

**T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**PANDEMİ SÜRECİNDE YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULLARINDAKİ
MÜDÜRLERİN VE ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME
YÖNELİK TUTUMLARI İLE DEĞİŞİME UYUM ALGILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Merve TURHAN BABUR

HAZİRAN 2022

**T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**PANDEMİ SÜRECİNDE YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULLARINDAKİ
MÜDÜRLERİN VE ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME
YÖNELİK TUTUMLARI İLE DEĞİŞİME UYUM ALGILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Merve TURHAN BABUR

**DANIŞMAN
Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ**

HAZİRAN 2022

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları göz önünde bulundurarak çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza

Öğrencinin Adı Soyadı
Merve TURHAN BABUR

Danışmanlığını yaptığım işbu tezin tamamen öğrencinin çalışması olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı taahhüt ederim.

İmza

Tez Danışmanı
Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

ONAY

İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olan Merve TURHAN BABUR'un hazırladığı ve jüri önünde savunduğu 'Pandemi Sürecinde Yabancı Diller Yüksekokullarındaki Müdürlerin ve Öğretim Görevlilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ile Değişime Uyum Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' başlıklı tez başarılı kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

.....

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Dr. Öğr. Üyes Nur SILAY

.....

Kurumu: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Murat BÜLBÜL

.....

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 14/06/2022

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın her aşamasında fikir ve önerileriyle katkıda bulunarak desteğini esirgemeyen ve beni her daim cesaretlendiren değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ'a en içten saygı ve teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimine adım attığım andan itibaren deneyim ve bilgi birikimini paylaşıp öneri ve katkılarda bulunarak bana yol gösteren kıymeti hocam Sayın Dr. Murat BÜLBÜL'e çok teşekkür ederim.

Benim için çok yoğun geçen bu süreçte araştırmaya yönelik çalışırken beni bir an bile yalnız bırakmayıp benimle beraber koşturup bana destek veren sevgili eşim Sebahattin BABUR'a teşekkür ederim.

Son olarak; varlıklarına her daim şükrettiğim, koşulsuz şartsız yanımda olup yürüdüğüm bu yolda beni destekleyen biricik annem Keriman TURHAN'a ve takıldığım her noktada desteği ile bana güven veren ve sevgisini her daim hissettiren biricik babam Selahattin TURHAN'a çok teşekkür ediyorum ve sevgilerimi sunuyorum.

Tez çalışmam süresince attığı her tekmesi ile beni yazmaya motive eden ve kendisine kavuşmayı beklediğim kızım Bengühan BABUR'a ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
ÖZET	xi
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Varsayımlar	7
1.5 Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar	7
BÖLÜM II	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Uzaktan Eğitim	9
2.1.1 Uzaktan Eğitimin Avantajları	11
2.1.2 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	12
2.1.3 Dünya’da Uzaktan Eğitim	13
2.1.4 Türkiye’de Uzaktan Eğitim	16
2.1.5 Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim	18
2.2 Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi	19
2.2.1 Dünya’da Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi	20
2.2.2 Covid-19 Pandemi Sürecinde Dünya’da Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi	22
2.2.3 Türkiye’de Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi	23
2.2.4 Covid-19 Pandemi Sürecinde Türkiye’de Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi	25
2.3 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Eğitim	26
2.3.1 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğretim Elemanları ve Uzaktan Eğitim	28
2.3.2 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğrenciler ve Uzaktan Eğitim	30

2.3.3 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yabancı Diller Yüksekokulu ve Uzaktan Eğitim	32
2.3.4. Covid-19 Pandemi Sonrası Uzaktan Eğitim	33
2.4. Değişim Nedir?	34
2.4.1 Değişim Sürecinde Önemli Unsurlar	36
2.4.2 Örgütsel Değişim	40
2.4.3 Örgütsel Düzeyler	41
2.4.4 Eğitim Alanında Değişim.....	42
2.4.5 Eğitim Alanında Değişime Uyum.....	43
2.4.6 Eğitim Alanında Değişime Uyumun Arttırılması	44
2.5. İlgili Araştırmalar.....	46
2.5.1 Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Alanında Yapılan Araştırmalar.....	46
2.5.2 Değişime Uyum Algısı Alanında Yapılan Araştırmalar	52
BÖLÜM III	56
3. YÖNTEM	56
3.1 Araştırmanın Modeli	56
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu	58
3.3 Veri Toplama Araçları	60
3.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.2 Nitel Veri Toplama Araçları	636362
3.4 Verilerin Toplanması	64
3.4.1 Nicel Araştırma Verilerinin Toplanması.....	64
3.4.2 Nitel Araştırma Verilerinin Toplanması	64
3.5 Verilerin Analizi	65
3.5.1 Nicel Araştırma Verilerinin Analizi.....	65
3.5.2 Nitel Araştırma Verilerinin Analizi	66
3.6 Araştırmanın Etiği.....	66
3.7 Araştırmacının Rolü.....	67
BÖLÜM IV	68
4. BULGULAR.....	68
4.1 Araştırmanın Nicel Verilerinin Bulguları	68
4.1.1 YDYO Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	68
4.1.2 YDYO Öğretim Elemanlarının Değişime Uyum Algılarına Yönelik Bulgular	72

4.1.3 YDYO Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ile Değişime Uyum Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	75
4.2 Araştırmanın Nitel Verilerinin Bulguları	76
4.2.1 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitim Deneyimi Temasına Yönelik Bulguları	76
4.2.2 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitimde Değişim Temasına Yönelik Bulgular	78
4.2.3 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitim Algısı Temasına Yönelik Bulgular	80 8079
4.2.4 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitimin Devamı Temasına Yönelik Bulgular.	81
4.2.5 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitimde Değişimi Güçlendirme Temasına Yönelik Bulgular.....	83 8382
4.2.6 Covid-19 Pandemi Sırasında Uzaktan Eğitimle İlgili Ek Konular	84
BÖLÜM V	85
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	85
5.1 YDYO Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları	85
5.2 YDYO Öğretim Elemanlarının Değişime Uyumları.....	87
5.3 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitim ve Değişime Uyum Algıları	88
5.4 Nicel ve Nitel Araştırma Sonuçlarının Ortak Analizi	92
5.2 Öneriler	95
5.2.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler	95
5.2.1 İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler.....	97
KAYNAKÇA.....	98
EK 1 – ANKET FORMLARI	108
EK 2 – GÖRÜŞME FORMU	112
EK 3 - KATILIMCI ONAM FORMU	113
EK 4 – ETİK KURUL ONAY BELGESİ	114
EK 5 – ÖZGEÇMİŞ.....	115

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çevrimiçi Uzaktan Öğrenmenin Sınıflandırılması.....	11
Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Kırılma Evreleri	15
Şekil 2. Sıralı Açıklayıcı Desen Yöntemine İlişkin Aşamalar.....	57
Tablo 2. Nicel Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler	59
Tablo 3. Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Tablosu	61
Tablo 4. Değişime Uyum Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Tablosu	62
Tablo 5. Nitel Araştırma Katılımcı Grubu ve Görüşme Bilgileri.....	65
Tablo 6. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine ve Alt Faktörlerine İlişkin Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	68
Tablo 7. Cinsiyete Göre Katılımcıların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu	70
Tablo 8. Yaş'a Göre Katılımcıların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu.....	71
Tablo 9. Kıdeme Göre Katılımcıların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu	72
Tablo 10. Değişime Uyum Algısı Ölçeğine ve Alt Faktörlerine İlişkin Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	72
Tablo 11. Cinsiyete Göre Katılımcıların Değişime Uyum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu	73
Tablo 12. Yaş'a Göre Katılımcıların Değişime Uyum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu.....	74
Tablo 13. Kıdeme Göre Katılımcıların Değişime Uyum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu.....	75
Tablo 14. Korelasyon Tablosu	75
Tablo 15. Uzaktan Eğitim Deneyimi Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar	77
Tablo 16. Uzaktan Eğitimde Değişim Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar	79
Tablo 17. Uzaktan Eğitim Algısına Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar.....	80
Tablo 18. Uzaktan Eğitimin Devamı Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar	81
Tablo 19. Uzaktan Eğitimde Değişimi Güçlendirme Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar	83
Şekil 3. Nicel ve Nitel Araştırma Sonuçlarının Ortak Analizi	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Kırılma Evreleri.....	151 514
Şekil 2. Sıralı Açıklayıcı Desen Yöntemine İlişkin Aşamalar.....	575 756
Şekil 3. Nicel ve Nitel Araştırma Sonuçlarının Ortak Analizi.....	929 291



KISALTMALAR

YÖK: Yükseköğretim Kurumu

YDYO: Yabancı Diller Yüksekokulu

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

IDEA: İnternete Dayalı Asenkron Eğitim

TRT: Türk Radyo Televizyon Kurumu

YAYKUR: Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu

FRTEM: Film Radyo Televizyon Eğitim Merkezi

ÖZET

PANDEMİ SÜRECİNDE YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULLARINDAKİ MÜDÜRLERİN VE ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI İLE DEĞİŞİME UYUM ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Turhan Babur, Merve

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Kurumları İşletmeciliği
Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

Haziran, 2022.

Bu araştırmanın konusu, pandemi sürecinde yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkiyi inceleyip yabancı diller yüksekokullarındaki müdürlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve değişime yönelik algılarını derinlemesine analiz etmektir.

Araştırma *sıralı açıklayıcı karma desen yöntemi* kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel verilerin toplanması ve analizi ile başlamış, sonrasında nicel sonuçlar, nitel verilerle açıklanmıştır. Nicel yöntemde *ilişkisel tarama* deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri, İstanbul ilinde bulunan beş vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda görev yapan 5 müdürden ve 104 öğretim görevlisinden toplam 109 öğretim elemanından *Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği* ve *Değişime Uyum Ölçeği* kullanılarak toplanmıştır. Nitel yöntemde ise *fenomenoloji (olgubilim)* araştırma deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri, İstanbul ilinde bulunan beş vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda görev yapan 5 müdürden *yarı yapılandırılmış görüşme* yapılarak toplanmış ve *içerik analizi* yöntemiyle veriler analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutum puanları orta düzeyin altındadır. Cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenine göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak, yaş değişkenine göre 31-40 yaş aralığındaki katılımcıların uzaktan eğitimin avantajlarına ilişkin tutum puan ortalaması 22-30 yaş ve 41 yaş üzeri katılımcılara göre daha düşük çıkmıştır. Araştırmanın değişime uyum algısı sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının değişime uyum algıları orta düzeydedir. Katılımcıların değişime uyum algılarında cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişki incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum puanları ne kadar yüksek ise değişime olan uyumları da paralel olarak

yükselmektedir. Araştırmanın nitel verilerinin sonuçlarına göre ise; birimler arası koordinasyon sağlanarak, online platform ve dijital materyal eğitimi verilerek, uzaktan eğitim koordinatörlüğünün işlevselliği artırılarak, teknolojik alanda düzeltmeler sağlanarak, sınıf mevcutları sınırlı sayıda tutularak ve ölçme-değerlendirme sürecinin güvenilirliği sağlanarak uzaktan eğitim alanında değişim sağlanabilir ve böylece verimlilik ve etkinlik artabilir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Diller Yüksekokulu, Covid 19, Pandemi, Uzaktan Eğitim, Değişime Uyum



**INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ATTITUDES
TO DISTANCE EDUCATION AND THE PERCEPTIONS OF ADAPTATION
TO CHANGE OF PRINCIPALS AND INSTRUCTORS IN SCHOOLS OF
FOREIGN LANGUAGES IN THE PANDEMIC PERIOD**

Turhan Babur, Merve

Master Thesis, Department of Educational Administration, Management in
Educational Institutions Master's Program

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

June, 2022.

The aim of this research is to analyze the relationship between the attitudes of principals and instructors working in schools of foreign languages towards distance education and their perceptions of adaptation to change, and to analyze the attitudes of principals in schools of foreign languages towards distance education and their perceptions towards change in depth.

The research was carried out using *the sequential explanatory mixed methods design*. The research started with the collection and analysis of quantitative data, and then the quantitative results were explained with qualitative data. Correlational research design was preferred in the quantitative method. Quantitative data of the research were collected from 5 principals and 104 academicians, a total of 109 instructors working in schools of foreign languages of five foundation universities in Istanbul, using the *Attitude Scale towards Distance Education* and *Faculty Change Orientation Scale*. In the qualitative method, the phenomenology research design was preferred. Qualitative data of the research were collected through semi-structured interviews from 5 principals working in schools of foreign languages of five foundation universities in Istanbul and the data were analyzed by content analysis method.

According to the results of the research, the attitude scores of the instructors participating in the research towards distance education are below the medium level. There is no significant difference between the attitudes of the participants towards distance education according to the variables of gender and professional seniority. However, according to the age variable, the average score of attitude towards the advantages of distance education of the participants in the 31-40 age range was lower than the participants aged 22-30 and over 41 years old. According to the results of the research on the perception of adaptation to change; the perceptions of adapting to change of the instructors participating in the research are at a moderate level. There is no significant difference in the participants' perceptions of adaptation to change according to gender, age, and professional seniority. When the relationship between the attitudes of the instructors in schools of foreign languages towards distance

education and their perceptions of adaptation to change is examined, the higher the attitude scores of the participants towards distance education, the higher their adaptation to change.

According to the results of the qualitative data of the research; by providing coordination between academic units, providing online platform and digital material training, increasing the functionality of distance education coordinator, making improvements in the technological field, keeping the class sizes limited and ensuring the reliability of the measurement-evaluation process, a change can be achieved in the field of distance education and thus efficiency and effectiveness can be increased.

Keywords: School of Foreign Languages, Covid-19, Pandemic, Distance Education, Adaptation to Change



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmada geçen tanımlar ve kısaltmaların açıklamaları yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Geleceğe yönelik sağlam temeller atabilmek için öncelikli olarak geçmişte ve günümüzde var olan eksiklikler belirlenmelidir ve sonrasında bu eksikliklerin giderilebilmesi için değişimi sağlayacak adımlar atılabilmelidir. Ancak, savaş veya doğal afet gibi sebepler değişime yönelik adımları hızlandırmaktadır. 2019 yılının Aralık ayında Çin’de ortaya çıkan Covid-19 virüsünden dolayı Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi ilan edilmiş ve tüm dünya salgın ile ilgili gerekli tedbirlerin alınması gerektiği konusunda uyarılmıştır. Bu tedbirler kapsamında birçok ülkede sosyal hayat, iş hayatı ve eğitim sektöre uğramıştır (Kırmızıgül, 2020; Aslan 2020).

Dünyada ve ülkemizde yaşanan Covid-19 salgını sırasında yüz yüze eğitime ara verilmesi uzaktan eğitim kavramını tüm eğitim kademelerinde gündeme getirmiştir. Eğitim kurumlarının bazıları eğitim dönemine ara verip alt yapıyı sağladıktan sonra, alt yapısı olan eğitim kurumları ise eğitime ara vermeden uzaktan eğitim sürecine geçmiştir. Bu sürece geçişte eğitim alanındaki yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitime entegre olmaları beklenmiştir (Kırmızıgül, 2020). Bu entegrasyon sürecini kolaylaştırmak ve eğitim-öğretim sürecini devam ettirebilmek için uzaktan eğitime yönelik mevzuat, altyapı, insan kaynakları, içerik ve uygulamanın bulunduğu 5 temel alanda değişim çalışmaları yapılmıştır (Yamamoto ve Altun, 2020). Dolayısıyla, bu değişimden etkilenen yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin değişimi etkili kılmaları için değişim yönetimine dâhil olmaları

gerektiği belirtilmektedir ve değişime uyum algısı yüksek olan yöneticilerin önemi vurgulanmaktadır (Ayele, 2020).

Yükseköğretim kurumları da pandemi sırasında uzaktan eğitime geçmiştir. Yükseköğretim kurumlarında altyapısı uygun ve hazır olan niversiteler kendi uzaktan eğitim sistemlerini kullanıp sınavlarını yaparken altyapısı eksik veya yetersiz olan yükseköğretim kurumları ise kurum dışı farklı teknolojik imkanları kullanarak derslere devam etmiştir. YK (2020) tarafından yapılan basın açıklamasında, 123 niversitenin uzaktan ğretim, uygulama ve araştırma merkezi bulunması bu değişim için altyapılarının hazır olduklarını gösterdiği belirtilmiştir. Altyapı olarak eksik olan niversiteler ise YÜK ve diğer üniversitelerle işbirliği yaparak bu değişim sürecine hazırlandıklarını belirtmişlerdir.

Ardıç ve Altun (2017)'un belirttiği gibi teknolojinin içinde doğan Z kuşağı için uzaktan eğitimi benimsemek sancılı bir süreç olmadı. Ancak, bu süreçte yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin ders planlarında ve kullanılacak ders materyallerinde değişim yapmaları gerekmiştir. Buna ek olarak; müdürlerden bu değişimi ğretim elemanlarına aktarmaları beklenmiştir. Hem müdürler hem de ğretim elemanları için değişim uygulayıp yeni bir düzen olan uzaktan eğitim sürecine başlangıçları zor olabilmektedir. Örneğin uzaktan eğitim altyapısı olmayan üniversitelerin ğretim elemanları *Google Meet*, *Google Hangout*, *Zoom*, *Cisco Webex*, *Bigbluebutton* gibi evrimii uygulamalarla derslerini sürdürmüşlerdir (Yamamoto ve Altun, 2020). Yabancı diller yüksekokullarında daha önce bu tarz uygulamaları kullanmayan müdürlerin ve ğretim elemanlarının bu değişimi hemen benimseyip derslerini aktif bir şekilde devam ettirmeleri beklenmiştir. Bu yüzden pandemi sürecinde müdürlerin ve ğretim elemanlarının uzaktan eğitime olan tutumları ve değişime uyum algıları, geçiş sürecinin başarılı olmasında belirleyici bir unsur olmuştur.

Torun ve ztrk (2013)'n ifade ettiği gibi bilgiyi üretmek, öğretmek ve yaygınlaştırmak üniversitelerin en temel görevlerinden biridir. Bu görevlerin yerine getirilmesi için üniversitelerde değişime uyum algısı yüksek olan rektör, rektör yardımcıları, dekan, bölüm başkanları, yüksekokul müdürleri ve ğretim elemanları

bulunmalıdır. Uzaktan eğitime geçilen bu süreçte sağlanan dijital dönüşümde hem yabancı diller yüksekokullarında bulunan müdürlerin hem de öğretim elemanlarının değişime uyum algılarının yüksek seviyede olması gerekmektedir. Yüzyıllardır aşına olunan yüz yüze eğitimden bir anda uzaktan eğitime geçilmiş, dijital dönüşüme yönelik adımlar hızlı bir şekilde atılmıştır. Değişime uyum algısı yüksek olan müdürler ve öğretim elemanlarının bu durumu avantaja çevirip uzaktan eğitimde dijital içerikleri yönetme konusunda başarılı olmaları beklenmektedir (Salman, 2020).

Pandemi sürecinde eğitimin her alanında gerçekleşen bu değişimlerin yabancı dil öğrenme ortamlarına da yansıdığı kaçınılmaz bir gerçektir. Buna ek olarak bir ülkenin gelişimini etkileyen faktörlerden biri olan yabancı dil edinimi de değişimlere açık olmalıdır. Yabancı dil derslerinin, Covid-19 salgınıyla uzaktan eğitim ortamlarına kolay bir şekilde adapte olduğu belirtilmektedir (Tümen Akyıldız, 2020). Farklı ortamlarda bulunup dil öğrenenler, teknoloji aracılığıyla aynı sanal sınıfta derse katılma imkânına sahip olmuşlardır. Yabancı dil eğitiminde bir çözüm yolu olan teknolojinin öğretmen ve öğrenciler tarafından yetkin bir şekilde kullanılması beklenmektedir. Pandemi öncesinde de yabancı dil ediniminde teknolojiden yararlanılmaktaydı ve öğrencilere uzaktan eğitim olarak adlandırabileceğimiz uygulamalar önerilmekteydi. Her ne kadar bazı öğretmenler ve öğrenciler yabancı dil ediniminde teknolojik uygulamaları isteğe bağlı kullansalar da pandemiyle yabancı dil ediniminde uzaktan eğitim hem öğretmenler hem de öğrenciler için zorunlu hale geldi (Tümen Akyıldız, 2020). Yabancı dil edinimini etkileyen faktörlerin tümü göz önüne alındığında, uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi önemli görünmektedir çünkü hem YDYO müdürleri hem de öğretim elemanları uzaktan eğitimde değişimi uygulayan ana katılımcılardır.

Alanyazında, Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimde yabancı dil öğretimine dair çalışmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak; pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik tutum (Razkane, Sayeh ve Yeou, 2022; Akay ve diğerleri, 2021; Burak, 2021; Civelek, Toplu ve Uzun, 2021; Ekici, 2021; Tran, 2021; Dolmacı ve Dolmacı, 2020; Tümen Akyıldız, 2020) ve değişime uyum algısı (Karsantık, 2021; Ayele,

2020; Aksoy Özben, 2019; Grantins ve diğerleri, 2017; Al, 2007) ile ilgili ayrı ayrı çalışmalar yapılmış olmasına rağmen bu iki kavramın birbiri ile olan ilişkisini inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca, değişime uyum algısı üzerine ilköğretim, ortaöğretim ve lise seviyesinde görev alan öğretmenler ve yöneticiler açısından birçok farklı çalışma (Karsantık, 2021; Aksoy Özben, 2019; Genç, 2016; Tuti, 2016; Cenker, 2008) yapılmış olmasına rağmen yükseköğretim seviyesinde ve yabancı diller yüksekokul bölümünde yapılan araştırmalar (Teng ve Wu, 2021; Ayele, 2020; Grantins ve diğerleri, 2017; Al, 2007) kısıtlıdır. Pandemi sürecinde değişime uyum kavramı sadece yöneticiler için değil eğitim veren her kademedeki öğretim elemanı için ihtiyaç haline gelmiştir. Buna ek olarak; eğitim alanı sürekli yeniliklere ve gelişmeye açık olması gerektiği için hem müdürlerin hem de öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ve değişime uyum algılarının yüksek olması beklenmektedir. Pandemi sürecinde uzaktan eğitimin yaygınlaşması ile beraber yabancı diller yüksekokullarında müdürlerin ve öğretim elemanlarının değişime uyum algıları ve uzaktan eğitime olan tutumları arasındaki ilişki çok bilinmemektedir. Bu çalışmanın bu alandaki boşluğu gidermesi amaçlanmaktadır. Bu çalışma, bu alanda ayrı ayrı ele alınan kavramlar arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Bu nedenle, yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişki incelenecektir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu araştırma ile uzaktan eğitim yönelik tutum alanında verilere ulaşarak durum tespiti yapılması, yabancı dil eğitimi alanında uzaktan eğitim ile ilgili planlama yapmaya katkı sağlamak da amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri aşağıda listelenmiştir.

- 1) Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının;
 - a) uzaktan eğitime yönelik tutumları hangi düzeydedir?

b) uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2) Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının;

a) değişime uyum algıları hangi düzeydedir?

b) değişime uyum algıları cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4) Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin pandemi sürecinde uzaktan eğitim dair görüşleri nelerdir ve uzaktan eğitimi planlarken ne tür değişiklikler yapmışlardır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Covid-19 pandemi sürecinin başlaması ile yükseköğretim kurumlarında verilen eğitim açısından çok keskin bir değişim gerçekleşmiştir. Bu durum ders alan öğrencileri olduğu kadar hem birim yöneticilerini hem de ders veren öğretim elemanlarını da derinden etkilemiştir. Üniversitelerde bulunan yabancı diller yüksekokulu, üniversiteye adım atan ve eğitim dili İngilizce olan bölümleri kazanan birçok öğrencinin ilk durağı olduğu için kritik derecede önemlidir. Liseden üniversiteye geçişte ilk basamak olarak sayılan yabancı diller yüksekokulunda görev yapmakta olan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algılarının nasıl ve hangi yönde etkilendiğinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca literatürde yabancı diller yüksekokulunda çalışan müdürlerin ve öğretim elemanlarının Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkinin incelendiği yurt dışında ve yurt içinde yapılmış araştırmaya rastlanmamıştır.

