, okullara gidip tecrübe kazanamama ($f = 6$) görüşünde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenme kayıplarının yaşanması ($f = 5$) da öne çıkan bir diğer görüş olmuştur. Bazı öğretmen adayları öğretim elemanlarının teknolojiyi etkili kullanamaması sonucu derslerin verimli geçmediğini, öğrenci öğretmen etkileşimini olumsuz etkilediğini, bunun yanı sıra okullara gidemeyip sınıf ortamında bulunmadıklarını ve tecrübe kazanamadıklarını dolayısıyla öğrenme kayıplarının yaşandığını bunun sonucunda da öğretmen eğitimi eğitiminin niteliğinin olumsuz yönde etkilendiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca üniversite ortamında bulunamadıkları için bu ortamlarda edinebilecekleri sosyal becerileri kazanamadıklarına değinen öğretmen adayları da bulunmaktadır. Diğer taraftan olumlu etkiler ($f = 1$) alt teması incelendiğinde, bir öğretmen adayının uzaktan eğitim döneminde, eğitimde teknoloji kullanımının arttığı ve bunun öğretmen eğitimi olumlu etkilediğini düşündüğü görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.3. “Ana okulu ortamı görmemiz için normalde, bir hocamız götürecekti sınıflara. Bunu göremedik, çalışacağımız ortamı tanıyamadık.”

K.2. “Kesinlikle yüz yüze ile kıyaslanamaz. Bence hiç etkisi olmadı olumlu yönde, hiçbir gelişim sağlayamadık, koca bir kayıpmış gibi geliyor bana bu iki sene.”

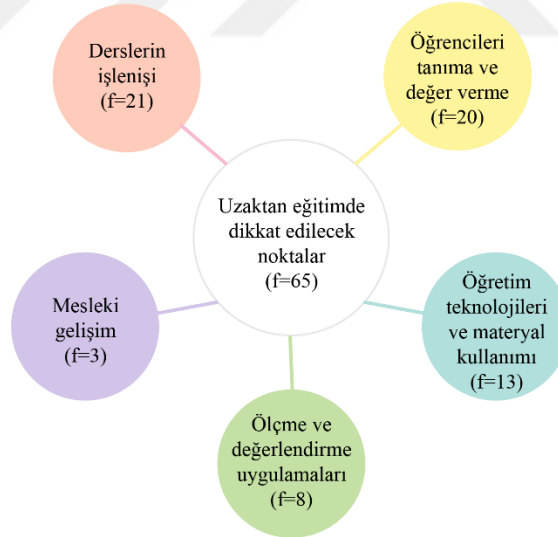
K.14. “Bu dönemde sosyal olarak geri kaldık, insanlardan uzak kaldık, öğretmenliğin de sosyal bir meslek olduğunu düşünürsek, olumsuz bir sonuç oldu.”

K.21. “Uzaktan eğitimi çok iyi kullanamadık, bu yüzden olumsuz. Hocaların geliştirilmesi gerek bence. Online çoğu şeyi yapabileceğimiz bir dönemdi. Mesela bir müze gezisi, öğrencileri alıp normalde götüremezsiniz belki ama online dönemde bunu çok rahat yapabiliydik. Daha iyi eller kullansa, daha iyi sonuçlar elde edilebilirdi.”

K.1. “Öğretmen adayı olduğumuz için böyle şeylere hazırlıklı olmamız gerektiğini, teknoloji kullanımının ne kadar önemli olduğunu öğrendik çünkü gerçekten ses kaydını açamayan, görüntüsünü açamayan, dosya paylaşamayan öğretmenler bile olduğu söyleniyor. O yüzden uzaktan eğitim sayesinde, öğretmenler de öğrenciler de teknolojiye yaklaştı ve eğitimde teknoloji kullanımını arttırdığı için öğretmen eğitimi açısından avantaj sayılabilir.”

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde öğretim elemanı olsalardı dikkat edecekleri noktalar ile ilgili görüşleri Şekil 45’te verilmiştir.

Şekil 45. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Elemanı Olsalardı Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri

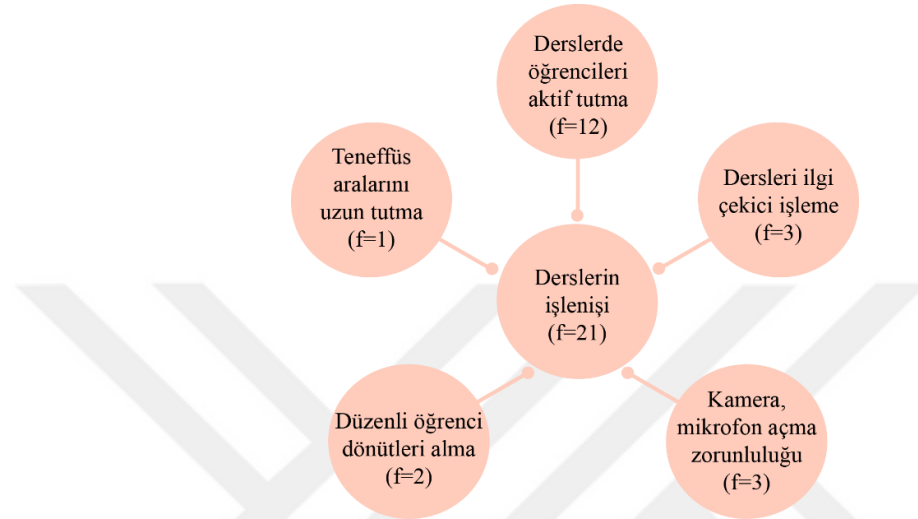


Şekil 45’te öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimde öğretim elemanı olsalardı dikkat edecekleri noktalar ile ilgili görüşlerinin ($f = 65$), derslerin işlenişi ($f = 21$), öğrencileri tanıma ve değer verme ($f = 20$), öğretim teknolojileri ve materyal kullanımı ($f = 13$), ölçme ve değerlendirme uygulamaları ($f = 8$) ve mesleki gelişim ($f = 3$) olmak üzere beş tema altında gruplandığı görülmektedir. Bu temalar içerisinde, derslerin işlenişi ($f = 21$) ve öğrencileri tanıma ve değer verme ($f = 20$) temasının öne çıkan temalar olduğu

görülmektedir. Bu bölümde Şekil 45’te görülen her ana tema kendi içerisinde incelenmiş ilgili açıklama ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen adaylarının derslerin işleniş temasında toplanan görüşleri Şekil 46’da verilmiştir.

Şekil 46. *Öğretmen Adaylarının Derslerin İşlenişinde Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri*



Şekil 46 incelendiğinde, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim döneminde öğretim elemanı olsalardı derslerin işleniş ile ilgili olarak, öğrencileri derslerde aktif tutma ($f = 12$) görüşü üzerinde durdukları görülmektedir. Bazı öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde bir öğretim elemanı olsalardı, öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde derslerini yürütüp, derslere öğrencilerin kamera ve mikrofon ile katılmasını zorunlu tutarak öğrencilerin derste aktif olmalarını sağlamaya dikkat edeceklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte uzun teneffüs araları vererek öğrencilerin yorulmalarının ve dikkat dağınıklığı yaşamalarının önüne geçmeye çalışacaklarını belirtmişlerdir. Ayrıca süreç içerisinde öğrencilerden derslere yönelik dönütler alarak iyileştirmeler yapmak da öğretme adayları tarafından değinilen bir başka konu olmuştur. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

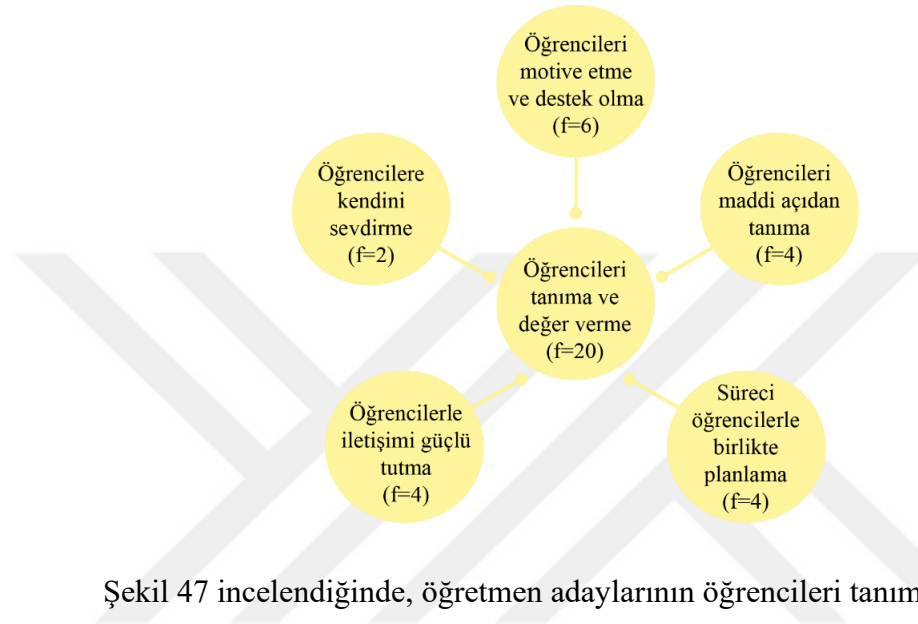
K.6. “Olabilirdiğince çeşitlendirirdim dersleri: Etkinlikler, farklı uygulamalar olsun, sıradanlıktan çıkarırdım, ilgi çekmeye çalışırdım. Biraz daha derslere katılımı arttırmak amacıyla birkaç zorunluluk sunabilirdim, kamera veya mikrofon açma gibi.”

K.13. “Bence online eğitimlerde de öğrenciyi konuşturmak, seslerini mutlaka açma zorunluluğu getirmek lazım çünkü o zaman, daha dikkatle dinliyorsun, bana soru sorulabilir gibi dinliyorsun. Bence bu konuda, biraz daha öğrenciyi iteklemek gerekiyor.”

K.19. “Ben öncelikle derste öğrencileri tutmaya çalışırdım. Mesela dersten sonra, bu kazanımları elde ettiniz mi tarzında bir dosya açardım dönüt almak adına.”

Öğretmen adaylarının öğrencileri tanıma ve değer verme temasında toplanan görüşleri Şekil 47’de verilmiştir.

Şekil 47. Öğretmen Adaylarının Öğrencileri Tanıma ve Değer Vermede Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri



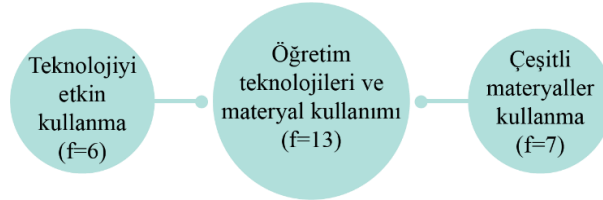
Şekil 47 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrencileri tanıma ve değer verme ($f = 20$) ile ilgili olarak, öğrencileri motive etme ve destek olma ($f = 6$) görüşü üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bazı öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde bir öğretim elemanı olsalardı, öğrencilerinin sahip olduğu imkanlar hakkında bilgi sahibi olarak süreci öğrencilerle beraber planlamaya dikkat edeceklerini ve öğrencileri ile iletişimlerini sıkı tutmaya özen gösterip, öğrencilerine destek olarak, motivasyonlarını yüksek tutmaya ve kendilerini sevdirmeye gayret edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.11. “Genelde öğrencilerin hepsinin maddi durumları bir olmayacağı için kaynaklara erişimlerde aynı şekilde eşit olamayacaktır. Ben herkese, derslere başlamadan önce, herhangi bir sıkıntısı olup olmadığını sorup, eğer sıkıntıları varsa derslere girmeleri konusunda müsamaha gösterebilirdim. Elimden geldiğince kaynakları vb. paylaşırdım.”

K.25. “Ben öncelikle öğrencilerimle yoğun bir iletişim halinde olmaya gayret ederdim. Herhangi bir sorunda benim çözebileceğim bir durumsa çözmeye, değilse nereye başvuracak falan bu konularda bilgilendirirdim öğrencimi.”

Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal kullanımı temasında toplanan görüşleri Şekil 48’de verilmiştir.

Şekil 48. Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımında Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri



Şekil 48 incelendiğinde, öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde bir öğretim elemanı olsalardı, derslerinde teknolojiyi etkin bir şekilde kullanarak ve derslerde kullanılan öğretim materyallerini olabildiğince çeşitlendirerek dersleri işlemeye dikkat edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.3. “Kesinlikle slayt okumak üzerinden gitmezdim. Çok fazla materyal kullanmak isterdim, okuma kitapları olabilir okul öncesi ile alakalı... film izlemelerini isteyebilirdim, makale yüklerdim, öğretim materyallerini olabildiğince çeşitli tutardım.”

Öğretmen adaylarının mesleki gelişim temasında toplanan görüşleri Şekil 49’da verilmiştir.

Şekil 49. Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişim Konusunda Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri

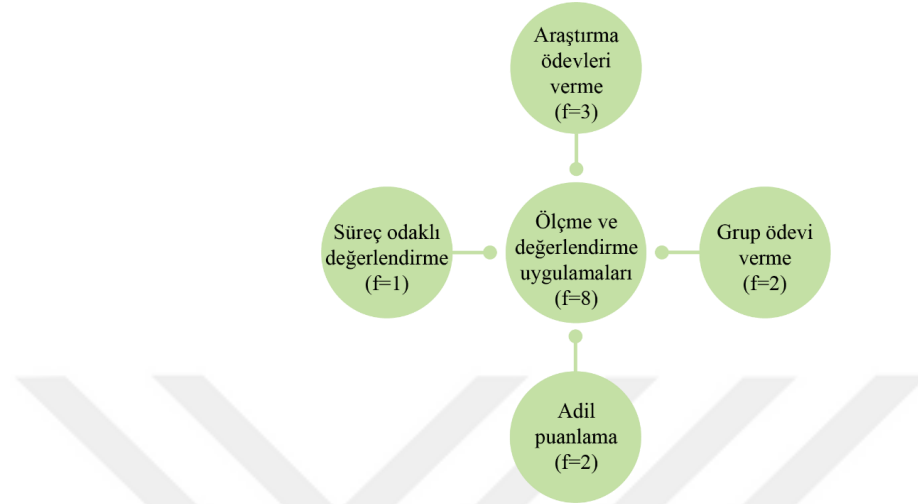


Şekil 49 incelendiğinde, bazı öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde bir öğretim elemanı olsalardı hizmet içi eğitimlere katılarak ve kendilerini sürekli geliştirerek teknoloji alanında güncel konular hakkında bilgi sahibi olmaya dikkat edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.8. “Günceli yakalardım, öğrencilerim bir programdan bahsediyor ve ben onu duymamışım, bu benim için bir ayıptır. Mesela Discourd, bu online dönemde çok uçtu, herkes kullanmaya başladı, ödevlerde vs. oradan gruplar açıldı konuşabilmek için, ben buna dikkat ederdim. Kendimi güncel tutardım, herkesin, öğrencilerin bildiği programları ben de gider öğrenirdim, bir araştırırdım bunlar neymiş, bunları ne için kullanıyorlarmış?”

Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme temasında toplanan görüşleri Şekil 50’de verilmiştir.

Şekil 50. Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarında Dikkat Edecekleri Noktalar ile İlgili Görüşleri



Şekil 50 incelendiğinde, öğretmen adaylarının uzakta eğitim sürecinde bir öğretim elemanı olsalardı, öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacağını düşündüğü için öğrencilerine araştırma ödevleri vermeye, öğrenciler arasındaki etkileşimi arttırmak adına grup ödevleri yaptırmaya, bu ödevlerle birlikte süreç odaklı değerlendirme yapmaya ve değerlendirmeler konusunda adaletli olmaya dikkat edecekleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.9. “Ben haftalık ödev verirdim öğrencilere. Çok ağır bir ödevden bahsetmiyorum, öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek amaçlı.”

K.12. “Grup ödevleri verebilirdim, öğrenciler aralarındaki konuşma artsın diye.”

4.2.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Önerileri

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecini verimli hale getirmeye yönelik önerileri Şekil 51’de verilmiştir.

Şekil 51. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecini Verimli Hale Getirmeye Yönelik Önerileri



Şekil 51’de, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecini verimli hale getirmeye yönelik önerileri ($f = 84$) incelendiğinde ölçme ve değerlendirme ($f = 14$), teknolojik altyapı ($f = 14$), öğrenci destekleri ($f = 12$), öğretim teknolojileri ve materyalleri ($f = 11$) ve daha aktif ders işlenmesi ($f = 10$) temalarının öne çıktığı görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme teması kendi içerisinde incelendiğinde, proje ödevleri ($f = 5$) görüşünde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bazı öğretmen adayları sınav ile değerlendirme yerine proje ödevleri veya haftalık verilen ödevlerle sürece dayalı değerlendirme yapılmasının daha verimli olacağını düşünmekle birlikte çevrimiçi sınavların da geliştirilebileceğinin üzerinde durmuşlardır. Sınav esnasında yaşanabilecek olası sorunlarda anında ulaşabilecekleri belirli bir danışmanın olması ve puanlama kriterlerinin öğrenciler ile paylaşılmasının ölçme değerlendirmelerin daha güvenilir olmasını sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bir başka öğretmen adayı da süreç içerisinde düzenli olarak öğretmen adayları ile toplantılar yapıp sorunlar üzerine konuşulması ve gidişat hakkında dönütler

alınmasının sürecin geliştirilmesine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.3. “Eğitim fakültesi sorunları dinlemek için Zoom toplantısı yapıyordu. Böyle şeyler daha sık yapılmalıydı, öğrencilerle iletişim halinde olup, dönütler alınmalıydı.”

K.7. “Sınav anında, internet gidecek mi, elektrik kesilecek mi kaygısı var. Bir yandan soruları okuyoruz, anlayamıyoruz, bilgisayar ekranına bakıyoruz sürekli, işaretleyemedin mi soru boş kalıyor, çevrimiçi sınavlar gerçekten sıkıntılı oluyor. Kesinlikle sınavlarda bunların düzeltilmesi gerekiyor, güvenlik için olsa da öğrenciyi daha zora sokuyor, çevrimiçi sınavlar üzerinde çalışılıp, düzeltmeler yapılmalı.”

K.17. “Bence sınavların geliştirilmesi gerek. Mesela sınavın var, sınav 13:00-13:30’da diyelim, sınava girince bana 30 dakika tanımlamıyordu, geç kalsam, 13:10’da girdiysem, 20 dakika ile başlıyordum sınava, 13:20’de girsem, 10 dakikam oluyordu mesela, o sınav ne kadar verimli geçebilir?”

Öne çıkan diğer tema olan teknolojik altyapı ($f = 14$) teması incelendiğinde, öğretmen adayları, bazı bölgelerde internet altyapısı olmaması veya internetin yavaş olması sebebiyle eğitime erişimde aksamaların yaşanması gibi problemlerle tekrar karşı karşıya kalınmaması için ülkedeki internet altyapısının güçlendirilmesi gerektiğini, üniversitemiz bazında ise DYS sisteminin yoğun öğrenci trafiğine karşı altyapısının güçlendirilmesi ve öğrenci öğretmen etkileşimi ve aktif katılımı destekleme açısından daha kullanışlı hale getirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.24. “Öncelikle internet sorununu çözmemiz lazım. Köylerde altyapı yok, internet bağlatamıyorsun istesen de. Telefonun internetini kullansan paket yetmiyor ve çok pahalı, çok maliyetli, artı telefonun interneti de çekmiyor veya zayıf çekiyor, çeken yeri bulmaya uğraşıyorsun, rahatça masanda oturup derse bile giremiyorsun.”

K.17. “DYS’nin eksik olduğunu düşünüyorum. Sadece hocanın ekranı ve PDF görüntüsü vardı. Bu yetersiz kalıyordu. Zoom ya da Discourd gibi uygulamalar kullanabilirdi, bunların alt yapısı daha sağlam. Bazen site çöküyordu, bağlantı kopuyordu, bu konuda sistemin yetersiz olduğunu, geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Öğrenci destekleri ($f = 12$) teması incelendiğinde, öğretmen adayları, uzaktan eğitim sürecinin, her öğrenci uzaktan eğitime erişim için gerekli donanımlara sahip ve eşit imkanlarda ise verimli olabileceğini düşünmekle birlikte üniversite veya devlet

desteği ile bu teknolojik eksikliklerin de giderilebileceğini, her öğrenciye ayrı ayrı imkanlar sunulmasa bile yerel olarak öğrencilerin uzaktan eğitimlerine devam edebileceği, gerekli donanımlara sahip atölyeler, internete erişim merkezleri gibi çalışma ortamları oluşturulabileceğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.12. “Maddi açıdan sıkıntıyı çok fazla öğrenci yaşadı. Bu yüzden bir devlet desteği vs. yapılabilirdi. Öğrenci indirimi, bazı bilgisayar modellerine yapılabilirdi. Herkesin alabileceği, online eğitime en uygun olan bilgisayar modelleri seçilip, işlemcisi vs. bunların özellikleri belirlenip, devlet tarafından indirim yapılması teşvik edilebilirdi.”

K.17. “Salgın şartlarına göre hazırlanmış, evdeki ortamı müsait olmayanların kullanabileceği, atölyeler, çalışma ortamları açılabilirdi.”

Öğretim teknolojileri ve materyalleri ($f = 11$) teması incelendiğinde, bazı öğretmen adayları derslerde kullanılan materyallerin çeşitlendirilip daha fazla öğrenciye hitap edilerek sürecin daha verimli kılınması, bazı öğretmen adayları da üniversitenin kullandığı Adobe Connect uygulamasının etkileşim kurmak için elverişli olmadığını düşünerek başka uygulamaların kullanılmasını önermişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.11. “Farklı uygulamalara geçiş yapılabilirdi, genel olarak çoğu kişinin kullandığı Discord isimli uygulama var, bunun üzerinden yayın açmak, ekran paylaşmak çok daha kolay, daha kullanışlı uygulamalar kullanılabilirdi diye düşünüyorum.”

K.2. “Bu süreçte bazı hocalarım slayt okudu, bazıları hiç slayt bile hazırlamadı, sadece konuşarak, kendi görüntüsü ve oynayan dudaklarıyla, arkadan geç gelen sesiyle, dersi idrak etmeye çalışıyordum. Değişik materyaller kullanabilirlerdi, belki destekleyici materyaller, oyundur, görsellerdir vs. konunun getirdiği şekilde kullanabilirlerdi. Hiç kimse bu tarz şeyleri kullanmadı ve bu verimi düşürdü uzaktan eğitimde.”

Sınıf yönetimi ($f = 3$) teması incelendiğinde, bazı öğretmen adayları öğrencilerin derslere ses ve görüntü ile katılmalarının zorunlu tutulması ve sınıf mevcutlarının düşürülmesi ile derslerin daha aktif olacağını, bir öğretmen adayı ise dersleri eş zamanlı yürüterek, öğrencilerin derse ders saatinde katılmalarının zorunlu tutulmasının süreci daha verimli hale getireceğini düşünmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.23. “Bazen dersi anında izlemiyorum, uzaktan olan dersleri açıyorum, bırakıyorum ya da sonradan izliyorum. Bu sonradan izleme olayı olmasaydı, ben onu, o saate izlesem daha faydalı olabilir, sonradan izleme verimi çok düşürüyor.”

K.5. “Çok kalabalıktı sınıflar, şu anda da öyle. Uzaktan dersimizde sınıfta doksan dokuz öğrenciyiz, doksan dokuz öğrencinin derse katılabilmesi çok mümkün değil çünkü çoğu yazmıyor, konuşmak istemiyor, sınıftaki öğrenci sayılarının azaltılması lazım.”

Bu temalar dışında bazı öğretmen adayları, bazı öğretim elemanlarını teknolojiyi kullanma konusunda yetersiz bulmuş, bu durumun sürecin verimini olumsuz etkilediğini düşünmüş, öğretim elemanlarının teknolojiyi daha etkin kullanması ($f = 5$) ve derslerin daha aktif işlenmesi ($f = 10$) bunun yanı sıra iletişim konusunda da daha aktif olunması gerektiğinin üzerinde durmuşlardır. Bazı öğretmen adayları, süreç içerisinde ders dışı çevrimiçi öğrenci buluşmaları, kültürel etkinlikler yapılarak öğrencilerin sosyalleşmelerinin artırılabilirliğini ve bunun da süreci daha verimli hale getireceğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.8. “Teknolojik araçları, programları kullanmayı bilmeyen, kendini güncelle yetiştiremeyen hocalardan kaynaklı sorunlar yaşadık. Bir hocamıza, iki haftada Zoom kullanmayı zar zor öğrettik. Hocaların kendilerini geliştirmeleri gerekiyor bu konuda.”