Yabancı dil öğrenme süreci değişen ve gelişen teknolojiye etkilenmiştir. Pandemi sebebiyle günümüz dünyasında uzaktan eğitim kavramı, yabancı dil edinimi sürecine daha hızlı dâhil olmuştur. Yabancı dil öğrenme sürecine katkıda bulunan faktörlerden biri eğitim sürecini planlayan birimden sorumlu yabancı diller yüksekokul müdürleri

diğeri ise öğrencinin öğrenme sürecinin her daim içinde olan öğretim elemanlarıdır. Bu yüzden, yabancı diller yüksekokul müdürlerinin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitim uygulamasındaki tutumları ve değişime uyum algıları önemli bir yer tutmaktadır.

Yabancı diller yüksekokulunda eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını inceleyen birçok araştırma (Üstün ve Aksu Ataç, 2022; Ninsiana ve diğerleri, 2022; Jalilinia, 2021; Tran, 2021; Akay ve diğerleri, 2021; Evişen, Akyılmaz, ve Torun, 2020; Özdal, 2020; Erarslan ve Zehir Topkaya, 2017; Cinkara ve Bağceci, 2013) olmasına rağmen öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını inceleyen araştırma (Razkane, Sayeh ve Yeou, 2022; Tran, 2021, Ekici, 2021; Akay ve diğerleri, 2021) çok kısıtlıdır. Ayrıca; hem yabancı diller yüksekokul müdürlerinin hem de öğretim elemanlarının uzaktan eğitime olan tutumları ile değişime uyum algısı arasındaki ilişkiyi birlikte ele alarak bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı belirtilebilir.

Covid-19 salgını sürecinde bütün derslerin uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmesinden dolayı bu araştırma, yabancı diller yüksekokulunda çalışan müdürler ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime olan tutumlarını ve değişime uyum algıları farklı değişkenler açısından incelemeyi hedeflemektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın güncel ve faydalı olduğu belirtilebilir. Üniversitelerde bazı temel dersler uzaktan eğitim ile yapılmaktaydı. Ancak salgın süreci ile beklenmedik bir anda üniversitedeki bütün derslerin uzaktan eğitim ile yapılması gerekmiştir. Yabancı diller yüksekokulunda yapılan dersler bu zamana kadar hep yüz yüze olduğu için uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitime tutum ve değişime uyum algısına yönelik yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin uzaktan eğitime olan görüşleri ve değişimi uyguladıkları alanlar saptanarak var olan eksikliklere öneriler sunması amaçlanmıştır. Bu durum yapılacak olan bu çalışmanın özgünlüğünü göstermektedir.

1.4 Varsayımlar

Araştırmaya katılan yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin ve öğretim elemanlarının kendilerine uygulanan ölçekleri ve görüşme formunu samimi ve tarafsız olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2021-2022 akademik yılında İstanbul ilinde bulunan 5 vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürler ve öğretim elemanlarından oluşturulan örneklem ve çalışma grubu ile,
- 2021-2022 akademik yılında yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin ve öğretim elemanlarının araştırma sorularına verdikleri cevaplar ile,
- Araştırmacı tarafından kullanılan ölçekler (Kişisel Bilgi Formu, Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği, Değişime Uyum Algısı Ölçeği) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile,
- Araştırmacı tarafından konuyla ilgili ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Uzaktan Eğitim: “Genel anlamda mekân olarak birbirinden uzakta bulunan bireylerin teknolojik araçlar ve uygulamalarla bilgilerin sunulduğu, zaman ve mekan esnekliğinin sağlandığı, iletişim ve etkileşimin kurulduğu eğitim-öğretim sistemidir” (Aydemir, 2018: 14).

Tutum: “Bireyin nesnelere, fikirlere, objelere, olaylara ve insanlara ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını organize eden bir eğilimdir ve onlara karşı olan değerlendirmedir” (İsgenderova, 2021: 241).

Değişim: “Belli bir durum esas alınmak suretiyle söz konusu durumda meydana gelecek farklılaşma biçiminde tanımlanabilmektedir” (Tezcan, 1980: 28).

Yabancı Dil: “Birey için tamamen yabancı olan, sonradan öğrendiği ve yaşadığı çevrede işlevsel olarak iletişimde kullanılma olanağı bulunmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil olarak adlandırılır” (Şahin, 2015: 14).

Pandemi: “Dünya çapında ya da çok geniş bir alanda meydana gelen, uluslararası sınırları aşan ve genellikle çok sayıda insanı etkileyen salgın olarak tanımlanmaktadır” (Last, 2001).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde uzaktan eğitim ve değişime uyum ile ilgili kavramsal çerçeve yer almaktadır. Ayrıca uzaktan eğitime yönelik tutum ve değişime uyum alanlarında, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Uzaktan Eğitim

1700’lü yıllarda ortaya çıkan uzaktan eğitim hakkında birçok araştırmacı tarafından çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda her araştırmacı uzaktan eğitim kavramını o günün şartlarında kullanılan şekilde tanımlamışlardır. Günümüze yaklaştıkça uzaktan eğitim kavramı için farklı kelimeler kullanarak aynı anlamı verecek tanımlar karşımıza çıkmaktadır. 1700’lü yıllarda mektup ve radyo gibi araçlar kullanılarak uzaktan eğitim sağlanmaya çalışılırken günümüzde video, bilgisayar ve telefon gibi araçlar vasıtasıyla uzaktan eğitim sağlanmaktadır. Böylece uzaktan eğitim sürekli değişen ve gelişen dünya şartlarına uyum sağlayarak o toplumda bulunan bireyler için alternatif eğitim yöntemi olmuştur (Sığın, 2020; Özbay, 2015). Nitekim Eric Gough 1984 yılında eğitim alanında en derin etkiye sahip olan uzaktan eğitimin akademik bir disiplin olarak gelişmesidir diyerek o yıllarda uzaktan eğitimin gelecekteki önemine vurgu yapmaktadır (Keegan, 1996).

1700’lu yıllarda uzaktan eğitime yönelik adımlar atılıp çalışmalar yapılırsa da o zamanlar uzaktan eğitim kavramı olarak kullanılmamaktaydı. İlk kez 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi’nin yayınladığı katalogda uzaktan eğitim terimi geçmiş ve üniversitenin yöneticisi olan William Lighyt tarafından ilk kez 1906 yılında yazılı olarak kullanılmıştır (Adıyaman, 2002). Böylece geçmişte mektup yoluyla başlayan eğitim sisteminin aslında uzaktan eğitim olduğu anlaşılmaktadır. Adıyaman (2002) uzaktan eğitim kavramının ilk kez kullanıldığı Wisconsin Üniversitesi’nin Sürekli

Eğitim Grubunun yaptığı tanımı aktarmaktadır. Bu tanıma göre; uzakta bulunan ğrenci kitlesine ulaşmak için teknolojinin kullanılmasıyla ğrenci etkileşimini sağlayan ve öğrenme sertifikası veren planlanmış bir öğrenme ve öğretme sistemi ‘uzaktan eğitim’ olarak tanımlanmaktadır. Moore ve Kearsley (2012) uzaktan eğitim için geleneksel olan eğitimden farklı olarak öğrencinin bulunduğu yerde eğitime katılmasını ve teknoloji aracılığıyla iletişim gerektirdiğini vurgulamaktadır. Kısaca planlı öğrenme sürecine bulunduğu yerden teknoloji vasıtasıyla katılması ‘uzaktan eğitim’ olarak tanımlanmaktadırlar.

Kaplan ve Haenlein (2016) tarafından uzaktan eğitim, eğitim kurumları tarafından pedagojik materyalin planlandığı ve hazırlandığı, öğrencilere bulundukları yerden eğitim sağlanması olarak belirtilmiştir. Derse katılmak için mekân kavramının olmamasının yanı sıra belirli bir zaman kavramı da bulunmamaktadır. Yani ğrenciler programlarına bağlı kalarak kendi hızlarında öğrenme sürecini ilerletebilirler. Zamana göre ayrılan uzaktan eğitim sistemi asenkron öğrenme yani eşzamanlı olmayan çalışma ve senkron öğrenme yani eşzamanlı çalışma olarak ikiye ayrılmaktadır (Kaplan ve Haenlein, 2016). Aşağıdaki Tablo 1’de evrimii uzaktan eğitim uygulamaları iki boyuta göre sınıflandırılmaktadır. Bunlar; katılımcı sayısı ve zamana bağlılığıdır. Katılımcı sayısı ise sınırlı bir sayıda da olabilir sınırsız bir katılımcı grubu da olabilir. Zamana bağımlılığı ise eşzamanlı ya da eş zamansız olabilmektedir. Eşzamanlı derslerde ğretim yesi ders anlatırken öğrencinin evrimii olması beklenmektedir. Eşzamanlı olmayan derslerde ise ğretim yesi dersi anlatıp kaydedebilir ve öğrenciler sonradan zamana bağlı kalmaksızın dersi dinleyebilirler (Kaplan ve Haenlein, 2016).

Tablo 1. Çevrimiçi Uzaktan Öğrenmenin Sınıflandırılması

		Katılımcı Sayısı	
		Sınırsız Katılımcı	Sınırlı Katılımcı
Zamana Bağlılığı	Eşzamanlı olmayan	Kitlesel Açık Çevrimiçi Kurslar	Az Katılımcılı Özel Çevrimiçi Kurs
	Eşzamanlı	Senkronize Açık Çevrimiçi Kurslar	Senkronize Özel Çevrimiçi Kurs

Kaynak: Kaplan, A. M., ve Haenlein, M. (2016). Higher education and the digital revolution: about MOOCs, SPOCs, social media, and the cookie monster. *Business Horizons*, 59(4), 441-450.

Dolmacı ve Dolmacı (2020) uzaktan eğitim kavramını zaman ve mekan fark etmeksizin çeşitli materyaller kullanılarak senkron ya da asenkron olarak yürütülen bir eğitim öğretim süreci olarak tanımlamışlardır. Uzaktan eğitimin sözlük anlamı ise “öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

Bates ve Bates (2005) tarafından hükümetlere, özel sektörün ve öğrencilerin uzaktan eğitime ekonomik rekabet gücünden dolayı, hayat boyu öğrenme sağlaması, sosyal eşitlik imkânı sunması, daha iyi eğitim sağlaması ve maliyetin daha uygun olması gibi nedenlerden dolayı destek verildiği belirtilmektedir. Ancak günümüzde uzaktan eğitim Covid-19 salgınından dolayı her eğitim kurumu için zorunlu bir eğitim şekli haline gelmiştir. Buna rağmen; salgın olmasa bile ilerleyen yıllarda uzaktan eğitimin yenilik sunan ve talep edilen bir eğitim sistemi olması kaçınılmazdır.

Günümüzde gündelik yaşamın her alanında yer alan dijital teknolojilerin eğitim alanında olması ve sürekli gelişime açık olması yadsınmamaktadır. Covid-19 pandemi süreci ile karantina dönemlerinin başlamasıyla bütün eğitim kurumları dijital ortamlara hızla dâhil olmuşlardır. Covid-19 pandemisinin karantina döneminde yüz yüze eğitime alternatif olarak zaman ve mekân gibi sınırlayıcı kavramları geride bırakan “uzaktan eğitim” kavramı eğitimde dijital olarak ilerlemenin ve gelişmenin bir öncüsü olmuştur.

2.1.1 Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitim alanında öğretmen, öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşlerine yönelik çalışmalar yapılarak uzaktan eğitimin faydaları belirtilmiştir. Koç (2020), Sığın (2020), Katane, Kristovska ve Katans (2015), Adıyaman (2002) ve Cowan

(1995) yaptıkları çalışmalar sonucunda uzaktan eğitimin avantajlarını listelemişlerdir:

- Öğrenciler için zaman ve mekân kısıtlaması bulunmadan 7/24 uzaktan eğitime katılabildikleri belirtilmektedir.
- Öğrenciler bulundukları yerden eğitime katılabildikleri için ekstra bir konaklama ve gıda harcamaları içermediği belirtilmektedir.
- Sorumluluk sahibi öğrenciler kendi ilerlemelerini gözlemleyebilir ve konuyu anladıkça bir sonraki konuya geçebildikleri belirtilmektedir.
- Teknoloji vasıtasıyla bilgiye daha hızlı bir şekilde eriştikleri belirtilmektedir.
- Çalışan öğrenciler, engelli öğrenciler ve diğer öğrenciler arasında fırsat eşitliği sunulduğu belirtilmektedir.
- Özellikle nüfusun hızla arttığı ülkelerde çok sayıda öğrenciye aynı anda hizmet sağladığı için tercih edilmektedir.
- Uzaktan eğitim aracılığıyla yaşam boyu öğrenmenin sürekliliği sağlanmaktadır.
- Geleneksel eğitimi sıkıcı bulan öğrenciler için alternatif olduğu belirtilmektedir.

2.1.2 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Uzaktan eğitim alanında öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşlerine yönelik çalışmalar yapılarak uzaktan eğitimin olumsuz yönleri belirtilmiştir. Koç (2020), Sığın (2020), Katane, Kristovska ve Katans (2015) ve Cowan (1995) yaptıkları çalışmalar sonucunda uzaktan eğitimin dezavantajlarını listelemişlerdir:

- Öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin zorlaştığı belirtilmektedir.
- Öğrenciler arasında grup çalışması yapmanın zor olduğu belirtilmektedir.
- Öğrenme sırasında beklenmedik sorunlar çıkabileceği belirtilmektedir.
- Çıkabilecek sorunlardan dolayı öğretmen ve öğrencinin motivasyonunun düşeceği belirtilmektedir.
- Öğrencilerin internete ulaşım sistemi girmede sorun yaşadıkları belirtilmektedir.

- Öğrencilerin sınıf içi öğrenme kontrolünü imkânsız hale getirdiği belirtilmektedir.
- Öğretmen-öğrenci iletişimini kısıtladığı belirtilmektedir.
- Öğretmenlerin iş gücünün azaldığı belirtilmektedir.
- Öğrenciden sadece izlenme beklemesi durumunda öğrencinin pasif olacağı belirtilmektedir.

2.1.3 Dünya’da Uzaktan Eğitim

Dünya’da uzaktan eğitimin ilk olarak mektup yoluyla 1728 yılında İsveç’te başladığı belirtilmektedir. Boston Gazetesi’nde 20 Mart 1728 yılında yayınlanan ilanda “Steno Derslerinin” verileceği duyurulmuştur. Steno alfabedeki harfler, noktalama işaretleri ve kelimeler yerine sembollerden oluşan kısaltmalar kullanılan bir yazı sistemidir. Yurddaş (2006) steno kullanarak yazmayı bilmenin yeni bir dil öğrenmek gibi olduğunu belirtmektedir. Böylece tarihteki ilk uzaktan eğitimin yeni bir yazı dili öğretilmesiyle başladığını söyleyebiliriz. Ancak bu ilk uzaktan eğitiminde öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimden bahsedilmemektedir. Ayrıca ilk uzaktan eğitim dersinde öğrencilerin bu eğitimden nasıl not alacağı konusunda da bir bilgi bulunmamaktadır (Özbay, 2015). 1833 yılında İsveç Üniversitesi’nde öğrencilere mektup yoluyla kompozisyon dersleri verildiği bilinmektedir. 1840 yılında İngiltere’de stenograf olan Pitman mektup yoluyla steno dersleri vermeye başlamış ve ilk kez öğrencilerin uzaktan eğitimde başarıları notla değerlendirilmiştir (Özbay, 2015; Sığın, 2020).

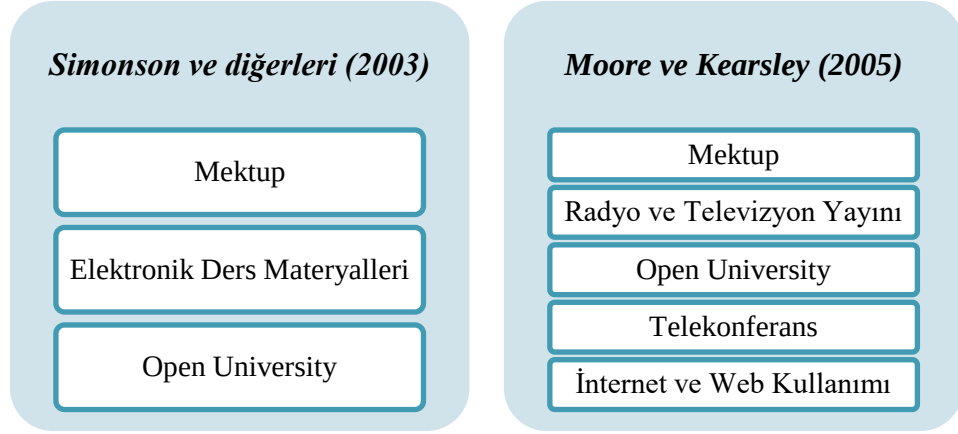
1856 yılından sonra ise Avrupa genelinde mektup aracılığıyla ders verilmeye başlandığı belirtilmektedir ve aynı tarihte Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt tarafından ilk kurumsal girişim sayılan uzaktan eğitim veren bir dil okulu kurulmuştur. İlerleyen yıllarda birçok ülkede ortaokul eğitimi, lisans eğitimi ve yüksek lisans eğitime yönelik uzaktan eğitim çalışmaları gerçekleştirilmiştir. 1891 yılında Wisconsin Üniversitesi’nde uzaktan eğitimin daha yaygın ve aktif kullanımına dair kararlar alındığı belirtilmektedir. Buna ek olarak 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi’nin yayınladığı katalogda ve üniversitenin yöneticisi olan William Lighyt tarafından 1906 yılında uzaktan eğitim kavramını detaylı bir şekilde

açıklandığı ifade edilmektedir. 1960 yılından itibaren ise dünya genelinde mektup yoluyla ders verilmektedir. Eğitimde mektup kullanılmasının en temel amacı ise bireyler arasındaki fırsat eşitliğini sağlamak olduğu belirtilmektedir (Adıyaman, 2002; Antalyalı, 2004; Schlosser ve Simonson, 2009; Özbay, 2015; Sığın, 2020).

1970 yılının yazında 25.000 öğrenci daha önceden denenmemiş olan uzaktan eğitimle Open Üniversitesi'nde eğitim almıştır. Ancak birçok eğitimci daha yeni açılan Open Üniversitesi'nin uzaktan eğitim sistemine şüphe ile yaklaşmışlardır. Ancak o zamanki öğrencilerin radikal bir yeniliğin öncüsü oldukları şu an görülebilmektedir. Open Üniversitesi'nde uzaktan eğitimle verilen derslerin niteliğinde, niceliğinde ve etkisinde dikkate değer değişimler gözlemlenmiştir. Çoğu hükümet yüz yüze eğitime ek olarak uzaktan eğitimde sağladığını belirtmiştir. Böylece uzaktan eğitim, geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olarak nitelendirilmektedir (Keegan, 1996). Birleşik Krallıkta kurulan Open Üniversitesi'nden sonra 1972 yılında *Ulusal Uzaktan Öğrenim Üniversitesi* İspanya'da kurulmuştur. Ayrıca gelişen teknoloji ile 1970 yılından sonra uzaktan eğitimin kablo ve uydu aracılığıyla TV yayını olarak verildiği belirtilmektedir (Sığın, 2020).

1795 yılında BBC televizyonu tarafından Almanca dil kursu yayınlanmıştır ve bu yayınlanan yabancı dil eğitimi White (2006) tarafından dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Bunun sebebi olarak da televizyon yayınlarının yabancı dil edinimine yardımcı materyaller ile birleşmesiyle Birleşik Krallıkta sınıfların birbirine yaklaşması olduğunu belirtmektedir. Buna ek olarak televizyonda yayınlanan dil öğrenme programı sonrasında isteğe bağlı başarı testinin olması bu uygulamanın daha seçkin ve özel tarafını ortaya koymaktadır (White, 2006).

Simonson ve diğerleri (2003) tarafından uzaktan eğitim süreci için üç kırılma noktası olduğu belirtilirken Moore ve Kearsley (2005) uzaktan eğitim sürecinin beş temel evreden geçtiğini söylemişlerdir. Şekil 1'de uzaktan eğitimin kırılma evreleri gösterilmektedir.



Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Kırılma Evreleri

Şekil 1’de Simonson ve diğerleri (2003) ve Moore ve Kearsley (2005) tarafından uzaktan eğitimin kırılma noktaları listelenmiştir. Simonson ve diğerleri (2003) üç kırılma noktasını sırasıyla şöyle belirtmektedir. İlk kırılma noktası geleneksel eğitim sistemini bir kenara koyarak 1700’lü yıllarda mektupla uzaktan eğitime ilk adımın atılmasıdır. İlerleyen yıllarda değişen ve gelişen dünyada eğitim sisteminin de teknolojiye uyum sağlayarak uzaktan eğitimde elektronik ders materyallerinin kullanılmaya başlanması ve uzaktan eğitim başlığı altında üniversitelerin kurulmasıdır (Simonson ve diğerleri, 2003; aktaran Özbay, 2015). Moore ve Kearsley’in (2005) belirttiği beş temel evre aynı şekilde 1700’lü yıllarda mektup ile başlamaktadır. Sonrasında 1925 yılında Radyo ve Televizyon Yayını, 1970 yılında Açık Üniversite ve 1980 yılında Telekonferans ile devam etmiştir. Beşinci ve son evre ise 1990 yılında İnternet ve web kullanımının olmasıdır. İlerleyen yıllarda daha da gelişen teknoloji ile bu kırılma evrelerine yeni modellerin eklenmesi kaçınılmazdır. Bugün itibarı ile uzaktan eğitimde son kırılma noktası günümüzde en açık ve net bir şekilde görülmektedir. Bugüne kadar sadece isteğe bağlı bir şekilde ilerleyen uzaktan eğitim 21. yüzyılda en temel ve vazgeçilmez bir öğretim sistemi haline gelmiştir. Dünyada yaşanan Covid-19 pandemisi dolayısıyla uzaktan eğitim seçmeli olmaktan çıkıp hükümetler tarafınca zorunlu hala getirilmiştir.

2.1.4 Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de uzaktan eğitimin tarihsel gelişimine bakıldığında birçok kaynakta Türkiye’de uzaktan eğitimin ilk adımın 1956 yılında atıldığı yazılmaktadır. Ancak daha derinlemesine yapılan araştırmalar, Türkiye’de uzaktan eğitime dair ilk adımın 1927 yılında atıldığını göstermektedir (Kaya ve Odabaşı, 1996). 1920’li yılların sonuna doğru halkın okuma yazma oranının yüksek olmadığı belirtilmiş ve halkta okuma yazma bilen kişi sayısının artması için toplantılar düzenlenmiştir. Buna ek olarak eğitim kurumları fiziki eksikliklerden dolayı uzaktan eğitime yönelmek istemişlerdir. Milli Eğitim Bakanı, Müsteşar, Milli Talim ve Terbiye Azaları, 11 Maarif Emini ve Umum Müdürü tarafından bir toplantı düzenlenmiş ve bu toplantıda Türkiye’nin eğitim sorunu ele alınmıştır. Bu toplantı öncesinde diğer ülkelerde ele alınan eğitim sistemlerine yönelik araştırmalar da yapılmıştır. Toplantı sonunda bu problemin çözümü olarak ise mektup yoluyla öğretime geçilmesi olmuştur (Arar, 1999). Ancak başka bir taraftan; Kaya ve Odabaşı (1996) toplantıda dile getirilen bu sorun sonucunda halkın okuryazarlığının artması için uzaktan eğitim sistemi önerilmesine rağmen adımların sonuçsuz kaldığını belirtmiştir.

1950’li yıllara gelindiğinde ise Milli Eğitim Bakanlığı ve özel kuruluşlar mesleki eğitimin ve yabancı dilde eğitimin uzaktan eğitim yoluyla olmasını teşvik ederek bu alana olan yatırım oranlarını arttırmışlardır. Bunun sonucunda 1927 yılında görüşülen uzaktan eğitim konusunda Türkiye’de ilk başarılı adım 1956 yılında atılmıştır. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde banka çalışanları için uzaktan eğitime başlanmıştır (Kırık, 2014; Sığın, 2020). 1950’li yılların sonuna doğru mektup vasıtasıyla olan uzaktan eğitimin katkısı Milli Eğitim Bakanlığı’nın dikkatini çekmiştir ve böylece 1958 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur ve sonrasında merkez yerine Mektupla Öğretim Okulu olarak değiştirilmiştir. Bu eğitimin etkisi görülmüş olacak ki Mektupla Yükseköğretim Merkezi 1974 yılında kurulmuştur (Sığın, 2020). Uzaktan eğitim alanında olan bu girişimlerden sonra gelişimi daha net belirtmek için Açık Öğretim Lisesi ve Açık İlköğretim kurulması için adımlar atılmıştır (Arar, 1999). Milli Eğitim Bakanlığının önerisi ile yükseköğretim kademesine özel olarak ise Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR), Deneme

Yüksek Öğretmen Okulu ve Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur (Arar, 1999; Gelişli, 2015; Sığın, 2020).