K.13. “Bence kesinlikle öğrenciyi konuşturmak, derse katmak lazım. Biraz öğrenciyi iteklemek lazım, sesini açtırıp konuşturmak ya da etkinlikler de yapılmalı.”

K.19. “Çevrimiçi odalarda, ders dışında aktivite, farklı ilgi alanlarına yönelik bir sohbet olabilirdi, okul böyle bir şey açabilirdi öğrencilerin gelişimini arttırmak için.”

K.18. “Bazen çok iletişimsizlik olabiliyor. Böyle durumlarda, bir uygulama gibi olsa DYS ve bildirim gelse çok iyi olur.”

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecini daha verimli hale getirmeye yönelik diğer görüşleri incelendiğinde, bazı öğretmen adayları sürekli bilgisayar ekranına bakmaktan yorulduklarını ve üst üste derslerin verimsiz olduğunu dolayısıyla teneffüs aralarının daha uzun tutulması ($f = 5$) gerektiğinin üzerinde durmuşlardır. Bir başka öğretmen adayı ise süreçte uygulanacak kuralların dönemin başından belirlenmesi ve süreç içerisinde bu kurallara bağlı kalınarak devam edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bazı öğretmen adayları ailelerin de uzaktan eğitimde sürecin bir parçası olması ve öğrencinin çalışma alanına etki etmesi sebebiyle uzaktan eğitimde ailenin rolü konusunda bilinçlendirilmesi ($f = 2$) ve bu süreçte kendi üzerine düşen sorumluluklardan haberdar

edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

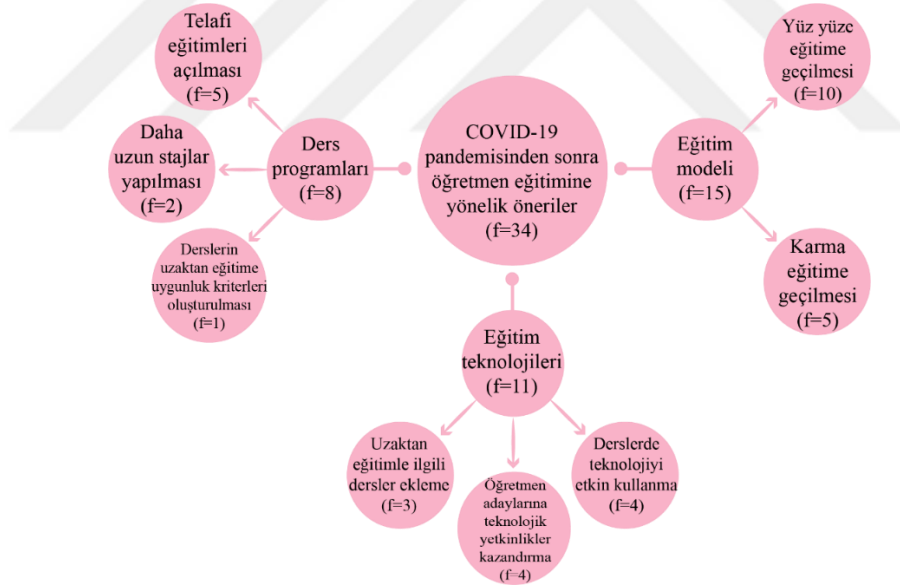
K.18. “Uzaktan eğitimde, bir dersin, bir buçuk saat kadar bir süreyle sürmesi, insanı çok yıpratıcı bir şey, üst üste dersler. Belki dersler arka arkaya olmayacak bir şekilde çekilebilir mesela ders araları daha uzun olsa veya bir güne çok fazla ders koyulmasa.”

K.7. “Dönem içinde her şey çok fazla değişti, kafa karışıklığı yaşıyor bu insanda. Önce ders izleme süreleri belirlendi, sonra uzatıldı ya da sınavlarda da aynı şey oldu. Zamanında yapanlar niye yaptı o zaman. Düzgünce belirlenip neyse o olmalıydı bence.”

K.4. “Bence öğretmen ve öğrenciler dışında, ailelerin de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere katkısı nasıl olur, bir sunum yapılabilir, aile eğitimleri verilebilir.”

Öğretmen adaylarının COVID-19 salgınından sonra öğretmen eğitimine yönelik önerileri Şekil 52’de verilmiştir.

Şekil 52. Öğretmen Adaylarının COVID-19 Salgınından Sonra Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri



Şekil 52 incelendiğinde, öğretmen adaylarının, salgından sonra öğretmen eğitimi programlarına yönelik görüşlerinin üç tema altında toplandığı ve eğitim modeli ($f = 15$) temasının öne çıktığı görülmektedir. Eğitim modeli teması kendi içerisinde incelendiğinde öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimde öğrenci öğretmen etkileşim ve iletişiminin düşmesi, derslere odaklanmanın zorlaşması, dolayısıyla öğrenme kayıpları yaşanması gibi çeşitli olumsuzluklarla karşılaştıkları için salgından sonra tamamen yüz yüze eğitime geçilmesi ($f = 10$) görüşünde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra

bazı öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimin zaman açısından daha avantajlı olması ve öğretmen adaylarının teknoloji ile daha yakın olabilmelerini sağlaması gibi avantajlarından dolayı öğretmen eğitiminin bir parçası olarak uzaktan eğitimin devam etmesi bunun için öğretmen eğitimine karma modelle devam edilmesi gerektiği görüşünde olduğu görülmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.9. “Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitime göre bence daha dezavantajlı çünkü biz sorularımızı soramıyoruz hocaya, öğrenci öğretmen arasında göz teması kurulamıyor, sanal ortamda gerçek sınıf atmosferi yakalanamıyor, öğrenme daha zor gerçekleşiyor, öğrenciye daha zor ulaşıyor. Yüz yüze eğitimin olması çok daha iyi diye düşünüyorum.”

K.12. “Harmanlanmış eğitim yapılabilir, bazı derslerde online geçiş yapılabilir.”

Öne çıkan diğer bir tema eğitim teknolojileri ($f = 11$) temasıdır. Eğitim teknolojileri teması kendi içerisinde incelendiğinde, öğretmen adayları, salgından sonra da derslerde teknolojinin etkin bir şekilde kullanılmaya devam edilmesi ve öğretmen eğitimi programlarına, uzaktan eğitim ve eğitim teknolojileri ile ilgili yeni dersler eklenerek öğretmen adaylarının teknolojik yetkinlikler kazandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntı aşağıda verilmiştir:

K.8. “Ders programımızda, uzaktan eğitim ile ilgili derslere daha çok ağırlık vermeliyiz. Uzaktan öğretim ya da ekstradan teknoloji dersleri koyulabilir, fazladan kazanımlar konulabilir bu online dönemle ilişkilendirebileceğimiz, mesela sınıf yönetimi dersi değil de online dönemde sınıf yönetimi dersi gibi.”

Ders programları ($f = 8$) teması incelendiğinde, bazı öğretmen adayları, mesleği en iyi sınıf ortamında öğrenebileceklerini bu yüzden de okul uygulamalarının sürelerinin daha uzun olması gerektiğini düşünmektedirler. Bazı öğretmen adayları salgın döneminde uzaktan aldıkları eğitimlerden verim alamadıklarını ve öğrenme kayıplarının yaşandığını bu yüzden telafi eğitimleri ($f = 5$) yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen adayı ise karma eğitim uygulanırken, yüz yüze ve online olacak derslerin daha planlı seçilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu bulgulara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K.4. “Bence biz kendimizi sahada daha çok görmeliyiz. Birinci sınıftan itibaren uygulamaya gitmeliyiz, bizim için daha iyi olur, kendimizi daha iyi geliştiririz, etkinlik

planlama konusunda eksikliklerimizi de görürüz, kendimizi hangi yönde geliştirmemiz gerektiğini de görürüz. Bunu sağlamalılar bize diye düşünüyorum.”

K.7. “Biz bazı dersleri uzaktan, bazılarını yüz yüze alıyoruz ama o ders uzaktan verilmeye uygun mu, ya da neye göre uzaktan, neye göre yüz yüze verilmesine karar verildi belli değil. Bence bunların bir kriteri olmalı, daha planlı şekilde belirlenmeli uzaktan ve yüz yüze dersler.”

K.24. “Salgın dönemi biraz belirsiz olduğu için kayıp bir dönem oldu açıkçası. Herkes neye uğradığını şaşırdı, düzen oturana kadar geçen sürede hiçbir şey öğrenemedik aslında. Önce bunların telafi edilmesi lazım, sonuçta o bilgilerin üzerine yeni bilgiler geliyor. Bence telafi eğitimleri olmalı, direk ders programının içine dahil olmaz belki ama seçmeli ders gibi telafi dersleri de açılabilir.”

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının COVID-19 salgını boyunca yürütülen uzaktan öğretmen eğitime yönelik görüş ve önerilerinden elde edilen nitel ve nicel bulgular ile literatürdeki ilgili çalışmaların sonuçlarının karşılaştırılarak yorumlanması ile hazırlanmış tartışma bölümü, tartışma sonucunda elde edilen sonuçlar ve son olarak da elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda hazırlanmış öneriler bölümü sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Bu bölümde çalışmanın nicel ve nitel bölümünde araştırma sorularına yönelik olarak öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen bulgular hem kendi içlerinde hem de literatürdeki ilgili diğer araştırmaların bulguları ile tartışılmış, ardından elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Öğretim Elemanlarının ve Öğretmen Adaylarının Salgın Dönemindeki Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulguların Tartışılması

Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının salgın döneminde derslerini çoğunlukla ofis ve ev ortamında yürüttüklerini göstermektedir. Öğretmen adayları da benzer şekilde derslere ve sınavlara çok büyük oranda evlerinden katılım göstermiştir. Bu durumun, salgın dönemindeki sokağa çıkma kısıtlamalarının yanı sıra öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun memleketlerine dönmüş olmasından kaynakladığı düşünülmektedir. Bu dönemde öğretim elemanlarının tamamı derslerini

bilgisayar üzerinden yürütürken, öğretmen adayları bilgisayar ve akıllı telefonları yakın oranlarda kullanarak derslere katılım sağlamışlardır. Çalışmanın bulguları uzaktan eğitim döneminde tablet kullanımının çok düşük seviyede olduğunu göstermiştir. Bu bulguların, TÜİK'in (2021) hanelerde bilişim teknolojileri bulunma oranlarına göre Türkiye'deki hanelerin %99.30'unda akıllı telefon/cep telefonu, %55.10'unda masaüstü veya taşınabilir bilgisayar ve %26.30'unda tablet bilgisayar bulunduğuna yönelik bulgular ile paralel olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyo-ekonomik olarak orta-alt düzeydeki ailelerden geldiklerini ortaya koyan çalışmalar (Kiraz ve diğerleri, 2010; Orhan ve Ok, 2014; Tican-Başaran ve Aksu, 2005) göz önünde bulundurulduğunda uzaktan eğitime erişim için kullanılan cihazların kullanılma oranlarının öğretmen adaylarının maddi durumları ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Salgın döneminde hızlı bir şekilde acil uzaktan eğitime geçilmesi öğretim elemanları tarafından eğitimin kesintiye uğramaması adına doğru bir adım olarak değerlendirilse de iş ile ev hayatının ayrışmaması, kurumsal ve bireysel anlamda yeterli ön hazırlığın bulunmaması ve tecrübesizlik bu hızlı geçişin olumsuzlukları olarak değerlendirilmiştir. Şeren ve diğerleri (2020) araştırmalarında öğretim elemanlarının benzer şekilde sürecin ani şekillenmesi sonucu hazırlıksız yakalanılması konusunda eleştirilerini ortaya koymuştur. Öğretim elemanlarının salgın öncesi uzaktan eğitim deneyimleri incelendiğinde, uzaktan eğitim yoluyla verilmiş eğitimlere dinleyici olarak katılmış öğretim elemanları bulunsada uzaktan eğitim ile ders vermiş öğretim elemanlarının sınırlı sayıda olduğu, öğretim elemanlarının büyük bir bölümünün uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız bir şekilde başladıkları görülmektedir. Bu bulgular, Çardak ve Güler'in (2022) akademisyenlerin salgın öncesinde uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir eğitimleri olmadığı ve uzaktan eğitim deneyimlerinin çok sınırlı olduğuna ilişkin bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Katılımcıların uzaktan eğitime uyumları incelendiğinde hem öğretim elemanları hem de öğretmen adayları genel anlamda uzaktan eğitime acil bir şekilde geçilmiş olması sebebiyle sürecin başında uyum sağlamak zorlandıklarını belirtse de zamanla bu duruma alıştıklarını ve uzaktan eğitime uyum sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Destekler nitelikte, Kaysi (2020) çalışmasında üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime uyum düzeylerinin yüksek olduğunu, Wingo ve diğerleri (2017) ise öğretim elemanlarının deneyim kazandıkça çevrimiçi ortamlara uyumlarının arttığını belirtmiştir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda COVID-19 salgını boyunca yürütülen uzaktan eğitim döneminin, öğretim elemanlarının öğrencileri ile yüz yüze gelememeleri, etkileşim ve iletişimde düşüşler yaşanması gibi sebeplerle mesleki doyumlarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Güven (2021) salgın döneminde akademisyenler açısından, iş yaşam kalitesini sağlamanın yerini, sağlığını korumak ve hasta olmamaya bıraktığını ve önceliklerinin değişmek zorunda kaldığını ifade etmiştir. Salgının öğretim elemanlarının hem fiziksel hem psikolojik sağlıkları üzerinde olumsuz etkileri olmuştur. Öğretim elemanları için hareketsiz yaşam ve sürekli ekran karşısında olmak fiziksel sağlık sorunlarına yol açarken, COVID-19 enfeksiyonu kapma ve uzaktan eğitim tecrübesi bulunmayan öğretim elemanlarının hazırlıksız bir şekilde uzaktan eğitimle karşı karşıya kalmaları da panik ve stres gibi psikolojik olumsuzluklara neden olmuştur. Güven (2021) de sağlığı koruma faktörünün ön plana çıktığı bu dönemde akademisyenlerin bu süreçten verim alamadıklarını dolayısıyla iş yaşam kalitesi ve doyumlarının olumsuz yönde etkilendiğini, Çağan ve İçke (2023) ise salgın döneminde akademisyenlerin tükenmişlik duygusuna kapıldıklarını ortaya koymuştur. Demirdağ ve Akbaba-Altun (2022) da benzer sonuçlara ulaşarak salgın döneminin akademisyenlerin iş doyumlarını olumsuz etkilediğini, Sığın (2020) ise öğretim elemanlarının mesleki doyuma erişemediklerini belirtmiştir. Öğretmen adayları da bu dönemde fiziksel ve psikolojik açıdan sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu süreçte öğretmen adaylarının gerek ders gerekse ders dışı etkinlikler için bilgisayar karşısında çok fazla zaman geçirmeleri ve büyük oranda evde bulunmaları sebebiyle hareket alanlarının kısıtlanması sonucunda fiziksel anlamda sağlık sorunları yaşamışlardır. Ayrıca öğretmen adayları uzun süre evde kalmanın, sosyal ortamlardan uzak olmanın, COVID-19 enfeksiyonu kapma konusunda kaygı duymanın ve sürecin belirsizliğinin psikolojik anlamda kendilerini kötü hissetmelerine sebep olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde salgın sürecinin öğretmen adaylarının psikolojik sağlıkları açısından endişe oluşturduğunu belirten farklı çalışmalara rastlanmıştır (Bozkurt, 2022; Demirdağ ve Altun, 2022; Jeong ve Lee, 2022; Yığ, 2023). Buna istinaden Tüzün ve Toraman (2021) salgın gibi insan psikolojisi üzerinde olumsuz etkiler doğurabilecek durumlarda öğrencilere daha fazla psikolojik destek sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu çalışmada salgın döneminde öğretmen adaylarına psikolojik anlamda herhangi bir destek sağlandığı yönünde bir bulgu tespit edilememiştir.

Uzaktan öğretmen eğitiminde derslerde kullanılan video konferans yazılımları incelendiğinde en fazla Üniversitenin sağlamış olduğu Adobe Connect uygulaması tercih edilmiştir. Fakat hem öğretim elemanları hem de öğretmen adayları Adobe Connect'in güvenli bir uygulama olduğunu düşünseler de derslere sesli ve görüntülü katılım sağlanmasında ve grup çalışmaları yapılmasında sınırlı kaldığını, aktif katılımı destekleyen öğrenme öğretme süreçlerini yeteri kadar destekleyemediğini belirtmişlerdir. Bu yüzden öğretim elemanları derslerinde Adobe Connect dışında uygulamalar da kullanma yoluna gitmişlerdir. Adobe Connect dışında en fazla kullanılan uygulama Zoom olmuştur ve neredeyse Adobe Connect kadar çok tercih edilmiştir. Öğretim elemanları ve öğretmen adayları Adobe Connect dışındaki uygulamaları daha kullanışlı bulduklarını ve derslerde başka uygulamalar kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. İstanbul Üniversitesi (2020) uzaktan eğitim değerlendirme raporunda genel bilgilendirme ve duyurular, teknik destek, sistemlere erişim, öğrenme yönetim sistemi ve Adobe Connect başlıkları altında üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının memnuniyet oranlarının belirlemiş ve Adobe Connect'e ilişkin memnuniyet düzeyinin diğer başlıklara kıyasla düşük olduğu tespit edilmiştir. Erşen ve Yumak (2021) Adobe Connect uygulamasında yoğunluk sebebiyle yavaşlama, donma, ses kaymaları, mobil cihaz erişiminin olmaması, uygulamaya girişte sıkıntılar yaşanması, soru sormama gibi olumsuzluklarının bulunduğunu ortaya koymuştur. Üniversitemiz öğretim elemanları ve öğretmen adayları da Adobe Connect üzerinden işlenen derslerde benzer sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. Bu sorunları en aza indirmek için UZEM, öğretim elemanlarına çevrimiçi araçlar hakkında eğitimler, bilgilendirme videoları, sorunlara yönelik e-posta veya telefon üzerinden yönlendirmeler ve ders içi destek sağlamak adına çalışmalar yürütmüştür. Yapılan iyileştirmelere rağmen Adobe Connect uygulamasının yetersiz kaldığı noktalarda ise yaşanan bu sorunlar, derslerde farklı uygulamaların tercih edilmesine sebep olmuştur.

Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu DYS'ye yönelik öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının genel görüşleri, DYS'nin kullanışlı olduğu yönündedir. DYS üzerinden dosya paylaşımının çok kolay olması, çok sayıda öğrenciye ulaşabilmek ve yoklamanın sistem tarafından alınması öğretim elemanları açısından kolaylıklar sağlamıştır. Öğretim adayları da DYS üzerinden kendileriyle materyal paylaşımı yapılması sayesinde çok sayıda ve çeşitli materyallere ulaşabildiklerini ve bu açıdan DYS'yi kullanışlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimde kullanılan öğrenme

yönetim sistemlerinde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir; dinamik, işbirlikçi, esneklik, kullanım kolaylığı ve erişilebilirlik (Kasim ve Khalid, 2016; Su ve Lee, 2003). Buradan yola çıkarak öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının DYS'nin bu özellikleri karşıladığını düşündükleri söylenebilir.

Uzaktan öğretmen eğitiminde derslerde dijital ders materyalleri kullanımına yönelik görüşler incelendiğinde, öğretim elemanları çok büyük oranda uzaktan yürütülen dersler için dijital ders materyalleri hazırladıklarını ve derslerinde bu materyalleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğretmen adayları dijital ders materyallerinin dersleri daha ilgi çekici hale getirdiğini ancak süreç boyunca derslerde kullanılan dijital ders materyallerinin genel anlamda yeterli olmadığını düşünmektedirler. Gökbulut ve diğerleri (2021) yapmış oldukları çalışmalarında akademisyenlerin dijital materyal tasarım yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu belirtse de Karadağ ve Yücel (2020) araştırmalarında lisans öğrencilerinin dijital içerikler ve öğretim materyallerinden memnuniyetsizlik duyduklarını ve geliştirilen öğretim materyallerinin niteliği düşük materyaller olduğunu düşündüklerini ortaya koymuşlardır. Araştırmanın nitel boyutu, öğretim elemanlarının uzaktan öğretmen eğitimi döneminde derslerde büyük oranda sunum slaytları bunun yanı sıra video ve makale kullandıklarını ortaya koymuş, Web 2.0 araçlarını kullanan öğretim elemanlarının sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları da buna paralel olarak ders materyalleri geliştirme açısından öğretim elemanlarının çok etkili olmadığını belirtmişlerdir. Çalışmanın bu bulguları öğretim elemanlarının derslerinde kullandıkları dijital ders materyallerinin genel anlamda ofis programları ile hazırlanmış materyaller veya video, makale gibi hazır materyallerle sınırlı kaldığını göstermektedir. Öğretim elemanlarının dijital ders materyali hazırlama konusunda bilgi ve deneyimlerinin yetersiz kalması ve dijital ders materyali hazırlamanın çok zaman alması, derslerin dijital ders materyalleri ile yeterince desteklenememesine, bu da öğretmen adaylarının, derslerde kullanılan dijital ders materyallerinin yetersiz kaldığını düşünmelerine yol açmıştır. Bu bulgular salgın öncesinde ve salgın döneminde yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir (Bilgiç ve Tüzün, 2015; Çakır ve Akıncan, 2021; Öztürk, 2020). Diğer çalışmalarda elde edilen bulgular öğretim elemanlarının salgın öncesinde görülmüş olan dijital öğretim materyali geliştirme eksikliklerinin salgın döneminde daha da hissedilir hale geldiğini, öğretim elemanlarının bu konudaki mesleki gelişim ihtiyaçlarının öncelikli bir konuya dönüştüğünü gözler önüne sermiştir.

Öğretim elemanları derslerde kullandıkları ders materyallerini ve ders kayıtlarını öğretmen adaylarıyla paylaşmışlardır ve öğretmen adayları bu dönemde en fazla öğretim elemanlarının DYS üzerinden paylaştıkları ders materyallerinden faydalanmışlardır. Ders materyallerinin paylaşılması ve derslerin kayıt altına alınıp sisteme yüklenmesi öğretmen adaylarına dersleri istedikleri kadar izleyebilme, çalışabilme imkânı vermiştir. Bu durum bu çalışmaya katılan öğretmen adayları tarafından uzaktan eğitimin en önemli avantajlarından birisi olarak görülmektedir. Salgın dönemine yönelik gerçekleştirilen birçok araştırmada (Çakır ve Akıncan, 2021; Değirmenci ve diğerleri, 2022; Erşen ve Yumak, 2021; Fıratlı-Türker, 2023; Gerçek ve diğerleri, 2023; Oyman-Bozkurt, 2022; Paydar ve Doğan, 2019; Saruç ve Aslantürk, 2021; Seyhan, 2021) da öğrencilerin materyallere erişebilmesi ve ders kayıtlarını istedikleri kadar kullanabilmesinin uzaktan eğitimin önemli bir avantajı olarak sunulduğu görülmektedir. Fakat öğretim elemanları DYS üzerinden paylaştıkları ders materyallerinin; indirilerek kopyalanmasını, farklı platformlarda paylaşılmasını etik anlamda fikri mülkiyet haklarının korunamaması gibi durumlara sebep olabildiğini dolayısıyla bu durumun onlar için bir dezavantaja dönüştüğünü ifade etmişlerdir. Fikri mülkiyetten tavizler verilmesi (korsanlık, telif hakkı ihlali) uzaktan eğitimde karşılaşılabilecek temel sorunlardan birisi olarak görülmektedir (Alwi ve Fan, 2010). Nitekim, Karaman (2007) öğretim elemanlarının, izinsiz kullanılabileceği endişesiyle çevrimiçi ortamlarda ders materyallerini paylaşma konusunda çekimser davrandıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmanın yapıldığı Üniversitede öğretim elemanlarından olduğu gibi öğretmen eğitimcilerinden de materyal paylaşımları istense de öğretim elemanlarının fikri mülkiyet haklarını korumaya yönelik kaygıları nedeniyle materyal paylaşımında çekimser davranmış olabilecekleri düşünülmektedir. Bu durumun öğretmen adaylarının paylaşılan dijital öğretim materyallerini yeterli bulmamaları ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Salgının ilerleyen süreçlerinde ilgili Üniversitenin UZEM birimi tarafından öğrencilere “Öğretim elemanlarının ders materyallerini izinsiz çoğaltılmasının suç olduğu” duyurusu yapılırsa da öğretim elemanlarını ikna edebilecek daha güvenilir uygulamalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Uzaktan öğretmen eğitimi döneminde üniversite tarafından yapılan bilgilendirmeler ile ilgili bulgular, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının çoğunlukla bilgilendirmelerin yeterli olduğu ve duyuruların zamanında yapıldığını düşündüklerini göstermektedir. Ancak, literatürdeki bazı çalışmalar, uzaktan eğitime

acilen geçiş sebebiyle sürecin işleyişinde sıkıntılar yaşandığı ve bilgilendirmelerin geç yapıldığını (Demirdağ ve Akbaba-Altun, 2022), bilgilendirme süreçlerinin iyi bir şekilde gerçekleştirilemediğini (Oyman-Bozkurt, 2022), üniversite ve fakültelerin gerekli açıklama ve duyuruların yapılmasında iyi bir performans sergileyemediklerini (Karadağ ve Yücel, 2020) rapor etmiştir. Bu çalışmalardan farklı olarak bu tez çalışmasında MSKÜ'nün acil uzaktan eğitim döneminde duyuru ve bilgilendirmeler açısından süreci görece iyi yönettiği söylenebilir Tüzün ve Yörük-Toroman (2021) COVID-19 ile yaşadığımız ve yaşanabilecek olağanüstü diğer durumlarda, yalnızca resmî web sitesi ve e-posta üzerinden değil farklı sosyal medya platformları ve kısa mesaj gibi çeşitli çağdaş uygulamalar ile iletişim kanallarının arttırmasını önermektedir. Dolayısıyla MSKÜ'nün öğretim elemanlarına ve öğretmen adaylarına ana web sayfasından yapmış olduğu duyuruların, göndermiş olduğu e-postaların, bilgilendirme videoları ve benzeri diğer iletişim yollarının sürecin işleyişini kolaylaştırdığını düşünmelerine yol açmış olabileceği söylenebilir. Ayrıca ilgili Üniversitede, uzaktan öğretim faaliyetleri kapsamında salgın öncesinde birçok kez öğretim elemanlarına yönelik çevrimiçi eğitimlik sertifika programları, 2020-2021 güz döneminde ise yine öğretim elemanlarına yönelik uzaktan öğretim sertifika programı düzenlemiş ve birçok öğretim elemanı bu eğitimlerden sertifika almıştır ve bu eğitimlerin de uzaktan eğitim sürecine olumlu etkilerinin olduğu düşünülmektedir.

Paydaşların bu dönemde UZEM ile iletişimlerini incelendiğinde, öğretim elemanları büyük oranda ihtiyaç duyduklarında destek almakta sıkıntı yaşamamış ve UZEM ile rahatlıkla iletişime geçebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları da UZEM ile iletişime geçmeye çalıştıklarında iletişim kurabilmişlerdir ancak yapılan görüşmelerde öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunların çözümü için UZEM ile yeterince iletişim içerisinde olmadıkları, çoğunlukla öğretim elemanları ile iletişime geçmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Bu durumun öğretmen adaylarının UZEM'den alabilecekleri destekler konusunda yeterince bilgiye sahip olmamalarından kaynaklandığı ya da akademik danışmanlarına ulaşmayı daha kısa bir yol olarak görmüş olabilecekleri düşünülmektedir. Uzaktan eğitim boyunca öğretmen adayları ile öğretim elemanları iletişim kurabildiklerini ifade etseler de her iki taraf da yüz yüze eğitime göre iletişimin çok daha düşük olduğu görüşündedirler. Öğretmen adayları özellikle özel numarasını paylaşmayan öğretim elemanları ile e-posta üzerinden iletişim kurmakta zorlandıklarını ve dönüşleri geç aldıklarını, bu tür aksaklıklar sebebiyle yüz yüze eğitimde iletişim kurmanın daha

kolay olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde uzaktan eğitim döneminin iletişim açısından olumsuzlukları olduğunu ortaya koyan birçok çalışmaya (Akçay, 2020; Oyman-Bozkurt, 2022; Demirdağ ve Akbaba-Altun, 2022; Moorhouse ve Kohnke, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020; Shim ve Lee, 2020; Şeren ve diğerleri, 2020) rastlanmıştır. Uzaktan eğitim döneminde öğretmen adayları ile öğretim elemanları iletişim sorunları yaşamaları da iletişimlerinin yüz yüze eğitimdeki gibi olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen adayları uzaktan eğitimde öğretim elemanları ve arkadaşlarıyla iletişimleri daha sınırlı olduğu için birçok konu hakkında bilgi edinebilmek ve proje ödevlerini yapabilmek için çok daha fazla araştırma yapmaya yöneldiklerini bu sayede araştırmacı yönlerini geliştirebildiklerini belirtmişlerdir. Oyman-Bozkurt'a (2022) göre de öğrencileri araştırmaya yöneltmesi uzaktan eğitimin avantajlı yönlerinden birisidir. Öğretmen adayları uzaktan eğitim döneminde araştırmacı yönlerini geliştirebildiklerini düşünse de öğretmenlik mesleği için gerekli olan bilgi ve becerileri yeterince kazanamadıklarını düşünmektedirler. Mesleki açıdan kendini yeterli hissetmeyen öğretmen adayları ise okuldan ve meslekten soğuduklarını ifade etmişlerdir. Bu konu hakkında öğretim elemanları da öğretmen adaylarının üniversite ortamında fiziksel olarak bulunamamalarından dolayı sosyalleşemedikleri ve birçok sosyal beceriyi kazanamadıklarını düşünmektedir. Okul ortamında yeme-içme, sosyalleşme, insan ilişkileri vb. birçok zihinsel ve fiziksel özellikler gizil olarak öğrenilmektedir (Yurdakal ve Kırmızı, 2021). Öğrenciler de kendi gelişimleri için sosyalleşme ve yüz yüze kurulan iletişime çok önem vermektedirler (Oyman-Bozkurt, 2022). Ancak uzaktan eğitim öğrencilere okul ortamı gibi sosyal çevre imkânı sağlayamadığı için sosyal öğrenme alanlarından uzak kalmalarına sebep olmuştur (Paydar ve Doğan, 2019; Karahan ve diğerleri, 2020). Yurdakal ve Kırmızı (2021) araştırmalarında öğretmen adaylarının gözlem, iletişim kurma, sosyal becerilerin gelişmesi, deneyim kazanma, göz teması ve rol model olma gibi birçok becerinin uzaktan eğitim ortamında kazanılamayacağını dolayısıyla öğretmenlik ile ilgili mesleki becerileri kazanma sürecinin olumsuz etkilendiği görüşünde olduklarını ortaya koymuştur. Uzaktan eğitim öğretmenlik mesleği için gerekli olan bilgi ve becerilerin bazılarını kazandırmada yeterli olmadığını düşündüklerinden öğretim elemanlarında ve öğretmen adaylarında uzaktan eğitimin öğretmen eğitiminin niteliğini olumsuz etkilediği kanısı oluşmuştur. Doğan (2020), uzaktan eğitimin, öğrencilerin sosyal davranış gelişimlerini olumsuz etkilediği yönünde benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Sosyal ortamlardan ve sosyal etkileşimden mahrum

kalan öğretmen adaylarının meslek heyecanını yeteri kadar yaşayamadıkları (Altan, 2021) dolayısıyla motivasyonlarında da ciddi düşüşler olduğu görülmüştür. Demirdağ ve Akbaba-Altun (2022) fiziksel ortamlardan uzak kalan ve sosyalleşemeyen öğrencilerin okuldan soğuduklarını belirtmiştir. Öğretmen adayları kadar yüksek oranda olmasa da öğretim elemanları da uzaktan eğitim döneminde üniversite ortamından uzak kaldıkları için zaman zaman kendilerinin de motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Çardak ve Güler (2022) öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde motivasyon eksikliği yaşadıklarını, Öztürk (2020) ise öğretim elemanlarının motivasyonlarının yüz yüze eğitime kıyasla daha düşük olduğu yönünde benzer sonuçlar ortaya koymuşlardır. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmen adayları, motivasyonlarının düşük olmasının derslere olan ilgilerini de düşürerek derse katılımlarının azalmasına ve üniversiteden, derslerden uzaklaşmalarına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmanın bulgularına dayalı olarak, bu çalışmada uzaktan eğitimin temel sorunları olarak belirtilen sınıf içi etkileşimin, ders içi aktif katılımın ve eş zamanlı olarak derse katılımın az olmasının, öğretmen adaylarının motivasyonlarının düşük olması ile ilişkili olabileceği bunun tam tersinin de mümkün olabileceği söylenebilir. Öğrencilerin motivasyon kaybı uzaktan eğitimin başarılı olabilmesinin önündeki önemli engellerden birisi olduğu için öğrencileri motive etmek, eğitimin niteliğini arttırmaya katkıda bulunabilecek bir etkidir (Elshareif ve Mohamed, 2021; Galusha, 1997). Bu karşılıklı olumsuz ilişkinin uzaktan öğretmen eğitiminin niteliğini olumsuz etkilediği ve istenilen verimin alınamadığına dair bir kanının oluşmasına neden olduğu görülmüştür.

Öğretim elemanları bu dönemde programın hedeflerinin net olduğunu, bu hedeflere uygun içerikler hazırlayarak öğretmen adaylarını dönem başında hedeflerden haberdar ettiklerini ve dönem planına bağlı kalarak yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde derslerini düzenli bir şekilde yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Ancak öğretmen adayları uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde olduğu kadar donanımlı yetişemediklerini düşünmektedirler. Bunun sebebi sosyal becerileri yeterince kazanamamalarının yanında derslerde de öğrenme hedeflerine yeterince erişilememesidir. Öğretim elemanları bu dönemdeki kazanımların uzaktan eğitim yöntemiyle kazandırılmasına uygunluğu konusunda net bir görüşe sahip olmayıp kararsız bir profil çizerken öğretmen adaylarında genel eğilim kazanımların uzaktan eğitim yöntemiyle kazandırmaya uygun olmadığı yönündedir. Sığın (2020) gerçekleştirdiği araştırmasında canlı derslerin hedef ve amaçları gerçekleştirmede yetersiz kaldığı yönünde bu çalışmanın bulguları ile örtüşen sonuçlara

ulaşmıştır. Hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları özellikle uygulamalı dersler için uzaktan eğitimin yetersiz kaldığını düşünmektedirler. Araştırmanın nitel boyutundaki görüşler incelendiğinde, derslerin yeterince uygulamalı etkinlikler içermemesi, uygulamalı derslerde etkileşimin düşük olması, gerçek bir sınıf ortamında okul uygulaması yapılamaması gibi sebeplerle uzaktan eğitimin özellikle uygulamalı dersler için dezavantajlı olduğu ve katılımcılarda uygulamalı derslerin yüz yüze yapılması gerektiği görüşünün hâkim olduğu görülmektedir. Literatürde, uzaktan eğitimin teorik dersler açısından bir çözüm olarak görülebileceğini ancak uygulama gerektiren dersler için aynı şeyi söylemenin mümkün olmadığını belirten, destekleyici çalışmalar (Karahan ve diğerleri, 2020; Özer ve Turan, 2021) bulunmaktadır. Öğretmen adayları, okul ortamında bulunarak daha fazla kazanım elde edebileceklerini düşünmektedirler (Altan, 2021). Uzaktan eğitimin özellikle uygulama gerektiren dersler açısından dezavantajlı görüldüğü ve uygulamalı derslerin uzaktan eğitimde verimsiz geçtiğini ortaya koyan güncel çalışmalar bulunmaktadır (Altan, 2021; Değirmenci ve diğerleri, 2021; Gerçek ve diğerleri, 2023; Gündeğer ve Gündoğdu, 2023; Güngör-Karyağdı, 2020; Shim ve Lee, 2020). Derslerde yeterince uygulama yapılamaması, öğretmen adaylarının okul uygulamaları yapamaması öğretmen eğitimin niteliğini olumsuz etkilemektedir. Çardak ve Güler (2022) bu durumun üzerinde durmuş ve öğretmenliğin uygulama gerektiren bir meslek olması nedeniyle acil uzaktan eğitimin öğretmen eğitimi olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Salgın öncesinde, öğretmen eğitimi programlarında okul uygulamaları için ayrılan ders sürelerinin yetersiz olduğuna dikkat çeken araştırmalar (Aslan ve Sağlam, 2018; Aydın ve diğerleri, 2007; Kudu ve diğerleri, 2006; Ulubey ve Tican-Başaran, 2019), göz önünde bulundurulduğunda, salgın döneminde bu sorunun daha da derinleştiği görülmektedir.

Uzaktan eğitimde sınıf içi etkileşim ile ilgili bulgular incelendiğinde, sınıf içi etkileşimin düşük olduğu ve sınıf ortamının pasif olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci öğretmen etkileşiminin yeterince sağlanamaması ise öğretmen eğitiminin niteliğini olumsuz etkilemiştir. Sınıf içerisinde öğrencilerin kendi arasındaki ve öğrenci öğretmen etkileşiminin düşük olması öğretmen adaylarının kendilerini bir sınıfta gibi hissedememelerine sebep olmuştur. Galusha (1997) öğrencilerin diğer öğrenciler ile etkileşime girememelerinin uzaktan eğitimin dezavantajlardan birisi olduğunu bu yüzden öğrencilerin bir topluluğa ait olma algısına sahip olamadıkları yönünde bu çalışmanın bulguları ile tutarlılık gösteren sonuçlar ortaya koymuştur. Çalışmanın bulgularına göre;

sınıf ortamında etkileşimin düşük olmasının sebeplerinden birisi derslere zamanında katılımın olmamasıdır. Derslere saatinde katılma zorunluluğu bulunmadığı için derslerin tamamına zamanında katılan öğretmen adaylarının oranı çok düşüktür ve öğretim elemanları canlı derslere öğrenci katılımının genelde az olduğunu, bazen tek başına ders yapmak zorunda kaldıklarını, derslerin genelde sonradan izlendiğini ve bu durumun sınıf içi etkileşimi olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Literatürde, uzaktan eğitimde yaşanan sorunlardan birisi olarak, canlı derslere öğrenci katılımlarının yetersiz veya düzensiz olduğu (Bilgiç ve Tüzün, 2015; Can, 2020; Öztürk, 2020), öğrencilerin derse katılma ve etkileşime geçmekte çok fazla istekli olmadığı (Çakır ve Akıncan, 2021), yeterince etkileşim sağlanamadığı ve öğretim süreçlerinde etkileşimin azaldığı (Begimbetova, 2015; Oyman-Bozkurt, 2022; Çalışkan, 2023; Çardak ve Güler, 2022) yönünde araştırmanın bulguları ile örtüşen sonuçlara rastlamak mümkündür.

Nambiar (2020) çevrimiçi sınıflarda öğrenci ve öğretmenlerin memnuniyeti için sınıf içi katılım ve etkileşimin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının uzaktan öğretmen eğitiminden memnuniyetlerine yönelik görüşleri incelendiğinde ise, öğretim elemanlarının genel görüşü uzaktan eğitim vermekten memnun oldukları yönünde olsa da öğretmen adaylarının genel görüşü uzaktan eğitim almaktan memnun olmadıkları yönündedir. Hotor ve diğerleri (2021) araştırmalarında öğretim elemanlarının öğrencilere kıyasla uzaktan eğitimden daha memnun oldukları yönünde sonuçlar ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde literatürde, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimden memnun oldukları (Begimbetova, 2015; Şimşek, 2012) buna karşın öğrencilerin uzaktan eğitimden daha az memnuniyet duydukları yönünde benzer sonuçları (Avcı ve Yıldız, 2021; Kaya, 2020; Özçelik ve Korkmazcan, 2016; Tüzün ve Toraman, 2021) ortaya koyan çalışmalara da rastlanmıştır. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarına göre daha az memnuniyet duymalarının sebebinin, iletişim kurma ve yaşanan sorunlara karşın destek alma konusunda öğretim elemanlarına göre daha fazla zorlanmış olmalarından kaynaklanabileceğini düşünülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde, öğretmen adaylarının memnuniyetlerini olumsuz etkileyen diğer bir etkenin, okulların kapalı olması nedeniyle sosyalleşememelerinin olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde sosyalleşme konusunun öğretim elemanlarına kıyasla öğretmen adaylarını üzerinde daha fazla olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Etkileşim ve sosyalleşme, öğretmen adaylarının üniversiteden beklentilerinde önemli bir yer tutmaktadır. Fakat uzaktan

eğitimin etkileşim ve sosyalleşme üzerindeki olumsuz etkileri göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun öğretmen adaylarının uzaktan eğitimden memnuniyetlerin düşük olmasına zemin hazırladığı düşünülmektedir.

Kaysi (2020) eğitimde etkileşim boyutunun, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre en önemli eksikliği olarak ifade etmiştir. Uzaktan eğitimde derslerde yeterince etkileşim sağlanamamasının bir diğer nedeni bazı sınıflarda sınıf mevcutlarının çok yüksek olmasıdır. Öğrenci gruplarının kalabalık olması, öğrencilerin istediklerinde ders içi tartışmalara dahil olamamalarına, dolayısıyla dinleyici konumuna düşmelerine sebep olabilmektedir (Midkiff ve DaSilva, 2000; akt. Erfidan, 2019). Ayrıca öğretim elemanlarının genel görüşü ders sürelerinin yeterli olduğu yönünde olsa da bazı öğretim elemanları uzaktan eğitim döneminde ders süreleri kısa olduğu için (30 dakika) sınıf içerisinde etkileşim sağlamaya zaman kalmadığını düşünmektedir. Öğretim elemanları bazı derslerde ders süresinde işlenecek konuyu yetiştirmeye çalıştıklarını ve sınıf içi tartışma veya diğer etkileşim sağlayıcı etkinliklere vakit ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Ders sürelerinin kısa olması sebebiyle yeterince verimli ders işleyemeyen öğretim elemanları ders sürelerinin kısa olmasının eğitimin niteliğini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının ders sürelerine ilişkin görüşleri ise ders sürelerinin yeterli olduğu yönündedir. Bu konuda öğretim elemanları ve öğretmen adaylarından elde edilen bulguların farklılaştığı görülmektedir. Duman (2020) gerçekleştirdiği çalışmada, uzaktan eğitimde ders sürelerinin kısa bulunduğu yönünde benzer sonuçlara ulaşırken, Erşen ve Yumak'a (2021) göre öğretmen adayları ders sürelerinin kısa olmasını uzaktan eğitimin olumlu yönlerinden birisi olarak değerlendirmiş ve ders sürelerinin gereksiz uzatıldığını ifade etmişlerdir. Bu bulguların örtüşmemesini sebebinin, bu çalışmanın bir başka bulgusu olan; öğretmen adaylarının ekran karşısında dikkat dağınık unsurların fazla olması sebebiyle dikkatlerinin sınıf ortamına göre daha çabuk dağılması ve odaklanma sürelerinin daha kısa olması sebebiyle ders sürelerinin kısa olmasını istemeleri ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bulgularına göre sınıf içi etkileşime etki eden bir diğer nokta kullanılan öğretim yöntem ve teknikleridir. Uzaktan öğretmen eğitiminde en fazla kullanılan öğretim yöntem ve tekniği düz anlatım olmuş bunun dışında soru cevap tekniği de çokça tercih edilmiştir. Uzaktan eğitim döneminde düz anlatımın ve soru cevap tekniğin en fazla kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri olduğunu ortaya koyan salgın dönemindeki uzaktan eğitime yönelik başka çalışmalar da bulunmaktadır (Duman, 2020;

Kaya, 2020; Zorluoğlu ve diğerleri, 2021). Paydar ve Doğan'a (2019) göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin dezavantajlarına yönelik görüşlerinden birisi öğretim yöntemleri çeşitliliğinin çok sınırlı olmasıdır. Araştırmanın nitel bölümünde öğretmen adayları uzaktan eğitimde genellikle dersler düz anlatım yöntemiyle işlendiği için derslerin sıkıcı olduğunu, dolayısıyla derslere odaklanmakta sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları derslere ilgileri düştüğü için ders içerisinde aktif katılım göstermek yerine kamera ve mikrofonlarını kapalı tutmayı tercih etmiş ve sadece dinleyici olarak pasif rol almışlardır. Bunun sonucunda öğretim elemanları zaman zaman öğrencilerin ders esnasında gerçekten ekran karşısında olup olmadığından ve dersi dinleyip dinlemediklerinden emin olamadıklarını ifade etmişlerdir. De Jong (2020) araştırmasında benzer bir noktaya değinmiş ve çevrimiçi derslerde öğretmen öğrenciden dönüt alamadığı takdirde hala dersi dinlediği ve derse bağlı olup olmadığı hakkında fikir sahibi olamayacağını belirtmiştir. Çakır ve Akıncan (2021) öğretim elemanlarının, ders içerisinde kamera ve mikrofonların kapalı tutulması ve katılımın düşük olması sonucu "duvara konuşuyormuş" (s. 149) hissine kapıldıklarından bahsetmişlerdir. Köksal, (2020) öğretmenlerin anlamlı, ilgi çekici ve etkileşimli bir çevrimiçi ders ortamı oluşturamadığı takdirde öğrencilerin ilgilerini kaybedeceklerini sonuç olarak kamera ve mikrofonları kapalı durumda derste bulunacaklarını belirtmiştir. Tek başına düz anlatım yöntemi derse olan ilginin azalmasına yol açmaktadır ve uzaktan eğitimde başarının sağlanabilmesi için uzaktan eğitim ortamlarında aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin olabildiğince kullanılması gerekmektedir (Kaya, 2020; Koç, 2021). Çalışmanın nitel bulguları derslerinde düz anlatım ve soru cevap tekniğinin dışında gösterip yaptırma, tartışma ve deney yöntemlerini kullanan öğretim elemanlarının da olduğunu göstermektedir ancak bu öğretim elemanları azınlıktadır ve yapılan görüşmelerden de aktif öğretim yöntemlerinin yeterince kullanılmadığı anlaşılmaktadır.

Uzaktan eğitim döneminde öğretmen adayları, internet hızının yeterli olmaması veya internet erişiminin bulunmaması, bağlantı kopmaları, elektrik kesintileri, donanım eksikleri, uzaktan eğitim altyapısının güçsüz olması gibi birçok teknik sorunla karşılaşmıştır. Bilgiç ve Tüzün (2015) benzer şekilde uzaktan eğitimde karşılaşılan teknik sorunları internet hız sorunu, video konferans sınırları, aşırı yüklenme, elektrik kesintileri, görüntü donmaları şeklinde sıralamıştır. Uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunları farklı paydaşlar açısından inceleyen birçok çalışmada, uzaktan eğitimde bu çalışmada ortaya koyulduğu gibi teknik sorunlarla karşılaşıldığı yönünde benzer

sonuçlara ulaşılmıştır (Altan, 2021; Oyman-Bozkurt, 2022; Çakır ve Akıncan, 2021; Demirdağ ve Akbaba-Altun, 2022; Doggett, 2007; Erfidan, 2019; Erşen ve Yumak, 2021; Gillis ve Krull, 2020; Lai ve Widmar, 2021; Saleh, 2020; Yorgancı, 2022). Öte yandan, Avcı ve Yıldız (2021) öğrencilerin uzaktan eğitim döneminde teknik sıkıntılarla karşılaşmalarına rağmen teknolojik becerilerini geliştirebilme fırsatı yakaladıklarını ortaya koymuştur. Mevcut araştırmada da benzer olarak öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecini bizzat yaşayarak süreç içerisindeki gözlem ve deneyimlerinden kendi öğretmenlik becerilerine yönelik birtakım çıkarımlar yapmaları, yeni beceriler kazanmaları, teknolojik anlamda kendini geliştirebilme ve yeni araçları tanıma anlamında uzaktan eğitimin kendilerine katkı sağladığını düşünmektedirler. Öğretim elemanları da öğretmen adaylarının uzaktan eğitim adına tecrübe kazanmış olmasının, teknolojinin öneminin daha iyi kavramasının ve bazı dersleri uzaktan eğitim yoluyla yürüterek öğretmen eğitimine teknolojinin entegre edilebileceğinin farkına varılmasının eğitime katkı sağladığını düşünmektedirler. Altan (2021) da uzaktan eğitim döneminde öğretmen adaylarının teknolojik anlamda yeni deneyimler edindikleri ve farkındalık kazandıkları yönünde araştırmanın bulguları ile benzer olumlu sonuçları ortaya koymuştur.