1980’li yıllar ise Türkiye’de uzaktan eğitimin hızla gelişime geçtiği bir dönem olarak belirtilmektedir. Teknolojik alt yapının gelişmesine yönelik yapılan çalışmalar sonucunda halkın eğitim ihtiyacına katkıda bulunabilecek bir eğitim sistemi düzenlenmiştir. Öncelikle ülkemizde gelişen teknoloji ile Anadolu Üniversitesi ve TRT iş birliği yaparak 1981 yılında okul televizyonu ile uzaktan eğitim dersleri vermeye başlamıştır (Sığın, 2020). Buna ek olarak Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim sistemiyle dünyadaki 10 açık üniversite arasına girmiştir (Keegan,1996; Eygü ve Karaman, 2013). Fırat Üniversitesinde de radyo ve televizyon aracılığıyla uzaktan eğitim dersi 1990 yılında verilmeye başlanmıştır (Sığın, 2020). Ayrıca, bu derslerin yanı sıra ilerleyen yıllarda uzaktan eğitim yoluyla sempozyum ve toplantı gibi faaliyetler düzenlenmiştir (Eygü ve Karaman, 2013).

Keegan (1996) 1995’te bir seferde en az 100.000 öğrenciye yetkin bir şekilde uzaktan eğitim veren dünyada sadece on üniversite olduğunu belirtmiştir. Bu eğitimi veren kurumların hepsi için hem büyük bir prestije hem de mükemmel kaliteye sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu on üniversite içinde Türkiye’den Anadolu Üniversitesi bulunmaktadır. Kırık (2014) Türkiye’nin uzaktan eğitimle Avrupa ülkelerine kıyasla daha geç tanıştığını belirtmektedir. Ancak Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi’nin kurulması Türkiye’nin uzaktan eğitim alanında olan gelişimine büyük bir ivme kazandırmıştır. Teknolojik alt yapı düzenine yapılan yatırım oranının artması da uzaktan eğitim gelişimine büyük bir katkıda bulunmuştur. Böylece uzaktan eğitim öğrencilerinin basılı kaynaklara, sesli ve görüntülü hazırlanmış olan ders içeriklerine internet üzerinden ulaşmaya başladıkları ifade edilmektedir (Kırık, 2014).

2000 yılında ilk kez bilgisayar destekli çevrimiçi uzaktan eğitim dersi Bilgi Üniversitesi tarafından yüksek lisans öğrencileri için verilmiştir. Böylece uzaktan eğitimin çıtası teknolojinin eğitim alanında kullanılmasıyla bir adım daha ilerlemiştir. 2001 yılında ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi tarafından bilişim alanında yüksek lisans programı uzaktan eğitim yoluyla verilmiştir (Yeşil, 2006).

Daha ayrıntılı bir şekilde ODTÜ internete dayalı asenkron eğitim (IDEA) vermeye başlamıştır. Sistemde yüksek lisans dersleri, kampüs içi dersler, yabancı dil eğitimleri ve çeşitli sertifika programları bulunmaktadır. ODTÜ tarafından kurulan IDEA günümüzde hala aktif bir şekilde ders programlarını içerisinde barındırmaktadır. Asenkron eğitimin yanı sıra artık senkron yani çevrimiçi ders seçeneği de bulunmaktadır. Böylece etkileşimli ders ortamı oluşturmak mümkün olmuştur (Eygü ve Karaman, 2013).

Çoban (2012) teknolojinin yaygınlaşmasıyla beraber eğitim alanında da teknolojinin etkili bir şekilde kullanılmak istendiğine vurgu yapmaktadır. Teknoloji destekli eğitim için ise uzaktan eğitim sistemi vasıtasıyla olan çevrimiçi öğrenme kavramının temel olduğunu belirtip uzaktan eğitim programları hakkında bilgi vermiştir. Üniversitelerin uzaktan eğitim faaliyetlerini analiz etmek için web sitelerini incelemiştir. Bu doğrultuda; Türkiye’de bulunan 103 devlet ve 65 vakıf üniversitesinin web sitesini analiz etmiştir. Devlet üniversitelerinin 26’sında ve vakıf üniversitelerinin ise 9’unda uzaktan eğitim yoluyla dersler verildiğini belirtmektedir. Uzaktan eğitim dersleri ön lisans, lisans, yüksek lisans ve lisans tamamlama olmak üzere dört kategoride de verilmektedir. Günümüzde tüm yükseköğretim kurumlarının (YÖK) zorunlu olarak uzaktan eğitim yoluyla ders verdiği düşünülünce 2012 yılında belirtilen uzaktan eğitim yoluyla ders veren üniversitelerin sayısı az gözükmemektedir. Ancak 2012 yılının daha öncesi ile kıyaslandığında teknolojisinin de etkisiyle uzaktan eğitime dair gelişmenin arttığı belirtilmektedir (Çoban, 2012).

2.1.5 Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim

2019 yılının Aralık ayında meydana gelen Covid-19 virüsünden dolayı Dünya Sağlık Örgütü tüm dünyayı salgın konusunda uyararak gerekli tedbirlerin alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda 191 ülkede okullar kapanarak yaklaşık olarak 1,5 milyar öğrenci belli bir süre eğitimden uzak kalmıştır (Akköse, 2020). Daha önceki yıllarda gerçekleşen Veba Salgını, Büyük Ortaçağ Vebası ve İspanyol Gribi Salgını süreçlerinde de eğitime geçici süre ara verilmiştir. Akköse (2020)’nin belirttiği gibi bu süreçte eğitimin devam etmesini sağlayacak yeni bir yöntem sunulmamıştır. Ancak Covid-19 pandemi sürecinde topluluk olarak yapılan

aktivitelere kısıtlama gelmesi ile beraber eğitim sektörü bu durumdan direkt etkilense bile eğitim tamamen kesilmemiştir. Bir sınıfta otuz kırk kişinin bulunması ya da amfide yapılan derslerle sınıfta bulunan kişi sayısının yüzlere çıkması virüsün bulaşma hızını arttıracığından dolayı uzaktan eğitim en temel çözüm olarak sunulmaktadır. Uzaktan eğitimin en temel amacı ise öğrencilere bulundukları yerde eğitim sağlamasıdır (Dinçer, 2006).

2.2 Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi

Prensky (2001a, 2001b) *dijital yerliler* ve *dijital göçmenler* diye iki farklı kavram ortaya atarak eğitim teknolojisinde yaşanan gelişmelerin nesiller arasındaki farklılıkları ortaya çıkardığını belirtmektedir. Dijital yerliler için akıllı telefonlar, sanal oyunlar ve internet temel bir iletişim aracı iken digital göçmenler 1980 yılı öncesi dünyaya geldikleri için bu teknoloji gelişimine daha yabancı hissetmektedirler. Teknoloji çağının ve sanal ortamın içinde doğan dijital yerlilerin tüm günlük işlerini internet ortamında yürüten 21. yüzyılın çocukları olduğu ifadesi kullanılmaktadır (Prensky, 2001a, 2001b). Buna ek olarak Waycott ve diğerleri (2010) dijital yerlilerin üniversite derslerine çalışmak için, profesyonel çalışmaları için, günlük ihtiyaçlarında ve sosyal iletişim kurlmaları gerektiğinde teknolojiden faydalandıklarını belirtmektedir. Bu durumda teknoloji ve internetin bulunduğu noktada dünyanın ortak dili olan İngilizcenin önemi ortaya çıkmaktadır. Dijital neslin eğitim alanındaki ihtiyaçlarına cevap verebilmek için geleneksel yüz yüze İngilizce eğitiminin çevrimiçi ortama aktarılması ile uzaktan yabancı dil eğitiminin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Adıyaman (2002) yabancı dilin uzaktan eğitim vasıtasıyla öğretilirken üç temel öğenin bulunduğunu belirtmektedir. Bunlar öğretene, öğrenene ve ortamdır. Uzaktan eğitim sürecinde gerekli alt yapıyı hazırlayan kişi öğretene olarak ifade edilmektedir. Öğrenenin ise kendi mizacına uygun bir öğrenme stratejisi belirlemesi gerekmektedir. Ortam ders içeriğinde kullanılacak materyal seçiminde önemlidir. Basılı materyal, radyo, televizyon, telefon, bilgisayar ve internet yabancı dilin uzaktan eğitim sürecinde belirtilen ortamlardan bazılarıdır.

Prensky (2011) yabancı dil eğitiminde teknoloji ve pedagoji arasında bir denge olmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Değişimle beslenen öğrenciler için hem yenilikçi hem de daha sağlam bir sistem sunulması gerektiğini belirtmektedir. Böylece yabancı dil eğitimine olan ilginin artması için uzaktan eğitim programlarının yeniliğe ayak uydurması gerekmektedir. Orhan ve Çeviker Ay (2017)'ın değindiği gibi eğitimde teknolojinin olması ve bu sayede İngilizcenin artan önemi ile uzaktan yabancı dil eğitiminin önemini yadsınamaz. Teknoloji vasıtasıyla uzaktan eğitim sistemine daha kolay ulaşılması yabancı dil dersleri içinde uzaktan eğitimin kullanılmasının gerekliliğini göstermektedir.

Karasu ve Sarı (2019) yabancı dil derslerinin uzaktan eğitim yoluyla verildiğinde öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine dâhil olduğunu belirtmektedir. Kendilerine uygun olan zamanda yabancı dil eğitim süreçlerini planlamaları ve kendi öğrenme biçimlerini kontrol altına alabilmeleri uzaktan eğitimi tercih edilir bir konuma koymaktadır. Geleneksel sınıf ortamının dışında olup uzaktan eğitim sisteminin kullanılması teknolojiye olan değeri arttırmaktadır. Bu durum paralel olarak uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğrenmenin önemini de arttırmaktadır. Çünkü yabancı dil öğrenimde eğitim sisteminin teknolojik ilerlemeler sayesinde kökten değişebileceği belirtilmektedir. Ağaoğlu (2020)'nın belirttiği gibi teknolojinin gelişmesiyle beraber eğitim programlarında yenilikler yapılmasına rağmen yabancı dil eğitiminde istenen seviyeye gelinememektedir. Uzaktan eğitim sürecinde bu durum bir adım daha zorlaşmıştır. Öğrencilerin yabancı dil edinim süreçlerinin daha etkili ve verimli olabilmesi için eğitimde dijital çağın yakalanmasının önemini vurgulamaktadır.

2.2.1 Dünya’da Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi

Eric Hoffer'in belirttiği gibi “Zorlu değişim zamanlarında, bilginler kendilerini artık var olmayan bir dünyada donanımlı görürken, geleceği miras alanlar öğrenenlerdir” (aktaran Balçıkanlı, 2020) sözüyle eğitim alanında yapılan gelişmeleri takip etmenin önemi belirtilmektedir. John D. Couch ve Jason Towne tarafından yazılan “Dönüştüren Eğitim” isimli kitap eğitim alanında yapılması planlanan değişimleri ele almaktadırlar. Bu değişimlerde teknolojinin dönüştürücü olarak katkısı üzerinde durulmaktadır. Çünkü 21. yüzyılın hem öğrencileri hem de öğretmenleri çağa uyum

sağlayarak eğitimde teknolojiyi benimsemektedirler. Bu teknolojiye sayesinde uzaktan eğitim alanında gelişmeler gerçekleşmektedir. Uzaktan eğitim alanında yaşanan bu değişimler yabancı dil öğretimi alanında da çok net bir şekilde gözükmemektedir. Cross (1981) “dil öğreniminin, sınıf deneyiminin çok daha ötesinde” (aktaran Balçıkanlı, 2020) olduğunu belirtmektedir. Hem dünyada hem de Türkiye’de bu düşüncüyü benimseyen birçok okul yabancı dil eğitimini uzaktan sürdürmek için gerekli çalışmaları yürütmektedir. Yabancı dil eğitiminde sınırlı bir müfredat ve kadro ile çalışmak zorunda olan okullar için uzaktan eğitim eşit bir erişim sağlaması için geliştirilmiştir. Öğrencilerin ekonomik ya da zaman/mekan gibi kısıtlamalardan dolayı yabancı dil eğitimi almaları için yabancı dil kursları sağlanmaktadır. Bu yabancı dil kursları ise uzaktan eğitim yoluyla öğrencilere sunulmaktadır (Kataoka, 1987).

1850’li yıllarda Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt tarafından Almanya’da yabancı dil öğretiminin uzaktan eğitim vasıtasıyla olması için çalışmalar gerçekleştirilmiştir. İngiltere’de radyo ve televizyon programları aracılığıyla Fransızca dersleri uzaktan eğitimle verilmekteydi. Bu programla bağlantılı olarak öğrenciler için dergi çıkarılmaktaydı ve isterlerse o dili kullanabilmeleri için telefonla soru cevap imkanı bulunmaktaydı (Rybak, 1984 aktaran Adıyaman 2002; Balçıkanlı, 2020). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil becerilerini geliştirmek için öğretmen ve öğrenci etkileşimi önemli bir yer tutmaktadır (Clifford, 1990).

Aynı şekilde Kanada’da belirli radyo ve televizyon programları İngilizceyi ikinci dil olarak öğretmek için tasarlanmaktaydı. Bu uzaktan eğitim yönteminde öğrencilere dergi yerine ses kasetleri olan çalışma kitabı verilmekteydi ve öğrenciler bu süreçte öğretmenlerden telefon aracılığıyla geri dönüş alabilmekteydiler. Öğrencinin yabancı dilde yetkin olabilmesi için öğretmenler telefon konuşmalarını kaydedip tekrar etmesi için öğrencilere göndermekteydiler. Uzaktan eğitimin verimli olup olmadığını değerlendirmek için 1988 yılında yapılan çalışma sonucunda verilen yabancı dil eğitiminden hem öğrenciler hem de öğretmenler memnun olduklarını ifade etmişlerdir (Selman, 1988 aktaran Adıyaman 2002; Balçıkanlı, 2020).

Amerika’da da uzaktan eğitim yoluyla verilen yabancı dil dersleri için öğrenci etkileşimini sağlayan uygulamalar bulunmaktadır (Balçıkanlı, 2020). Bu örneklerden biri Kuzey Carolina Eyalet Üniversitesi tarafından geliştirilen *televizyon aracılığıyla Japon Dili Programıdır*. Bu program daha öncekiler gibi kurgulanmış ve kaydedilmiş bir video kaydı olmamaktadır. Bir sınıfta o an Japonca dersi anlatılıyormuş gibi ders kaydedilir ve video kaydı kurumlara iletilir. Öğrencinin derse katılımı ise beş aşamada belirtilmiştir. 1. Öğrenci video kaydını izler ve Kuzey Carolina Eyalet Üniversitesi’nde çalışan öğretmenler tarafından hazırlanan alıştırmaları tamamlar. 2. Öğrenci Kuzey Carolina Eyalet Üniversitesi öğrencilerine verilen ev ödevlerinin aynısını tamamlar. 3. Öğrenci Kuzey Carolina Eyalet Üniversitesi öğrencilerine verilen sınavın aynısına tabii tutulur. 4. Öğrenci Kuzey Carolina Eyalet Üniversitesi öğretmenlerine özel görüşme saatlerinde telefonla ulaşarak yabancı dil konusunda pratik yapabilir. 5. Öğrenci Kuzey Carolina Eyalet Üniversitesi’nde bulunan eğitmeni ziyaret edebilir. Buna ek olarak, her kurumda ana dili Japonca olan eğitmen öğrencilerin o haftaki sorularını yanıtlamak için bulunmaktadır. Video sunumu sırasında ve sonrasında öğrenciler bu eğitime ulaşabilmektedir. Bu durumda; yabancı dil edinimi sırasında öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin gerekliliğini vurgulamaktadır (Kataoka, 1987).

2.2.2 Covid-19 Pandemi Sürecinde Dünya’da Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi

Pandemi öncesinde 2016 yılında, Çin Eğitim Bakanlığı tarafından teknoloji ve eğitimin entegre bir şekilde geliştirilmesi *On Üçüncü Beş Yıllık Bilgilendirme Planı* yayınlanmıştır. Bu bilgilendirme planında; üniversite İngilizce öğretmenlerinin modern eğitim teknolojisindeki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerektiği ve teknoloji ile geliştirilmiş öğretme tekniklerini kendilerine göre uyarlamaları vurgulanmaktadır. Çin Eğitim Modernizasyonu 2035’te eğitim reformunun modern teknoloji ile birleşerek kaliteli, profesyonel ve yaratıcı bir öğretimin gerçekleştirilmesini önermektedir. Ancak, 2019 Aralık ayının sonlarında Çin’de ortaya çıkan COVID-19 salgını insanların gündelik yaşam, eğitim ve çalışma programını ciddi bir ölçüde aksatmıştır. Bu aksamanın önüne geçebilmek için 2020 Bahar döneminde tüm eğitim kurumları çevrimiçi olarak dersleri planlamıştır.

COVID-19 krizinin ortasında birçok araştırmacı çevrimiçi öğretim ile ilgili çalışmalar yapmışlardır. Ancak zamanın kısıtlı olması ve deneysel çalışma yürütme imkânının bulunmaması nedeniyle yabancı dil öğretimi alanında ilk aşamada kısıtlı sayıda çalışma gerçekleştirilmiştir.

Çin’de yapılan çalışmalarda yabancı dil öğretiminde çevrimiçi eğitimin fırsatları ve zorlukları araştırılmıştır. Ancak olumlu yanlarından daha çok zorluklar bölümünde geliştirilmesi gereken öneriler sunulmuştur. Bu öneriler donanım olanaklarının artırılması, kablosuz internet koşullarının iyileştirilmesi ve çevrimiçi kaynakların sayısının artırılmasıdır. Buna ek olarak yabancı dil öğretmenlerinin COVID-19 gibi beklenmedik zorlukların üstesinden gelebilmeleri için yeni becerileri öğrenip değişime adapte olabilmeleri önemli bir yer tutmaktadır. (Gao ve Zhang, 2020).

2.2.3 Türkiye’de Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi

Türkiye’de bulunan eğitim kurumlarında her seviyedeki öğrenci yabancı dil eğitimi almaktadır. Uzaktan eğitim dünyada ilk olarak mektup yoluyla uygulanırken aynı şekilde yabancı dil dersleri de ilk olarak mektup aracılığıyla verilmekteydi. Daha sonrasında iki dilli öykü kitapları ve sözlükler mektup vasıtasıyla iletilip düzeltilmekteydi. Gelişen sistemle beraber günümüzde internet aracılığıyla etkileşimli bir şekilde kullanıldığı belirtilmektedir. Öncelikli olarak 1953 yılından itibaren FONO Açıköğretim Kurumu uzaktan eğitim yöntemini kullanarak yabancı dil dersleri vermektedir. FONO Açıköğretim Kurumunun yabancı dil eğitimi uzaktan eğitimle vermesi konusunda öncülerden biri olduğu vurgulanmaktadır. FONO Açıköğretim Kurumuna ek olarak Limasolli Naci Öğretim Yayınları da yabancı dil eğitime mektup ile başlayıp gelişen teknolojinin katkısıyla internet üzerinden eğitime devam etmiştir (Adıyaman, 2002).

1970’li yıllarda geleneksel eğitimde kullanılan yabancı dil ders kitaplarına katkıda bulunmak amacıyla radyo programı ile İngilizce, Fransızca ve Almanca dersleri verilmekteydi. Ayrıca filmler, ders slaytları, radyo ve televizyon programı gibi uzaktan eğitim materyalleri geleneksel eğitime katkıda bulunulması için kullanılmıştır. 1980’li yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) ile TRT arasında bir işbirliği yapılmıştır. Bu işbirliği

içerisinde TV Okulu/TV Dershanesi Projeleri hazırlanarak lise öğrencilerinin hem eğitimlerine katkıda bulunmak hem de üniversiteye yönelik çalışmalarını hızlandırmak için yabancı dil dersi dâhil olmak üzere birçok ders uzaktan eğitim yoluyla verilmiştir (Adıyaman, 2002).

Cowan (1995), Katane, Kristovska ve Katans (2015), Koç (2020) ve Sığın (2020) tarafından belirtildiği gibi uzaktan eğitim zaman ve mekân kısıtlaması içermediği için yedi/yirmi dört eğitim hakkı bulundurmaktadır. Öğrenciler eğitime katılmak için bulundukları yerde olduğundan dolayı herhangi ekstra bir konaklama ve gıda için harcama yapmamaktadırlar. Böylece uzaktan eğitim daha ekonomik bulunmaktadır. Ekonomik sebeplerden ötürü ya da sağlık problemlerinden dolayı eğitimlerini yarıda bırakan öğrenciler için uzaktan eğitim yoluyla ders almaları konusu gündeme gelmiştir. 1992’de bu tür problemleri olup yarıda bırakmak zorunda kalan öğrencilere eğitim imkânı vermek için FRTEM bünyesinde Açıköğretim Lisesi kurulmuştur. Açıldığı yıl 45.000 öğrencisi bulunan Açıköğretim Lisesinin günümüzde yurt içinde ve yurt dışında yarım milyondan fazla öğrencisinin olduğu belirtilmektedir (Adıyaman, 2002).

Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde “*Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi Projesi*” planlanmaktadır ve bu projenin her yaş grubundaki öğrenciye zaman ve mekân kısıtlaması bulunmadan verilmesi amaçlanmaktadır. Başlangıç seviyesinden ileri seviyeye kadar planlanan yabancı dil eğitiminde uzaktan eğitim materyallerinin kullanılması planlanmaktadır. Verilen eğitimin sonunda bulunan değerlendirme kısmında öğrencilerin çoktan seçmeli soruları cevaplaması gerekmektedir. Böylece kendi bulundukları yabancı dil düzeyini uluslararası geçerliliği olan sertifika ile belgeleyebilecekleri belirtilmektedir (Adıyaman, 2002).

1982’de açılan Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil dersleri de vermeye başlamıştır. Yabancı dil dersleri için uzaktan eğitime uygun kitaplar ve televizyon programları hazırlandığı belirtilmektedir. 2001-2002 eğitim öğretim yılında Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı uygulamaya geçildiği için Milli Eğitim Bakanlığı ile Anadolu Üniversitesi arasında işbirliği düzenlenmiştir. Bu işbirliğine göre Açık Öğretim Fakültesi

İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı öğrencileri ilk birinci ve ikinci sınıfta derslerinin çoğunluğunu yüz yüze eğitim ile alacaklardır. Üçüncü ve dördüncü sınıfta ise derslerinin hepsini uzaktan eğitim yoluyla alacakları belirtilmiştir (Adıyaman, 2002).

22 Ocak 2001’de Orta Doğu Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu tarafından “*Distance Interactive Learning*” (Uzaktan Etkileşimli Dil Öğrenme) projesi başlatılmıştır. Bu projenin amacı İngilizcesini geliştirmeyi hedefleyen kişilere ve ulusal/uluslararası yabancı dil sınavlarından geçerli notu almayı planlayan kişilere bulundukları yerden İngilizce eğitimine katılmalarını sağlamaktır. İnternet üzerinden sağlanan bu eğitim etkileşimli bir yabancı dil öğretim programı olduğu belirtilmektedir (Adıyaman, 2002).

Nüfusun artmasıyla beraber uzaktan eğitim yoluyla verilen yabancı dil edinimi Türkiye’de gündem olmuştur ve gittikçe hem tercih edilen hem de yaygınlaşan bir yöntem olmaktadır. Ancak Adıyaman (2002) tarafından belirtildiği gibi uzaktan eğitim yoluyla sağlanan yabancı dil eğitimi, öğrenci sayısının çokluğuna bağlı olarak verilen hizmetin düzeyini ve kalitesini etkilemektedir. Uzaktan eğitim sistemine yüklenen her materyalin yabancı dil öğrenme motivasyonuna sahip öğrenciler tarafından amacına hizmet edeceği kaçınılmazdır.