Teknik sorunlar ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, öğretim elemanları genellikle karşılaştıkları teknik sorunların üstesinden gelebildiklerini ve gerekli teknolojileri iyi bir şekilde kullanabildiklerini düşünmektedirler. Literatürdeki benzer araştırmalar incelendiğinde, öğretim elemanlarının teknik açıdan kendilerini yeterli bulduklarını (Saleh, 2020; Yıldız, 2015) ortaya koyan çalışmaların yanında öğretim elemanlarının teknik açıdan eksiklikleri olduğunu (Aygün ve diğerleri, 2023; Başbüyük ve Akgün, 2016; Oyman-Bozkurt, 2022; Demirdağ ve Akbaba-Altun, 2022) ortaya koyan çalışmalara da rastlanmıştır. Öğretim elemanlarının teknolojik yeterlilikleri hakkında öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, teknolojiyi çok iyi kullanabilen öğretim elemanlarının yanında teknolojik açıdan yetersiz olan öğretim elemanlarının da bulunduğu ve teknolojiyi etkin kullanamayan öğretim elemanlarının dersleri yeterince nitelikli ve donanımlı yürütemediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu durumun öğretim elemanının teknolojik bilgi, beceri ve tecrübelerine göre farklılaştığı söylenebilir. Teknik sorunlar ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının bu konuda daha fazla sıkıntı yaşadıkları ve bu sorunları çözmekte zorlandıkları görülmektedir. Öğretim adaylarının teknik sorunlar karşısında daha fazla zorlanmasının sebebinin büyük oranda uzaktan eğitimin maddi boyutundan

kaynaklandığı düşünülmektedir. Uzaktan eğitim konaklama, ulaşım gibi masraflar gerektirmediği için maddi yönlerden avantaj sağlamasının yanında (Oyman-Bozkurt, 2022; Paydar ve Doğan, 2019; Karahan ve diğerleri, 2020) hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları açısından yeni masrafları da beraberinde getirmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde bazı öğretmen adaylarının uzaktan eğitim için gerekli olan donanımsal eksiklerinin olduğu ve bu yüzden maddi sıkıntıların yaşandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin benzer sorunlarını dile getiren başka çalışmaların yanı sıra (Can, 2020; Çakır ve Akıncan, 2021; Erşen ve Yumak, 2021; Gillis ve Krull, 2020; Güngör-Karyağdı, 2020; Özer ve Turan, 2021; Zorluoğlu ve diğerleri, 2021) öğretmen adaylarının bu donanımlara sahip olmanın maddi açıdan zorlayıcı olduğunun üzerinde durduklarını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Galusha, 1997; Yurdakal ve Kırmızı, 2021). Salgın öncesinde internet veya teknolojik cihaz eksikliği olan öğrenciler ihtiyaç duyduğunda üniversitenin laboratuvarlarında veya internete erişebilecekleri kafelerde çalışma imkanına sahiptilerdi fakat salgın sebebiyle bütün mekanların kapalı olmasından ve evde kalmak zorunda olduklarından bu tür teknolojik imkanlara ulaşmak mümkün olmamış bu yüzden donanımsal eksiklerden kaynaklı sorunların yaşanılması kaçınılmaz olmuştur.

Eğitimin çevrimiçi ortama taşınması öğrenciler arasındaki eşitsizliklerin (teknolojik donanım ve güvenilir internet bağlantısı olmaması, ailelerin bunları satın alabilecek ekonomik gücünün farklılığı vb.) daha belirgin hale gelmesine sebep olmuştur (Can, 2020). Yeni ihtiyaçları beraberinde getiren uzaktan eğitimde, Özer ve Turan (2021) öğretmen adaylarının psikolojik, sosyal ve fiziksel olarak destek beklentisinde olduklarını ortaya koymuştur. Uzaktan eğitim döneminde üniversitemizdeki öğretmen adaylarına sağlanan destekler incelendiğinde, herhangi bir desteğe ihtiyaç duymayan öğretmen adayları olduğu gibi imkanları kısıtlı olan, destek talebinde bulunan ancak herhangi bir destek alamayan öğretmen adayları da olmuştur. Bunun yanı sıra bu konu hakkında bilgisi olmayan öğretmen adaylarının da bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin teknolojik eksiklerinin öğretim sürecine olumsuz yansımalarının önüne geçilebilmesi için öğrencilerin teknolojik anlamda desteklenmesinin önemli olduğu yönünde literatürde birçok çalışma mevcuttur (Karahan ve diğerleri, 2020; Öztürk, 2020; Reimers, 2021; Shim ve Lee, 2020). Bu dönemde YÖK (2020a) öğrencilere mobil operatörler aracılığıyla 6 GB'lık "Uzaktan Eğitime Destek" kotası sağlamıştır. Ancak öğrencilerin bu destekten faydalanamadığı görülmektedir. Yapılan görüşmelerde YÖK'ün bu desteğinden haberdar olan öğretmen adayları bulunmaktadır ancak internet desteğinin nasıl temin edileceği

hakkında bilgi sahibi olmaması veya yalnızca haber olarak duymuş olup detaylı bilgiye sahip olmaması gibi sebeplerden ötürü bu destekten faydalanamadıkları görülmüştür. Buradan yola çıkarak yapılacak detaylı bilgilendirme ve yönlendirmelerin bu tür fırsatların erişebilir olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim döneminde üniversitenin öğretim elemanlarına sağladığı destekler incelendiğinde, derslerin aksamaya uğramadan yürütülebilmesi için kurumsal altyapıyı devreye sokmuş, uzaktan eğitim stüdyolarını kullanıma açmış ve öğretim elemanlarına uzaktan eğitimle ilgili eğitimler düzenlemiştir. Öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu gerek üniversitemiz gerekse başka kurumlar tarafından düzenlenen çevrimiçi konferanslara katılarak uzaktan eğitim hakkında bilgi edinmeye çalışmışlardır. Bunun yanı sıra bu dönemde öğretim elemanlarına masa üstü kamera gibi teknolojik donanım eksikleri konusunda da destekler sağlanmıştır ancak bu desteklere sınırlı sayıda öğretim elemanı ulaşabilmiş, çoğunluk bu donanım desteğinden faydalanamamıştır. Bu tür fiziksel desteklerin yanı sıra, Moorhouse ve Kohnke (2021) üniversitelerin bu tür süreçlerin öğretim elemanları üzerindeki olumsuz etkilerinin farkında olması ve eğitimcileri psikolojik olarak desteklemek adına girişimlerde bulunması gerektiğini belirtmiştir. Ancak öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde üniversitemizin öğretim elemanlarına psikolojik anlamda herhangi bir destek sağladığına yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Öğretim elemanlarının iyi şartlara sahip olmalarının bireysel başarıların yanında kurumsal hedeflerin gerçekleşmesi üzerinde de çok büyük etkisi vardır ve öğretimi evden devam ettirmek zorunda kalmaları ile gerek mesleki destek gerekse psikolojik açıdan yalnızlaşan öğretim elemanlarına gerekli desteklerin sağlanması önemlidir (Güven, 2021; Öztürk, 2020). Çakır ve Akıncan (2021) öğretim elemanlarına maddi veya manevi olarak verilecek desteklerin motivasyonlarını ve performanslarını arttıracaklarını belirtmektedir. Bu yüzden kurumlar tarafından öğretim elemanlarına sağlanacak desteklerde bütün öğretim elemanlarına ulaşılması hedeflenmeli ve bu tür süreçlerde maddi ve manevi desteklerin birlikte sunulması önem arz etmektedir.

Uzaktan eğitimin zaman açısından etkileri incelendiğinde, öğretim elemanları uzaktan eğitimde ulaşım vb. faaliyetlere gerek kalmamasının zaman açısından bir avantaj olduğunu düşünmektedirler. Literatürde uzaktan eğitimin zaman açısından avantajlı olduğunu ortaya koyan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Güngör-Karyağdı, 2020; Keleş ve Turan-Güntepe, 2018). Ancak öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerin bulguları incelendiğinde öğretim elemanları genel anlamda uzaktan eğitimin daha fazla

hazırlık gerektirdiği ve daha yorucu bir süreç olduğunu düşünmektedirler. Literatür incelendiğinde, ders için gerekli hazırlıkların çok fazla zaman aldığı (Çardak ve Güler, 2022; Galusha, 1997) ve uzaktan eğitimin daha yorucu bir süreç olduğu (Moorhouse ve Kohnke, 2021; Şeren ve diğerleri, 2020) yönünde bu çalışmanın bulgularını destekleyen araştırma sonuçlarına rastlanmıştır. Bazı öğretim elemanları bu dönemde akademik çalışmalarına daha fazla vakit ayırabilirken, çoğu öğretim elemanı akademik çalışmalarını için fazladan zamana sahip olamadıklarını dile getirmiştir. Bunun başlıca sebebi ise uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının iş yükünün artmasıdır. Özer ve Turan (2021) çalışmalarında uzaktan eğitimin olumsuz yönlerinden birisinin, öğretim elemanlarının iş yüklerinin artması olduğunu yönünde benzer bir sonuç ortaya koymuşlardır. Uzaktan eğitimin yorucu geçmesinin sebeplerinden birisi de salgın sebebiyle acil geçiş yapılması dolayısıyla uzaktan eğitim için herhangi bir ön hazırlığın bulunmamasıdır. Öğretim elemanlarının tecrübeleri bu noktada önemli rol oynamıştır. Öncesinde uzaktan eğitim konusunda bilgi ve tecrübesi bulunan öğretim elemanları sahip oldukları bilgi ve beceriler doğrultusunda süreci çok daha rahat yönetebilmişlerdir.

Uzaktan eğitimde zamana yönelik öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde ise öğretmen adayları öğretim elemanlarına göre daha olumlu görüşlere sahiplerdir ve uzaktan eğitimin zaman açısından avantajlı olduğunu düşünmektedirler. Literatürde uzaktan eğitimin zaman tasarrufu sağladığını ortaya koyan birçok çalışma bulunmaktadır (Begimbetova, 2015; Doggett, 2007; Paydar ve Doğan, 2019; Özer ve Turan, 2021). Uzaktan eğitimde öğretmen adayları kendilerine ve başka hobilere daha fazla zaman ayırabilmişlerdir (Erşen ve Yumak, 2021; Tüzün ve Yörük-Toroman, 2021). Tasarruf edilen zamanı kişisel gelişimi için değerlendiren öğretmen adayları kadar zamanı yönetmekte sıkıntı yaşayan ve gününü verimli geçirmekte zorlanan öğretmen adayları da bulunmaktadır. Bu durumun bazı öğretmen adaylarının öz düzenleme becerilerinin yeterince gelişmemiş olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Öz düzenleme becerileri gelişmiş öğrenciler öğrenme süreçlerinin kendi kontrollerinde olduğunu düşünür ve süreç boyunca karşılaştıkları engellere rağmen başarılı olabilirler (akt. Tican-Başaran ve Gündoğdu, 2022). Öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlendiklerinde öz düzenleme ve öğrenme becerilerini geliştirebilirler ve bunun yanında yaşam boyu öğrenenler olmak adına adım atmış olurlar (Sadeghi, 2019; Seyhan, 2021). Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmelerini yönetebilmeleri için gelişmiş öz düzenleme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Yüz yüze eğitimden acil bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesinin ölçme ve değerlendirme süreçleri üzerinde de ciddi etkileri olmuştur (Sahu, 2020). Ödevlerin puanlanması, proje süreçlerinin puanlanması, çevrimiçi yazılı ve sözlü sınavlar bu dönemde dijital platformlar üzerinden gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına örneklerdir (Kaysi, 2020). Bu tez çalışmasına konu olan Üniversitenin uzaktan öğretmen eğitimi döneminde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamaları incelendiğinde öğretim elemanlarının çevrimiçi sınavlar, proje veya ödevler yoluyla değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Öğretim elemanları gerek ödevler gerekse sınavlarla ilgili öğretmen adaylarına yeterli ön bilgilendirmeleri yapmışlar, değerlendirme ölçütleri hakkında öğretmen adaylarını bilgilendirmişler ve değerlendirme sonunda öğrencilere gerekli dönütleri sağlamışlardır. Öğretmen adayları da çoğunlukla bu bilgilendirme ve dönütlerin yeterli olduğu görüşündedirler. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında, değerlendirme sürecinde dönüt almakta sorunlar yaşandığı yönünde araştırmanın bulguları ile uyuşmayan bulguları olan çalışmalara rastlanmıştır (Çakır ve Akıncan, 2021; Duman, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Özer ve Turan, 2021; Seyhan, 2021; Şahin ve Dinç-Altun, 2023). Buradan yola çıkarak çalışmaya katılan öğretim elemanlarının sınav dönemlerinde öğrencilere geribildirimler vererek iletişim kurmaya özen gösterdikleri anlaşılmaktadır. Sınav döneminde geribildirimler yeterli bulursa da ödevlerin adaletli bir şekilde puanlanması konusunda öğretmen adayları kararsız bir profil çizmişlerdir. Sarı (2020) bu süreçte özellikle teknoloji ile arası iyi olmayan öğretim elemanlarının öğrencilerden gelen ödevleri detaylı bir şekilde değerlendirmeden herkese yüksek puan vermesi riskinin olduğundan bahsetmiştir. Bu dönemde öğretmen adaylarının akademik başarıları incelendiğinde çoğunlukla akademik not ortalamalarında bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum puanlama konusunda cömert davranıldığı düşüncesini desteklemekte dolayısıyla değerlendirmelerin güvenilirliği konusunda tereddütler oluşturmaktadır.

Ölçme ve değerlendirmenin çevrimiçi sınavlar boyutunda öğretim elemanları çevrimiçi sınavların kâğıt israfını önlemesi, sınav sonunda sınav notunun sistem tarafından hesaplandığı için sınav kâğıdı okumak zorunda kalınmaması ve öğrencilere anında dönüt vermesi gibi avantajlarının bulunduğunu belirtmişlerdir. Çalışmanın bu bulgularını destekleyen çalışmaların (Alwi ve Fan, 2010; Paydar ve Doğan, 2019; Şeren ve diğerleri, 2020) olduğu da görülmektedir. Buna karşın katılımcılar çevrimiçi sınavları güvenilirlik açısından dezavantajlı olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen adayları büyük

oranda çevrimiçi sınavlarda etik ihlalde bulunmadıklarını belirtse de hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları çevrimiçi sınavların yeterince güvenilir olmadığını düşünmektedirler. Tüzün ve Toraman'a (2021) göre çevrimiçi sınavlarda öğrencilerin iletişim araçlarını kullanarak birbirlerinden, internet üzerinden, ders kitaplarından veya notlarından soruya yönelik bilgi alması çok kolaydır. Uzaktan yapılan sınavlarda her öğrencinin farklı ortamda bulunması yeterli denetimlerin yapılmasını zorlaştırarak yardım almak için müsait ortam oluşturmakta dolayısıyla da sınav güvenilirliğini olumsuz etkilemektedir. Literatürdeki birçok çalışma, çevrimiçi sınavlarda etik ihlalde bulunma riskinin fazla olduğunu dolayısıyla güvenilirliğin düşük olduğunu belirtmektedir (Erşen ve Yumak, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020; Paydar ve Doğan, 2019; Saleh, 2020). Öğretim elemanları çevrimiçi sınavlarda başka kaynaklardan yardım alma ihtimalini düşürmek adına soruların sırasını karıştırma, sorular arası geçişi kapatma, soru sayısı kadar süre verme, gibi önlemler alsalar da bu önlemlerin soruların yedeklenmesinin ve öğrenciler arasında paylaşılmasının önüne geçemediğini düşünmektedirler. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmelerde öğretim elemanları soruların yedeklenmesinin önüne geçilemediği için mevcut soru havuzlarını güncellemek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu dönemde öğretim elemanlarının, çevrimiçi ders içerikleri, öğretim materyalleri ve testler oluşturmak, ders videoları kaydetmek, iletişim platformlarını takip etmek ve öğrencilere danışmanlık yapmak gibi birçok görevi bulunmaktadır (Zawacki-Richter, 2021). Bütün bunların yanında, sınav sorularının güvenliğinin sağlanamamasının, zaten yeterince yoğun olan öğretim elemanlarına, yeniden soru hazırlama gibi bir ek iş yükü doğurduğu görülmektedir ve bu durum öğretim elemanları açısından uzaktan eğitimin bir dezavantajı olarak değerlendirilmiştir. Öğretim elemanları güvenlik önlemlerine uygun sınav süreleri belirlerken aynı zamanda çevrimiçi sınavlarda yeterince süre verdiklerini düşünseler de öğretmen adayları genel anlamda sınav sürelerinin kısa olduğu görüşündedirler. Zorluoğlu ve diğerleri (2021) öğretim elemanlarının çevrimiçi sınav sürelerini yeterli bulduğunu ortaya koyarken, Tüzün ve Toraman (2021) çevrimiçi sınavlarda farklı kaynaklardan yardım alma riskine karşı sınav sürelerinin kısaltılmasının, etik ihlalde bulunma eğiliminde olmayan öğrenciler açısından zorluk yarattığı ve sınavı bir yarış ortamına soktuğunu belirtmiştir. Bununla birlikte literatürde öğrencilerin, çevrim içi sınavlarda sınav kaygısı yaşadıklarını ortaya koyan çalışmalara rastlanmıştır (Karahana ve diğerleri, 2020; Özer ve Turan, 2021). Buradan yola çıkarak sınav güvenliği için alınan önlemlerin, sınav esnasında teknik bir sorun

yaşanabilmesi ihtimali ile birleşmesinin öğretmen adaylarının sınav kaygılarının artmasına sebep olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının başka kaynaklarda yardım alma ihtimalini azaltmak adına yaptığı diğer uygulamalar ise proje ödevleri vermek, açık uçlu sorular sormak veya her öğrenciye ayrı sınav hazırlamaktır. Ancak bu durumda da puanlama sürecinin çok fazla zaman aldığını belirtmişlerdir. Literatürdeki ilgili çalışmalarda ödev veya öğrenciye özel sınav hazırlamanın özellikle kalabalık sınıflarda öğretim elemanının çalışmalarını ciddi şekilde arttırdığı yönünde benzer sonuçları olduğu görülmüştür (Şeren ve diğerleri, 2020; Tüzün ve Toraman, 2021). Bunun yanında proje ile değerlendirme yapıldığında öğretmen adayları ödev yükünün çok fazla olduğundan yakınmaktadırlar. Araştırmanın bu bulguları ile tutarlı olarak, öğrencilerin ödevlerin çok yoğun olduğu görüşünde olduklarını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Özdoğan ve Berkant, 2020; Yurdakal ve Kırmızı, 2021). Ölçme değerlendirmelerin gerek öğretmen adayları gerekse öğretim elemanları açısından doğurduğu olumsuzluklar ölçme değerlendirme süreçlerinin verimli bir şekilde yürütülmesini ve kazanımların doğru bir şekilde değerlendirilmesini zorlaştırmıştır. Bu durumun öğretmen eğitiminin niteliği üzerinde olumsuz bir etki yaratmış olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde, uzaktan eğitim sürecinde bir öğretim elemanı olsalardı uzaktan eğitimde hangi noktalara dikkat edecekleri konusundaki görüşleri incelendiğinde, özellikle teknolojiyi etkin kullanarak çeşitli materyallerle dersleri ilgi çekici kılmaya ve aktif ders işlemeye dikkat edeceklerini belirtmişlerdir. Bilgiç ve Tüzün (2015) uzaktan eğitimdeki eğitimcilerin teknolojik becerilere sahip olmasının önemli olduğunu, teknolojinin sunduğu imkanlar kullanılmadığı takdirde derslerin öğrencilerin pasif kaldığı dersler olmaktan çıkamadığını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmen adaylarının derslerde teknolojinin etkin kullanımının önemi ve sonuçlarının farkında oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları, öğrencilerle iletişimi sıkı tutup öğrencilerin durumları hakkında bilgi sahibi olarak onları tanımanın ve süreç içerisinde motive etmenin önemli olduğunu belirtmiş ve bu konuya özen göstereceklerini de ifade etmişlerdir. Bir başka araştırmadaki öğretmen adaylarına göre, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler, öğrencileri ile iletişimlerini sıkı tutarak yaşadıkları sıkıntıları tespit edip, bu sıkıntılara yönelik önlemler almalıdırlar (Duban ve Şen, 2020). Öğretmen adaylarının dikkat edecekleri bir diğer nokta, çevrimiçi sınav yerine daha çok proje ile değerlendirme yaparak puanlama konusunda adil

davranılmasıdır. Sarı (2020) uzaktan yapılacak değerlendirmelerin öğrencilerin mevcut stres ve kaygılarına bir de sınav kaygısı eklemeyecek şekilde ödev, rapor gibi yöntemlerle yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının kendi ölçme değerlendirme süreçlerinde çevrimiçi sınavlarda yaşadıkları stres ve kaygıların, proje ile değerlendirmenin uzaktan yapılacak ölçme değerlendirmeler için daha uygun olduğunu düşünmelerinde ve meslek hayatlarında bu yöntemi tercih etmek istemelerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adaylarına göre mevcut programlardaki sorunlardan bir diğeri güncel teknolojilerin yeterince takip edilmemesi (Bilgiç ve Tüzün, 2015) olduğu için öğretmen adayları mesleğe başladıklarında benzer bir durum karşısında kendilerini sürekli geliştirerek günceli yakalamaya önem vereceklerinin üzerinde durmuşlardır.

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim deneyimleri sonucunda kendilerini eksik hissettikleri ve geliştirmeleri gerektiğini düşündükleri noktalarda öne çıkan başlık ölçme değerlendirme uygulamalarıdır. Gelişen teknolojiler, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını da etkilemekte ve sürekli bir değişimi de beraberinde getirmektedir (Baran, 2020). Ölçme değerlendirmenin öğrenmedeki yeri ve önemi göz önünde bulundurulduğunda öğretim elemanlarının da bu değişimin farkında olmaları ve gelişime açık olmaları önemlidir. Bunun yanında öğretim elemanlarının bazı konularda teknolojik becerilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir. Öğretim elemanları, dijital ders materyali hazırlama ve materyal hazırlarken kullanabileceği Web 2.0 araçlarının yanı sıra video konferans yazılımları konusunda da kendilerini geliştirebileceklerini, uygulamaya ne kadar hâkim olurlarsa dersi o kadar iyi yönetebilecekleri, bütün bunların sonucunda da öğrencilerin aktif olarak derse katılmalarını sağlayabileceklerini düşünmektedirler. Teknolojinin eğitime katkı sağlayabilmesi için etkili kullanılması, etkili kullanılabilmesi için ise genelde eğitim kurumlarının, özelde ise teknolojiyi eğitimin içerisinde uygulayacak olan öğretim elemanlarının teknolojideki hızlı gelişimi yakalayabilmeleri gerekmektedir (Sadi ve diğerleri, 2008). Bunların yanı sıra öğretim elemanları süreç içerisinde öğrencileri motive etme ve öğrencilere karşı daha fazla güven duyma konusunda da kendilerini geliştirebileceklerini belirtirken şu an için geliştirmesi gereken bir yönü olmadığını düşünen öğretim elemanları da bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının genellikle salgın öncesi uzaktan eğitim tecrübesine sahip öğretim elemanları olduğu görülmektedir, nitekim çalışmaya katılan öğretim elemanlarının %31.50'sinin uzaktan eğitim deneyimi bulunmaktadır.