2.2.4 Covid-19 Pandemi Sürecinde Türkiye’de Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi

Pandemi sürecinde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin bulundukları yerden eğitime katılabilmelerini sağlayan uzaktan eğitim sisteminin sunduğu fırsatın ne kadar gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim kavramı her ne kadar uzun yıllar hayatımızda var olsa da içinde bulunduğumuz pandemi sürecinde beklenilenden çok daha hızlı bir geçiş eğitimin her kademesinde yaşanmıştır.

Yabancı dil eğitimi için Zoom, Skype, Cisco, Webex, Classmaster, Adobe Connect, Bloomz, Google Meets, Age of Learning ve Cirqlive gibi birçok çeşit çevrimiçi uygulamalar ve platformlar kullanılmaktadır. Bu uygulamalar sayesinde öğrenci ve öğretmenin eğitim sürecinde bir arada olması sağlanmaktadır. Bu uygulamalar video konferans, kamera ile katılım, ekran paylaşımı, powerpoint sunum gibi özellikler

sağladığı için dil edinim sürecinde hem öğrenci hem de öğretmen arasındaki etkileşimi sağlamaktadır. Bu sayede yabancı dil öğretiminde konuşma temelli aktivitelere ağırlık verilebilmektedir. Yabancı dil ediniminde önemli olan nokta öğrencilerin aldıkları eğitimi uzaktan eğitim dışındaki süreçte de tekrar edebilmeleridir. Bu yüzden uzaktan eğitim uygulamasını yürütecek olan öğretim elemanının teknolojiye ve değişimi yönetebilme sürecine hâkim olması gerekmektedir (Balçıkanlı, 2020).

Pandemi sürecinde yabancı dil öğretiminde kolaylık sağlaması için Balçıkanlı (2020) öğretim elemanlarına bazı öneriler sunmaktadır. Değişimi yönetme yeterliliğine sahip olan öğretim elemanları bu önerileri benimseyip yabancı dil ediniminde öğrencilerine daha faydalı olabilmektedir. Bu öneriler aşağıda belirtilmektedir.

- Öğrenci ile olan etkileşimi arttırmak için hem yazılı hem de sözlü soru sorulabilmelidir.
- Küçük grup çalışmalarının etkileşim oranını arttırdığı belirtilmektedir.
- Yabancı dil edinim sürecinde öğrencileri aktif tutabilmek için küçük ara sınavlar uygulanmalıdır.
- Öğrencinin gelişimine katkıda bulunan geri bildirim kullanılmalıdır.
- Yabancı dil ediniminin uzaktan eğitim ders dışında da devam etmesi için öğrencilere web siteler ve uygulamalar önerilmelidir.
- Öğrenciye bilgiyi keyifli bir şekilde iletmek için videolardan faydalanılmalıdır.

2.3 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Eğitim

Covid-19 pandemi sürecinde artan ölümler sebebiyle sosyal izolasyon sağlanması insanların hayatında önemli bir yer tutmuştur. Sosyal izolasyonun sağlanması için gündelik hayatın evden ilerlemesi kararı alınmış ve bu durum her seviyedeki eğitim kademelerini derinden etkilemiştir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bulunan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinin yanı sıra YÖK'e bağlı olan ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesindeki öğrencilerde bu zorlu süreçle karşı karşıya kalmışlardır. Bu süreçte YÖK'ün izleyeceği strateji ile öğrencilerin eğitim

sürecinde aktif kalmaları toplumda önemli bir yer tutmaktadır. Eğitimi belirli bir süre durdurmaktansa her kurum yapabileceği derecede önlemler almıştır (Dikmen ve Bahçeci, 2020).

İlk olarak 06.03.2020 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği; yükseköğretim kurumlarında Covid-19 virüsü ile ilgili alınması gereken önlemlere dair bir basın açıklaması yaparak yazı paylaşmıştır. Bu açıklamada yerleşkelerde temizliğe önem vererek toplu olarak bulunan amfi, yemekhane, koridor gibi yerlerde Covid-19 hakkında bilgilendirme yazılarının asılmasının gerekliliği vurgulanmıştır (YÖK, 2020a). 13.03.2020 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği tarafından yayınlanan bildiride 16.03.2020 tarihinden itibaren Türkiye'deki tüm yükseköğretim kurumlarının üç hafta süreyle eğitime ara vereceğini duyurmuşlardır. Bu süreçte tüm yurtdışı çıkışları, akademik değişim programları, sosyal ve kültürel faaliyetler iptal edilmiştir. Tıp, diş hekimliği ve eczacılıkta uzmanlık öğrencileri hariç tüm lisansüstü öğrencileri için eğitime ara verilmiştir. Bu üç haftalık sürede eğitim alanında planlama yapabilmek için YÖK tüm üniversitelerden uzaktan eğitimden sorumlu bir Rektör Yardımcısının atanmasını istemiştir (YÖK, 2020b).

YÖK uzaktan eğitimde yol haritası oluşturmak için farklı üniversitelerden kendi alanlarında uzman öğretim görevlisi seçerek “Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Komisyonu” oluşturulmuştur. Covid-19 pandemi sürecinde eğitimde aksaklıkların olmasını engellemek üzere uzaktan eğitim yol haritasının beş temel çerçeve üzerinde oluşturmuşlardır. Bunlar mevzuat, altyapı, insan kaynakları, içerik ve uygulamadır. Öncelikli olarak mevzuat düzenlemesi yapılarak usul ve esaslar uzaktan eğitime göre belirlenmiştir. Altyapı olarak ise 123 üniversitemizde uzaktan öğretim uygulama ve araştırma merkezi bulunduğu için bu konuda eksik olan üniversitelerin YÖK aracılığıyla diğer üniversitelerle ortak çalışma içerisinde bulunmaları belirtilmiştir. İnsan kaynakları bölümü ise uzaktan eğitime geçişte öncesi tüm öğretim elemanlarına “Dijital Çağda Yükseköğretimde Öğrenme ve Öğretme” eğitimi vermiştir. İçerik oluşturma ders boyunca öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi sağladığı için önemli bir yer tutmaktadır. İstanbul Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi

ve Atatürk Üniversitesi kendi havuzlarında yer alan tüm dijital dersleri erişime açarak öğretim elemanlarının ve öğrencilerin içerik ihtiyaçlarını gidermeyi planlamıştır. Uygulama kısmında ise eş zamanlı ve eş zamanlı olmaksızın iki yöntemin kullanılabileceği belirtilmiştir (YÖK, 2020c).

Türkiye’de 207 Üniversite bulunmaktadır ve bu üniversitelerin sadece 123 tanesinde uzaktan öğretim uygulama ve araştırma merkezi bulunmaktadır. Uzaktan eğitim altyapısına sahip olan bu üniversiteler hakkında gelen geri bildirimler ise olumlu yöndedir. YÖK bu 123 üniversitenin, altyapısı bulunmayan üniversitelere destek olmasını planlamıştır (YÖK, 2020c). Covid-19 pandemi sürecinin başlangıcında üniversitelerin uzaktan eğitime ne kadar süre sonra geçtiğini belirten oran hazırlıksız yakalanılan bir duruma hızlıca adapte olduklarını göstermektedir. 23 Mart 2020 tarihinde 121 üniversite, 30 Mart 2020 tarihinde 41 üniversite ve 6 Nisan 2020 tarihinde 25 üniversite olmak üzere toplam 189 üniversitede uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu üniversitelerde var olan toplam ders sayısı 736.341 iken uzaktan eğitime geçildiğinde ders sayısının 663.808 olması ile düşüş gözükmemektedir. YÖK tarafından yapılan araştırma sonucu teorik dersleri uzaktan eğitim ile vermek daha kolayken uygulamalı derslerin uzaktan eğitim kısmında zorlukla karşılaşılmıştır. Bu yüzden uygulamalı derslerin teorik kısmı üzerinde daha çok durulmuştur (YÖK, 2020d).

YÖK uzaktan eğitim sürecinde devlet ve vakıf üniversitesinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçme zamanı ve derslerin uzaktan eğitim ile verilme oranını ayrı olarak incelemiştir ve devlet üniversiteleri vakıf üniversitelerinden hem daha erken bu sürece geçmiş hem de daha fazla sayıda dersi uzaktan eğitim yoluyla vermiştir. Ancak uzaktan eğitim yoluyla canlı ders uygulaması açısından araştırıldığında vakıf üniversiteleri %53.2 oranında canlı ders zorunlu iken devlet üniversitelerinde canlı ders oranı %29.1’de kalmıştır (YÖK, 2020d).

2. 3.1 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğretim Elemanları ve Uzaktan Eğitim

Covid-19 salgın sürecinde önemli olan bir diğer nokta ise öğretim elemanlarıdır. Eğitimi veren kişi olan öğretim elemanlarının bu süreç hakkında ne yapacaklarına

dair bilgilendirilmesi önem içermektedir. Bu sayede öğretim elemanları uzaktan eğitim sürecine entegre olup öğrenciler için verimli çalışmalarda bulunabilmektedirler. Hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde öğretim elemanları için uzaktan öğretme konusunda çevrimiçi eğitim düzenlenmiş, sistem/canlı ders kullanımı için teknik destek materyali ve uzaktan öğretme konusunda pedagojik destek için materyali hazırlanmış ve bilgilendirme platformu kurularak uzaktan eğitim yönetmeliği hakkındaki duyurular paylaşılmıştır. Ancak vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları için yeterli düzeyde uzaktan öğretim konusunda pedagojik destek materyali hazırlanmadığı belirtilmiştir (YÖK, 2020d).

Türkiye’de bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinde muhasebe alanında eğitim veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sistemine olan bakışlarını incelemek için anket uygulanarak bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya katılan 101 kişiden 56’sı daha önceden hiç uzaktan ders vermediğini belirtmiş, 45’i ise uzaktan ders verdiğini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretim görevlileri Covid-19 öncesi geleneksel usul tahta kullandığını ve buna ek olarak PDF ya da sunum hazırlayarak ders işlediklerini belirtmiştir. Araştırmanın sonucuna göre öğretim elemanları uzaktan eğitim sistemini yüksek düzeyde benimseyememelerine rağmen sistemin kullanımıyla ilgili kendi yeterlilikleri açısından bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim ile olan derslerden dolayı öğretim elemanları teorik ve pratik bilgiyi eş zamanlı sunamadıklarını ve öğrencilerle karşılıklı olarak etkileşim eksikliği içinde bulunduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın sonunda katılımcılara Covid-19 sonrası derslerini uzaktan eğitim yoluyla işlemeyi düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. 101 kişiden 54’ü pandemi süreci sona erdikten sonra uzaktan eğitim yöntemini düşünmediğini belirterek gereken verimi alamadıkları anlaşılmıştır. Geri kalan 33 kişi ise uzaktan eğitimi kullanmaya devam edebileceğini belirtmiş, 14 kişi ise kararsız olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak birçok üniversite uzaktan eğitim sürecinde altyapı olarak hazırlıksız olduğu için öğretim elemanları *Zoom, Adobe Connect, Microsoft Teams, Google Classroom, Skype, Moodle, Hangouts Meet, Blackboard, Edmodo* ve *Teamlink* gibi farklı uygulamalar kullanarak kendi kişisel çabaları ile eş zamanlı ders yapmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir (Kurnaz ve Serçemeli, 2020).

Üniversitede çalışan öğretim elemanlarının yanı sıra devlet okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine dayalı çalışmalar da yapılmıştır. Koçoğlu ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırma uzaktan eğitim sürecinde yapılan faaliyetlerin değerlendirilmesi öğretmenler açısından ele alınmıştır. Araştırmaya Türkiye'nin farklı bölgelerinde bulunan ve farklı branşlarda/kademelerde görev alan 48'i kadın, 57'si erkek olmak üzere toplam 105 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu uzaktan eğitim boyunca olan faaliyetlerin bölgesel açıdan bir farklılık oluşturmadığını düşünmesine rağmen 93 katılımcı uzaktan eğitimin uygulanış kısmında bölgesel açıdan ciddi problemlerin olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitimin dersler açısından verimliliği açısından ise sadece 35 öğretmen olumsuz bir algıya sahiptir. Bunun sebebi ise bazı derslerin öğrenin gelişim düzeyine indirgenip somutlaştırma gerektirmesinden dolayıdır. Sonuç olarak uzaktan eğitim ile ilgili öğretmenler hem eleştiri yapmış hem de önerilerde bulunmuşlardır. Derslerin sürelerinin yetersiz olması, derslerin tek merkezde yürütülmesi, kullanılan materyal açısından zayıf kalınması, ders takibinin ve denetiminin yapılamaması ve derslerde öğrenciyi ölçme konusunda yetersiz kalınması gibi eleştiriler yapılmıştır. Öneri kısmında ise isteğe bağlı katılım, Türkiye'deki bütün öğretmenleri sürece dâhil etme, materyal hazırlama, öğretmen-öğrenci-veli etkileşimi artırma ve bu sürece veliyi de dâhil ederek bilgilendirme gibi ifadeler bulunmaktadır.

2.3.2 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğrenciler ve Uzaktan Eğitim

Covid-19 salgın sürecinde kısıtlamaların gelmesi ile öğrenciler okudukları şehirden memleketlerine dönmüş ve yurttaki kalanlar ise tedbir amaçlı evlerinde bulunmayı tercih etmişlerdir. Bu süreçte öğrencilere okula gitmemeleri gerektiği belirtilip yüz yüze eğitimin geçici olarak durdurulduğu ifade edilmiştir. YÖK öğrencilerin bu süreçte eğitimden geri kalmamasını hedeflemiştir. Her üniversiteden bir rektör yardımcısı uzaktan eğitimden sorumlu tutularak üniversitenin ilgili birimlerini işbirliği içerisinde çalışmaları için bilgilendirmiştir. Uzaktan eğitimde konusunda öğretim elemanlarının bilgilendirildiği gibi öğrencilerinde bilgilendirilmesi gerekmektedir. Hem vakıf hem de devlet üniversitelerinin öğrencileri için uzaktan

eğitim sisteminin kullanımı hakkında materyal hazırlanmıştır. Bu materyal ile öğrencilerin sisteme nasıl giriş yapacakları, ödevleri nasıl yükleyecekleri ve sınavlarda nasıl ilerleyecekleri belirtilmiştir. Buna ek olarak öğrencilere uzaktan eğitim süreci ile ilgili hem kısa mesaj atılmıştır hem de e-posta yolu ile gerekli bilgiler iletilmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili bir birim oluşturularak öğrenciler bilgilendirilmiştir. Böylece uzaktan eğitim sisteminde bir sorunu olan öğrenci dersin öğretmeniyle iletişim kurmanın yanı sıra uzaktan eğitim birimine de ulaşabilmiştir. Uzaktan eğitim hakkında öğrencilere destek vermek için ek görevlendirmeler yapılmıştır. Öğrenciler için bir platform oluşturularak uzaktan eğitim hakkındaki duyurular, yönetmelik ve rehberlik ile ilgili bilgilendirilmeler paylaşılmıştır (YÖK, 2020d). Teknoloji çağında doğan yeni nesil için uzaktan eğitimi benimsemek daha kolay olmuştur.

Çevrimiçi sisteme ek olarak materyal konusundaki çeşitliliğin sayısını yükseltmek için TRT tarafından YÖK'e bir kanal ayrılmıştır. Bu kanal aracılığıyla ortak dersler yayınlanmıştır. Evinde bilgisayar bulunmayan ya da interneti kısıtlı olan öğrenciler için dersi televizyondan dinlemek olumlu yönde yapılan bir adım olmuştur. YÖK öğrencilerin psikolojilerini sağlam tutup bu süreçte derslerine çalışmaları gerektiğini belirtmiştir. (YÖK, 2020c). Ancak öğrenciler üzerinde tam olarak bir performans alınıp alınmadığının araştırılması gerekir.

Uzaktan eğitim sürecinde yapılan derslerin etkisini ölçmek için Karahan (2020) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bu yapılan çalışmada Covid-19 salgınının uygulamalı derslere etkisini ölçmek için dönem sonunda uygulama dersini uzaktan eğitim ile alan 50 öğrenciye anket uygulanmıştır. Ankete katılanların yarısından fazlası pandemi sürecinden dolayı eğitimin uzun bir süre kesintiye uğrayacağını düşünmüştür. Ancak, eğitim kesintiye uğramayıp öğrenciler uzaktan eğitim sistemi ile derslerini almaya devam etmişlerdir. Ankete katılan öğrencilerin çoğunluğu uzaktan eğitim sistemini kullanırken zorlanmadıklarını ve sistemin kendileri için kullanılmasının kolay olduğunu belirtmişlerdir. Ancak; uzaktan eğitimi verimlilik açısından değerlendirdiklerinde çoğunluk örgün eğitimde olduğu kadar verim alamadıklarını ve örgün eğitim kadar keyifli geçmediğini ifade etmiştir. Anketin 20

maddelik ölçeğin son üç sorusu öğrencilerin uzaktan eğitime başlarken başarı düşüncesini ölçmeye yöneliktir. Bu doğrultuda ankete katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimin başlangıç sürecinde başarılarının düşeceğini ve tüm bu süreç sonunda başarısız olacaklarını düşünmüşlerdir. Ayrıca, uzaktan eğitimin yetersiz olacağına dair öğrencilerin çoğu hem fikirdir. Uzaktan eğitim sistemi ile ilgili önyargı ile başladıkları bu süreçte zaman geçtikçe sistemin kolay ve anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir (Karahan, 2020).

2.3.3 Covid-19 Pandemi Sürecinde Yabancı Diller Yüksekokulu ve Uzaktan Eğitim

Covid-19 pandemi sürecinde tüm eğitim kurumlarının uzaktan eğitime geçmesi ile beraber her eğitimci kendine özgü bir tecrübe yaşamıştır. Dolmacı ve Dolmacı (2020) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretimi veren öğretim görevlilerinin görüşlerine ve deneyimlerine odaklanarak uzaktan eğitim sürecinde yabancı dil eğitimine yönelik önerilerde bulunmaktadır. Bu araştırmaya 2019-2020 akademik yılı içerisinde Türkiye’de bulunan devlet üniversitelerinin yabancı diller yüksekokulunda çalışan 10 öğretim görevlisi katılmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile açık uçlu sorular sorulmuştur ve katılımcılardan gelen veriler üzerinden içerik analizi yapıldığı belirtilmiştir. Yapılan içerik analizinde yabancı diller yüksekokulunda çalışan öğretim görevlileri uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretilmesine dair hem olumlu hem de olumsuz görüşlerini paylaşmışlardır. Eğitimde zaman ve mekân kısıtlamasının olmaması, çeşitli materyallere ulaşmanın ve paylaşımının kolay olması ve sınıf baskısı içermemesi olumlu görüş olarak belirtilmektedir. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrencilerle bire bir ilgilenilememesi, göz temasının olmaması, beden dilinin aktif olarak kullanılamaması, öğrencilerin derse katılımı konusunda teşvik ve motivasyonun eksik olması ise olumsuz görüş olarak belirtilip yüz yüze eğitimin daha verimli olduğu vurgulanmaktadır. Buna ek olarak uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılım oranlarının çok düşük olduğu belirtilmektedir.

Yabancı dil edinim sürecinde öğretmenin ve öğrencinin aktif bir şekilde iletişim halinde olması gerekmektedir. Bu yüzden Dolmacı ve Dolmacı (2020) katılımcılara

dil becerisinin uzaktan eğitim yöntemi ile kazandırılmasına yönelik görüşlerini sorduğunda iki olumlu on iki olumsuz görüş bildirilmiştir. Olumlu görüş olarak; her bir beceri ile ilgili verimli çalışma yapılabilir olması ve uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimin aslında aynı olması belirtilmektedir. Olumsuz görüşler ise olumlu görüşte verilen iki maddenin de tam tersini içermektedir. Örneğin her bir beceri için verimli çalışma yapılabileceği belirtilirken olumsuz görüş olarak konuşma becerisinde aktif katılımın sağlanamamış olması belirtilmektedir. Ayrıca okuma ve yazma becerileri için ise öğrencilerin motivasyonunun düştüğü ifade edilmektedir. Dinleme becerisi için ise problemlili ve zor olduğu vurgulanmaktadır.

2.3.4. Covid-19 Pandemi Sonrası Uzaktan Eğitim

Pandemi öncesinde de uzaktan eğitim dersleri olmasına rağmen pandemi sürecinde her seviyedeki eğitim kurumu için uzaktan eğitim zorunlu hale getirilmiştir. Eğitim kurumları uzaktan eğitim için altyapılarını sağlamlaştırmaya yönelik çalışmalarına ağırlık vermiştir. Aşağıda belirtilen olumlu özellikler sayesinde uzaktan eğitimin pandemi sonrasında da yaygınlaşacağı öngörülmektedir (Dolmacı ve Dolmacı, 2020). Bu özellikler şöyle sıralanabilir:

- Her öğrenci kendi bulunduğu yerde ve kendisine uygun zamanda öğretim sürecine katılabilmektedir.
- Her öğrenci ders materyallerine istediği zaman ulaşabilmektedir.
- Ders materyali ve içerikleri hem daha görsel hem de daha teknoloji odaklı olabilmektedir.
- Eğitim fırsatı daha uygun fiyatlı olabilmektedir.
- Öğrenme ve öğretme sürecinin daha esnek olduğu belirtilmektedir.
- Öğrenciler arasındaki fırsat ve imkân eşitsizliğini azalttığı belirtilmektedir.
- Farklı mekânlarda bulunan uzman kişilerden faydalanılabildiği belirtilmektedir.

UNESCO ise eğitimin iki temel ilkeye dayandığını belirtmektedir. Bunlar *ortak eğitim* ve *hayat boyu eğitim*. Modern teknoloji çağında yaşadığımızı göz önünde bulundurursak salgın zamanında uzaktan eğitimin benimsenmesi çok zorlu bir süreç içermemektedir. Küreselleşmenin hızıyla birlikte öğrencilerin herhangi bir yabancı

dilde akıcı ve düzgün bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamak için uzaktan eğitim sunulmuştur (Bagapova ve diğerleri, 2020).

Bu zamana kadar yapılan çalışmaların hepsi uzaktan eğitimin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yönünde öneriler sunmaktadır. Bu öneriler geçici ve kısa zamanlı bir problemi çözmek için değil bunun yerine kalıcı ve geleceğe yönelik çalışmaların arttırılması niteliğindedir. Buna ek olarak; uzaktan eğitim sürecinde teknolojik materyallerin derslerde verimliliği arttırması göz önünde bulundurulmalıdır. Şimdiki nesillerin ve gelecek nesillerin dijital yerli olarak adlandırıldığı süreçte Prensky (2001a, 2001b) yabancı dil ediniminde uzaktan eğitimin çok yaygın bir şekilde var olacağı yadsınamaz bir gerçektir.

2.4. Değişim Nedir?

İnsan doğduğu andan itibaren hayat hiçbir zaman sabit kalmadan ilerler ve bu ilerleme sürecinde hayatın her evresinde değişimde kaçınılmazdır. Güçlü ve Şehitoğlu (2006)'nın Heraclius'den alıntılandığı kadarıyla “dünyada değişmeyen tek şey, her şeyin değiştiğidir” cümlesiyle bu durumu kısaca ifade etmişlerdir. Değişim kavramı birçok kişi tarafından farklı kelimeler kullanılarak tanımlanmasına rağmen anlam olarak ortak bir noktası vardır.

Güncel Türkçe Sözlük *değişim* kavramını “*bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü*” olarak tanımlarken *değişim yönetimi* kavramını ise “*hızla değişen bir ortamda ayakta kalabilmek ve rakiplerin önüne geçebilmek için şirketin kendini yenilemesi, değişim fırsatlarını çözümleyip ortaya çıkan potansiyeli değerlendirmesi ve en uygun stratejinin belirlenip bunun uygulanması için yeniden örgütlenme ve yapılanma işi*” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2019). Bu araştırmada ise değişim kavramı Covid-19 pandemi süresinde eğitim alanında olan değişiklikleri temsil etmektedir. Değişim yönetimi ise şirket kelimesini içermesi ile tanımı biraz daha ekonomik bakımdan ele alınmış olmasına rağmen, eğitim alanı olmak üzere değişimin yönetilebildiği birçok disiplini içerdiği söyleyebiliriz.