5.1.2. Öğretim Elemanlarının ve Öğretmen Adaylarının Salgın Dönemindeki Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Önerileri ile İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının uzaktan eğitimi verimli hale getirmeye yönelik önerilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde genellikle ortak konuların üzerinde durdukları görülmektedir. Paydaşlardan gelen öne çıkan önerilerden birisi teknolojik altyapının güçlendirilmesidir. Lai ve Widmar'a (2021) göre uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar, altyapı iyileştirmeleri ile hafifletilebilir. Paydaş önerilerine göre uzaktan eğitimin niteliğinin artırılması için altyapının iyileştirilmesi gerektiğini ortaya koyan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Özdoğan ve Berkant, 2020; Saleh, 2020; Yavuz ve diğerleri, 2020). Literatürdeki çalışmalarda da benzer önerilerin ortaya koyulmasının, altyapı sorunlarının farklı bölgelerde de yaşanması veya bazı bölgelerde daha belirgin olarak hissedilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Katılımcılardan gelen bir diğer öneri, ölçme değerlendirmede kullanılacak yöntemlerin uzaktan eğitimde uygulanabilirliğini arttıracak şekilde geliştirilmesidir. Ölçme ve değerlendirmelerin yeni teknolojilerle desteklenerek öğrenci ihtiyaçlarına karşılık verebilmesi için teknolojik gelişmelerin takip edilmesi ve sisteme entegre edilmesi (Bilgiç ve Tüzün, 2015), ölçme değerlendirmelerin güvenilirliği artırıcı uygulamalarla desteklenmesi önerilmektedir (Şeren ve diğerleri, 2020). Bu öneriler ile ölçme değerlendirme uygulamalarının daha etkili hale getirilmesinin ve öğrenci performanslarının daha güvenilir yöntemlerle değerlendirilmesinin amaçlandığı düşünülmektedir.

Uzaktan eğitimde yaşanan bir diğer sorun bazı öğrencilerin uzaktan eğitime erişebilmek için gerekli olan teknolojik donanımdan yoksun olmalarıdır. Alwi ve Fan (2010) gelişmiş internet bağlantısının öğrencilerin uzaktan eğitime erişimini arttıracak dolayısıyla katılımın artmasını teşvik edeceğini belirtmiştir. Paydaşlardan gelen bir diğer öneri de bu nokta üzerine olmuştur ve öğrencilerin uzaktan eğitime erişiminde fırsat eşitliğinin sağlanması adına çalışmalar yapılması önerilmiştir. Literatürde öğrenciler arası fırsat eşitliğinin oluşturulması gerektiği üzerine araştırmanın bulguları ile tutarlı bulguları olan araştırmalar mevcuttur (Özdoğan ve Berkant, 2020; Şeren ve diğerleri, 2020). Uzaktan eğitimde teknik sorunlar nedeniyle eğitimde aksamalar yaşamalarının, katılımcıların bu yönde öneri getirmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Katılımcılardan gelen bir diğeri, çeşitli materyaller ve teknolojinin etkin kullanımı ile derslerin aktif katılımı sağlayacak, etkileşimli uygulamalar üzerinden yürütülmesidir. Yavuz ve diğerleri (2020) salgın sonrasında üniversitelerin dijital materyal havuzu oluşturmayı planladıkları, Özdoğan ve Berkant (2020) ders içi aktif katılım ve etkileşimin artırılması gerektiği, Şeren ve diğerleri (2020) uzaktan eğitimde derslerin yürütüleceği uygulamanın etkileşimli hale gelmesi için geliştirilmesi gerektiği yönünde benzer öneriler getirmişlerdir. Bu öneriler ile etkileşimli öğrenme ortamlarının oluşturulması ve bu sayede uzaktan öğrenme sürecini daha verimli hale getirmenin amaçlandığı söylenebilir.

Katılımcılar sınıf mevcutlarının düşürülerek daha küçük gruplar ile ders yapılmasının uzaktan eğitimde verimi arttıracaklarını düşünmektedirler. Şeren ve diğerleri (2020); Çardak ve Güler (2022) araştırmalarında, uzaktan eğitimde sınıf mevcutlarının azaltılmasının daha verimli olacağını ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra bazı öğretim elemanları ve öğretmen adayları, derslere saatinde katılımının verimi arttıracaklarını düşünerek derslere saatinde katılımın zorunlu olması önerisi getirmişlerdir. Erşen ve Yumak (2021) derslerin senkron ve devam zorunluluğu olacak şekilde yürütülmesi gerektiği yönünde benzer bir sonuç ortaya koymuştur. Katılımcılar sınıf mevcutlarının yüksek olmasını ve derslere saatinde katılımın düşük olmasını, sınıf içerisindeki etkileşimin önündeki sorunlardan bazıları olarak değerlendirdikleri için bu yönde öneri getirdikleri düşünülmektedir.

Uzaktan eğitimden istenen verimin alınmasının önündeki bir diğer engel öğrenci ve öğretim elemanlarının böyle bir sürece hazır olmamaları, uzaktan eğitimle ilgili yeterli bilgi ve becerilerden yoksun olmalarıdır. Ayrıca bu dönemde öğretmen adaylarının büyük bir bölümü aile evine dönmüş ve derslerini evden takip etmiştir. Fakat her öğretmen adayının ev ortamı ders dinlemeye müsait olmayabilir veya ev ortamından kaynaklı dış etkenlerin (kendine ait odasının olmaması, aynı anda başka bir kardeşin uzaktan eğitime bağlanması vs.) fazlalığından dolayı derslere yeterince odaklanamayabilirler. Ancak gerekli eğitimlerin hazırlanıp bireylere ulaştırılması ile bu sorunların önüne geçilebilir. Katılımcılar da bu noktada ailelere sorumluluklarıyla ilgili eğitimler verilerken, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarına da uzaktan eğitimde ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerilerle ilgili eğitimler verilebileceği önerisinde bulunmuşlardır. Can (2020) ailelerin böyle dönemlere öğrencilere rehberlik yapabilmesi için uzaktan eğitimin imkanları kullanılarak bilinçlendirilmelerinin yararlı olacağını belirtmiştir. Ayrıca literatürde, öğrenci ve öğretim elemanlarına bu tür kriz durumlarını daha rahat geçirebilmeleri ve

belli yeterlikleri kazanabilmeleri için eğitimler düzenlenmesi gerektiğine yönelik benzer sonuçlara rastlanmıştır (Bilgiç ve Tüzün, 2015; Kır, 2020; Saleh, 2020; Yavuz ve diğerleri, 2020). Bu noktada, çalışmanın yapıldığı Üniversitenin Çevrimiçi Eğitimlik Sertifika Programının geliştirilerek devam ettirilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Çalışmanın bu bulguları, bundan sonra uzaktan eğitime geçilmesi gereken olası dönemler için öğretim elemanlarının hazırlıklı olmalarının ve bunun için gerekli eğitim ve düzenlemelerin yapılmasının önemine dikkat çekmektedir. Nitekim 06 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş merkezli olarak başlayan ve sonrasında 11 ili etkisi altına alan deprem fırtınası sonrasında yeniden uzaktan eğitime geçilmesi kararı (YÖK, 2023) ile bu eğitimlerin yapılmış olmasının önemi bir kez daha anlaşılmıştır.

Öğretmen adayları ve öğretim elemanları gerekli becerilere sahip olsalar da zaman zaman teknik desteğe ihtiyaç duyabilmektedirler. Literatürde uzaktan eğitimde bir destek ekibine ihtiyaç duyulduğunu ortaya koyan benzer çalışmalar da bulunmaktadır (Çardak ve Güler, 2022; Nambiar, 2020). Teknik destek ekibi sorunların hızlı bir şekilde çözülmesi, öğretimin sekteye uğramaması için önemlidir. Bu yüzden katılımcılar uzaktan yürütülen derslerde yaşanabilecek sorunların çözümü için yardım alabilecekleri bir teknik destek ekibi oluşturulması önerisinde bulunmuşlardır.

Eğitimci ile öğrenci arasında sağlıklı bir iletişim kurulamadığı takdirde öğrenci kendisini öğrenme sürecinin içerisinde hissedemeyeceği için iletişimi güçlendirmek adına gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir (Çakır ve Akıncan, 2021; Elçil ve Sözen-Şahiner, 2014). Bu araştırmada da paralel olarak aktif iletişim kanallarının kullanılması ve paydaşlar arasındaki iletişimin güçlü tutulması, katılımcılardan gelen önerilerden birisidir.

Paydaşlardan gelen bir başka öneri, süreç içerisinde uygulanan kuralların dönem başından net bir şekilde belirlenip uygulanması yönündedir. Çünkü geride bıraktığımız dönemde bütün kademe ve derslerde uzaktan eğitime geçilmesi daha önce tecrübe edilmeyen bir durum olduğu için kurallar başlangıçta belirlenememiş bazı konular süreç içerisinde değişim göstermiş ve çok fazla kural değişikliğine gidildiğinden dolayı katılımcılar bunun kafa karıştırıcı ve yorucu olduğunu belirtmiştir. Bu kafa karıştırıcı durumun önüne geçilmesinin uzaktan eğitimin verimi açısından önemli olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde sosyal ortamlarda bulunamamalarının olumsuz sonuçlarını hafifletebilmek adına getirdikleri bir öneri ise ders dışında çevrimiçi sosyal etkinlikler ve buluşmalar düzenlenmesidir. Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde, bazı öğretim elemanlarının öğrenciler ile ders dışında çevrimiçi buluşmalar düzenleyerek sanatsal etkinlikler yaptıkları ve bu durumun öğrencilerin sosyalleşme ihtiyaçları ve motivasyonları üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Yavuz ve diğerleri (2020) benzer bir noktaya değinerek, üniversitelerin salgından sonraki sürece yönelik, senkron araçlar aracılığıyla ders dışı sosyal ve kültürel faaliyetlerin artırılması yönünde planlamaları olduğunu ortaya koymuştur. Buradan yola çıkarak bu tür etkinliklerin artırılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Son olarak öğretim elemanları uzaktan eğitimde öğrenci üzerindeki denetimin zayıfladığı, öğrencilerin dersleri gerçekten dinleyip dinlemediklerinin kontrol edilmesinin zor olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde öğrencilerin devamsızlıklarının kontrol edilerek denetim sistemi oluşturulması ve öğrencilerin ders takibinin izlenmesi yönünde öneriler getiren çalışmalar bulunmaktadır (Çardak ve Güler, 2022; Şeren ve diğerleri, 2020). Öğretmen adayları da bazen dersleri yalnızca devamsızlık yapmamak adına açtıklarını ama ekran başında kalıp dersleri izlemeyerek başka şeylerle ilgilendiklerini ifade etmişlerdir. Zaman ve mekân esnekliği sağlayan uzaktan eğitimde bu durum bazen öğrencilerin fazla rahatlamasına sebep olarak disiplini sağlamayı zorlaştırabilir (Oyman-Bozkurt, 2022). Bu çalışmanın katılımcıları da bu durumun olabildiğince önüne geçilebilmesi için öğrencilerin ders takibinin denetlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının salgın ile tecrübe edilen uzaktan eğitim deneyimlerinden geleceğe yönelik çıkarımları doğrultusunda öğretmen eğitimi programlarına yönelik önerileri incelendiğinde, öğretim elemanlarının eğitime karma eğitim modeli ile devam edilmesi taraftarı oldukları görülmektedir. Opara (2020) uzaktan eğitimin geleneksel eğitimin alternatifi olarak değil, geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olarak görülmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde öğretim elemanlarının karma eğitim modelini tercih ettiği yönünde araştırmanın bulguları ile tutarlı sonuçlar ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır (Çakır ve Akıncan, 2021; Hotor ve diğerleri, 2021). Karma eğitim modelinde hangi derslerin uzaktan eğitim ile verilmeye uygun olduğunun belirlenebilmesi adına derslerin uzaktan eğitime uygunluk kriterleri oluşturulması da bir diğer öneridir. Yurdakal ve Kırmızı (2021) karma

eğitime geçilmesi halinde derslerin kazanımlarına yönelik doğru tespitler yapılması ve hangi bilgi ve becerilerin uzaktan eğitimle kazandırmaya uygun olduğunun özenle belirlenmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur. Öğretmen adaylarının salgın sonrası öğretmen eğitiminde kullanılacak eğitim modeline yönelik görüşleri ise çoğunluğa göre tamamen yüz yüze eğitim ile devam edilmesi yönündedir. Literatürde öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutamayacağı bu yüzden de eğitimin yüz yüze olması gerektiği görüşünde olduklarını ortaya koyan birçok çalışma bulunmaktadır (Avcı ve Yıldız, 2021; Erşen ve Yumak, 2021; Kaya, 2020; Özer ve Turan, 2021; Sığın, 2020; Erol-Şahin, 2018; Tüzün ve Toraman, 2021; Yalman, 2013). Öğretim elemanları salgın sonrasında uzaktan eğitimin öğretmen eğitiminin bir parçası olması ve karma eğitime geçilmesi yönünde görüşlere sahipken, öğretmen adayları tamamen yüz yüze eğitime geri dönüşüne taraftarıdır. Burada öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılaştığı görülmektedir. Bu durumun, öğretmen adaylarının genel anlamda uzaktan eğitimden memnuniyetlerinin öğretim elemanlarına göre düşük olması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen eğitimi programlarına yönelik diğer bir öneri, öğretmen yeterliklerine teknoloji boyutunun da eklenmesi ve bu doğrultuda ders programlarına uzaktan eğitim ile ilgili dersler koyularak öğretmen adaylarına teknolojik yetkinlikler kazandırılmasıdır. Fıratlı-Türker (2023) öğrenci ve öğretim elemanlarının teknoloji kullanımı açısından kendilerini geliştirebilmeleri için eğitimler verilebileceğini, Reimers (2021) ise salgının eğitimin üzerindeki etkilerinin tespit edilerek yeni stratejiler geliştirilmesi gerektiği ve bu bağlamda öğretim programlarının yeniden düzenlenmesinin gerekli olabileceğini belirtmiştir. Erten (2020) gerçekleştirdiği araştırmasında, yükseköğretim kurumlarının teknolojik değişim ve gelişime ayak uydurarak gerekli becerilere yönelik programlarını yenilemeleri gerektiği ve öğretmen adaylarının bu becerilerden öncelikli olarak bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin kazandırılmasını istediklerini ortaya koymuştur. Bu araştırmadaki katılımcıların önerileri ve literatürdeki diğer çalışmaların sonuçlarından yola çıkarak, teknoloji destekli öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi için adımların atılabileceği düşünülmektedir.

Bunların yanı sıra, uzaktan eğitim döneminde oluşan öğrenme kayıplarını gidermek adına telafi eğitimleri düzenlenmesi (Baz, 2021), ölçme değerlendirme sürecinde yaşanan güvenirlik sorunları başta olmak üzere yaşanan etik sorunlara yönelik öğrencilere etik eğitimleri verilmesi (Levent ve Şallı, 2022), öğretmen adaylarının

öğretmenlik uygulaması dersleri için daha fazla süre verilmesi (Tosun, 2019), yaz okullarındaki derslerin arttırılması ve öğrencilerin başka üniversitelerden de uzaktan eğitim dersleri alabilmesi bu çalışmanın katılımcılardan gelen ve literatürdeki araştırmalar tarafından da desteklenen diğer önerilerdir.

5.2. Sonuç

Bu başlık altında, araştırmada toplanan verilerden elde edilen bulguların tartışılması sonucu öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar araştırma soruları doğrultusunda başlıklandırarak aşağıda sunulmuştur:

5.2.1. Öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretim elemanlarının uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşlerinden ulaşılan sonuçlar, programın temel öğeleri doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

5.2.1.1. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Kazanımlara Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Öğretim elemanlarına göre, uzaktan eğitim teorik dersler için yeterli görülse de uygulamalı derslerin yürütülmesinde etkisiz kalmış ve bu dönemde öğrenme eksiklikleri meydana gelmiştir.
2. Öğretim elemanlarına göre, uzaktan eğitim ile verilecek derslerin kazanımları için ek düzenlemelerin yapılmasına ve uzaktan eğitim ile yürütülmeye devam edilecek dersler için ek kazanımlara ihtiyaç duyulmaktadır.

5.2.1.2. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde İçeriğe Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Öğretim elemanları uzaktan öğretmen eğitiminde ders içeriklerini öğretmen eğitimi programına bağlı kalarak uzaktan eğitime entegre etmişlerdir.

2. Öğretim elemanları uzaktan eğitimde yürüttükleri derslerin içeriklerini hazırlarken öğretmen eğitimi programının hedeflerini dikkate alarak, hedeflere uygun ders içerikleri hazırlayabilmişlerdir.
3. Öğretim elemanları ders içerikleri hakkında öğretmen adaylarını bilgilendirmişlerdir.

5.2.1.3. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Öğrenme Öğretme Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Salgından önce uzaktan eğitim için yeterli ön hazırlığın olmaması ve öğretim elemanlarının genelinin uzaktan eğitim deneyimlerinin bulunmaması sürecin başında öğretim elemanlarının kaygı ve stres duymalarına sebep olmuştur.
2. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde deneyim ve tecrübeleri arttıkça, sürece uyum sağlayıp, öğretim sürecini daha başarılı yönetebildikleri görülmüştür.
3. Uzaktan öğretmen eğitimi dönemi, öğretim elemanlarının mesleki doyumlarını olumsuz etkilemiştir.
4. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimden memnuniyet düzeyi öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.
5. Uzaktan eğitim döneminin öğretim elemanları üzerinde hem psikolojik hem de fiziksel anlamda olumsuz etkileri olmuştur.
6. Öğretim elemanları uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları, dijital ders materyali geliştirme ve Web 2.0 araçlarını tanıma ve kullanma konularında mesleki gelişime ihtiyaç duymaktadırlar.
7. Öğretim elemanları, salgın sonrasında öğretmen eğitimine karma eğitim modeli ile devam edilebileceğini düşünmektedirler.
8. Uzaktan eğitim öğretim elemanlarının üzerine, dijital ders materyali hazırlama, öğrencilerle ders içeriği paylaşma, ders kayıtlarını sisteme yükleme vb. yeni sorumluluklar yüklemiş dolayısıyla öğretim elemanlarının iş yükleri artmıştır.
9. Üniversitenin resmi olarak sağlamış olduğu video konferans yazılımı (Adobe Connect) etkileşim ve aktif katılım için yeterince elverişli görülmesi de üniversitenin uzaktan eğitim platformu olan DYS kullanışlı bulunmuştur.
10. Salgın sebebiyle acil uzaktan eğitime geçilmesi, sürecin belirsizliği ve her paydaş için ilk kez tecrübe edilmesi, dönem başında kuralların net şekilde

belirlenmesinde engel oluşturarak süreç içerisinde kurallarda çok fazla değişikliğe gidilmesine sebep olmuş, bu durum sürecin verimini olumsuz etkilemiştir.

11. Ders materyallerinin DYS üzerinden paylaşılması öğretim elemanlarının fikri mülkiyet haklarının (ders materyallerinin kopyalanması, izinsiz farklı platformlara yüklenmesi, telif hakkı ihlali) korunması bakımından riskli bir duruma yol açmıştır.
12. Öğretim elemanları, uzaktan eğitimde yaşanan sorunlara yönelik UZEM ile rahatlıkla iletişim kurabilmiş ve süreçle ilgili bilgilendirmeleri ve duyuruları yeterli bulmuşlardır.
13. Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınıf ortamında öğrenciler arası ve öğrenci öğretmen arasındaki etkileşim ve sınıf içi derse katılım düşük seviyede kalmıştır.

5.2.1.4. Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Öğretim elemanları çevrimiçi sınavlarda sınav güvenliğini sağlayabilmek için (sınav süresi, soruları karıştırma vb.) önlemler almışlardır, ancak yine de çevrimiçi sınavlarda sınav güvenliğinin yeterince sağlanamadığı düşüncesi hakimdir.
2. Öğretim elemanları proje ve ödevlerde öğretmen adaylarına değerlendirme ölçütleri hakkında gerekli bilgilendirmeleri yapmışlardır.
3. Öğretim elemanları tarafından, proje ve ödevler hakkında öğretmen adaylarına düzenli dönütler verilmiştir.

5.2.2. Öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmen adaylarının uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüşlerinden ulaşılan sonuçlar, programın temel öğeleri doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

5.2.2.1. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Kazanımlara Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Öğretmen adayları uzaktan öğretmen eğitimi boyunca genellikle derslerden yeterince verim alamamış ve öğrenme kayıpları meydana gelmiştir.

2. Uzaktan eğitim, öğretmen adaylarının sosyal beceri gelişimlerini ve öğretmenlik ile ilgili mesleki becerileri kazanmalarını olumsuz etkilemiştir.
3. Öğretmen adaylarına göre, uzaktan eğitim ile verilecek dersler için kazanımların düzenlenmesi ve ek kazanımların belirlenmesi gerekmektedir.
4. Öte yandan, uzaktan eğitim dönemi öğretmen adaylarına uzaktan eğitimi gözlemlleme ve deneyimleme fırsatı sunmuştur.

5.2.2.2. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde İçeriğe Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Öğretmen adayları, ders içerikleri konusunda bilgilendirilmiştir.
2. Öğretmen adaylarına göre, uzaktan öğretmen eğitiminde yürütülen derslerin içerikleri, öğretmen eğitimi programının hedeflerine uygun olarak hazırlanmıştır.
3. Öğretmen adaylarına göre, uzaktan öğretmen eğitiminde dersler öğretmen eğitimi programına bağlı kalarak uzaktan eğitim ortamına taşınmıştır.

5.2.2.3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Öğrenme Öğretme Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Uzaktan eğitim döneminde öğretmen adayları daha çok araştırma odaklı bir süreç geçirmiş, bu sayede araştırmacı yönlerini geliştirebilmişler ve uzaktan eğitim tecrübesi kazanmışlardır.
2. Fiziksel olarak üniversite ortamında bulunamamak öğretmen adaylarının motivasyonlarının düşmesine, bununla birlikte okuldan ve derslerden uzaklaşmalarına sebep olmuştur.
3. Uzaktan eğitim döneminin öğretmen adayları üzerinde hem psikolojik hem de fiziksel anlamda olumsuz etkileri olmuştur.
4. Öğretmen adayları salgın sonrasında öğretmen eğitiminde yüz yüze eğitime dönüşmesi gerektiği görüşündedirler.
5. Öğretmen adayları, üniversitenin resmi olarak sağlamış olduğu video konferans yazılımının (Adobe Connect), etkileşim ve aktif katılıma yeterince elverişli olmadığını düşünse de üniversitenin uzaktan eğitim platformu olan DYS'yi kullanıcı dostu bulmaktadırlar.

6. Çevrimiçi derslerde kullanılan dijital ders materyalleri çeşitlilik, ilgi çekicilik ve öğreticilik düzeyi açısından yetersiz olarak değerlendirilmiştir.
7. Öğretim elemanlarının ve UZEM'in öğretmen adaylarına süreç içerisinde yaptıkları duyurular ve bilgilendirmeler zamanında yapılmış ve yeterli bulunmuştur.
8. Öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunlar karşısında UZEM ile yeterince iletişim kurmaya çalışmadıkları, ilk tercihlerinin öğretim elemanları ile iletişime geçmek olduğu görülmüştür.
9. Uzaktan eğitimde paydaşlar arasındaki iletişim seviyesinde düşüş yaşanmıştır.
10. Düz anlatım ve soru cevap uzaktan eğitimde en çok tercih edilen öğretim yöntem ve tekniklerdir, aktif öğretim yöntemleri yeterince tercih edilememiştir.
11. Sınıf mevcutlarının yüksek olması, derslerde çok fazla düz anlatımın tercih edilmesi ve dijital materyallerin yetersizliği sınıf içi etkileşimi ve aktif katılımı olumsuz etkilemiştir.
12. Uzaktan eğitim ulaşım, konaklama vb. giderleri ortadan kaldırarak hatta kimi zaman öğretmen adaylarının gelir getiren bir işte çalışmalarına olanak tanıyarak maliyet açısından avantaj sağlarken, teknolojik cihaz eksikliği bulunan katılımcılar için bilgisayar, internet aboneliği alma gibi maddi dezavantajları da doğurmuştur.

5.2.2.4. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretmen Eğitiminde Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.

1. Öğretmen adaylarında uzaktan eğitimin değerlendirme sürecine ilişkin, sınavların güvenilirliği açısından ve puanlamaların adaleti konusunda olumsuz düşünceler hakimdir.
2. Çevrimiçi sınavlarda sınav güvenliği için alınan önlemler (sorular arası geçişi kapatma, sınav sürelerini kısaltma vb.) sınav esnasında teknik arıza yaşanmasının tedirginliği içerisinde olan öğretmen adayları üzerinde fazladan stres ve kaygı oluşturmıştır.
3. Öğretmen adayları çevrimiçi sınavlar esnasında teknik sorunlarla (elektrik kesintisi, bağlantı kopmaları vb.) karşılaşmışlardır.
4. Öğretmen adaylarına göre, uzaktan eğitimde proje ve ödevlerle ilgili öğretim elemanları yeterli bilgilendirme ve dönütleri sağlamışlardır.

5. Çevrimiçi sınavlar için verilen süreler öğretmen adayları tarafından yeterli bulunmamıştır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretmen eğitimine yönelik görüş ve önerilerine ilişkin sonuçlardan yola çıkarak oluşturulan öneriler, ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

5.3.1. *Politika önerileri*

1. COVID-19 salgını ile yaşadığımız bu dönemde, zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmesiyle ülke genelinde yetersiz internet altyapısı sorunu daha belirgin hissedilmiştir. İleriki yıllarda bir başka krizin ortaya çıkması ve benzer bir sürecin tekrar yaşanması ihtimali göz önünde bulundurularak mevcut internet altyapısının güçlendirilmesi ve internet erişimi olmayan bölgelerdeki altyapı sorununun giderilmesi önemlidir.
2. Uzaktan eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi, gerekli teknolojik donanımların varlığı ve niteliğini ile yakından ilgilidir. Teknolojik cihaz ve kaliteli bir internet bağlantısı çevrimiçi uzaktan eğitimin temel gereksinimleridir. Çalışmada katılımcıların teknolojik yoksunluklarının uzaktan eğitimde aksamalara sebep olduğu sonucundan yola çıkarak, öğretmen adayları ve öğretim elemanları için uzaktan eğitimde zorunlu ihtiyaç haline gelen teknolojik donanım eksiklerinin giderilmesi adına ekonomik destek paketleri oluşturulabilir.
3. Uzaktan eğitimde öğretmen adayları büyük oranda eğitimlerine aile evinde devam ettikleri için ev ortamı aynı zamanda ders aldıkları sınıf ortamlarına dönüşmüştür. Derslerin verimli geçebilmesi için ev ortamının öğrenmeye müsait olması önemlidir. Bu durumda ailelere de bazı sorumluluklar düşmektedir. Ailelerin bu sorumluluklardan haberdar edilebilmesi adına eğitimler hazırlanarak ailelerin bilinçlenmeleri sağlanabilir.

5.3.2. Kurumsal düzeyde öneriler

1. Uzaktan eğitime ölçme ve değerlendirmelerinin etkililiğini arttırabilmek ve daha güvenilir değerlendirmeler gerçekleştirebilmek adına uzaktan ölçme ve değerlendirme yöntemleri üzerine hizmet içi eğitimler düzenlenerek öğretim elemanlarının bu konudaki mesleki bilgi ve becerileri arttırılabilir.
2. Öğretim elemanlarına çevrimiçi sınıf ortamlarında ilgi çekici, aktif katılımlı ve işbirlikçi etkinliklerle zenginleştirilmiş ders içeriği hazırlamaya yönelik yeterliklerinin geliştirilmesi adına hizmet içi eğitimler verilerek çevrimiçi derslerin daha verimli hale getirilmesi sağlanabilir.
3. Öğretim elemanlarının çevrimiçi dersleri dijital ders materyalleri ile destekleyebilmeleri için dijital ders materyali hazırlama konusunda hizmet içi eğitimlerle mesleki bilgi ve becerileri geliştirilebilir.
4. Öğretim elemanlarının dijital ders materyalleri hazırlanması, eksiklerin giderilmesi ve dijital ders materyallerinin çeşitlendirilmesi gibi konularda üniversite bünyesinde destek alabilecekleri eğitim teknolojisi danışmanlar bulunabilir.
5. Adobe Connect uygulamasında yeterince etkileşim sağlanamaması sonucundan yola çıkarak, kurumsal olarak tercih edilecek video konferans yazılımlarında, öğrencilerin sesli ve görüntülü ders içi katılımını destekleyen daha elverişli ve etkileşimli yazılımlar tercih edilebilir, geliştirilebilir.
6. Ders veya çevrimiçi sınavlar esnasında yaşanan teknik sorunlara anında müdahale edilerek çözülebilmesi için UZEM içerisinde personel sayısı arttırılarak özel bir destek ekibi oluşturulması, sorunların daha hızlı çözülmesini sağlayarak süreç içerisindeki aksamaları azaltabilir.
7. Sosyalleşme, öğretmen adaylarının üniversiteden beklentileri arasında önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden çevrimiçi ortamlar, ders işlemenin yanında üniversite veya öğrenci kulüpleri tarafından sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemek için de kullanılarak uzaktan eğitimin sosyalleşme üzerindeki olumsuz etkileri azaltılabilir.
8. Uzaktan eğitimde öğrencilerle paylaşılacak ders materyallerinde öğretim elemanlarının fikri mülkiyet haklarını korunmak amacıyla yasal önlemler alınarak olası ihlallerin önüne geçilebilir.

9. Uzaktan eğitimde öğretmen adayları, sosyal ortamlardan uzak kalarak yalnızlaşmaları ve salgından kaynaklı sağlık kaygıları sonucu zaman zaman psikolojik sıkıntılar yaşayabilmişlerdir. Bu tür insan psikolojisi üzerinde olumsuz etkileri olan bir dönemde öğretmen adaylarının psikolojik destek alabilecekleri psikolojik danışma birimler oluşturulabilir.
10. Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının iş yüklerinin artmasının ve salgının getirdiği sağlık kaygılarının birleşmesinin, öğretim elemanları üzerindeki psikolojik etkileri dikkate alınarak, öğretim elemanlarına psikolojik destek çalışmaları yürütülebilir.
11. Uzaktan eğitim sürecince katılımcıların çok fazla ekran karşısında kalmaları sonucu bazı fiziksel sorunlar yaşadıkları sonucundan yola çıkarak, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarına bilgisayar kullanımı ve ergonomi ile ilgili bilgilendirmeler yapılabilir.
12. Öğretmen adaylarının UZEM ile yeterince iletişim içerisinde olmaması sonucunda yola çıkarak, öğretmen adaylarının hangi durumda hangi birimle iletişime geçmesi gerektiğine yönelik detaylı bilgilendirmeler yapılarak UZEM'in öğrencilere destek hizmetlerinin sunumunda aktif rol almaları sağlanabilir.

5.3.3. Öğretim elemanlarına yönelik öneriler

1. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin çevrimiçi sınavlar boyutunda tespit edilen sorunlardan yola çıkarak, genellikle yüz yüze eğitimde kullanılan çoktan seçmeli sınavlar yerine uzaktan uygulanabilirliği daha yüksek olan süreç odaklı veya ürüne dayalı ölçme değerlendirme yöntemleri tercih edilebilir. Bu noktada, intihal kontrolü ile etik dışı davranışların tespit edilebileceği proje ödevleri ile değerlendirme yapmak güvenilirlik açısından daha uygun olabilir. Bunun yanı sıra çevrimiçi sınavlarda öğrencilerin bilgileriyle kendi düşüncelerini harmanlayabileceği açık uçlu sorular da tercih edilebilir.
2. Öğretim elemanlarının teknolojik bilgi ve becerilerinin uzaktan eğitimin verimi üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak, öğretim elemanlarının eğitim teknolojileri konusundaki gelişmeleri daima takip ederek kendilerini güncel tutmaları önerilmektedir.

5.3.4. Öğretmen adaylarına yönelik öneriler

1. Öğretmen adayları, uzaktan eğitim için gerekli teknolojik beceri ve yeterliklerini arttırmaya yönelik eğitimler alabilirler.
2. Uzaktan eğitimde öz düzenleme becerileri yeterince gelişmemiş öğrencilerin öğrenme sürecini yönetmekte sıkıntı yaşadıkları dikkate alınarak öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimde öğrenme sürecini verimli ve planlı bir şekilde yürütebilmeleri adına yol gösterici eğitimler düzenlenebilir.
3. Salgın ile yaygınlaşan uzaktan eğitimle birlikte birçok seminer de çevrimiçi ve ücretsiz olarak düzenlenmeye başlanmıştır. Bu sayede öğretmen adayları gerek alanları ile ilgili gerekse ilgi duydukları farklı konularda birçok seminere katılma şansı yakalamışlardır. Çevrimiçi seminerlere katılım göstermelerinin mesleki ve kişisel gelişimleri açısından olumlu etkileri olacağı düşünüldüğünden, öğretmen adaylarının bu tür etkinliklere katılımlarının kurumsal düzeyde teşvik edilmesi önerilmektedir.

5.3.5. Öğretmen eğitimi programı tasarılarına yönelik öneriler

1. Uzaktan gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirmelerde güvenlik adına çeşitli önlemler alınmasına rağmen etik dışı davranışlara rastlanabilmektedir. Bu olumsuzlukların önünde geçebilmek adına öğretmen eğitimi programlarına, uzaktan eğitimde ahlak ve etik konularında öğretmen adaylarında gerekli bilinci oluşturmak için eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.
2. Benzer bir kriz durumunun, öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında da yaşanması ihtimali dahilinde, teknolojik yeterlikler öğretmen adaylarının sahip olması gereken temel becerilerden birisi olarak değerlendirilmeli ve öğretmen eğitimi programlarına fakültelerin imkân ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim teknolojileri ve uzaktan eğitim ile ilgili dersler eklenerek, öğretmen adaylarının teknolojik yeterliklere sahip olarak yetiştirilmeleri sağlanabilir.
3. COVID-19 salgını ile tecrübe ettiğimiz uzaktan eğitim, benzer kriz durumlarına her zaman hazırlıklı olmamız konusunda önemli bir tecrübe olarak görülüp, eksiklerin giderilmesiyle beraber, uzaktan eğitimin avantajlı yönlerinden faydalanılarak, yüz yüze eğitimin destekleyici bir parçası olarak, öğretmen eğitiminde kullanılmaya devam edilebilir.

5.3.6. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Bu araştırmada öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüş ve önerileri incelenmiştir. Bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalarda UZEM biriminde görev alan personelle de görüşmeler gerçekleştirilerek daha geniş bir çalışma grubu ve zengin veriler ile daha kapsamlı bir çalışma yürütülebilir.
2. Bu araştırma yalnızca MSKÜ Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ve başlangıç eğitimindeki öğretmen adayı öğrencileri kapsamaktadır. Her üniversitenin koşulları farklı olduğu için (öğrenci profili, maddi imkânları, bulunduğu sosyal çevre vb.) uzaktan eğitim üniversitelere göre farklılaşabilir. Benzer bir araştırma farklı üniversitelerde de gerçekleştirilerek uzaktan eğitimin etkileri, iyi uygulamaları, üniversitelerin kendi özellikleri içerisinde incelenip ortaya koyularak, gerekli iyileştirme planları hazırlanabilir.
3. Daha ileri dönemde uzaktan eğitim almış öğretmenlerin öğretmenlik performansları ile yüz yüze veya karma eğitim alan öğretmenlerin performanslarına yönelik karşılaştırma çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
<http://www.tojet.net/articles/v1i1/1111.pdf>
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* (Tez No. 177901) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aksaraylı, M. ve Pala, O. (2017). Uzaktan eğitimi tercih etme nedenleri ve başarı arasındaki ilişkinin kümeleme analizi ile incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 37-48. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/436839>
- Aktaş, Ö., Büyüktaş, B., Gülle, M. ve Yıldız, M. (2020). COVID-19 virüsünden kaynaklanan izolasyon günlerinde spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-9.
<http://cuspor.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/55944/728866>
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi* (34. bs.). Pegem Akademi.
- Alwi, N. H. M. & Fan, I. S. (2010) E-Learning and information security management. *International Journal of Digital Society (IJDS)*, 1(2), 148-156.
<https://doi.org/10.20533/ijds.2040.2570.2010.0019>
- Anadolu Üniversitesi. (2023). *Pedagojik formasyon sertifika programı*.
<https://pedagoji.anadolu.edu.tr/>
- Anderson, B. & Simpson, M. (2012). History and heritage in distance education. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 16(2), 1-10.
https://www.learntechlib.org/p/147885/article_147885.pdf
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017030313>
- Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, (2021). *Hakkımızda*.
<https://www.ataaof.edu.tr/FakulteIcerik/Hakkimizda>

- Atatürk Üniversitesi. (2023). *Açık ve uzaktan öğretim fakültesi*. <https://ataaof.edu.tr/>
- Avcı, İ. ve Yıldız, E. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimi kullanan öğrencilerin memnuniyet ve davranışlarının teknoloji kabul modeli çerçevesinde incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(3), 814-830. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumus/issue/65088/886553>
- Aydın, S., Selçuk, A. ve Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının “Okul deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 75-90. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13716/166050>
- Aygün, B., Ulak, H. ve Öznacar, B. (2023). Salgın döneminde yükseköğretimde acil uzaktan öğretime geçiş sürecinin değerlendirilmesi: KKTC örneği. *Journal of Qualitative Research in Education*, 33, 216-248. <https://doi.org10.14689/enad.33.863>
- Aytekin, H. (2021). *İnsan ilişkileri ve iletişim* (7. bs.). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052412978>
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55639/761239>
- Başbüyük, B. ve Akgün, Ö. E. (2015, 16-18 Mayıs). Öğretim elemanlarının teknolojik pedagojik alan bilgisi öz yeterlilik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Erzincan Üniversitesi Örneği. 10th International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS), Rize. https://www.researchgate.net/publication/314189106_Ogretim_Elemanlarinin_Teknolojik_Pedagojik_Alan_Bilgisi_Oz_Yeterlilik_Algilarinin_Cesitli_Degiskenler_Acisindan_Incelenmesi_Erzincan_Universitesi_Ornegi#read
- Baz, B. (2021). COVID-19 salgını sürecinde öğrencilerin olası öğrenme kayıpları üzerine bir değerlendirme. *Temel Eğitim*, 3(1), 25-35. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.3.1.3>
- Begimbetova, K. (2015). *Uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi* (Tez No. 392807) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Bertiz, Y. (2018). *Farklı bilişsel esneklik düzeyine sahip öğrencilerin uzaktan eğitime karşı motivasyon düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 532709) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bilgiç, H. G. ve Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/3028/42071>
- Bilgiç, H. G., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türkiye’de yükseköğretimde çevrimiçi öğretimin durumu: İhtiyaçlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(2), 80-87. <https://doi.org/10.2399/yod.11.080>
- Boz, A. (2019). *Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi* (Tez No. 563478) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/403827>
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (29. bs.). Pegem Akademi.
- Cabı, E. ve Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi: Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 419-429.
<https://doi.org/10.5961/jhes.2017.219>
- Can, E. (2004). Uzaktan eğitim öğrencilerinin eğitimlerini değerlendirmeleri. H. Atılgan ve İ. Çınar (Ed.). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı* içinde (s 1-15). Pegem Akademi. https://www.researchgate.net/profile/Ertug-Can/publication/329687288_UZAKTAN_EGITIM_OGRENCILERININ_EGITIMLERINI_DEGERLENDIRMELERİ/links/5c1578bd92851c39ebf08503/UZAKTAN-EGITIM-OGRENCILERININ-EGITIMLERINI-DEGERLENDIRMELERİ.pdf
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve*

Araştırmaları Dergisi, 6(2), 11-53.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55662/761354>

Cantemir, V. ve Nat, M. (2019). Çevrimiçi pedagojik formasyon sertifika programının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. *Folklor/Edebiyat*, 25(97), 91-104. <https://doi.org/10.22559/folklor.929>

Charmaz, K. (2006). *Construction grounded theory: A practical guide through qualitative analysis* (1th ed.). SAGE Publications.

CRED & UNDRR. (2020). *Human cost of disasters; an overview of the last 20 years 2000-2019*. <https://www.undrr.org/media/48008/download>

Creswell, J. W. (2009). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3th ed.). Sage Publications.

Creswell, J. W. (2021). Karma yöntem araştırmalarının temel özellikleri (S. Çelik, Çev.). M. Sözbilir (Ed.), *Karma yöntem araştırmalarına giriş* içinde (3. bs., s. 1-9). (Orijinal basım tarihi 2014).

Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (6. bs.) (S. B. Demir ve M. Bütün Çev. Ed.). Siyasal Kitapevi. (Orijinal basım tarihi 2013).

Curubay Ş. ve Demiray E. (2002). 20. *Kuruluş yılında Anadolu Üniversitesi açık öğretim sistemi ve Açıköğretim Fakültesi eğitim televizyonu (ETV)*. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1354.

Çağan, E. S. ve İçke, S. (2023). COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitimin ebelik bölümü akademisyenlerinin duygusal emek ile tükenmişlik düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 10(1), 19-27.

<https://doi.org/10.52880/sagakaderg.1159666>

Çakır, R. ve Akıncan, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde görev alan öğretim elemanlarının performanslarını arttırmaya yönelik görüş ve öneriler.

Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi, 7(2), 134-165.

<https://doi.org/10.32570/ijofe.1012742>

Çakmak-Karapınar, D., Güler, M., Karabey, S., Kurşun, E., Arpacık, Ö. ve Karaman, S. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla kampüs tabanlı derslerin verilmesi: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi deneyimi.

- Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 1-18.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/578065>
- Çalışkan, R. (2023). Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 361-373.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.7691353>
- Çardak, U. ve Güler, Ç. (2022). Uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen eğitimi bağlamında akademisyen uygulama, görüş ve önerileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(Özel Sayı), 323-353.
<https://doi.org/10.33711/yyuefd.1068111>
- Çelik, Z. (2020). COVID-19 salgınının gölgesinde eğitim: Riskler ve öneriler. *Eğitim-Bir-Sen*, (Odak Analiz No. 5), 2-52.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34400.30723>
- De Jong, P. G. (2020). Impact of moving to online learning on the way educators teach. *Medical Science Educator*, 30(3), 1003-1004. <https://doi.org/10.1007/s40670-020-01027-7>
- Demirdağ, S. ve Akbaba-Altun, S. (2022). Eğitim fakültesinde görevli akademisyenlerin COVID-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri: Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(1), 201-212.
<https://doi.org/10.5961/higheredusci.1021647>
- Derman, O. (2020). Tarih boyunca insanlığın salgın hastalıklarla mücadelesi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 63(4), 26-31.
<http://www.cshd.org.tr/pdf.php?&id=1598>
- Dewey, J. (1924). *Türkiye maariî hakkında rapor*. Devlet Basımevi.
<https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/bitstream/handle/11543/928/197000571.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Diamond J. (2003). *Tüfek, mikrop ve çelik* (9. bs) (Ü. İnce Çev. Ed.). TÜBİTAK Yayınları. (Orijinal basım tarihi 1997).
- Dinçer, S. (2006, Şubat). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. *Akademik Bilişim Konferansı*, Denizli.
https://www.researchgate.net/publication/298192658_Bilgisayar_destekli_egitim_ve_uzaktan_egitime_genel_bir_bakis

- DPT. (1973). *Üçüncü beş yıllık kalkınma planı 1973-1977*. Devlet Planlama Teşkilatı Yayın No. 1272. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Yeni-Strateji-ve-Kalkinma-Plani_Ucuncu-Bes-Yil_1973_1977.pdf
- Duban, N. ve Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 357-376. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43653>
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>
- Düzakın, E. ve Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50421#:~:text=Bu%20b%C3%B6l%C3%BCmde%20%C3%87ukurova%20%C3%9Cniversitesi%20%C3%B6%C4%9Fretim,ve%20%C3%BCzerindeki%20%C3%B6%C4%9Fretim%20elemanlar%C4%B1ndan%20olu%C5%9Fmaktad%C4%B1r.>
- Elçil, Ş. ve Sözen-Şahiner, D. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sobiadsbd/issue/35980/403685>
- Elshareif, E. & Mohamed, E. (2021). The effects of e-learning on students' motivation to learn in higher education. *Online Learning*, 25(3), 128-143. <https://doi.org/10.24059/olj.v25i3.2336>
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir üniversitesi örneği* (Tez No. 602493) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- ERG. (2020). *Öğretmenler eğitim izleme raporu 2020*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-ogretmenler/>
- ERG. (2021). *Eğitim yönetişimi ve finansmanı eğitim izleme raporu 2021*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-yonetisimi-ve-finansmani/>

- Ergün, E. ve Kurnaz, F. B. (2017). Uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 1-17.
<https://doi.org/10.17943/etku.288738>
- Erkut, E. (2020). COVID-19 sonrası yükseköğretim. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 125-133. <https://doi.org/10.2399/yod.20.002>
- Erol-Şahin, A. N. (2018). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmesi hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 477-502.
<https://doi.org/10.17152/gefad.429656>
- Erşen, Z. B. ve Yumak, Y. (2021). Matematik öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(4), 1449-1470.
<http://dx.doi.org/10.30703/cije.853688>
- Erten, P. (2020). Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 33-64. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/56322/778233>
- FernUniversität in Hagen. (2023). Fernstudieren. <https://www.fernuni-hagen.de/studium/fernstudieren/index.shtml>
- Fıratlı-Türker, E. (2023). Uzaktan eğitim sistemi üzerinde global ölçekli salgının yarattığı dönüştürücü etkiler ve Anadolu üniversitesi açıköğretim fakültesi modeli. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 450-490.
<https://doi.org/10.51948/auad.1208328>
- Galusha, J. M. (1997). Barriers to learning in distance education. *Interpersonal Computing and Technology Journal*, 5(3), 6-14.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf>
- Gerçek, H., Aytar, A. ve Aytar, A. (2023). COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitime bakış açıları ve memnuniyetlerinin değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 198-207. <https://dx.doi.org/10.46237/amusbfd.1050250>

- Gillis, A. & Krull, L. M. (2020). COVID-19 remote learning transition in spring 2020: class structures, student perceptions, and inequality in college courses. *Teaching Sociology*, 48(4), 283-299. <https://doi.org/10.1177/0092055X20954263>
- Gunawardena, C. N. & McIsaac, M. S. (2013). Distance education. In *Handbook of research on educational communications and technology* (361-401). <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.118.9695&rep=rep1&type=pdf>
- Güler, Ç. ve Çobanoğlu, Z. (1994). Afetler. *T.C. Sağlık Bakanlığı, Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları, Çevre Sağlığı Temel Kaynak Dizisi*, 1(33), 11-27. <https://ekutuphane.saglik.gov.tr/Ekutuphane/kitaplar/css33.pdf>
- Gümüş, M. ve Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmenin tercih edilme nedenlerinin belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 158-168. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/402166>
- Gündeğer, C. ve Gündoğdu, R. (2023). Psikolojik danışma ve rehberlik lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerin yürütülmesine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (65), 114-134. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1047615>
- Güngör-Karyağdı, N. (2020). COVID-19 salgın döneminde muhasebe ve finans grubu dersleri veren akademisyenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı sorunların incelenmesi: BEU örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 2(4), 1253-1275. <https://doi.org/10.47994/usbad.832597>
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem, analiz* (5. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Gürer, M. D. (2021). Açık ve uzaktan öğrenmenin temelleri. E. Tekinarslan ve M. D. Gürer, (Ed.), *Açık ve uzaktan öğrenme içinde* (4. bs., s.1-28). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052412411>
- Güven, A. (2021). COVID 19 pandemi sürecinin birinci yılında, Türkiye'de akademisyenlerin iş yaşam kaliteleri üzerine bir değerlendirme. *Enderun Dergisi*, 5(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/enderun/issue/61024/896680>
- Hacettepe Üniversitesi. (2023). Uzaktan eğitim programları. <https://huzem.hacettepe.edu.tr/program.php>