Erdoğan (2002) değişim kavramını herhangi bir şeyi bir düzeyden yeni başka bir düzeye getirmek olarak ifade etmiştir. Başka bir deyişle Kozak ve Güçlü (2003)

değişimi “*mevcut olan durumumuzun iletişim ve irtibat halinde olduğumuz çevre koşullarının ihtiyaçları karşısında artık çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda bizi yeniden yapılandıracak ve o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ya da organizasyonel anlamda yeni fikirler üretebilme ve bunu uygulama süreci*” olarak belirtmiştir. Güçlü ve Şehitoğlu (2006)’na göre değişim kavramı *yenilik, ilerleme ve reform* kelimeleriyle bağlantılıdır. Sayılı ve Tüfekçi (2008) tarafından *değişim daha önceden var olan nicelik ve nitelikçe gözlemlenebilir bir farklılığın olması* olarak ifade edilmiştir. Böylece bireyler yenilik kavramına ne kadar açık ise değişimi o kadar kolay benimseyebileceklerini ifade etmiştir.

Özdemir ve Cemaloğlu (1999) değişim kavramının ilk çağlardan beri tüm toplumların yaşantısında önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Gündelik hayatta yaşanan gelişmeler ve bilimsel bulgular topluluğu etkilediği için değişimin gerekliliği vurgulanmaktadır. Bundan dolayı eğitim alanında sürekli değişim yapılarak çevrede oluşan gelişmelere ayak uydurması hedeflenmiştir. Erdoğan (2002) değişim sürecinin zor ve sancılı bir süreç olduğunu belirtmektedir. Covid-19 pandemi sürecinde değişimin bir anda gerçekleşmiş olması zor ve sancılı bir süreç olduğuna örnek olarak gösterilebilir. Değişim sürecinde yönetici; kararname, mevzuat, yönetmelik gibi örgütsel yol göstericilere uymakla kalmayıp örgütü etkileyip değişimi sağlam bir temele dayalı olarak getiren birey olabilmelidir. Bu yüzden Erdoğan (2002) gerçekleşen bu değişimlerin eğer örgütün yapısına ve amacına uygun olarak meydana gelirse daha sağlam olacağına belirtmektedir.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1995) değişim başlamadan önce değişim hakkında yeterli bilgi birikimine ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedirler. Ancak Covid-19 pandemi sürecinde değişime bir anda geçildiği için değişim hakkında bilgi eksiklikleri ortaya çıkmıştır. Değişim kontrolsüz bir süreç içerisinde ilerlerse etkisiz ve olumsuz sonuçlar doğurabileceği için değişimi iyi tanımanın önemi vurgulanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). YDYO’da görev yapan müdürlerin ve öğretim elemanlarının eğitim alanındaki değişime uyum hakkında ne kadar ne kadar bilgi sahibi olurlarsa adaptasyon sürecini o kadar hızlandırırlar.

2.4.1 Değişim Sürecinde Önemli Unsurlar

Değişim sürecinde temel unsurlar bulunmaktadır ve bu unsurlar sayesinde değişime uyum sürecinin sancılı olmaması ve değişimden yüksek seviyede etki alınabileceğini belirtmektedir (Erdoğan, 2002). Erdoğan (2002) değişim sürecinin gerçekleşebilmesi için temel unsurları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. *Değişimin Üst Yönetim Tarafından Desteklenmesi*: Değişimin üst düzey yöneticiler tarafından benimsenip desteklenmesi değişim sürecinin başarılı olacağının göstergesidir. Değişimi kolaylıkla uygulamaya koymak için yöneticimin değişime olumlu ve iyimser bakması gerekmektedir.
2. *Değişim İçin Güdülenme Olması*: Değişim sürecinin içinde bulunan herkesin değişim hakkında heyecanlanması ve güdülenmesi önceliklerden biri olarak belirtilmektedir. Bu noktada üst düzey yöneticilerin güdülemeyi sağlaması gerekmektedir.
3. *Değişim Hakkında Bilgilendirme Yapılması*: Değişim sürecine karşı olabilecek direnmeyi önlemek amacıyla değişimden etkilenen kişilerin ve değişime yönelik adım atması beklenen yöneticilerin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Değişimin etkisini değerlendirebilmek için ise değişimin gerçekleştiği ortam düzenli takip edilerek analiz edilmelidir.
4. *Değişimin Uzun Sürmesi*: Üst düzey yöneticiler değişimin bir anda olmayacağını bilincinde olmalıdırlar. Değişim her ne kadar bir anda gerçekleşiyormuş gibi gözükse de değişim uzun süreli bir çalışmanın parçasıdır ve etkilerini görüp değerlendirebilmek için uzun bir süre geçmesi gerekmektedir.
5. *Değişimin Kademeli Olarak Gerçekleşmesi*: Değişimin kendisi bir süreç olduğu için gelişigüzel bir şekilde gerçekleşmemesi gerekir. Üst düzey yöneticiler tarafından değişim kademeli bir şekilde planlanıp uygulamaya geçirilmelidir.
6. *Değişim İçin Uzman Yardımı Alınması*: Değişim sürecinden sorumlu kişiler değişimin gerçekleştiği kurum hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar. Uzman kişi kurum içinden de olsa kurum dışından da olsa kime nasıl davranması gerektiği konusunda bilgili olmalıdır.

7. *Değişimin Zorla Olmaması*: Etkisini güçten alan değişim, var olan güç ortadan kalktığı zaman etkisini ve değerini yitirebilir. Zorla yapılan ve yaptırılan değişikliklerin başarısızlıkla sonuçlanma olasılıkları daha yüksek olduğu için değişim konusunda istekli, değişime uyum algısı yüksek ve değişime açık bireylerin önemi vurgulanmaktadır.

8. *Değişim için Yeterli Kaynakların Olması*: Yeterli ve etkili kaynağın olması değişim sürecinin olumlu yönde ilerlemesine katkıda bulunur. Bu yüzden değişim sürecinde var olan kaynakların nasıl değerlendirileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

9. *Değişim için Krizlerin Fırsat Olarak Değerlendirilmesi*: Değişimin ortaya çıkması için kriz olması ya da örgütsel bir sorun olması gerektiği düşünülmektedir. Böylece herhangi bir kriz ya da belirsizlik ortamında gerçekleşen değişimin doğru yönetilmesi o krizin fırsata çevrilmesi ile sonuçlanabilir. İletişimi sağlam olan üst düzey yöneticilerle kriz sürecinin fırsata dönüşebilir.

10. *Değişim için Her Zaman Sorunların Ortaya Çıkmasının Beklenmesi*: Yaşanan bir sorunu çözebilmek için akla gelen ilk çıkış yolu değişimdir. Oysa değişim sadece bir sorun varken gerçekleşmemelidir. Kurumda herhangi bir sorun olmasa bile var olan en iyiyi ortaya çıkarmak için değişime yönelik adımlar atılmalıdır.

11. *Değişimin Her Zaman Reaktif Olmaması, Proaktif de Olması*: Çevresel faktörlerin zorlamasıyla gerçekleşen değişime reaktif değişim denirken bireylerin veya kurumun değişime kendi isteği ile adım atmasına proaktif değişim denilmektedir. Değişime uyumlu ve değişime istekli olan bireyler ve kurumlar sayesinde değişim konusunda başarılı ve etkili sonuçlar ortaya çıkabilmektedir.

12. *Değişimden Bireyin /Kurumun Kendisi Sorumlu Olması*: Değişim dışarıdan bir güç ile gerçekleşirse etkisi kısa sürede kaybolabilir. Ancak her birey kendi içinde değişim sürecinden sorumlu olursa etkisinin daha kalıcı olduğunu söyleyebiliriz.

13. *Değişim İçin Daha Önceki Deneyimlerin İncelenmesi*: Değişim sürecinin başarılı geçmesi için geçmişten günümüze alanda yapılan değişimin etkileri incelenmelidir. Böylece eksiklikler belirlenip çözüm üretilebilir.

14. *Değişimde Grup Dinamiğinden Yararlanılması*: Grup çabası değişim sürecinde olması gereken unsurlardan biridir. Grup içi iletişimi güçlendirecek ve grup uyumunu arttıracak aktiviteler düzenlenmelidir. Grubun iletişimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için sorun çözebilme, değerlendirme yapabilme, öneri sunabilme gibi kriterleri içeren eğitim sürecinden geçmeleri gereklidir. Değişim sürecinde gruplar arası iletişim işlevsel olarak devam etmelidir.

15. *Değişimin Değişime Açık Olması*: Nasıl ki tüm birimler değişime her daim açık ve istekli olmalıysa değişimin kendisi de değişime açık olmalıdır. Zaman geçtikçe değişimin sonucu ortaya daha net çıkabilmekte ve tekrar yeni bir değişim gerekebilmektedir.

16. *Değişimde Sosyal ve Davranış Bilimlerinden Yararlanılması*: Değişim iç ve dış etkenlere bağlı olarak ortaya çıktığı için sabit bir şekilde devam etmemektedir. Değişim sürecinde sosyoloji, sosyal psikoloji, sosyal antropoloji ve ekonomi gibi davranış bilimlerini içeren çok yönlü bir bakış açısına sahip olunmalıdır. Böyle bir bakış açısı olmadan uygulanmaya çalışılan değişimlerin başarısız olacağı belirtilmektedir.

17. *Değişim için Eğitim Çalışması Yapılması*: Sistemli ve çok yönlü yapılan bir eğitim ile değişimde başarılı olunacağı belirtilmektedir. Değişimin yapılacağı alanlarda eğitimin gerekliliği vurgulanmaktadır.

18. *Değişim İçin Farkındalık Olması*: Değişimlerin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için farkındalık önemli bir unsurdur. Değişimden önceki şartlar ve durum hakkında bilgi sahibi olunmalıdır.

19. *Değişim için Sistem Yaklaşımının İzlenmesi*: Sistem yaklaşımı belirli olayların, durumların ve gelişmelerin incelenip analiz edildiği bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda değişimin gerçekleşeceği örgüt sisteminde bulunanların iletişimleri ve etkileşimlerine özen göstermek gerekmektedir.

20. *Değişimin Örgütün Bütün Boyutlarını Kapsaması*: Örgütün amacı, rolü, beklentisi, yapısı ve değeri değişiklikleri içermelidir. Eğer bir değişim temel boyutlar ele alınmadan gerçekleşirse başarısızlıkla sonuçlanabilir.

21. *Değişim ve 7 S Çerçevesi*: 7 S Kuramı, “*Structure (Yapı), Strategy (Strateji), Systems (Sistem), Shared Values (Paylaşılan Değerler), Skills (Beceri), Style (Stil) ve Staff (Personel)*” fonksiyonlarını içermektedir. Bu 7 S Kuramında bulunan yedi fonksiyon ile kurumların performansının artırılması hedeflenmiştir.

22. *Değişim için Ekip Oluşturulması*: Ekip ruhu değişim sürecinde olması gereken unsurlardan biri olarak belirtilmektedir. Ekip ruhunun oluşabilmesi için ise birimler arasında işbirliği olması gerekmektedir. Sağlam bir ekip ruhu başarılı bir değişimin habercisi olabilmektedir.

23. *Değişime Yönelik Araştırmalar Yapılması*: Değişim ihtiyacının belirlenmesi ve o ihtiyaca yönelik uygun değişim stratejilerinin belirlenmesi için araştırmalar yapılmalıdır. Yapılan araştırmalar sayesinde üst düzey yönetim öngörü sahibi olabilmektedir.

24. *Her Kişinin, Her Durumun, Her Kurumun Değişmek Zorunda Olmaması*: Zorlamalı bir şekilde gerçekleştirilen değişimden aynı performans beklenmemelidir. Her kişi, her durum ve her kurum farklı özelliklere sahip olduğu için kendi dinamiklerini göz önünde bulundurarak değişime adım atmalıdır.

25. *Değişimin Külfeti Gibi Getirilerinin de Paylaşılması*: Değişim sürecini benimsemek kolay olmadığı için bir külfet olarak görülmektedir. Ancak başarılı bir şekilde gerçekleşen değişimlerin olumlu getirileri de olabilmektedir. Değişime adım sürecinden tüm birim nasıl etkileniyorsa değişimin sonunda gelen getirilerden de tüm birim faydalanabilmelidir.

26. *Değişimin Temelinde Değerlerin Olması*: Değişim demek geçmişin tamamen silinip unutulması demek değildir. Değişim sürecinde kurumun köklerinin sağlam olması kurumun ayakta dik durmasını sağlamaktadır. Kökleri sağlam olan kurumlar değerlerin önemini bildiği için değiştirilebilecek değerler ya da korunmaya devam edecek değerlerle değişimi sağlayabilirler.

27. *Değişim Modellerinin Genellenmemesi*: Her kurum kendine özgü bir kültür içinde bulunduğu için bir kurumda gerçekleşen değişim modelleri genellenmemelidir. Bir kurumda başarılı olan değişim modeli başka bir kurumun

kendi özellikleri göz önünde bulundurularak adapte edilirse değişimde başarı gözlemlenebilir.

28. *Değişimin Sıradanlaşmaması*: Değişim birçok temel unsuru içinde barındırdığı için önemli ve etkisi sağlam olan bir süreçtir. Bu yüzden değişim kavramını basitleştirmemek gerekmektedir.

29. *Değişimin Somut Sonuçlar Getirmesi*: Gerçekleşen değişim sonucunda elde edilen sonuçların somut olması ve herkes tarafından fark edilir olması beklenmektedir. Böylece değişimle beraber oluşan somut yenileşme sürecinin önemi vurgulanmaktadır.

30. *Değişimin İnandırıcı Olması*: Açıklık, rasyonellik ve gerçekçilik bir değişimin inandırıcılığını arttırmaktadır. Değişimin desteklenmesi için öncelikle katkı sağlayacağı yönünde inandırıcı sebeplerin olması gerekmektedir.

31. *Değişimin Karmaşıklaşması*: Eğer belirsiz ya da karmaşık bir süreç varsa ilk ortaya çıkan durum değişimin gerekliliğidir. Ancak karmaşık olan sürecin kontrol altına alınması uzun bir zaman aldığı için değişim sürecine geç kalınabilmektedir. Karmaşık sürecin kontrol altında alınmasına zaman ayırmak yerine değişimi yönetmeye adım atmak gereklidir.

32. *Değişimin Sağlamlaştırılması ve Yaygınlaştırılması*: Değişim sonucu ortaya çıkan süreç başarılı bir şekilde ilerliyorsa değişimin sağlamlaştırılması ve yaygınlaştırılması için adım atılmalıdır. Bunun için sistemin içinde yer alan diğer birimlere olan etkisinin olumlu olması gerektiği belirtilmektedir.

2.4.2 Örgütsel Değişim

Örgütün alt sisteminde bulunan birimler arasındaki ilişkilerde meydana gelen değişiklikler örgütsel değişim olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel değişim yaratıcılık, yenilik, örgüt geliştirme, araştırma ve örgütsel esneklik gibi unsurları içine dâhil edebilecek kadar geniş kapsamlıdır. Örgütsel değişim, bilimsel gelişmelerin uygulanması sonucu meydana gelen teknoloji alanındaki yeniliklerle gelişen bir süreç olduğu belirtilmektedir (Peker, 1995). Sabuncuoğlu ve Tüz (1995) örgütlerin

yapı olarak bulundukları çevreye adapte olmaları sürecini örgütsel değişim olarak tanımlamaktadır.

Tanımlarda belirtildiği gibi örgütler içinde bulundukları çevrenin bir parçasıdır. Bu çevre içerisinde bilimsel ve teknolojik unsurlar sürekli faaliyet halinde bulunmaktadır. Bilimsel ve teknolojik unsurlar vasıtasıyla getirilen her yenilik örgüt ve toplum içerisinde değişikliklerin ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Büyük ve karmaşık örgütlerin bulundukları çevreler hızlı bir şekilde değişime uğradığı için örgütler üzerinde değişime hemen uyum sağlama ve yeniliklere hızlı bir adım atma baskısı bulunmaktadır. Özetle örgütün çevresinde gerçekleşecek olan bir değişiklik örgütün dengesini bozacağından yeni bir denge oluşumunu gerektirecektir. Bu sebeple örgütsel değişimin konusu çevre şartlarına uygun olarak yeni stratejilerin belirlenip bu stratejilerin uygulanması ve takip edilmesi ile ilgilidir (Peker, 1995).

Örgütsel değişim süreci araştırmacı Kurt Lewin tarafından ilk kez 1951’de ele alınıp incelenmiştir. Kurt Lewin örgütsel değişimi üç aşamadan oluşan bir süreç olarak ele almıştır. Bunlar; *davranış çözümlenmesi*, *geçiş aşaması* ve *yeniden dondurma* aşamalarıdır. *Davranış çözümlenmesi* aşaması değişimin gerekliliğinin farkında olunması gereken bölümdür. Bu aşamada eski durumu değiştirmeye yönelik değişime hazırlık yapılmaktadır. *Geçiş aşaması* değişim sürecinin kendisidir. Bu aşamada değişime yönelik eyleme geçme ve bu eylemi sürdürme yer almaktadır. *Yeniden dondurma* aşaması ise değişimin sağlamlaştırılması ve sürdürülebilirliğinin uzun olması ile ilgilidir (Kozak ve Güçlü, 2003). Örgütsel değişimin etkili olabilmesi için bu üç aşamadaki sürece yönelik çalışmaların sağlamlığı önemlidir. Buna ek olarak Yeşil (2018) örgütsel gelişmenin sağlanması ve sürdürülebilir olması için değişimin ve değişimi yönetme becerisine sahip yöneticilerin gerekliliğini vurgulamaktadır.

2.4.3 Örgütsel Düzeyler

Örgütler *yönetimsel düzeyde* ve *teknik düzeyde* olmak üzere iki temel düzeye sahiptir. Yönetimsel düzeyde yapılması gerekenler; iş akışının kontrol edilmesi, iş süreçlerinin koordine edilmesi, değişimin uygulanacağı alanlarına karar verilmesi, iş ortamında meydana gelen uyuşmazlık ve sorunların çözülmesidir. Yönetimsel düzeyde

üst, orta ve alt olmak üzere üç grup yönetici bulunmaktadır. Bu üç grup arasındaki iletişim değişimin uygulanması açısından önemli olmasına rağmen üst düzey yöneticiler tüm örgüt düzeniyle ilgili olup değişimin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde daha büyük bir role sahiptirler. Teknik düzey ise değişimin teknik alanının gerçekleştirilmesi ile ilgilidir. Eğitim kurumlarında düzeyler arasındaki bağlantıların dağınık olduğu belirtilmektedir. Her düzey birbirinden bağımsız olarak kendi sorumluluklarını yerine getirmektedir (Cenker, 2008 ve Çelik ve Şimşek, 2013). Ancak Erdoğan (2002) belirttiği gibi değişim sürecinin gerçekleşebilmesi için grup dinamiğinin olması, gruplar arası iletişimin sağlam olması ve ekip ruhunun oluşturulması önemli faktörler arasındadır.

2.4.4 Eğitim Alanında Değişim

Değişime yönelik adımlar ve stratejiler üst yönetim tarafından desteklenip gerçekleştirilirken (Erdoğan, 2002) eğitim alanındaki değişimlerden hem öğrenciler hem de ders veren öğretim elemanları etkilenmektedir (Gibson ve diğerleri, 2008). Çevrimiçi eğitim alan öğrencilerin sistemden dolayı karşılaştıkları problemlerden veya sistem hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri için değişime karşı direnç gösterdikleri belirtilmektedir (Tran, 2021). Her ne kadar yeni nesil teknoloji içinde doğmuş olsa da bilmedikleri bir sistemin eğitimi tam olarak verilmediği zaman benimsenme süresinin de zamanı uzamış oluyor. Özellikle dersi verecek öğretim elemanı ders ile ilgili tüm materyalleri öğrencilere sunduğu için sisteme hem kendi tarafından hem de öğrenciler tarafından yetkin olması beklenmektedir. Etkin olarak kullanabilecekleri teknolojik ve dijital beceri ve yeterliliğin gerekliliği vurgulanmaktadır (Kozma, 2010).

Günümüzde değişim ve gelişim var olan teknolojiden dolayı baş döndürücü bir hızla olmaktadır. Değişim sürecini hızlı bir şekilde benimseyerek yaşamdan daha fazla verim alınabildiği belirtilmektedir (Çalgüner, 2009). Bir toplumun bulunduğu konumdan zaman içerisinde daha ileri bir seviyeye geçmesi eğitim ile gerçekleşir ve bu süreçte eğitim alanındaki değişimi benimseyebilmek gerekmektedir. Eğitim sayesinde birey sadece tüketici olmaz. Sağlıklı ve üretime katkıda bulunan bireyler yetiştirmek için eğitim sistemi ve eğitimin içinde bulunan her görevli nitelikli olmalı

ve değişimi benimseyebilmelidir. “*Bu süreçte insanın eğitim düzeyi, yetenekleri, değer yargıları ve refah anlayışı ile ortaya çıkan ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel ortam, yeniliğin gelişmesine katkı sağlayarak kalkınmanın itici unsuru olmaktadır*” (Gündüz, 2017: 67).

Eğitim alanında ilerleme ile eş zamanlı olarak toplumun diğer alanlarında da gelişme görülmektedir. Bu yüzden Gündüz (2017) eğitime verilen önem ve yapılan yatırımlar gelecekte ülkenin kalkınmasına büyük katkılar sağlayacağını ifade etmiştir. Eğitimde kaliteyi arttırmak için ise yeniliğe açık ve değişimi benimseyen bireylerin olması çok önemlidir. Hayatın temelinde bulunan eğitim alanındaki yenilikleri yakalayabilmek için bireylerin değişimi yönetebilme yeterliklerini en üst seviyede kullanmaları beklenmektedir (Yeşil, 2018).

Öğrencilerin iş hayatına adım atmadan önceki son basamak olan niversiteler, meslek yüksekokulları ve yabancı diller yüksekokullarının planlı ve plansız olarak gelişen durumlardan dolayı değişimden etkilenmemesi mümkün değildir. Sürekli değişen koşullara uyum sağlamak yani değişime karşı uyumlu olmak gerekmektedir. Eğitimde kaliteyi arttırmak için yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin ve ğretim görevlilerinin değişime karşı esnek ve inisiyatif alabilen bireyler olması gerekmektedir. Değişime uyum algısı yüksek olan müdürler ve ğretim görevlileri değişim ihtiyaçlarını saptadığı için, değişimle beraber gerçekleşmesi muhtemel riskleri gz önünde bulundurduğu için ve değişim karşısında nasıl ve ne şekilde ilerlenmesi gerektiğine hâkim oldukları için pandemi sürecinde uzaktan eğitimde değişime uyum algılarının yüksek olması önem taşımaktadır.

2.4.5 Eğitim Alanında Değişime Uyum

Sabuncuoğlu ve Tz (1995) değişim sürecinin kendiliğinden gerçekleşen bir süreç olmadığını ve değişimin gerçekleşebilmesi için bir etkili bir güç olması gerektiğini belirtmektedir. Bu durum değişimin planlı olduğu gibi plansızda gerçekleşebileceğini nitelemektedir. Günümüzde değişimi zorunlu kılan bu etkili gücün Covid-19 olduğunu ifade edebiliriz. Bu noktada değişim sürecinin gerçekleştirilmesindeki

unsurlar sırasıyla göz önüne alındığında değişimin yönetilmesinden ziyade ilk aşamada değişimin ne ölçüde uygulanması gerektiği belirlenmelidir (Erdoğan, 2002)

Değişime uyumu sağlayabilmek için öncelikli olarak değişim hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmak gereklidir. Karşılaşılabilecek değişimler hakkında ne kadar bilgi sahibi olunursa değişimin olumlu sonuçlanması o kadar yüksektir. Eğer belirsiz bir süreç içinde değişim ilerlerse değişimden alınan sonucun olumsuz olabileceği ve değişime olan uyumun etkisinin azalacağı vurgulanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Bu sebeple Genç (2016) değişimin kaçınılmaz olduğunu vurgulayarak değişime uyuma her daim açık olunması gerektiğini belirtmektedir.

Genç (2016) değişime uyum sağlayabilmek için değişimin nedenlerinin açık ve net olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca Zadeoğulları (2010) değişime uyum sürecinde tutumların, bireylerin değişim hakkındaki bilişsel algılarından, değişime yönelik duygusal tepkilerinden ve davranışsal eğilimlerinden dolayı gerçekleştiğini belirtmektedir.