- Hakan, A. (1996). *Uzaktan öğretim yöntemiyle eğitim veren Anadolu Üniversitesi fakültelerinin tanıtımı ve Batı Avrupa açıköğretim programlarının değerlendirilmesi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları No. 915.
- Harden, A. (2010). Mixed-methods systematic reviews: Integrating quantitative and qualitative findings. *Focus*, (25), 1-8.
https://ktddr.org/ktlibrary/articles_pubs/ncddrwork/focus/focus25/Focus25.pdf
- Hiremath, B. K., & Kenchakkanavar, A. Y. (2016). An alteration of the web 1.0, web 2.0 and web 3.0: a comparative study. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research*, 2(4), 705-710. <https://www.academia.edu/download/51816194/327-660-1-SM.pdf>
- Holmberg, B. (2005). *Theory and practice of distance education* (2th ed.). Routledge.
- Hotar, N., Özcan, M. A., Baran, B., Yacı, Ş. N. ve Karagöz, E. Acil uzaktan eğitimden ne öğrendik? Öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinin karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 673-690.
<https://doi.org/10.51460/baebd.986090>
- İçten, T. (2006). *Uzaktan eğitim öğrencileri için web tabanlı çevrimiçi sınav sistemi uygulaması geliştirilmesi* (Tez No. 180212) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- İstanbul Üniversitesi, (2020). *Uzaktan eğitim değerlendirme raporu öğretim elemanı ve öğrenci anketleri*. <https://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=uzaktan-eg%CC%86itim-deg%CC%86erlendirme-raporu.pdf>
- İstanbul Üniversitesi, (2023). *Pedagojik formasyon sertifika programları*.
<https://formasyon.iuc.edu.tr/tr/>
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim* (4.bs.). Pegem Akademi.
- İşman, A. (2022). *Uzaktan eğitim* (5. bs.). Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9789758792822>
- İzmirli S. ve Şahin-İzmirli Ö. (2021). Salgın sürecinde acil uzaktan eğitim uygulamaları. A. Çoruk (Ed.), *COVID-19 salgınının Türk eğitim sistemine yansımaları* içinde (1. bs., s.99-113). Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9786257676632>

- Jeong, H., & Lee, B. (2022). The factor structure of the hospital anxiety depression scale adapted for Korean preschool teacher candidates during the coronavirus disease 2019 pandemic. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 32(3), 196-204. <https://doi.org/10.5152/pcp.2022.22426>
- Karadağ, E. ve 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>
- Karahan, E., Bozan, M. A. ve Akçay, A. O. (2020). Sınıf öğretmenliği lisans öğrencilerinin pandemi sürecindeki çevrim içi öğrenme deneyimlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 201-214. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44348>
- Karaman, S. (2007). Ders web sayfaları: Özellikleri, hazırlanması, kullanımı ve öğretim elemanlarının tutumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(13), 47-68. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/73188/>
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. bs.). Nobel Akademi.
- Kasim, N. N. M. & Khalid, F. (2016). Choosing the right learning management system (LMS) for the higher education institution context: A systematic review. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 11(6), 55-61. <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v11i06.5644>
- Kaya, F. (2020). *Yükseköğretimde Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine ilişkin öğrenci görüşleri (Kastamonu Üniversitesi örneği)* (Tez No. 646698) [Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. (2. bs.) Pegem Akademi.
- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. ve Bağırşakçı, B. (2004). Uzaktan eğitimin temelleri dersindeki uzaktan eğitim ihtiyacı ünitesinin web tabanlı sunumunun hazırlanması. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 165-175. <http://www.tojet.net/articles/v3i3/3320.pdf>
- Kaysi, F. (2020). COVID-19 salgını sürecinde Türkiye’de gerçekleştirilen uzaktan eğitimin değerlendirilmesi. H. Kahya (Ed.). *5th International Scientific Research*

Congress içinde (s. 17-22). IBAD Congress.

https://www.researchgate.net/publication/344418456_COVID-19_Salgini_Surecinde_Turkiye%27de_Gerceklestirilen_Uzaktan_Egitimin_Degerlendirilmesi

Keegan, D. (1995). Distance education technology for the new millennium compressed video teaching. *ZIFF Papiere* 101, 1-43. <https://eric.ed.gov/?id=ED389931>

Keleş, E. ve Turan-Güntep, E. (2018). Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının teknolojiyi öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonu. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 142-157. <https://doi.org/10.19126/suje.419719>

Kır, Ş. (2020). Dijital dönüşüm sürecinde yükseköğretim kurumları ve öğretim elemanlarının gelişen rolleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 143-163. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/56247/774573>

Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94. <https://doi.org/10.17829/midr.20142110299>

Kızıltepe, Z. (2021). İçerik analizi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (3. bs., s.260-274). Anı Yayıncılık.

Kiraz, E., Engin-Demir, C., Aksu, M., Daloğlu, A. ve Yıldırım, S. (2010). Öğretmen adaylarının eğitim görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 526-540. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90758>

Koç, E. S. (2021). Nasıl bir uzaktan eğitim? Bir yılın sonunda yapılan çalışmaların değerlendirilmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 7(2), 13-26. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1621751>

Koçoğlu, E., Ulu-Kalın, Ö., Tekdal, D. ve Yiğen, V. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde Türkiye’deki eğitime bakış. *International Sciences Studies Journal*, 6(65), 2956-2966. <https://doi.org/10.26449/sss.2448>

Köksal, H. (2020). Sharing a TQM-based methodology for the distance education of universities. M. Kurt, F. Altınay-Aksal, Z. Altınay-Gazi, Y. Çerkez ve U. Açıl (Ed.). *Conference Proceeding Book* içinde (s. 93-100). Near East University. <https://icier2020.neu.edu.tr/wp-content/uploads/sites/38/2020/09/31/ICIER-2020-Proceeding-book-published-16.09.2020.pdf>

- Kudu, M., Özbek, R. ve Bindak, R. (2006). Okul deneyimi-I uygulamasına ilişkin öğrenci algıları (Dicle Üniversitesi örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 99-109. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/69884>
- Kukul, V. (2011). *Bilgi teknolojilerine dayalı uzaktan eğitimde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının doyum düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 302026) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Lai, J. & Widmar, N. O. (2021). Revisiting the digital divide in the COVID-19 era. *Applied Economic Perspectives and Policy*, 43(1), 458-464. <https://doi.org/10.1002/aep.13104>
- Levent, A. F. ve Şallı, D. (2022). Pandemi sürecinde uzaktan eğitimde yaşanan etik sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 15(1), 109-149. <https://doi.org/10.12711/tjbe/m3437>
- Luongo, N. (2018). An examination of distance learning faculty satisfaction levels and self-perceived barriers. *Journal of Educators Online*, 15(2), 1-12. <https://doi.org/10.9743/jeo.2018.15.2.8>
- Marmara Üniversitesi. (2023). *Pedagojik formasyon birimi*. <http://pf.aef.marmara.edu.tr/>
- MEB. (2022). *Millî Eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2019-2020*. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma nedir? (S. Turan, Çev.). S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* içinde (3. bs., s. 199-228). Nobel Akademi. (Orijinal basım tarihi 2009).
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve etik (E. Dinç, Çev.). S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* içinde (3. bs., s. 1-55). Nobel Akademi. (Orijinal basım tarihi 2009).
- Moore, M. ve Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Moorhouse, B. L. & Kohnke, L. (2021). Thriving or surviving emergency remote teaching necessitated by COVID-19: University teachers' perspectives. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(3), 279-287. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00567-9>

- Mshvidobadze, T. & Gogoladze, T. (2012). About web-based distance learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS)*, 3(3), 133-143. <https://doi.org/10.5121/ijdps.2012.3313>
- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. (2023). *Anasayfa*. <https://sosyalbilimler.mu.edu.tr/tr>
- Nambiar, D. (2020). The impact of online learning during COVID-19: students' and teachers' perspective. *The International Journal of Indian Psychology*, 8(2), 783-793. <https://doi.org/10.25215/0802.094>
- Nişancı, D. (2020). Salgın hastalıklar ve salgın hastalıklar özelinde sağlık hakkına Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin bakış açısı ile ulusal mevzuatın COVID-19 özelinde değerlendirilmesi. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 2020(150), 85-122. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TkRFeU16ZzJOZz09>
- OECD. (2020). *Education responses to COVID-19: An implementation strategy toolkit*. <https://www.oecd.org/publications/education-responses-to-COVID-19-an-implementation-strategy-toolkit-81209b82-en.htm>
- OECD. (2021). *What's next? Lessons on education recovery: findings from a survey of ministries of education amid the COVID-19 pandemic*. <https://www.oecd.org/education/what-s-next-lessons-on-education-recovery-697bc36e-en.htm>
- On Dokuz Mayıs Üniversitesi. (2023). *Uzaktan eğitim merkezi*. <https://uzem.omu.edu.tr/>
- Opara, E. C. (2020). *Online distance learning: An alternative in a time of global crisis*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.26792.72966/2>
- Osman Gazi Üniversitesi. (2023). *Uzaktan eğitim*. <https://ebe.ogu.edu.tr/Sayfa/Index/271/uzaktan-tezsiz-yuksek-lisans-programlari-ara-sinavlari-hakkinda>
- Oyman-Bozkurt, N. (2022). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin pandemi ve uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi: Uşak Üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 178-206. <https://doi.org/10.17679/inuefd.959074>
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394. <https://doi.org/10.16991/inesjournal.174>

- Özçelik, M. H. ve Korkmazcan, N. S. (2016). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin sanal ortam tecrübesi (İstanbul Aydın Üniversitesi örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1-11.
<http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/01.m.hakan.ozcelik.pdf>
- Özdil, İ. (1982). *Uzaktan öğretim uygulamasının Türkiye'deki durumu*. [Sözlü sunum] Yetişkinlerin Uzaktan Eğitimi Üzerinde Açık Üniversite Konferansı.
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5703/1833>
- Özdil, İ. (1986). *Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri*. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No. 160.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Özer, B. (1990). Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimler Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 8(8), 569-594.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/150188>
- Öztürk, H. (2020). Meslek yüksekokulu öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecinde uyumlarının incelenmesi: Nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(57), 74-97.
<https://doi.org/10.21764/maeuefd.808846>
- Öztürk, P. K. (2011). *Fiziksel engelliler için web tabanlı uzaktan eğitim modeli önerisi* (Tez No. 282683) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Parıldar, H. (2020). Tarihte bulaşıcı hastalık salgınları. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, (30), 19-26. <https://doi.org/10.5222/terh.2020.93764>
- Parlak, A. (2005). *İnternet ve Türkiye'de İnternetin Gelişimi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Patton, M.Q. (2018). Analiz, yorum ve raporlaştırma. (E. Bukova-Güzel, H. Demircioğlu, Çev.). M. Bütün ve S.B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri içinde* (3. bs., s. 429-541). Pegem Akademi. (Orijinal basım tarihi 2001).

- Patton, M.Q. (2018). Nitel analizin kalitesinin ve inanılrlılığının artırılması. (S. Çelik, F. Ö. Karataş, Çev.). M. Bütün ve S.B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri içinde* (3. bs., s. 541-588). Pegem Akademi. (Orijinal basım tarihi 2001).
- Paydar, S. ve Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitek/issue/50136/650237>
- Reimers, F. M. (2021). *Eğitim ve COVID-19: Pandeminin yarattığı şoktan kurtulmak ve daha iyiyi yeniden inşa etmek*. Aydın Yayınları.
- Sadi, S., Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu, F. B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T. ve Göktaş, Y. (2008). Öğretmen eğitiminde teknolojinin etkin kullanımı: Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Bilişim teknolojileri dergisi*, 1(3), 43-49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gazibtd/issue/6614/87885>
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, 12(4), 1-6. <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>
- Sakarya Üniversitesi. (2023). Uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezi.
<https://uzem.sakarya.edu.tr/tr/icerik/12029/58064/uzaktan-egitim-programlari>
- Saleh, S. E. (2020). Remote teaching for higher education: opportunities and challenges. *First International Conference*, (6), 1-10.
https://www.academia.edu/download/65014213/9_Remote_Teaching_for_Highe_r_Education_Opportunities_and_Challenges.pdf
- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ueader/issue/55302/730598>
- Saruç, S. ve Aslantürk, H. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin sosyal hizmet akademisyenleri perspektifinden değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(2), 421-438.
<https://doi.org/10.33417/tsh.849278>
- Serçemeli, M. ve 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. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/utsobilder/issue/55152/741358>
- Shim, T. E. & Lee, S. Y. (2020). College students' experience of emergency remote teaching due to COVID-19. *Children And Youth Services Review*, (119), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105578>
- Sığın, S. (2020). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması* (Tez No. 612422) [Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Simonson, M., & Schlosser, L. A. (2002). *Distance education: Definition and glossary of terms*.
- Sözbilir, M. (2019). Nedensel karşılaştırma araştırma yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (2. bs., s.179-195). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052417867>
- Su, S., & Lee, G. (2003). A web-service-based, dynamic and collaborative learning management system. In A. Rossett (Ed.), *Proceedings of E-Learn 2003--World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 2470-2477). Phoenix, Arizona, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE) <https://www.learntechlib.org/primary/p/11916/>
- Şahin, A. ve Dinç-Altun, Z. (2023). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerin ölçme değerlendirilmesine ilişkin görüşleri. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 7(1), 47-59. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2545235>
- Şahin, M. (2021). Dünya’da ve Türkiye’de yükseköğretimde uzaktan eğitimin tarihi ve gelişim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 91-113. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1619467>
- Şeren, N., Tut, E. ve Kesten, A. (2020). Korona virüs sürecinde uzaktan eğitim: Temel eğitim bölümü öğretim elemanlarının görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 4507-4524. <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.46472>

- Şimşek, N. (2012). Uzaktan eğitimde kalite göstergeleri ve teknoloji temelli uzaktan eğitimin bu göstergeler açısından değerlendirilmesi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 11(21), 1-24.
http://www.ebuline.com/pdfs/21sayi/ebu21_1.pdf
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020). *COVID-19 sözlüğü*. <https://COVID19.saglik.gov.tr/TR-66394/COVID-19-sozlugu.html>
- Teddle, C., & Tashakkori, A. (2015). Karma yöntem araştırmalarında çıkarım süreci (S. Tican-Başaran, Çev.). Y. Dede ve S. B. Demir (Ed.), *Karma yöntem araştırmalarının temelleri* içinde (1. bs., s. 337-369). Anı Yayıncılık. (Orijinal basım tarihi 2009).
- TEDMEM. (2021). *2020 eğitim değerlendirme raporu*. (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 7). Türk Eğitim Derneği. <https://tedmem.org/yayin/2020-egitim-degerlendirme-raporu>
- Tekdal, D. (2020). Sosyal bilimler eğitiminde uzaktan eğitimin ortaya çıkış gereksinimi ve tarihçesi. E. Koçoğlu (Ed.), *Sosyal bilimlere uzaktan eğitimde bakış* içinde (1. bs., s.25-68). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786257880749>
- The Indira Gandhi National Open University. (2023). *About IGNOU*.
<http://www.ignou.ac.in/ignou/aboutignou/profile/2>
- The Open University. (2023). *About the OU*. <https://www.open.ac.uk/about/main/>
- The University of Edinburgh. (2023). *Our history*. <https://www.ed.ac.uk/about/our-history>
- The University of Manchester. (2023). *History and heritage*.
<https://www.manchester.ac.uk/discover/history-heritage/>
- The World Bank Group. (2022). *Teachers*.
<https://www.worldbank.org/en/topic/teachers>
- The World Bank. Group (2020). *Individuals using the internet (% of population)*.
<https://data.worldbank.org/indicator/IT.NET.USER.ZS>
- Tican-Başaran, S. ve Aksu, M. (2005). Anadolu öğretmen liselerinin öğrenci profili. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 3-15.
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5061/1148>

- Tican-Başaran, S. ve Gündoğdu, M. (2022). Öğretmen adayı öğrencilerin artık yıla kalma nedenleri ve çözüm önerileri. *International Primary Education Research Journal*, 6(1), 1-23. <https://doi.org/10.38089/iperj.2022.88>
- Tosun, F. Ç. (2019). Öğretmenlik uygulamasının süre açısından incelenmesi ve bir çözüm önerisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 52(3), 837-868. <https://doi.org/10.30964/auebfd.539374>
- TÜİK. (2021). *Hanehalkı bilişim teknolojileri (BT) kullanım araştırması, 2021*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437)
- TÜİK. (2022). *Hanehalkı bilişim teknolojileri (BT) kullanım araştırması, 2022*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587)
- Tüzün, F. ve Yörük-Toraman, N. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822-845. <https://doi.org/10.25287/ohuiibf.780189>
- Ulubey, Ö. ve Tican-Başaran, S. (2019). Evaluation of 2018 initial teacher training programs. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9(2), 263-300. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2019.012>
- UNESCO. (2021). *UNESCO COVID-19 education response*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378174>
- UNICEF. (2020). *What have we learnt? Findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19*. <https://data.unicef.org/resources/national-education-responses-to-COVID19/>
- United Nations. (2020). *Policy brief: Education during COVID-19 and beyond*. <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-COVID-19-and-beyond>
- University of London. (2023). *About us*. <https://www.london.ac.uk/about-us#our-students>
- University of Phoenix. (2023). *About us*. <https://www.phoenix.edu/>

University of South Africa. (2023). *About*.

<https://www.unisa.ac.za/sites/corporate/default/About/The-leading-ODL-university>

Urdan, T. A. & Weggen, C. C. (2000). Corporate elearning: Exploring a new frontier.

http://cclp.mior.ca/Reference%20Shelf/PDF_OISE/Corporate%20e-learning.pdf

Varol, A. (2001). YÖK enformatik milli komitesinin görevleri ve Türkiye’de uzaktan eğitim. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 41-53.

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/115823>

Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the back door: Reflections on nontraditional learning in the lifespan*. IAP. <https://doi.org/10.1086/443661>

WHO. (2023). *Who coronavirus (COVID-19) dashboard*. <https://COVID19.who.int/>

Wingo, N. P., Ivankova, N. V. & Moss, J. A. (2017). Faculty perceptions about teaching online: Exploring the literature using the technology acceptance model as an organizing framework. *Online Learning*, 21(1), 15-35.

<https://doi.org/10.24059/olj.v21i1.761>

Yağız, E. (2021). Türkiye’de uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *TMMOB*, (468), 43-52.

https://www.emo.org.tr/ekler/19439a540891a73_ek.pdf?dergi=1258

Yalman, M. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemi (Moodle) memnuniyet düzeyleri. *Turkish Studies*, 8(8), 1395-1406.

<https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/265688/>

Yamane, T. (2001). *Temel araştırma yöntemleri* (3. bs.) (A. Esin, M. A. Bakır, C. Aydın ve E. Gürbüzsel Çev. Ed.). Literatür Yayıncılık. (Orijinal basım tarihi 1967).

Yavuz, M., Kayalı, B., Balat, Ş. ve Karaman, S. (2020). Salgın sürecinde Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının acil uzaktan öğretim uygulamalarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 129-154.

<https://doi.org/10.37669/milliegitim.784822>

Yığ, K. G. (2023). Acil uzaktan eğitim sürecinde matematik eğitimi öğretmen adaylarının süreç deneyimlerinin incelenmesi: yeni normale ilişkin yansımalar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (65), 549-577.

<https://doi.org/10.21764/maeuefd.1162499>

- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler* (Tez No. 394811) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329. <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455852>
- Yiğit, T., Bingöl, O., Armağan, H., Çolak, R., Aruğaslan, E., Yakut, G. ve Çivril, H. (2010). Öğrenci ve öğretim elemanının uzaktan eğitime bakış açısı. *Akademik Bilişim*, 1(10), 21-27. https://www.academia.edu/download/31056215/AB10_birincicilt_tekli.pdf#page=61
- Yorgancı, O. K. (2022). Türkçe eğitimi öğretim elemanlarının teknoloji yeterliliklerine yönelik görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 177-198. <http://dx.doi.org/10.16916/aded.1050519>
- YÖK. (2018). Tarihçe. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>
- YÖK. (2020a). Üniversite öğrencilerine ücretsiz 6 GB'lık "Uzaktan eğitime destek" kotası. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/ogrencilere-egitime-destek-kotasi.aspx>
- YÖK. (2020b). YÖK'ten eğitim fakültelerine önemli yetki devri kararı [An important decision from YÖK on delegation of authority]. Retrieved from <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BCltelerine-yetkidevri.aspx>.
- YÖK. (2020c). YÖK, koronavirüs salgını döneminde engelli öğrencilerin eğitime erişimini mercek altına aldı. <https://engelsiz.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/engelsiz-erisim-engelsiz-egitim.aspx>
- YÖK. (2020d). Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretime ilişkin usul ve esaslar. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan

[ogretim/yuksekogretim-kurumlarinda-uzaktan-ogretime-iliskin-usul-ve-esaslar.pdf](#)

YÖK. (2021). 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı bahar dönemine ilişkin açıklama.

<https://basin.yok.gov.tr/AciklamaBelgeleri/2021/03-2020-2021-bahar-donemine-iliskin-aciklama.pdf>

YÖK. (2022a). Eğitim birimlerine göre öğrenci ve öğretim elemanları sayıları, 2021-2022. <https://istatistik.yok.gov.tr/>

YÖK. (2022b). Öğrenci sayıları özet tablosu, 2021-2022. <https://istatistik.yok.gov.tr/>

YÖK. (2023). Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği.

<https://www.yok.gov.tr/HaberBelgeleri/BasinDuyurusu/2023/basin-duyurusu-universitelerde-uzaktan-egitime-gecis.pdf>

Yükseköğretim Kanunu, Resmî Gazete 17506 (6 Aralık 1981), Kanun no. 2547.

Zawacki-Richter, O. (2021). The current state and impact of COVID-19 on digital higher education in Germany. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(1), 218-226. <https://doi.org/10.1002/hbe2.238>

Zorluoğlu, S. L., Devicioğlu, G. ve Sayın, İ. (2021). Uzaktan eğitimin öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi: COVID-19 pandemi süreci. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 1007-1025. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.913291>

EKLER

Ek 1. Öğretim Elemanı Anket Formu

Sevgili Öğretim Elemanı,

2020 yılının ikinci döneminden bu yana salgın sebebiyle geçmiş olduğumuz acil uzaktan eğitim sürecinden elde ettiğimiz deneyimlerin ortaya konulması ve siz öğretim elemanlarının görüşlerinin alınması amacıyla yürütülecek olan “COVID-19 Salgını Döneminde Eğitim Fakültelerinde Uzaktan Eğitim: Deneyimler ve Öneriler” adlı tez çalışması kapsamında veri toplamak amacıyla bu anket geliştirilmiştir. Soruların tümüne doğru ve eksiksiz yanıt vermeniz ve soruları tek bir ders gözetmeksizin, derslerin tamamını göz önünde bulundurarak yanıtlamanız önem taşımaktadır. Anket, kişisel bilgiler ve salgın döneminde acil uzaktan eğitimle ilgili görüşler olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Araştırma sonuçları sadece araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, başka hiçbir kişi ya da kurum ile paylaşılmayacaktır. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. Araştırmaya katılıp katılmama sizin isteğinize bağlıdır. İstedığınız zaman araştırmadan ayrılabilirsiniz.

Katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Hatice Hanım EROL (MSKÜ yüksek lisans öğrencisi)

Dr. Semra TİCAN BAŞARAN (Akademik Danışman)

A: Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: () K () E

Yaşınız: () 25 ve altı () 26 – 35 () 36 – 45 () 46 – 55 () 56 ve üstü

Unvanınız:

() Araştırma Görevlisi () Uzman () Okutman () Öğretim Görevlisi

() Dr. Öğr. Üyesi () Doçent () Profesör () Diğer:

Akademik Kıdeminiz (Yıl olarak belirtiniz):

Bölümünüz:

Salgın öncesinde uzaktan eğitim deneyiminiz var mıydı? () Evet () Hayır

Uzaktan eğitimde derslerinizi hangi ortamda yaptınız?

() Üniversitedeki ofisimde () Üniversitenin uzaktan eğitim stüdyolarında

() Evde () Diğer(belirtiniz):

Uzaktan eğitimde hangi cihazları kullandınız? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz.)