Etkin ve verimli bir değişim; kurumların belirledikleri hedeflere ulaşabilmeleri, gelişmeye açık olmaları ve sürekliliği sağlamaları ile gerçekleşebilir. Değişim sürecinde bireylerin daha yüksek performans sağlaması, kurumun değişen koşulları benimsemesi ve çalışanlarının motivasyonlarının artırılması gibi amaçları da bulunmaktadır (Kerman ve Öztıp, 2014). Ayrıca değişim için bir ön hazırlık olmalıdır. Bu değişim aşamasında hem öğrenciden hem de öğretim elemanından gelebilecek direnci azaltmak için çalışma yapıp değişim ile yeni sistem üzerinde çalışmaya başlanması gerekmektedir (Gibson ve diğerleri, 2008). Bu sebeple YDYO müdürlerinin ve öğretim elemanlarının değişime uyum sürecinde gelişmeleri takip edip değişimi yüksek düzeyde gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

2.4.6 Eğitim Alanında Değişime Uyumun Arttırılması

Değişime uyumun arttırılması ile değişime karşı oluşan direncin azalması beklenmektedir. Öncelikle değişime olan direncin sebepleri araştırılmalı ve çözüm önerileri sunulmalıdır. Celep (2000) değişime karşı oluşan direnci azaltıp değişime uyumun arttırılması için aşağıda önlemleri sıralamıştır:

1. Değişim, değişimden etkilenen kişiler tarafından hazırlanmalıdır.
2. Değişim üst düzey yöneticiler tarafından desteklenmelidir.
3. Değişim sürecinin içinde olan bireylerin görev ve sorumlulukları yüklerini arttırıcı derecede olmamalıdır.
4. Değişim sürecinde uygulanan strateji bireylerin değerleri ile uyumlu olmalıdır.
5. Değişim sayesinde bireyler yeni deneyim ve tecrübe yaşayabilmelidir.
6. Değişim bireye özgürlüğünü kaybetme endişesi yaşatmamalıdır.
7. Değişimin içinde bulunan bireyler sorunun ne olduğunu belirlemeye yönelik çalışmalara katılmalıdır.
8. Ekip ruhu oluşturularak çoğunluğun düşüncesi benimsenmelidir.
9. Değişimi analiz etme, değerlendirme ve geri bildirim sunma imkânı olmalıdır.

Bu önlemler göz önünde bulundurulduğunda değişime uyum sürecinin daha hızlı gerçekleşmesi söz konusudur.

2457 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 7. maddesine göre Yükseköğretim kurumları olarak üniversitelerin amacı toplumun her kesimine eğitim süresi boyunca farklı alanlarda bilgi ve beceri kazandırmaktır. Ayrıca bir ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda kalkınmasına katkı sağlayacak eğitim programlarının uygulanması da gereklidir (YÖK, 1981). Eğitim alanındaki yöneticilerin eğitim kurumlarını hedeflerine ulaştırması ve bireyleri topluma kazandırılması açısından önemli bir yeri olduğunu belirtilmektedir. Eğitim kurumları günümüz şartlarındaki değişime uyum sağlayacak ve yenilik yönetimi becerisine sahip müdürlere ihtiyaç duymaktadır (Aydoğar ve Yirci, 2020). Yabancı diller yüksekokullarındaki müdürlerin ve öğretim elemanlarının değişim sürecinde iş birliği içerisinde hareket edip farklı bilgi ve becerileri öğrencilere aktarması gerekmektedir.

Bir bölüm müdürü güçlü bir rehberlik sağladığında, vizyon oluşturup bu vizyonu ilettiğinde, diğer öğretim elemanlarına vizyon doğrultusunda hareket etme yetkisi verdiğinde, değişim sürecinde kazanımları planladığında ve iyileştirmelerin pekiştirilmesine katkı sağladığında değişimin anahtarı olarak görülmektedir.

(Aydoğar ve Yirci, 2020; Genç, 2016). Böylece değişime karşı oluşan direnci azaltılmasını sağlayabilirler. Değişime karşı oluşan direnç ne kadar az ise değişime uyum sürecine o kadar açık olunabilmektedir. Değişime uyum algısı yüksek olan bireylerin bu değişim sürecini de başarıyla gerçekleştirmesi beklenmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Covid-19 pandemi dönemi öncesinde hem dünyada hem de ülkemizde uzaktan eğitim ve değişime uyum alanında çalışmalar yapılmıştır. Ancak, uzaktan eğitim ve değişime uyum alanında yapılan yurtdışı araştırmaların çoğunluğu yükseköğretim kademesinde olmasına rağmen ülkemizde bu konu ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunluğu yükseköğretim kademesinde değil ortaöğretim kademesinde olup okul yöneticilerini kapsamaktadır. Ayrıca; ülkemizde pandemi süreci 2020 Mart ayında ortaya çıktığı yeni sayılan bir konudur ve bu alanda kısıtlı sayıda çalışma yapılmıştır. Şu an için güncel olan bu konu alanında yapılan çalışmanın ileride yapılacak çalışmalara kaynak olması öngörülmektedir.

2.5.1 Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Alanında Yapılan Araştırmalar

Razkane, Sayeh ve Yeou (2022) tarafından yapılan araştırmada Fas'ta bulunan Chouaib Doukkali Üniversitesi'nde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 pandemisi sırasında uzaktan eğitime yönelik tutumları ve çevrimiçi eğitim esnasında karşılaştıkları zorluklar incelenmiştir. Araştırmaya Üniversite'de görev yapan 85 erkek ve 71 kadın öğretmen kendilerine çevrimiçi iletilen anket sorularını yanıtlarak katılmışlardır. Üniversitede bulunan beş farklı fakülteden anket sorularını iki hafta içinde doldurmaları istenmiştir. Buna ek olarak nitel verilere ulaşmak için ise 12 erkek ve 8 kadın öğretmen ile uzaktan eğitim hakkındaki deneyimlerini öğrenmek üzere röportaj yapılmıştır. Araştırmanın sonucu olarak katılımcıların çoğu çevrimiçi eğitimi kullanmasına rağmen, büyük bir çoğunluğu karşılaşılan teknik sorunlardan dolayı derslerin verimliliğinin olumsuz bir yönde etkilendiğini belirtmektedirler. İnternete erişme ve çevrimiçi kullanılan platforma erişme güçlüğünden dolayı katılımcılar motivasyonlarının azaldığını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak, katılımcıların büyük bir çoğunluğu Covid-19 pandemi süresince çevrimiçi eğitime karşı olumsuz bir tutum sergilemişlerdir.

Akay, Gültekin, Şafak, Çakır, S. ve Liman Kaban (2021) İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim görevlilerinin Covid-19 pandemi sürecinde çevrimiçi eğitim ortamlarındaki algılarını ve deneyimlerini incelemek üzere bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma, nitel ve nicel verileri içerdiği için karma yöntem metodunu kullanmışlardır. Araştırmanın nicel verileri için İngilizce hazırlık programında görev yapan 140 öğretim görevlisine anket doldurmuştur. Bu bölümde; öğretim görevlileri online eğitim boyunca dersin amacına yönelik iletişimlerinin net olduğunu, öğrencinin zorlandığı konularda öğrencilere yardımcı olduklarını ve farklı bakış açılarını görebilmeleri için çevrimiçi iletişime katılmaları konusunda yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın nitel verileri için ise İngilizce hazırlık programında görev yapan altı öğretim görevlisiyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır ve bu görüşmede çevrimiçi eğitimin olumlu yanları, olumsuz yanları ve ders esnasında etkileşimin nasıl olması üzerine sorular sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda beş temel tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; değerlendirme ve geri bildirim, uygunluk, sosyal etkileşim ve öğrencileri tanıma, teknik sorunlar ve devam sorunlarıdır. Buna ek olarak çevrimiçi öğretim sırasında öğretim görevlileri öğrencilerin kişisel bilgilerini ve teknolojiyi kullanarak öğretmen öğrenci etkileşiminin gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Burak (2021) tarafından üniversitelerin İngilizce hazırlık programında ders veren öğretim görevlilerinin Covid-19 pandemi sürecinde çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumlarını inceleyen bir araştırma yapılmıştır. İngilizce hazırlık programındaki dersler pandemi sürecinde *Zoom* ve *Moodle* aracılığıyla senkron olarak verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak hem nitel hem nicel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerini toplamak üzere 33 öğretim görevlisine tutum ölçeği uygulanırken nitel verilerini toplamak için ise beş öğretim görevlisine açık uçlu soruların bulunduğu bir ölçek verilmiştir. Bu verilerin sonuçlarına göre İngilizce hazırlık programında görev yapmakta olan öğretim görevlilerinin çevrimiçi öğrenmeye yönelik orta düzeyde olumlu bir tutuma sahip oldukları belirtilmektedir. Çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutum ve öğretim deneyimi arasındaki ilişkiye bakıldığında ise; deneyimli ve daha az deneyimli öğretim görevlilerinin benzer düzeyde olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Cinsiyet değişkeninden

bakıldığında da cinsiyetin çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumlar üzerinde bir etkisi bulunmadığı gösterilmektedir. Araştırmanın genel sonuçlarına göre teknik destek ve iyi bir internet bağlantısı sağlandığı sürece çevrimiçi öğrenmeye karşı olumlu bir tutumda bulundukları belirtilmektedir.

Civelek, Toplu ve Uzun (2021) tarafından yabancı dil dersi veren öğretmenlerin Covid-19 pandemi süresi boyunca uzaktan çevrimiçi öğretime yönelik tutumlarını ve karşılaştıkları engelleri araştırmaya yönelik bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya toplamda 70 yabancı dil öğretmeni katılmıştır ve katılanlardan sadece sekiz kişi üniversitede ders vermiştir. Araştırmanın verileri anket ve yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan çevrimiçi ders veren yabancı dil öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu olmasına rağmen literatürdeki bazı araştırma sonuçları kadar olumlu olmadığı belirtilmektedir. Uzaktan eğitimin tüm öğrencilere eşit fırsat sağlaması uzaktan eğitimin avantajları (Koç, 2020; Sığın, 2020; Katane, Kristovska ve Katans, 2015; Adıyaman, 2002 ve Cowan, 1995) arasında bulunmasına rağmen bu araştırmaya katılanların çoğunluğu uzaktan eğitimin eşit fırsat sağladığı yönündeki düşünceye katılmamaktadır. Araştırmanın verilerine göre, yabancı dil öğretmenleri uzaktan çevrimiçi eğitimi etkili sunma konusunda kendilerini yeterli görmemekte ve uzaktan eğitim hakkında yeterli bilgi ve becerileri bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin olumsuz tutumlarının en yaygın beş nedeni sırasıyla belirtilmiştir: (1) öğretmenlerin teknolojiye dair yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması, (2) öğrencilerin çevrimiçi derslere olan motivasyon eksikliğinden dolayı derslere katılmaması, (3) çevrimiçi yapılan toplantılardaki uygulamaların eksik olması, (4) öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşim eksikliği, (5) çevrimiçi öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli donanımın yetersiz erişim olması. Bu sebeple öğretmenlerin kendilerini uzaktan eğitim konusunda verimli ve yetkin hissedebilmeleri için hizmet içi eğitimin gerekliliği vurgulanmıştır.

Ekici (2021) İstanbul'da bulunan bir vakıf üniversitesinin İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin ve öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada 20 öğretmen ile görüşülmüş

ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılan öğretim görevlilerinin yarısından fazlası uzaktan İngilizce eğitiminin faydalı olduğunu ve öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bıraktığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak; uzaktan eğitim vasıtasıyla verilen ödevlerin etkili ve yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, sınav anında karışılan teknik sorunlar ve kopya çekme gibi problemlerle karşılaştıkları için değerlendirme kısmının güvenilir olmadığını belirtmişlerdir. Buna rağmen, araştırmanın sonucu olarak İngilizce dersi veren öğretim görevlilerinin %70'i uzaktan eğitimin başarılı olduğunu belirttiği için uzaktan eğitime yönelik olan genel tutumlarının olumlu olduğu belirtilmiştir.

Tran (2021), Vietnam'da bulunan Ton Duc Thang Üniversitesi'nde yabancı dil öğrenen öğrenci ve yabancı dil öğreten öğretim görevlilerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik tutumlarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin uzaktan eğitimde karşılaşılabilecekleri zorluklar ve bu zorlukları aşmak için neler yapıldığını incelemektedir. Araştırmada uzaktan eğitim, *Google Classroom*, *Google Meet* ve *Zoom* aracılığıyla sürdürülmüştür. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için bir anket uygulanmış ve öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için ise yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin uzaktan öğrenmeye yönelik tutumlarının genel olarak olumsuz olduğu belirtilip çevrimiçi eğitimden dolayı öğretim görevlileri ile iletişimleri sınırlı kalmıştır. Bu da motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemiştir. Öğrencilerin görüşlerine benzer şekilde öğretim görevlileri de uzaktan eğitimde arka plan seslerinden kaçınmak ve dersin akışının bozulmaması için tüm öğrencileri sessize aldıkları için etkileşimin sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim görevlileri yabancı dil öğretirken oynattıkları oyunları çevrimiçi sisteme uyduramadıkları ve teknik problemlerle karşılaştıkları için derslerin sıkıcı olabileceğini ve öğrencilerin konuyu kavrayıp kavrayamadıklarını net olarak anlayamadıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak; uzaktan eğitimin birçok olumsuz yanı olmasına rağmen, Covid-19 pandemi sürecinde uygun bir çözüm olmuştur. Derslerin daha etkili ve faydalı

olabilmesi için çevrimiçi ders hazırlığının önceden yapılması ve etkileşimin artması için kamera ile mikrofonun gerekliliği vurgulanmıştır.

Dolmacı ve Dolmacı (2020) tarafından Covid-19 sürecinde eş zamanlı uzaktan eğitimle yabancı dil öğretim elemanlarının görüşlerini incelemek ve ileriye yönelik önerilerde bulunmak üzere bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda çalışan 10 öğretim elemanına yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre yabancı dil öğretimi açısından uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin verimliliği söz konusu olduğunda katılımcıların 9'u yüz yüze eğitimin daha faydalı ve verimli olduğunu belirtmektedir. Katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse olan motivasyonunun zor sağlandığını, göz teması kuramadıkları için öğrenciyi kendilerine çekemediklerini, teknik ve bağlantı problemleri ile karşılaştıkları için dersin akışının bozulduğunu belirtmişlerdir. Buna çözüm olarak ise öğretim elemanlarına teknik destek verilmesi ve pedagojik eğitim sağlanmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Buna ek olarak ölçme ve değerlendirme kısmında sınavlar amacına uygun hazırlanıp öğrenciye iletirse bile kopya çekilmesi ihtimalinin önüne geçilmesi için sınav sürecinde güvenilirliğin artırılması için teknik çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmektedir.

Tümen Akyıldız (2020)'ın da belirttiği gibi acil olaylarda alınan hızlı ve anlık çözümlerden dolayı ilk aşamada uygulama sorunları yaşanabilmektedir. Bu doğrultuda yabancı dil öğretiminde de uygulamadan kaynaklanan sorunlar olduğu belirtilmektedir. Uygulama aşamasında ise sorumluluğun İngilizce öğretmenlerinde olduğu belirtilmektedir. Diğer noktalarda ise; yabancı dil öğretiminde öğrenci, veli ve teknoloji kaynaklı problemler olduğu belirtilmektedir. Tümen Akyıldız (2020) tarafından yapılan çalışma Covid-19 pandemi sürecinde İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları uzaktan eğitim uygulamalarını, karşılaştıkları problemleri ve bunlara çözüm önerilerini sunmaktadır. Bu araştırmaya Elazığ ilinde bulunan ve ortaokul seviyesinde çalışan altı İngilizce öğretmeni katılmıştır. Araştırma pandemi sürecinde gerçekleştiği için veri toplama sürecinde hazırlanmış sorular üzerinden toplu görüntüleme yoluyla etkileşimli bir şekilde odak grup tartışması yapılmıştır. Pandemi

sürecinde uzaktan eğitimle ilgili karşılaşılan sorunlara öğretmenler şu önerileri sunmuşlardır: Öğretmenlere ve öğrencilere teknoloji kullanımında eğitimler verilmeli, yabancı dil öğretiminde etkileşimin önemine dayanarak uzaktan eğitim uygulamaları şekillendirilmeli, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu ve bireysel öğrenme yeteneklerini arttıracak çalışmalar yapılmalı; veliler öğrencilerin eğitim öğretim süreci hakkında bilinçlendirilmeli ve sosyal eşitliğin sağlanması için ihtiyacı olan öğretmen ve öğrencilere teknolojik destek verilmelidir. Uzaktan eğitim sürecindeki problemleri çözüme ulaştırabilmek için en büyük öneme sahip olan faktör öğretmenler olarak belirtilmektedir (Tümen Akyıldız, 2020). Bu doğrultuda öğretmenlerin çözümlere kolayca adapte olabilmesi için değişimi yönetme yeterliliklerinin yüksek seviyede olması gerekmektedir.

Aras (2019) tarafından yapılan araştırmada akademik personelin ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmada, akademik personel ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak uzaktan eğitim süreci hakkında daha detaylı bilgiler edinilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim hakkında orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Akademik personel uzaktan eğitim süreci boyunca sırasıyla en fazla internet, projeksiyon, masaüstü programları ve telefon kullandıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin geleceği hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşler ise orta düzeydedir. Zamandan tasarruf, bilginin daha hızlı yayılması, insanların kendilerini eğitmeye yönelmesi gibi sebepler olumlu olarak belirtilirken iletişimin azalması, sosyalleşme problemi, ilgisizlik, başarısızlık, okul ortamından uzaklık gibi sebeplerden dolayı uzaktan eğitimin geleceği olumsuz olarak görülmektedir. Uzaktan eğitimin öğretmene yönelik faydaları ise zaman, yeni yöntemler öğrenme, iş yükünü azaltma ve ders materyalinden tasarruf olarak belirtilmektedir. Uzaktan eğitimin öğrenciye genel olarak fayda sağlayacağını düşünen katılımcı oranı orta üst düzeyde olduğunu belirtmek gerekir. Ancak benzer şekilde uzaktan eğitimin öğrenciye dezavantaj sağlayacağını düşünen katılımcı oranı yine orta üst düzeydedir. Bu durumda uzaktan eğitimin gelişmeye açık olduğu sonucu çıkmaktadır.

2.5.2 Değişime Uyum Algısı Alanında Yapılan Araştırmalar

Karsantık (2021) tarafından İngilizce öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum sürecini inceleyen bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın nicel bölümü için ilkökul, ortaokul ve lise seviyesindeki öğrencilere ders veren 241 İngilizce öğretmeni; araştırmanın nitel bölümü için ise 34 İngilizce öğretmeninden veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; her ne kadar Ostavar-Namaghi (2017) tarafından yapılan çalışmada değişim sürecindeki zorluklardan dolayı İngilizce öğretmenleri değişime direnç gösterse de, Karsantık (2021) İngilizce öğretmenlerinin öğretim programlarında yapılan değişikliklere uyum algılarının yüksek olduğu belirtmektedir. Ancak katılımcıların cinsiyet ve meslekteki kıdem değişkeni değişime uyum düzeyini etkilememektedir. Buna ek olarak katılımcıların değişim sürecinde işbirliğine açık oldukları da vurgulanmaktadır. Katılımcılar değişim yapılan alanları inceleyip kendi fikirlerini açıkça ifade etmişlerdir.

Ayele (2020) tarafından yapılan çalışmada değişim programlarının uzun vadeli sonuçları göz önünde bulundurularak uygulanmasının, değişim yönetiminin Etiyopya yükseköğretim kurumlarında uygulamaya geçilmesi incelenmiştir. Yapılan bu çalışmada eğitim sektörü ülke ekonomisinin anahtarı olarak tanımlandığı için Etiyopya yükseköğretim kurumlarında değişim yönetiminin gerekliliği vurgulanmaktadır. Değişim yönetimi uygulamaları alanında olumlu değişimin nasıl oluşturulabileceğine ve etkili liderlik stillerinin belirlenmesine odaklanılmıştır. Bu çalışmada ayrıca değişimin etkili yönetimi için liderlerin rolleri ve eylemleri üzerinde durulmuştur. Araştırmanın bulguları, örgütsel öğrenmenin ve kurum içi ilişkilerin sağlam olması için değişimi yönetme anlayışının teknik bilgilerle desteklenmiş uygulamaların artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak Etiyopya yükseköğretim kurumlarında değişimi yönetebilme etkili liderliğin göstergelerinden biri olduğu için kurumların üst yönetiminde bulunan kişiler için gerekliliği vurgulanmaktadır. Bunlara ek olarak; değişim yönetimi sürecinde dönüştürücü liderlik tarzının benimsenmesi gerektiği önerilmektedir.

Aksoy Özben (2019) tarafından yapılan çalışmada anket vasıtasıyla hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve çalıştığı kuruma göre değişimi

yönetme yeterliklerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Buna ek olarak katılımcıların görevine göre değişimi yönetme yeterliklerinde herhangi bir anlamlı farklılık bulunup bulunmadığına da bakılmıştır. Değişimi yönetme yeterlik ölçeğinin alt boyutları olan okuldaki değişimin incelenmesi, okuldaki değişimin uygulanması, okulun değişim sürecinin hazırlanması ve okulun değişim ihtiyacının belirlenmesi bakımından da incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ankete katılan yöneticilerin cinsiyeti fark etmeksizin okulun değişim ihtiyacını belirleme, okulun değişim sürecine hazırlanması, okuldaki değişimin uygulanması ve okuldaki değişimin uygulanması açısından değişim yeterliklerini yönetmede bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Ancak çalıştığı kurum seviyesi ortaokul olan yöneticilerin değişim ihtiyacını belirlemesi, değişim sürecine hazırlanması, değişimin uygulanması ve değişimin değerlendirilmesi bakımından değişim yeterliklerini yönetmede ilkokul yöneticilerine kıyasla daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Araştırmanın bulguları yaş aralığı kategorisine göre incelendiğinde, ankete katılan yöneticilerin okulun değişim ihtiyacını belirleme, okulun değişim sürecine hazırlanması, okuldaki değişimin uygulanması ve okuldaki değişimin uygulanması açısından değişim yeterliklerini yönetmede bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın cinsiyet değişkenine göre çıkan sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin cinsiyeti fark etmeksizin okulun değişim ihtiyacını belirleme, okulun değişim sürecine hazırlanması, okuldaki değişimin uygulanması ve okuldaki değişimin uygulanması açısından değişim yeterliklerini yönetmede anlamlı bir farklılık bulunmadığı söylenmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin çalıştığı kurum seviyesine göre değişim ihtiyacını belirlemesinde ve değişimin uygulanmasında değişim yönetme yeterlikleri benzer bulunmaktadır. Ancak, çalıştığı kurum seviyesi ilkokul olan öğretmenlerin değişim sürecine hazırlanması ve değişimin değerlendirilmesi bakımından ortaokulda çalışan öğretmenlere göre değişimi yönetme yeterliliğinde daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Sonuç olarak ilkokulda çalışan öğretmenlerin değişimi yönetme yeterlikleri bakımından daha başarılı olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmanın sonucu doğrultusunda yöneticilere ve öğretmenlere değişimi yönetebilme konusunda eğitim programlarına katılmaları

önerilmiş okulun değişim sürecine hazırlanması ile ilgili konferans ve seminerler düzenlenmesinin gerekliliği belirtilmektedir.

Grantins ve diğerleri (2017) tarafından Letonya örneği ele alınarak üniversitelerde etkili değişim yönetimi çalışması yapılmıştır. Ülkenin sosyo-politik gelişmesinde ve ekonomik kalkınmasında üst düzey insan gücü sağladığı için araştırmanın üniversitelerde yapıldığı belirtilmektedir. Ancak, değişken mali kaynak seviyesi, olumsuz demografik eğitiler ve Avrupa yükseköğreniminde mükemmellik etkili bir değişim yönetimi için bariyer oluşturduğu belirtilmektedir. Bu yüzden, üniversitelerde değişim yönetimi etkinliği üzerine bilimsel yayınların bir incelemesi yapılmıştır ve Letonya Üniversitesi'nin değişim yönetimi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, üniversitelerde etkili değişim yönetimi için paydaşların değişim sürecine katılmasının önemi vurgulanmıştır. Paydaşların katılımında olan iletişim hem yukarıdan aşağıya hem de aşağıdan yukarıya yaklaşımlar kullanılarak gerçekleştirilebilir. Üniversitelerde değişim sürecinde paydaşların katılımını sağlamanın e-posta, haber bültenleri, açık forumlar, videolar, görseller, ekip bilgilendirmeleri gibi farklı yöntemleri bulunmaktadır Buna ek olarak; üniversitelerde değişimi yönetmek için değişime karşı direncin olabileceğini göz önünde bulundurup önlemlerin alınmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Araştırmada, üniversitelerde başarılı değişim yönetiminin önündeki engeller üç ana grubu ayrılmaktadır. Bunlar farkındalık eksikliği, kaynaklar ve yükseköğrenimin yapısıdır. Tüm bu engeller, değişimler üzerine iletişim, değişime karşı direnç ve örgütsel kültür gibi insan faktörleriyle ilgilidir. Bu sebeple değişikliklerin uygulanması sırasında insan faktörlerine odaklanmak çok önemlidir.

Al (2007) tarafından yapılan çalışmada yabancı diller biriminde çalışan yöneticilerin yönetsel yeterlik düzeyi ile bu birimlerde çalışan öğretim elemanlarının örgütsel bağlılık düzeylerini araştırmıştır. Örgütsel Yeterlik Ölçeği ve Yönetsel Yeterlik Ölçeği kullanılarak sekizi devlet, altısı vakıf üniversitesi olmak üzere 401 kişiye anket uygulanmıştır. Hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde İngilizce biriminde çalışan öğretim elemanlarının genel örgütsel bağlılık düzeyleri orta seviyede bulunmuştur. Ancak vakıf üniversitelerinde çalışan yöneticilerin yönetsel yeterliliği

iyi düzeyde iken devlet üniversitelerinde çalışan yöneticilerin yönetsel yeterliliği orta seviyede bulunmuştur. Vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokul biriminde çalışan yöneticilerin yönetsel yeterliğin insan yönetimi, teknolojiyi kullanma, denetleme ve değerlendirme düzeyleri devlet üniversitesinde çalışan yöneticilerden anlamlı derecede daha yüksek bir oranda olduğu belirtilmektedir. Sonuç olarak, yabancı diller yüksekokulunda görev yapan yöneticilerin ihtiyaçları doğrultusunda yönetim konusunda eğitimlere katılması önerilmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde pandemi sürecinde YDYO müdürlerinin ve öğretim elemanlarının görüşlerini hem uzaktan eğitime yönelik tutum alanında hem de değişime uyum algısı alanında kapsayan araştırmalara ihtiyaç duyulduğu aşikârdır. Bu sebeple bu çalışma YDYO’da görev yapmakta olan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ile değişime uyum algılarını cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre incelemektedir. Ayrıca YDYO’da görev yapan öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkiye bakılmaktadır. YDYO müdürleriyle yapılan görüşme ile uzaktan eğitime yönelik görüşler hakkında ve uzaktan eğitim planlanırken yapılan değişimlerle ilgili hakkında detaylı bilgiye ulaşılması hedeflenmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

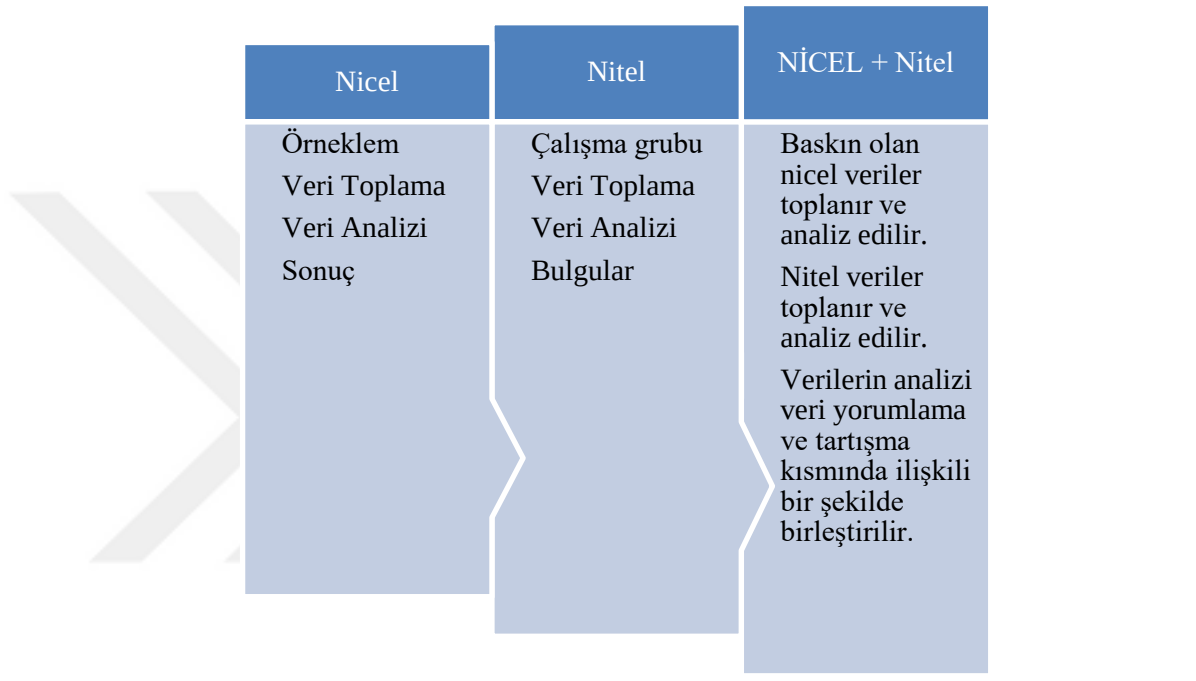
3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, yükseköğretim kurumlarının yabancı diller yüksekokullarında müdür ve öğretim elemanı olarak görev yapmakta olan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi ve yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel verilerin birlikte incelendiği ve araştırmanın problemini daha iyi anlamamızı sağlayan çalışmalardır (Creswell ve Clark, 2011). Karma yöntemin güçlü yönleri aşağıda sıralanmıştır (Davies, 2000; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Creswell ve Clark, 2011):

- Sadece nitel ya da sadece nicel yapılan araştırmanın eksik yönlerini tamamlayabilir.
- Araştırma tek bir yönteme bağlı olmadığı için araştırma sorularının cevapları daha derin bir şekilde araştırılabilir.
- Farklı görüş, deneyim ve anlayışların ortaya çıkmasını sağlayabilir.
- Verileri anlamlandırmak için kelime, resim veya tablo kullanılabilir.
- Geniş kapsamlı araştırma sorularını yanıtlamak için uygundur.
- Bulgular incelenerek sonuçlar için güçlü kanıtlar sunulabilir.
- Sonuçların genellenebilirliği artırılabilir.

- Nitel ve nicel yöntem birlikte kullanılarak araştırmaya yönelik daha kesin ve net bilgiler ortaya çıkabilir.

Bu araştırmada, ilk önce nicel verilerin toplanıp analiz edildiği ve sonrasında nitel verilerin toplanıp analiz edildiği *karma yöntem* araştırma desenlerinden *sıralı açıklayıcı desen* yöntemi kullanılmıştır. Sıralı açıklayıcı desen yöntemine ilişkin aşamalar Şekil 2’de belirtilmektedir.



Şekil 2. Sıralı Açıklayıcı Desen Yöntemine İlişkin Aşamalar

Kaynak: Creswell, J. W. ve Clark, P. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*, (2baskı). Thousand Oaks: Sage.

Araştırmanın nicel bölümünün, *ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırma* olduğunu belirtmek gerekir. Betimsel araştırmalarda öncelikle durum net ve tam bir şekilde tanımlanır. Tarama modelinde ise katılımcıların tutum, yetenek, beceri vb. özellikleri büyük örneklem üzerinde araştırılır. “*Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama araştırması denir*” (Büyüköztürk vd, 2019: 15). Ayrıca ilişkisel tarama modeli değişkenler

arasındaki ilişkiyi açığa çıkararak bu ilişkilerin düzeylerini belirlenmesinde etkili bir yöntemdir (Büyüköztürk vd, 2019: 192). Tarama araştırmasının en faydalı yanlarından biri çok fazla katılımcıdan veri toplanabilmesidir. Hedeflenen evrenden seçilen örneklem ile anketlerin yapılması aracılığıyla zaman içinde gerçekleşen değişikliklere ek olarak belirlenen bir zamanda ortaya çıkan durumun iç yüzünü araştırmak için “tarama araştırması” kullanılmaktadır (Christensen vd, 2015). Bu araştırmada da geniş örneklemde veriler alınarak durum tespiti için ortaya konduğu nicel yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde ise yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürler ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak sorunun temellerine ulaşılması hedeflendiği için nitel araştırma desenlerinden *fenomenoloji* (olgubilim) kullanılmıştır. Olgubilim çalışmalarında olguya ilişkin deneyim ve anlamları ortaya koymak için katılımcılarla görüşme yapılmaktadır. Böylece bu araştırmada daha etkili sonuçların ortaya konması planlanmıştır (Büyüköztürk vd, 2019: 22).

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın örneklemi İstanbul ilinde bulunan beş vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokullarında 2021-2022 akademik yılı güz döneminde görev yapmakta olan müdürler ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bu araştırmada vakıf üniversiteleri devlet üniversiteleri ile karşılaştırıldığında uzaktan eğitim sürecinde değişime daha duyarlı olacaklarını varsayıldığı için tercih edilmiştir. Araştırmacının da bir vakıf üniversitesinde YDYO müdürü olarak çalışıyor olması bu çalışmanın vakıf üniversitelerinin yabancı diller yüksekokullarında yapılması için bir gerekçedir.

İstanbul’da toplam 44 vakıf üniversitesi bulunmaktadır. Bu üniversitelerin sadece 17 tanesinde yabancı diller yüksekokulu bulunmaktadır. Geriye kalan 27 üniversitede İngilizce hazırlık birimi rektörlüğe bağlı bir birim olarak bulunmaktadır.

Araştırmanın nicel bölümünde beş vakıf üniversitesinden 154 öğretim elemanına (1. üniversitede 51, 2. üniversitede 19, 3. üniversitede 27, 4. üniversitede 26 ve 5. üniversitede 31) anket iletilmiş ve toplam 109 öğretim elemanından geri dönüş olmuştur. Covid-19 pandemi sürecinde araştırma evrenine ulaşmadaki zorluklardan

dolayı uygun örnekleme yöntemi tercih edilerek beş vakıf üniversitesi bu araştırma için belirlenmiştir. “*Uygun örnekleme, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin ulaşılabilir, kolay uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi yöntemidir*” (Büyüköztürk vd, 2019: 103). Araştırmanın nitel bölümünde ise yabancı diller yüksekokullarında müdür olarak görev yapmakta olan beş katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşme çevrimiçi olarak yapılmıştır.

Tablo 2. Nicel Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Kategoriler	Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	69	63,3
	Erkek	40	36,7
Görev	Müdür	5	4,6
	Öğretim Görevlisi	104	95,4
Yaş	22-30 yaş	27	24,8
	31-40 yaş	40	36,7
	41-50 yaş	27	24,8
	51 ve üzeri	15	13,8
Kıdem	5 yıldan az	22	20,2
	5-10 yıl	29	26,6
	10 yıldan fazla	58	53,2
Üniversiteler	1.Vakıf YDYO	38	34,86
	2.Vakıf YDYO	22	20,18
	3.Vakıf YDYO	13	11,92
	4.Vakıf YDYO	17	15,59
	5.Vakıf YDYO	19	17,43
Toplam		109	100

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir. Araştırma 109 katılımcıyla yürütülmüştür. Katılımcıların %63.3’ü kadın,

%36.7'si erkektir. Katılımcıların %95.4'ü öğretim görevlisi, %4.6'sı ise müdür olarak yüksekokullarda görev yapmaktadır. Yaşlara göre dağılım sırasıyla 31-40 yaş (%36.7), 41-50 yaş (%24.8), 22-30 yaş (%24.8) ve 51 üzeri (%13.8) olarak elde edilmiştir. Katılımcıların %53.2'si 10 yıldan fazla, %26.6'sı 5-10 yıl ve %20.2'si ise 5 yıldan az kıdeme sahiptir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel kısımlarında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda nicel veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan anket yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdür ve öğretim elemanlarına uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Yabancı diller yüksekokulunda görev yapan müdürlere ve öğretim elemanlarına ilişkin araştırmacının kendi hazırladığı kişisel bilgi formu yer almaktadır. Katılımcıların cinsiyeti, yüksekokuldaki görevleri, yaşları ve meslekteki kıdem sürelerine dair bilgileri edinebilmek için sorular bulunmaktadır. Alanyazında, uzaktan eğitime yönelik tutum ve değişime uyum algısı çalışmalarında incelenen cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkeni bu araştırma kapsamında da ele alınmıştır.

Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği: Müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Ağır (2007) tarafından geliştirilen ve 21 ifadeden oluşan “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Beşli likert tipi ölçekte cevaplar “Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ifadeleri ile belirtilmiştir. Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği; *uzaktan eğitimin sınırlılıkları* ve *uzaktan eğitimin avantajları* olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan toplam 14 madde (1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,16,18,20,21. maddeler) uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik tutum düzeyini tespit etmektedir. Ölçekte kalan toplam 7 madde ise (11,12,13,14,15,17,19. maddeler) uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik tutum düzeyini tespit etmektedir. Uzaktan eğitimin sınırlılığını belirten toplam 7 madde tersten puanlanarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Tablosu

	Cronbach Alfa	Madde Sayısı
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	0,816	7
Uzaktan Eğitimin Avantajları	0,892	14
Toplam	0,909	21

Uzaktan eğitim tutum ölçeği ve alt boyutlarının güvenirliği ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından incelenmiş ve tüm değerler 0.70'den yüksek olarak elde edilmiştir. Likert tipinde olan ölçeklerde güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça ölçme aracının güvenirliğinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Tezbaşaran, 1997). Dolayısıyla çalışmada kullanılan bu ölçek güvenilirirdir.

Değişime Uyum Ölçeği: “*Faculty Change Orientation Scale*” orijinal adıyla Kearney ve Smith (2008) tarafından geliştirilen “*Değişime Uyum Ölçeği*”, Ömür ve Nartgün (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 19 ifadeden oluşan “Değişime Uyum Ölçeği”nde altılı likert tipinde yer alan “Kesinlikle Katılıyorum (6), Katılıyorum (5), Biraz Katılıyorum (4), Biraz Katılmıyorum (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ifadeleri bulunmaktadır. Değişime uyum ölçeği *öğretim elemanlarının değişime açık olması, yöneticilerin değişime açık olması ve toplumun değişime açık olması* alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekte bulunan toplam 9 madde (1, 2, 5, 6, 8, 10, 13, 14 ve 15. maddeler) öğretim elemanlarının değişime açık olma düzeyini tespit etmektedir. Ölçekte bulunan 6 madde (3, 7, 9, 11, 12 ve 19. maddeler) yöneticilerin değişime açık olma düzeyini ve 4 madde (4, 16, 17 ve 18. maddeler) toplumun değişime açık olma düzeyini tespit etmektedir. Ölçekte bulunan toplam 9 madde (3, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 18, ve 19. maddeler) ters madde olarak belirtilmektedir.

Tablo 4. Değişime Uyum Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Tablosu

	Cronbach Alfa	Madde Sayısı
Öğretim Elemanlarının Değişime Açık Olması	0,893	9
Yöneticilerin Değişime Açık Olması	0,754	4
Toplumun Değişime Açık Olması	0,887	6
Toplam	0,920	19

Değişime uyum ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirliği için Cronbach alfa değerine bakılmış ve tüm değerler 0.70'den yüksek olarak elde edilmiştir. Likert tipinde olan ölçeklerde güvenilirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça ölçme aracının güvenilirliğinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Tezbaşaran, 1997). Bu yüzden çalışmada kullanılan bu ölçeğin güvenilir olduğunu söyleyebiliriz.

Katılımcılardan, ölçeklerde kendilerine uygun olan maddeleri işaretleyerek uzaktan eğitime yönelik tutumları ve değişime uyum algıları arasındaki ilişki belirtmeleri istenmiştir. Araştırmanın genel amaçlarını içeren verilerin istatistiki çözümleri için bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22.0 programı kullanılmıştır.

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutum ve değişime uyum algı düzeylerinin hesaplanmasında aritmetik ortalama, standart sapma, en küçük ve en büyük değer gibi betimleyici istatistiksel bilgilerden yararlanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini cevaplayabilmek için öncelikle normallik varsayımları kontrol edilmiştir. Bu doğrultuda çarpıklık ve basıklık değerleri ve normallik testleri incelenmiştir. Yapılan kontrollerden sonra iki değişken arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için parametrik testlerden olan t-testi kullanılmıştır. İki'den fazla kategorinin bulunduğu değişkenlerde ise anlamlı farklılık olup olmadığını kontrol etmek için parametrik testlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testinde ortaya çıkan anlamlı farklılıkların kaynağını tespit etmek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testi olan LSD testi

kullanılmıştır. Verilerin analizi ve yorumunda anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir

3.3.2 Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel bölümünü içeren veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime dair görüşleri hakkında bilgi edinmek ve uzaktan eğitimi planlarken yapılan değişiklikler hakkında bilgilere ulaşmak için görüşme formu düzenlenmiştir. Veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda özetlenmiştir.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu: Yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürlerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime dair görüşlerini ve uzaktan eğitimi planlarken ne tür değişiklikler yapıldığını öğrenmeye yönelik olan araştırma alt sorusunu cevaplamak için görüşme formunda bulunan sorular hazırlanmıştır. Görüşme formunda bulunan sorular; *“Katılımcıların deneyimlerine göre uzaktan eğitim sürecinin olumlu ve olumsuz yönlerini, uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimden farklı ne tür deneyimler yaşadıklarını, bir sonraki akademik yılda uzaktan eğitimle derslerin devamı hakkında ne düşündüklerini, uzaktan eğitim ve değerlendirmeden memnun olup olmadıklarını, yabancı dil derslerini uzaktan eğitimle planlarken ne tür değişiklikler yaptıklarını, katılımcıların maruz kaldığı değişimleri ve değişime uyum sürecinde yaşadıkları zorlukları, engelleri ve fırsatları”* öğrenmeye yöneliktir.

Araştırmanın nitel bölümünde geçerliliği ve güvenilirliği sağlamak adına öncelikle hazırlanan sorular alanında uzman iki kişi tarafından incelenerek iç geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018) yapılan nitel çalışmalarda çıkan sonuçların gerçeği ortaya koyması için, çalışmaları yapan kişilerin kendi bireysel ve öznel düşüncelerle varsayımları bir kenara bırakarak analiz yapılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Araştırma boyunca katılımcılardan alıntılar yapılarak analizin geçerliliği ve güvenilirliğine katkı sağlaması amaçlanmıştır. Ayrıca soruların amaca hizmet etmesini kontrol etmek için YDYO’da müdür olarak görev yapan iki kişi ile pilot çalışma yapılmıştır. İç güvenilirliği sağlamak amacıyla katılımcılara aynı

soruları aynı sıra ile sorulmuş ve verilerin analizi sürecinde nesnel değerlendirme yapılmıştır. Araştırmanın dış güvenirliliği için ise Yıldırım ve Şimşek (2018) ulaşılan sonuçların elde edilen verilerle teyit edilerek geçerli açıklamaların yapılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu sebeple veri toplama, işleme, analiz etme, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konuları net bir şekilde işlenmiştir ve sonuçlar ortaya konulan verilerle net bir şekilde ilişkilendirilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel kısımlarında kullanılan verilerin toplanmasına ilişkin süreç açıklanmıştır.

3.4.1 Nicel Araştırma Verilerinin Toplanması

Covid-19 pandemi tedbirleri sebebiyle yüz yüze anket uygulama, görüşme yapma ve veri toplama imkânı kısıtlı olduğundan veriler çevrimiçi yöntemlerle toplanmak üzere Google docs vasıtasıyla internet üzerinden hazırlanmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılının güz döneminde yükseköğretim kurumlarının yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlere ve öğretim elemanlarına gerekli açıklamalar e-mail ortamında yapılmış ve Google docs üzerinden hazırlanan ölçekler iletilmiştir. Araştırmanın amacı açıklandıktan sonra ölçek sorularını cevaplamaları için katılımcılardan 10-15 dakika ayırmaları beklenmiştir.

Müdürlerin ve öğretim elemanlarının e-mail adreslerine üniversitelerin web siteleri üzerinden ulaşılmıştır. Ayrıca; müdürlerle hem e-mail yoluyla hem de telefon görüşmesi yaparak anketi öğretim elemanlarıyla paylaşmaları talep edilmiştir.

3.4.2 Nitel Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmanın nitel bölümünde katılımcılarla Zoom üzerinden yapılan canlı görüşme ile görüşme formundaki sorular iletilerek veriler toplanmıştır. Araştırmanın amacı katılımcılara belirtilmiş ve katılımcılardan alınan bilgilerin yalnızca bu araştırma kapsamında kullanılacağı ifade edilmiştir. Zoom görüşmelerinde katılımcıların söylediklerinin transkriptini almak için görüşmenin kaydedileceği bilgisi verilmiştir. Zoom görüşmesi başında “Katılımcı Onam Formu” (EK-3) iletilerek katılımcılardan izin alınmıştır. İsim belirtmeksizin araştırmanın bu bölümünde her katılımcı için

görüşme sırasına göre “YDYOM1,YDYOM2, YDYOM3, YDYOM4 ve YDYOM5” şeklinde kodlama yapılacağı açıklanmıştır.

Tablo 5. Nitel Araştırma Katılımcı Grubu ve Görüşme Bilgileri

Kod	Yaş	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Eğitim Durumu	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
YDYOM1	51 ve üzeri	Erkek	10 yıldan fazla	Doktora	12.11.2021	17 dakika
YDYOM2	41-50 arası	Kadın	10 yıldan fazla	Doktora	16.11.2021	18 dakika
YDYOM3	31-40 arası	Erkek	10 yıldan fazla	Yüksek Lisans	23.11.2021	24 dakika
YDYOM4	41-50 arası	Erkek	10 yıldan fazla	Doktora	24.11.2021	20 dakika
YDYOM5	31-40 arası	Kadın	10 yıldan fazla	Yüksek Lisans	29.11.2021	15 dakika

Tablo 5’te görüldüğü gibi araştırmanın nitel katılımcı grubunu 3 erkek ve 2 kadın YDYO müdürü oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumlarını tabloda belirtilmektedir. Katılımcılarla belirtilen tarih ve sürelerde *Zoom* üzerinden görüşmeler yapılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

3.5.1 Nicel Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırmanın genel amaçlarını içeren verilerin istatistiki çözümleri için bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22.0 programının kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce eksik ve hatalı kodlamalar, uç değerler gözden geçirilmiştir. Veri kontrolü, analizden önce araştırmacı tarafından yapılmış olup eksik, hatalı ya da kayıp veriye rastlanmamıştır.

Araştırmanın nicel verilerinde kullanılan ölçek puanlarının normalliği için çarpıklık ile basıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerler ± 2 arasında ise sürekli olan puanlar normal dağılım özelliği gösterir (George & Mallery, 2010). Veri analizinde sosyodemografik değişkenlere göre yüzde dağılımı ile uzaktan eğitime yönelik tutum ve değişime uyum ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. İstatiksel analizlerde karşılaştırma yöntemlerinden bağımsız gruplar t testi yöntemi ile tek yönlü varyans analiz (ANOVA) yöntemleri kullanılmıştır. ANOVA testine göre

anlamalı çıkan sonuçlar için farkın hangi gruplar lehine olduğu çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yöntemi ile incelenmiştir. Kullanılan istatistiksel karşılaştırma yöntemleri için gerekli olan temel varsayımlar test edilmiştir. Değişkenler arasında ilişkide Pearson korelasyon analiz yöntemi kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler $p < .05$ manidarlık düzeyi bir başka ifade ile %95 güven aralığında incelenmiştir.

3.5.2 Nitel Araştırma Verilerinin Analizi

Bu araştırmanın nitel verilerini elde etmek amacıyla yabancı diller yüksekokullarında müdür olarak görev yapan beş katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formundaki sorular *Zoom* üzerinden müdürlere sorulmuştur ve kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmelerin içeriği *Microsoft 365 word online* programı ile yazıya dökülmüştür. Konuşulanların metne doğru aktarıldığını kontrol etmek için kaydedilen görüşme ile eş zamanlı yazılı metin kontrol edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi vasıtasıyla veriler analiz edilir ve böylece benzer olan veriler belirli bir kavram ve tema etrafında toplanarak yorumlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Katılımcıların kimlik bilgilerinin gizli tutulması adına kodlama kullanılmıştır.