() Bilgisayar () Akıllı Telefon () Tablet () Etkileşimli tahta

Derslerde hangi video konferans yazılımlarını kullandınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

() Adobe connect () Zoom () Microsoft Teams () Skype () Diğer (belirtiniz):

B: Salgın Döneminde Uzaktan Öğretmen Eğitimine Yönelik Görüşler

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Genel					
Uzaktan eğitim vermekten memnunum.					
Uzaktan eğitime kolay bir şekilde uyum sağladım.					
Uzaktan eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili ek kazanımların da belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.					
Üniversite tarafından uzaktan eğitim ile ilgili gerekli duyurular zamanında yapıldı.					

Uzaktan eğitimde mesleki doyumum yüksektir.					
Uzaktan eğitime uyum sürecinde öğretim elemanlarına gerekli destek sağlandı.					
Uzaktan eğitimde devam zorunluluğu olması gerektiğini düşünüyorum.					
Uzaktan eğitim konusunda bilgi edinmek için çevrimiçi konferanslara katıldım.					
Kazanım					
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerini/kazanımları uzaktan eğitim ile kazandırmaya uygun buluyorum.					
Uzaktan eğitimdeki hedefler/kazanımlar yüz yüze eğitimdekilerden farksızdı.					
Uzaktan eğitim dönemindeki programın hedefleri net bir şekilde belirtilmiştir.					
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerinin tamamına ulaşıldı.					
İçerik (Konular)					
Uzaktan eğitimde ders içeriklerini hedeflere uygun bir şekilde belirledim.					
Uzaktan eğitimde işlenecek konuları açık ve net şekilde dönem başında açıkladım.					
Uzaktan eğitimde dersleri dönem planına bağlı kalarak işlemeye özen gösterdim.					
Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az konu işlendi.					
Öğrenme-Öğretme Durumları					
Uzaktan eğitimde; dersler derslerin öğrenme çıktılarını kazandıracak şekilde yürütüldü.					
Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu olan DYS'yi kullanışlı buluyorum.					
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin görüntülü olarak derslere katılmasını sağladı.					
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect tüm öğrencilerin sesli olarak derslere katılmasını sağladı.					
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect grup çalışmaları yapılmasını sağladı.					
Uzaktan eğitimde kullanılan Adobe Connect uygulamasını güvenli buluyorum.					
Uzaktan eğitimde Adobe Connect yerine başka uygulamalar kullanılmalı.					
Uzaktan eğitimde derslerde Adobe Connect'den başka uzaktan eğitim uygulamaları da kullandım.					
Uzaktan eğitimde kullanılan diğer uygulamaların (Zoom, Teams,vb.) daha kullanışlı olduğunu düşünüyorum.					
Uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemini tercih ettim.					
Uzaktan eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullandım.					
Uzaktan eğitimde öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarını sağladım.					
Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında öğrenciler arasında etkileşim sağlanabildi.					
Uzaktan eğitimde; dersleri dijital ders materyalleri ile destekledim.					
Uzaktan eğitimde; dijital öğretim materyalleri ile öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirdim.					
Uzaktan eğitimdeki ders materyallerini öğrenciler ile paylaştım.					
Uzaktan eğitimde; motivasyonum yüksek seviyedeydi.					
Uzaktan eğitim vermekten memnunum.					
Uzaktan eğitimde; dersleri yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde düzenli olarak yürütebildim.					
Uzaktan eğitimde öğrencilerin derslere katılımı yüksekti.					
Uzaktan eğitimde; öğrenciler sınıf içerisinde aktif katılım gösterdiler.					
Uzaktan eğitimde derslerin süreleri yeterliydi.					
Uzaktan eğitimde derse hazırlık süreci çok fazla vakit almıştır.					
Uzaktan eğitimde ders yükü yüz yüze eğitime kıyasla daha hafifti.					
Uzaktan eğitim sürecinde akademik çalışmalarım adına yüz yüze eğitimden daha fazla zamanım oldu.					

Uzaktan eğitimde; süreçle ilgili yeterli bilgilendirme ve yönlendirmeler yapıldı.					
Uzaktan eğitimde; ihtiyaç duyduğumda destek almakta sıkıntı yaşamadım.					
Uzaktan eğitimde; öğrenciler ile iletişimim güçlüydü.					
Uzaktan eğitim sürecinde meslektaşlarımla yardımlaştık.					
Uzaktan eğitim; sosyalleşme ve çevre edinme konusunda dezavantajlı olmuştur.					
Uzaktan eğitimde gerekli teknolojiyi etkin bir şekilde kullandım.					
Uzaktan eğitimde; ortaya çıkan teknik sorunların (internet bağlantı sorunları, mikrofon vb.) üstesinden gelebildim.					
Üniversitenin uzaktan eğitim teknik altyapısını yeterli buluyorum.					
Uzaktan eğitimde en verimsiz dersler uygulama gerektiren derslerdi.					
Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla yorucuydu.					
Değerlendirme					
Uzaktan eğitimde derslerin hedeflerine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullandım.					
Uzaktan eğitimde; yapılan sınavlar öğrenme düzeylerini ölçmede etkiliydi.					
Uzaktan eğitimde sınavlar ve ödevler ile ilgili öğrencilere gerekli ön açıklamaları yaptım.					
Öğrencileri değerlendirme ölçütleri hakkında bilgilendirdim.					
Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavlarda öğrencilere yeterli süreyi verdim.					
Uzaktan eğitimde proje ve ödevler için öğrencilere yeterli zaman verdim.					
Uzaktan eğitimde hazırladığım çevrimiçi sınavlarda güvenlik adına önlemler aldım.					
Uzaktan eğitimde yapılan sınavlar, öğrencilere kopya çekme imkânı verdiği için güvenilir değildir.					
Uzaktan eğitimde yapılan sınav ve projelerin değerlendirilmesi çok zaman alıcıydı.					
Uzaktan eğitimde; öğrencilere projeler konusunda dönütler vererek eksiklerini görmelerini sağladım.					
Öneriler					
Salgın sonrasında, tamamen uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.					
Salgın sonrasında, bazı dersler uzaktan, bazıları ise yüz yüze yapılan karma modellerle öğretmen eğitimine devam edilmeli.					
Salgın sonrasında, tamamen yüz yüze eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.					

Ek 2. Öğretmen Adayı Anket Formu

Sevgili Öğretmen Adayı,

2020 yılının ikinci döneminden bu yana salgın sebebiyle geçmiş olduğumuz acil uzaktan eğitim sürecinden elde ettiğimiz deneyimlerin ortaya konulması ve siz öğretmen adaylarının görüşlerinin alınması amacıyla yürütülecek olan “COVID-19 Salgını Döneminde Eğitim Fakültelerinde Uzaktan Eğitim: Deneyimler ve Öneriler” adlı tez çalışması kapsamında veri toplamak amacıyla bu anket geliştirilmiştir. Soruların tümüne doğru ve eksiksiz yanıt vermeniz ve soruları tek bir ders gözetmeksizin, derslerin tamamını göz önünde bulundurarak yanıtlamanız önem taşımaktadır. Anket, kişisel bilgiler ve salgın döneminde acil uzaktan eğitimle ilgili görüşler olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Araştırma sonuçları sadece araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, başka hiçbir kişi ya da kurum ile paylaşılmayacaktır. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgi hiçbir bilgi yer almayacaktır. Araştırmaya katılıp katılmama sizin isteğinize bağlıdır. İstedığınız zaman araştırmadan ayrılabilirsiniz.

Katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Hatice Hanım EROL (MSKÜ yüksek lisans öğrencisi)

Dr. Semra TİCAN BAŞARAN (Akademik Danışman)

A: Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: () K () E

Sınıfınız:

Bölümünüz:

Uzaktan eğitim sürecinde bulunduğunuz il:

Uzaktan eğitim sürecini geçirdiğiniz yerleşim yeri: () Köy () İlçe merkezi () İl merkezi

Uzaktan eğitim sürecinde evinizde sizinle aynı anda uzaktan eğitime katılan kişi sayısı:

Uzaktan eğitim sürecinde gelir getiren bir işte çalıştınız mı? () Evet () Hayır

Evde kendinize ait çalışma ortamınız var mı? () Evet () Hayır

Uzaktan eğitimde hangi cihazları kullandınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

() Bilgisayar () Akıllı Telefon () Tablet

Uzaktan eğitim derslerinde hangi video konferans yazılımlarını kullandınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

() Zoom () Adobe connect () Microsoft Teams () Skype () Diğer (belirtiniz):

Uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi dersler devam durumunuzu nasıl tanımlarsınız?

() Çevrimiçi derslerin tamamına ders saatinde katıldım

() Çevrimiçi derslerin büyük çoğunluğuna ders saatinde katıldım

() Çevrimiçi derslerin yarısına ders saatinde katıldım

() Çevrimiçi derslerin çok azına ders saatinde katıldım

() Çevrimiçi derslerin hiç birisine ders saatinde katılamadım

Uzaktan eğitim sürecinde katılamadığınız çevrimiçi dersler ile ilgili durumunuzu nasıl tanımlarsınız?

() Katılamadığım çevrimiçi derslerin ders kayıtlarının (videolarının) tamamını sonradan izledim

() Katılamadığım çevrimiçi derslerin ders kayıtlarının (videolarının) büyük çoğunluğunu sonradan izledim

() Katılamadığım çevrimiçi derslerin ders kayıtlarının (videolarının) yarısını sonradan izledim

() Katılamadığım çevrimiçi derslerin ders kayıtlarının (videolarının) çok azını sonradan izledim

() Katılamadığım çevrimiçi derslerin ders kayıtlarının (videolarının) hiçbirisini sonradan izleyemedim

Uzaktan eğitim sürecinde daha iyi öğrenebilmek veya sınavlara hazırlanabilmek için hangi kaynaklardan yararlandınız?

() Öğretim elemanlarının DYS’ye yükledikleri ders materyallerinden

() Öğretim elemanının önerdiği kitap vb. yazılı kaynaklardan

() İnternette ulaşılan bilimsel makale, kitap gibi kaynaklardan

() Youtube kanallarından/videolarından

() Hiçbir kaynaktan yararlanmadım, çevrimiçi derslere katılmak yeterli oldu

() Diğer (lütfen belirtiniz)

Uzaktan eğitimde dersleri nereden takip ettiniz?

() Evimden

() İnterneti olan akraba/komşumuzdan

- () Bir işyerinden
 () Yakınıımızdaki bir üniversiteden
 () Yakınıımızdaki bir kamu kurumundan
 () Diğer (belirtiniz):
 Uzaktan eğitimde sınavlara nereden katıldınız?

- () Evimden
 () İnterneti olan akraba/komşumuzdan
 () Bir işyerinden
 () Yakınıımızdaki bir üniversiteden
 () Yakınıımızdaki bir kamu kurumundan
 () Diğer (belirtiniz):

B: Salgın Döneminde Uzaktan Öğretmen Eğitime Yönelik Görüşler

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Genel					
Uzaktan eğitim almaktan memnunum.					
Uzaktan eğitime kolay bir şekilde uyum sağladım.					
Uzaktan eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili ek kazanımların da belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.					
Üniversite tarafından uzaktan eğitim ile ilgili gerekli duyurular zamanında yapıldı.					
Bir öğretmen adayı olarak uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimde olduğu kadar iyi yetiştiğimi düşünmüyorum.					
Uzaktan eğitim; araştırmacı yönümü geliştirdi.					
Evimizde benden başka uzaktan eğitim alanlar olduğu için uzaktan eğitime katılımda sorunlar yaşadım.					
Kazanım					
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerini/kazanımları uzaktan eğitim ile kazandırmaya uygun buluyorum.					
Uzaktan eğitimdeki hedefler/kazanımlar yüz yüze eğitimdekilerden farksızdı.					
Uzaktan eğitimde belirlenen öğrenme hedeflerinin tamamına ulaşıldı.					
Uzaktan eğitimde belirlenen bilgileri ve becerileri kazandığımı düşünüyorum.					
İçerik (Konular)					
Uzaktan eğitimde sağlanan içerikler derslerin hedeflerine uygun seçilmişti.					
Uzaktan eğitimde işlenecek konular açık ve net şekilde dönem başında açıklanmıştır.					
Uzaktan eğitimde dersler dönem planına bağlı kalarak işlendi.					
Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az konu işlendi.					
Öğrenme-Öğretme Durumları					
Üniversitemizin uzaktan eğitim platformu olan DYS'nin kullanıcı dostu olduğunu düşünüyorum.					
Uzaktan eğitim sürecinde; Adobe Connect tüm öğrencilerin görüntülü olarak derslere katılmasını sağladı.					
Uzaktan eğitim sürecinde; Adobe Connect tüm öğrencilerin sesli olarak derslere katılmasını sağladı.					

Uzaktan eğitim sürecinde; Adobe Connect grup çalışmaları yapılmasını sağladı.					
Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan Adobe Connect uygulamasını güvenli buluyorum.					
Uzaktan eğitimde; Adobe Connect yerine başka uygulamalar kullanılmalı.					
Uzaktan eğitimde derslerde Adobe Connect'den başka uzaktan eğitim uygulamaları da kullanıldı.					
Uzaktan eğitimde kullanılan diğer uygulamaların (Zoom, Teams,vb.) daha kullanışlı olduğunu düşünüyorum.					
Uzaktan eğitimde aktif öğrenme yöntemleri kullanıldı.					
Uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak düz anlatım yöntemi kullanıldı.					
Uzaktan eğitimde grup çalışmaları yapabildik.					
Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında sınıf arkadaşlarımla görüş alış veriş yapabildik.					
Uzaktan eğitimde kullanılan dijital ders materyalleri yeterliydi.					
Uzaktan eğitimde; derslerde kullanılan öğretim materyalleri dersleri daha etkili hale getirdi.					
Uzaktan eğitimde; ders materyallerine kolaylıkla ulaşabildim.					
Uzaktan eğitimde; öğrenme motivasyonum yüksekti.					
Uzaktan eğitimde; öğrenme sürecine aktif olarak katıldım.					
Uzaktan eğitimde; derslerde kamera ve mikrofonumu genellikle açık tuttum.					
Uzaktan eğitimde; sınıf ortamında sorularımı rahatlıkla sorabildim.					
Uzaktan eğitimde; derslere hazırlıklı bir şekilde katıldım.					
Uzaktan eğitimde; ödevlerimi düzenli olarak hazırladım.					
Uzaktan eğitimde derslerin sıkıcı olduğunu düşünüyorum.					
Uzaktan eğitimde; derslerde dikkat dağınıklığı yaşadım.					
Uzaktan eğitimde derslere devam oranım arttı.					
Uzaktan eğitimde; dersler yüz yüze eğitimdeki gibi gününde ve saatinde düzenli olarak yapıldı.					
Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının öğrenmeye rehberlik etme motivasyonu yüksekti.					
Uzaktan eğitimde; öğretim elemanlarıyla rahatlıkla iletişim kurabildim.					
Öğretim elemanları uzaktan eğitimde gerekli teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabildiler.					
Uzaktan eğitimde derslerin süresi yeterliydi.					
Uzaktan eğitim sürecinde kendimi geliştirmek için yüz yüze eğitime göre daha fazla zamanım oldu.					
Uzaktan eğitimde; öğrencilere süreçle ilgili yeterli bilgilendirme ve yönlendirme yapıldı.					
Uzaktan eğitimde; ilgili birimlerden bilgi almakta sıkıntı yaşamadım.					
Uzaktan eğitim; sosyalleşme ve çevre edinme konusunda dezavantajlı olmuştur.					
Uzaktan eğitimde; ortaya çıkan teknik sorunların (internet bağlantı sorunları, mikrofon vb.) üstesinden gelebildim.					
Uzaktan eğitimde en verimsiz dersler uygulama gerektiren derslerdi.					
Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre daha fazla yorucuydu.					
Değerlendirme					
Uzaktan eğitimde derslerin hedeflerine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanıldı.					
Uzaktan eğitimde; kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrenme düzeylerini ölçmede etkiliydi.					
Uzaktan eğitimde sınavlar ve ödevler ile ilgili yeterli ön açıklamalar yapıldı.					

Değerlendirme ölçütleri hakkında bilgilendirme yapıldı.					
Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavların süresi yeterliydi.					
Uzaktan eğitimde çevrimiçi sınavların güvenliği sağlanmıştı.					
Uzaktan eğitimde; sınavlar esnasında herhangi bir teknik sorunla karşılaşmadım.					
Uzaktan eğitimde; sınav stresim yüz yüze eğitime göre daha yüksekti.					
Uzaktan eğitimde; yapılan sınavların güvenilir olduğunu düşünüyorum.					
Uzaktan eğitimde; ödev, proje vb. yükümüz daha fazlaydı.					
Grup ödevlerinin verimli olmadığını düşünüyorum.					
Uzaktan eğitimdeki sınavlarda etik ihlalde bulunmadım.					
Uzaktan eğitimde notlar hakkaniyetli bir şekilde verildi.					
Yapmış olduğum ödev ve projeler ile ilgili olarak öğretim elemanlarından geri bildirimler aldım.					
Öneriler					
Salgın sonrasında, tamamen uzaktan eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.					
Salgın sonrasında, bazı dersler uzaktan, bazıları ise yüz yüze yapılan karma modelle öğretmen eğitimine devam edilmeli.					
Salgın sonrasında, tamamen yüz yüze eğitim ile öğretmen eğitimine devam edilmeli.					

Ek 3. Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Tarih: Görüşme Başlama Saati: Görüşme Bitiş Saati:

Merhaba. Ben Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı öğrencisiyim. Bu görüşme, COVID-19 salgını döneminde eğitim fakültelerinde yürütülen uzaktan eğitime yönelik öğretim elemanlarının görüşlerini almayı amaçlayan tez çalışmasına, gerekli verileri toplamak için uygulanacaktır. Görüşme sonuçları sizlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadığınız sorunların ortaya koyulmasına, karşılaştığınız problemlerin çözümüne yönelik veriler elde edilmesine ve öneriler sunulmasına yardımcı olabilecektir. Sizden beklenen, uzaktan eğitim süreci içerisindeki bir öğretim elemanı olarak, yöneltilecek olan görüşme soruları hakkındaki düşüncelerinizi, tek bir ders gözetmeksizin, derslerin tamamını göz önünde bulundurarak değerlendirmenizi yapıp belirtmenizdir. Görüşme sürecinde verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, başka hiçbir kişi ya da kurum ile paylaşılmayacaktır. Araştırmamın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. Görüşmeye katılıp katılmama sizin isteğinize bağlıdır. Sizce bir sakıncası yoksa görüşmeyi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. (görüşme uzaktan gerçekleştiriliyorsa; video kayıt altına almak istiyorum.) Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? İzin verseniz sorulara başlamak istiyorum.

BÖLÜM I Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: ☐ K ☐ E

Yaşınız: ☐ 25 ve altı ☐ 26 – 35 ☐ 36 – 45 ☐ 46 – 55 ☐ 56 ve üstü

Unvanınız:

☐ Araştırma Görevlisi

☐ Uzman

☐ Okutman

☐ Öğretim Görevlisi

☐ Dr. Öğr. Üyesi

☐ Doçent

☐ Profesör

☐ Diğer:

Akademik Kıdeminiz (Yıl olarak belirtiniz):

Bölümünüz:

Uzaktan eğitim programları konusundaki deneyiminiz:

BÖLÜM II Salgın Döneminde Uzaktan Eğitimle İlgili Görüşler

- 1) COVID-19 salgını boyunca yürütülen uzaktan eğitim hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- 2) Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi karşılaştırarak yorumlar mısınız?
- 3) Uzaktan eğitimin, eğitim niteliği üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz?
- 4) Uzaktan eğitim sürecinde size sağlanan imkanlar/destekler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? (ücretsiz internet, e-kütüphane, veri tabanları, bilgi işlem hizmetler vb.)
- 5) Uzaktan eğitim sürecini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Kazanımlara erişilmesi hakkında,
 - b. Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri hakkında,
 - c. Kullanılan öğretim materyalleri
 - d. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında,
- 6) Uzaktan eğitimin mesleki açıdan sizi nasıl etkilediğini düşünürsünüz? Akademik kariyerinize ne gibi etkileri olmuştur?
- 7) Uzaktan eğitim konusunda kendinizi en fazla geliştirmeniz gereken noktalar nelerdir?
- 8) Salgından sonra eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen eğitimi programlarında ne gibi değişiklikler yapılmalı?
- 9) Uzaktan eğitim sürecini daha verimli ve etkili hale getirmeye yönelik önerileriniz nelerdir?
- 10) Uzaktan eğitim sürecinde ne tür zorluklar yaşadınız?
- 11) Uzaktan eğitim sürecinde yaşadığınız zorluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

Ek 4. Öğretmen Adayı Görüşme Formu

Tarih: Görüşme Başlama Saati: Görüşme Bitiş Saati:

Merhaba. Ben Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı öğrencisiyim. Bu görüşme, COVID-19 salgını döneminde eğitim fakültelerinde yürütülen uzaktan eğitime yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini almayı amaçlayan tez çalışmasına, gerekli verileri toplamak için uygulanacaktır. Görüşme sonuçları sizlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadığınız sorunların ortaya koyulmasına, karşılaştığınız problemlerin çözümüne yönelik veriler elde edilmesine ve öneriler sunulmasına yardımcı olabilecektir. Sizden beklenen, uzaktan eğitim süreci içerisindeki bir öğretmen adayı olarak, yöneltilecek olan görüşme soruları hakkındaki düşüncelerinizi tek bir ders gözetmeksizin, derslerin tamamını göz önünde bulundurarak değerlendirmenizi yapıp belirtmenizdir. Görüşme sürecinde verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, başka hiçbir kişi ya da kurum ile paylaşılmayacaktır. Araştırmamın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. Görüşmeye katılıp katılmama sizin isteğinize bağlıdır. Sizce bir sakıncası yoksa görüşmeyi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. (görüşme uzaktan gerçekleştiriliyorsa; video kayıt altına almak istiyorum.) Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? İzin verseniz sorulara başlamak istiyorum.

BÖLÜM I Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: () K () E

Sınıfınız:

Bölümünüz:

Uzaktan eğitim sürecinde evinizde sizinle aynı anda uzaktan eğitime katılan kişi sayısı:

Uzaktan eğitim sürecinde çalıştınız mı? () Evet () Hayır

Dersleri düzenli takip edebildiniz mi? () Evet () Hayır

Evde kendinize ait çalışma ortamınız var mı? () Evet () Hayır

BÖLÜM II Salgın Döneminde Uzaktan Eğitimle İlgili Görüşler

- 1) COVID-19 salgını boyunca yürütülen uzaktan eğitim hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- 2) Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi karşılaştırarak yorumlar mısınız?
- 3) Uzaktan eğitimin, eğitim niteliği üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz?
- 4) Uzaktan eğitim sürecinde size sağlanan imkanlar/destekler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? (Ücretsiz internet, e-kütüphane, veri tabanları, bilgi işlem hizmetler vb.)
- 5) Uzaktan eğitim sürecini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Kazanımlara erişilmesi hakkında,
 - b. Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri hakkında,
 - c. Kullanılan öğretim materyalleri
 - d. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında,
- 6) Eğer siz uzaktan eğitim sürecinde bir öğretmen olsaydınız dikkat edeceğiniz noktalar neler olurdu? Bu süreci nasıl yönetirdiniz?
- 7) Uzaktan eğitimin mesleki açıdan gelişiminizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Öğretmenlik hayatınıza etkileri nasıl olabilir?
- 8) Salgından sonra eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen eğitimi programlarında ne gibi değişiklikler yapılmalı?
- 9) Uzaktan eğitim sürecini daha verimli/etkili hale getirmeye yönelik önerileriniz nelerdir?
- 10) Uzaktan eğitim sürecinde ne tür zorluklar yaşadınız?
- 11) Uzaktan eğitim sürecinde yaşadığınız zorluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

Ek 5. Etik Kurul İzni

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARI

Protokol No : 210160

Karar No : 175

Araştırma Yürütücüsü	Yüksek Lisans Öğrencisi HATİCE HANIM EROL
Kurumu / Birimi	SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ / EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
Araştırmanın Başlığı	Covid-19 Pandemisinde Eğitim Fakültelerinde Uzaktan Eğitim: Deneyimler ve Gelecekte Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Öneriler
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	30.03.2021
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 07.04.2021 1. Düzeltme Tarihi : 26.04.2021
Karar Tarihi	07.05.2021

KARAR : UYGUNDUR

AÇIKLAMA : Beyan edilen veri formlarının dışına çıkılmaması şartıyla araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