3.6 Araştırmanın Etiği

Araştırmanın verilerini toplayamaya başlamadan önce “*İstanbul Medeniyet Üniversitesi Etik Kurul Onay Başvuru*” (EK-4) dosyasındaki bilgiler doldurularak Eğitim Bilimleri Etik Kurulu’nda değerlendirilmesi için iletilmiştir. Etik Kurul Onayı çıktıktan sonra, araştırmanın nicel kısmı için hazırlanan anket katılımcılara iletilerek araştırmanın amacı ve anket sorularını cevaplamaları için tahmini süre belirtilmiştir. Ayrıca, kişisel bilgilerin korunması amacıyla katılımcılardan kimliklerini belirtmeksizin verecekleri cevapların yalnızca bu araştırma kapsamında kullanılacağı açıklanmıştır. Sorulara verdikleri cevaplar tamamen gizli olup verecekleri cevapların 3. kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Araştırmanın hem nicel hem de nitel kısmı için katılımcılardan “*Katılımcı Onam Formu*” (EK-3) iletilmiştir. Böylece, araştırmanın amacı hem yazılı hem de sözlü olarak yapılmıştır.

Katılımcıların, araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları ve istedikleri zaman gerekçeli ya da gerekçesiz araştırmadan ayrılacakları belirtilmiştir.

3.7 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı nicel araştırmalara kıyasla nitel araştırmalarda daha katılımcı bir görev üstlenir. Nicel araştırmalarda araştırmacının tarafsız olması yapılan çalışmanın nesnelliği için önemliken nitel araştırmalarda araştırmacı çalışmanın bir parçası olup doğrudan araştırmanın içinde bulunur (Creswell ve Clark, 2011). Covid-19 salgını sırasında araştırmacının da bir vakıf üniversitesinde YDYO müdürü olarak çalışıyor olması bu çalışmanın gerekçelerinden biridir. Araştırmacı bu alanda zaman harcayan, alanı yakından tanıyan, alanda olup biten değişimlere dâhil olan ve bu araştırma için bilgi toplayan kişidir. Araştırmacıdan kendi hipotez ve varsayımlarını verilerin toplanması sürecinde ve verilerin analizi bölümünde elde edilen bilgilerden ayrı tutması beklenmektedir. Araştırmacı kendi hipotez ve varsayımlarının neler olduğunu bilmelidir ki verilerin analizinden sonra yorumlama kısmında öznelliğini ortaya koyabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışma YDYO müdürlerinin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algılarını inceleyerek araştırmacının kendi alanına katkı sağlamasını hedeflemiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında incelenen araştırma problemlerine ilişkin elde edilen nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Nicel Verilerinin Bulguları

Araştırma amaçları doğrultusunda YDYO öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve değişime uyum algılarını ortaya koymak amacıyla elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır.

4.1.1 YDYO Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine ve Alt Faktörlerine İlişkin Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

	En Küçük	En Büyük	Ort	ss	Çarpıklık	Basıklık
Uzaktan Eğitim Sınırlılık	7	31	17,63	4,80	0,493	0,831
Uzaktan Eğitim Avantaj	14	67	42,35	8,74	-0,507	1,071
Uzaktan Eğitim Tutum	21	98	59,98	12,23	-0,376	1,324

Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 6’da görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ilgili maddelerin toplanmasıyla elde edilmiştir. Uzaktan eğitim sınırlılık alt boyutu 7-31 aralığında değişirken ortalaması 17.63 ve standart sapması ise 4.80’dir. Uzaktan eğitim avantaj alt boyutu 14-67 aralığında değişirken ortalaması 42.35 ve standart sapması ise 8.74’dür. Uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının en küçük ve en büyük puan aralığı ise 21-

98 arasında değişirken ortalaması 59.98 ve standart sapması ise 12.23'dür. Katılımcının ölçekten aldığı puan uzaktan eğitime yönelik tutumunu göstermektedir. Puan ne kadar yüksek çıkarsa katılımcıların uzaktan eğitime yönelik olumlu bir tutum sergilediğı sonucu çıkarılabilir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 aralığında olduğundan veri dağılımı normaldir. Dolayısıyla parametrik yöntemler kullanılmıştır.

Ağır (2007) tarafından geliştirilen bu ölçekte uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarına ait ortalama 63 olarak bulunmuştur. Ağır (2007) tarafından geliştirilen ölçekte belirlenmiş olan ortalama puanlar referans alınarak uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları alt boyutları ile uzaktan eğitime yönelik genel tutuma ait ortalama puanlar belirlenmiştir. Uzaktan eğitimin avantajları için belirlenen ortalama değer 42 iken bu araştırmada ortalama değer 42.35 olarak bulunmuştur. Uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu için tutum puanlarının orta düzeye çok yakın ancak orta düzeyin üstünde olduğu belirtilebilir. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları için ortalama değer 21 iken bu araştırmada ortalama değer 17.63 olarak bulunmuştur. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu için tutum puanlarının orta düzeye çok yakın olmasına rağmen orta düzeyin altında olduğu belirtilebilir. Uzaktan eğitime yönelik genel tutum puanlarına bakıldığında ise uzaktan eğitime yönelik tutuma dair ortalama değer 63 iken bu araştırmada ortalama değer 59.98 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak; uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının orta düzeye yakın olmasına rağmen orta düzeyin altında olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Cinsiyete göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğı ve alt boyutları puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar t testi analiz yöntemiyle karşılaştırılmıştır. Bu yöntem iki kategori içeren bir bağımsız değişken için sürekli ve normal puanlar karşılaştırılırken kullanılır. Ayrıca kategorik değişkenin her bir grubunda veri sayısı yeterli olması ($N > 25$) gerekir.

Tablo 7. Cinsiyete Göre Katılımcıların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitim Sınırlılık	Kadın	69	17,78	5,07	0,425	107	0,672
	Erkek	40	17,38	4,35			
Uzaktan Eğitim Avantaj	Kadın	69	43,20	8,65	1,346	107	0,181
	Erkek	40	40,88	8,79			
Uzaktan Eğitim Toplam	Kadın	69	60,99	12,08	1,127	107	0,262
	Erkek	40	58,25	12,44			

* $p < .05$

Cinsiyete göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği toplam puanları ($t_{(107)}=1.127$, $p>.05$) ile uzaktan eğitim sınırlılık ($t_{(107)}=0.425$, $p>.05$) ve uzaktan eğitim avantaj ($t_{(107)}=1.346$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı fark yoktur. Yani kadın ve erkeklerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, uzaktan eğitimin sınırlılığına ilişkin tutumları ve uzaktan eğitimin avantajına ilişkin tutumları benzerdir.

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Yaşa göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemiyle karşılaştırılmıştır. Bu yöntem en az üç kategori içeren bir bağımsız değişken için sürekli ve normal puanlar karşılaştırılırken kullanılır. Ayrıca kategorik değişkenin her bir grubunda veri sayısı yeterli olması ($N>25$) gerekir. Fark çıkan durumda ise farkın hangi gruplar arasında olduğu çoklu karşılaştırma testlerinden LSD analiz yöntemiyle ikili olarak karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir.

Tablo 8. Yaş'a Göre Katılımcıların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu

	Yaş	N	Ortalama	ss	F	p	Fark
Uzaktan Eğitim Sınırlılık	22-30 yaş	27	16,70	4,32	1,819	0,167	
	31-40 yaş	40	17,13	4,45			
	41 ve üzeri	42	18,71	5,30			
Uzaktan Eğitim Avantaj	22-30 yaş	27	44,33	8,61	3,133	0,048*	2 ile 1**
	31-40 yaş	40	39,68	9,71			2 ile 3**
	41 ve üzeri	42	43,62	7,28			
Uzaktan Eğitim Toplam	22-30 yaş	27	61,04	11,82	2,285	0,107	
	31-40 yaş	40	56,80	13,35			
	41 ve üzeri	42	62,33	10,93			

1:22-30 yaş, 2:31-40 yaş,3:41 ve üzeri

* $p < .05$, **LSD

Yaş'a göre katılımcıların uzaktan eğitim avantaj alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark vardır ($F_{(2,106)}=3.133$, $p<.05$). Farkın kaynağı için yapılan LSD analiz sonucuna göre 31-40 yaş aralığındaki katılımcıların uzaktan eğitimin avantajlarına ilişkin tutum puan ortalaması 22-30 yaş ve 41 yaş üzeri katılımcılara göre daha düşüktür. Ancak yaş'a göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği toplam puanları ($F_{(2,106)}=2.285$, $p>.05$) ile uzaktan eğitim sınırlılık ($F_{(2,106)}=1.819$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı fark yoktur.

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Kıdeme göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemiyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 9. Kıdeme Göre Katılımcıların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu

	Yaş	N	Ortalama	ss	F	p
Uzaktan Eğitim Sınırlılık	5 yıldan az	22	17,73	5,20	0,434	0,649
	5-10 yıl	29	16,93	4,46		
	10 yıldan fazla	58	17,95	4,86		
Uzaktan Eğitim Avantaj	5 yıldan az	22	45,45	9,65	1,771	0,175
	5-10 yıl	29	41,69	9,02		
	10 yıldan fazla	58	41,50	8,11		
Uzaktan Eğitim Toplam	5 yıldan az	22	63,18	13,84	0,988	0,376
	5-10 yıl	29	58,62	12,30		
	10 yıldan fazla	58	59,45	11,54		

* $p < .05$

Kıdeme göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği toplam puanları ($F_{(2,106)}=0.988$, $p>.05$) ile uzaktan eğitim avantaj ($F_{(2,106)}=1.771$, $p>.05$) ve uzaktan eğitim sınırlılık ($F_{(2,106)}=0.988$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı fark yoktur. Kıdeme göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları benzerdir.

4.1.2 YDYO Öğretim Elemanlarının Değişime Uyum Algılarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının değişime uyum algıları hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Değişime Uyum Algısı Ölçeğine ve Alt Faktörlerine İlişkin Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

	En Küçük	En Büyük	Ort	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öğretim Elemanlarının Değişime Açık Olması	1,33	5,44	3,80	0,85	-0,465	0,391
Yöneticilerin Değişime Açık Olması	2,25	5,25	3,87	0,56	-0,544	0,303
Toplumsal Değişime Açık Olması	1,33	6	3,95	0,99	-0,539	0,098
Toplam	1,58	5,58	3,86	0,75	-0,61	0,96

Değişime uyum algısı ölçeğine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 10’da gösterilmektedir. Değişime uyum ve alt boyutları maddelerin toplanıp ortalaması alınarak 1-6 aralığında elde edilmiştir. Öğretim elemanlarının değişime açık olması alt boyutu 1.31-5.44 aralığında değişirken ortalaması 3.80 ve standart sapması 0.85’tir. Yöneticilerin değişime açık olması alt boyutu 2.25-5.25 aralığında değişirken

ortalaması 3.87 ve standart sapması 0. 56'dır. Toplumun değişime açık olması alt boyutu 1.33-6 aralığında değişirken ortalaması 3.95 ve standart sapması 0. 99'dur. Değişime uyum ölçeği toplam puanları ile alt boyutları incelendiğinde toplam ölçek ortalaması 3.86 olarak elde edilmiş olup alt boyutlara ilişkin ortalama sırasıyla toplumun değişime açık olması (X=3.95), yöneticilerin değişime açık olması (X=3.87) ve öğretim elemanlarının değişime açık olması (X=3.80) olarak elde edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 aralığında olduğundan veri dağılımı normaldir. Dolayısıyla parametrik yöntemler kullanılmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretim elemanlarının değişime uyum algılarının orta düzeyde olduğu belirtilebilir.

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının değişime uyum algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 11’de yer verilmiştir.

Cinsiyete göre katılımcıların değişime uyum ölçeği ve alt boyutları puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar t testi analiz yöntemiyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 11. Cinsiyete Göre Katılımcıların Değişime Uyum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Öğretim Elemanlarının Değişime Açık Olması	Kadın	69	3,77	0,92	-0,427	107	0,671
	Erkek	40	3,84	0,70			
Yöneticilerin Değişime Açık Olması	Kadın	69	3,90	0,60	0,811	107	0,419
	Erkek	40	3,81	0,46			
Toplumun Değişime Açık Olması	Kadın	69	3,91	1,11	-0,547	107	0,586
	Erkek	40	4,02	0,76			
Toplam	Kadın	69	3,84	0,83	-0,331	107	0,741
	Erkek	40	3,89	0,60			

* $p < .05$

Cinsiyete göre katılımcıların değişime uyum ölçeği toplam puanları ($t_{(107)}=-0.331$, $p>.05$) ile öğretim elemanı ($t_{(107)}=-0.427$, $p>.05$), yönetici ($t_{(107)}=0.811$, $p>.05$) ve toplum ($t_{(107)}=-0.547$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı fark yoktur. Yani kadın ve erkeklerin değişime uyumları farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının değişime uyum algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 12’de yer verilmiştir.

Yaşa göre katılımcıların değişime uyum ölçeği ve alt boyutları puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemiyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 12. Yaşa Göre Katılımcıların Değişime Uyum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu

	Yaş	N	Ortalama	ss	F	p
Öğretim Elemanlarının Değişime Açık Olması	22-30 yaş	27	3,72	1,18	0,352	0,704
	31-40 yaş	40	3,88	0,61		
	41 ve üzeri	42	3,76	0,80		
Yöneticilerin Değişime Açık Olması	22-30 yaş	27	3,69	0,68	2,011	0,139
	31-40 yaş	40	3,93	0,51		
	41 ve üzeri	42	3,93	0,48		
Toplumsal Değişime Açık Olması	22-30 yaş	27	3,86	1,37	0,207	0,813
	31-40 yaş	40	3,94	0,86		
	41 ve üzeri	42	4,02	0,83		
Toplam	22-30 yaş	27	3,76	1,09	0,354	0,702
	31-40 yaş	40	3,91	0,59		
	41 ve üzeri	42	3,88	0,61		

* $p < 0,05$

Yaşa göre katılımcıların değişime uyum ölçeği toplam puanları ($F_{(2,106)}=0.354$, $p>.05$) ile öğretim elemanı ($F_{(2,106)}=2.011$, $p>.05$), yönetici ($F_{(2,106)}=2.011$, $p>.05$) ve toplum ($F_{(2,106)}=0.207$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı fark yoktur. Yaşa göre katılımcıların değişime uyum ve alt boyutlarından elde edilen puanlar benzerdir.

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının değişime uyum algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna problemine ilişkin bulgulara Tablo 13’te yer verilmiştir.

Kıdeme göre katılımcıların değişime uyum ölçeği ve alt boyutları puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemiyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 13. Kıdeme Göre Katılımcıların Değişime Uyum Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasında ANOVA Tablosu

	Kıdem	N	Ortalama	ss	F	p
Öğretim Elemanlarının Değişime Açık Olması	5 yıldan az	22	4,01	1,02	0,894	0,412
	5-10 yıl	29	3,70	0,91		
	10 yıldan fazla	58	3,76	0,73		
Yöneticilerin Değişime Açık Olması	5 yıldan az	22	3,74	0,63	0,761	0,47
	5-10 yıl	29	3,90	0,64		
	10 yıldan fazla	58	3,91	0,47		
Toplumsal Değişime Açık Olması	5 yıldan az	22	4,05	1,26	0,159	0,853
	5-10 yıl	29	3,90	1,01		
	10 yıldan fazla	58	3,93	0,89		
Toplam	5 yıldan az	22	3,96	0,96	0,295	0,745
	5-10 yıl	29	3,81	0,83		
	10 yıldan fazla	58	3,85	0,62		

* $p < .05$

Kıdeme göre katılımcıların değişime uyum ölçeği toplam puanları ($F_{(2,106)}=0.295$, $p>.05$) ile öğretim elemanı ($F_{(2,106)}=0.894$, $p>.05$), yönetici ($F_{(2,106)}=0.761$, $p>.05$) ve toplum ($F_{(2,106)}=0.159$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı fark yoktur. Kıdeme göre katılımcıların değişime uyum ve alt boyutlarından elde edilen puanlar benzerdir.

4.1.3 YDYO Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ile Değişime Uyum Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmanın “Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 14’te yer verilmiştir.

Tablo 14. Korelasyon Tablosu

	1	2	3	4	5	6	7
1.Sınırlılık	1						
2.Avantaj	,597**	1					
3.Tutum Toplam	,819**	,949**	1				
4.Öğretim Elemanı	,248**	,230*	,262**	1			
5.Yönetici	-0,042	0,151	0,091	,495**	1		
6.Toplum	0,164	0,154	0,174	,828**	,434**	1	
7.Değişim Toplam	,195*	,212*	,228*	,961**	,603**	,931**	1

* $p < .05$; ** $p < .01$

Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları ile değişime uyum ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişki Pearson korelasyon ile incelenmiştir. Bu yöntem sürekli ve normal dağılım gösteren puanlar arasındaki ilişkinin incelenmesinde kullanılır. Buna

göre uzaktan eğitime yönelik tutum ile değişime uyum toplam puanları arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki elde edilmiştir ($r=0.228$, $p<.05$). Kişilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arttıkça değişime olan uyumları da artmaktadır. Öğretim elemanı alt boyutunun uzaktan eğitime yönelik tutum ($r=0.262$, $p<.05$) ile uzaktan eğitim sınırlılık ($r=0.248$, $p<.05$) ve uzaktan eğitim avantaj ($r=0.230$, $p<.05$) alt boyutları arasında pozitif yönde ve zayıf ilişki elde edilmiştir. Değişime uyum toplam puanları ile uzaktan eğitim sınırlılık ($r=0.195$, $p<.05$) ve uzaktan eğitim avantaj ($r=0.212$, $p<.05$) alt boyutları arasında pozitif yönde ve zayıf ilişki elde edilmiştir.

4.2 Araştırmanın Nitel Verilerinin Bulguları

Araştırmanın amacı doğrultusunda, YDYO’da görev yapmakta olan müdürlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ve değişime yönelik algılarını tespit etmek için yapılan nitel betimsel araştırma sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve beş temaya ulaşılmıştır. Bu temalar aşağıda listelenmiştir:

1. Uzaktan Eğitim Deneyimi
2. Uzaktan Eğitimde Değişim
3. Uzaktan Eğitim Algısı
4. Uzaktan Eğitimin Devamı
5. Uzaktan Eğitimde Değişimi Güçlendirme

Her tema, alt kategorileri ve kodları ile birlikte aşağıda sırasıyla sunulmuş ve açıklanmıştır.

4.2.1 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitim Deneyimi Temasına Yönelik Bulguları

YDYO müdürleri ile yapılan görüşme sonrasında elde edilen bulgulardan *uzaktan eğitim deneyimi* temasına ulaşılmıştır. Bu temanın kategori ve kodlarını gösteren model aşağıda verilmiştir.

Tablo 15. Uzaktan Eğitim Deneyimi Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod
Uzaktan Eğitim Deneyimi	Zorluklar	Mesai saatlerinin uzaması Öğrencilerin derse katılımını sağlama Öğretmen-öğrenci etkileşiminin azalması Ölçme değerlendirmenin güvenirliliği Grup çalışmalarının azalması İş yükü artışı
	Engeller	İnternet bağlantısı Öğrencilerin şehir dışında olması
	Fırsatlar	Zamandan tasarruf Zaman ve mekân esnekliği Dijital materyal kullanım çeşitliliği Kaynağa her daim ulaşılabilirlik Bireysel değerlendirme Teknolojik alanda gelişim YÖK zorunlu derslere uygunluk

Tablo 15’te görüldüğü gibi YDYO müdürlerinin uzaktan eğitim deneyimleri teması zorluklar, engeller ve fırsatlar olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitimin zorlukları *mesai saatlerinin uzaması, öğrencilerin derse katılımını sağlama, öğretmen-öğrenci etkileşiminin azalması, ölçme değerlendirmenin güvenirliliğini sağlama, grup çalışmalarının azalması ve iş yükü artışı* olarak görülürken engeller de *internet bağlantısı ve öğrencilerin şehir dışında olması* olarak ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin fırsatları olarak ise *zamandan tasarruf, zaman ve mekân esnekliği, dijital materyal kullanım çeşitliliği, kaynağa her daim ulaşılabilirlik, bireysel değerlendirme, teknolojik alanda gelişim, YÖK zorunlu derslere uygunluk* olarak belirtmişlerdir. Katılımcıların bu temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

YDYOM1: *Yüz yüze eğitimde var olan hoca ve öğrenci arasındaki etkileşim maalesef uzaktan eğitimde zayıfladı. Öğrencilerimiz mecbur olmadıkları için kamera açmaktan kaçındılar; bu da iletişimi zayıflattı. Dersler bir süre sonra istisnai sınıflar haricinde sunum yapan hoca ve onu dinleyen kitleden oluşan bir eğitim ortamına dönüştü. Öğretim görevlileri açısından tek olumlu yanı sanırım evden çalışma fırsatı idi. Evden çalışmanın, hocalarımızın zamandan tasarruf edip teknolojik öğeleri de kullanarak daha etkin ders planları yapmalarına imkân sağladığını gözlemledim. Ama mesai saatlerimiz açıkçası uzadı. Fırsat olarak gördüğüm ise daha önce de belirttiğim üzere teknoloji alanında kendimi geliştirmiş olmamdı.*

YDYOM2: Olumsuz deneyim olarak ölçme değerlendirmenin güvenliğinin sağlanmasının zor olması, internet kaynaklı problemlerin yarattığı sorunlar, öğrencilerin ve eğitimcilerin fiziksel olarak uzak olmasını ifade edebilirim. Değişime uyum sürecinde yaşanan en büyük zorluk öğrencilerin sürece ikna edilmesi, aktif katılım, kamera açma, uzaktan eğitime karşı ön yargı vb olarak özetlenebilir.

YDYOM3: Yaşadığım deneyimlerden biri teknolojik altyapı sorunlarına doğası gereği açık bir eğitim modeli olması ve bu nedenle, eğitimde aksamaların daha sık yaşanmasıdır. Ancak fakülteler için açtığımız kimi derslerin uzaktan eğitim modeline uygun olduğu ve bu modelin öğrenciler tarafından da benimsendiği anket sonuçlarıyla tespit edildi. YÖK çerçevesinin elverdiği ölçüde, bu dersleri uzaktan eğitim modeliyle yürütme planı üzerinde çalışıyoruz.

YDYOM4: Olumlu yönleri her an her yerde ders verebilme şansı, aynı zamanda da fiziksel rahatlığı, sınıf dolaşması yok, onu çalışmaya göre istediğin şekilde hazırlayabilirsin ve dersler kaydedildiği için hocalar tekrar izleyip kendi kritikleri yapıp öğretmenliği geliştirebilirler. Her ne kadar teknolojik alanda kendimi geliştirsem de hala sınavların güvenilirliğine dair soru işaretlerim var. Ayrıca derslerde, grup çalışması ve ikili çalışma gerektiren aktiviteleri, yüz yüze eğitime kıyasla daha sınırlı tutmak durumunda kaldık.

YDYOM5: Bir yönetici olarak, uzaktan eğitim sürecinde deneyimlediğim en olumlu etki ulaşım sürecinden edilen tasarruf oldu. Yolda harcadığımız saatleri mesaiye dâhil ettiğimizde, çok daha fazla iş yükünü çok daha kısa sürede sonuçlandırabildik. Ancak mesai saatlerinin herkes için değişmesinin ve mobil olmanın beraberinde getirdiği her an ulaşılabilir olma gerekliliği, daha yorucu ve stresli bir sürece neden oldu.

4.2.2 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitimde Değişim Temasına Yönelik

Bulgular

YDYO müdürleri ile yapılan görüşme sonrasında elde edilen bulgulardan uzaktan eğitimde değişim temasına ulaşılmıştır. Bu temanın kategori ve kodlarını gösteren model aşağıda verilmiştir.

Tablo 16. Uzaktan Eğitimde Değişim Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod
Uzaktan Eğitimde Değişim	Günlük hayata yönelik değişimler	Esnek çalışma saatleri
		Sürekli ulaşılabilirlik
		Stres ve yorgunluk artışı
	Mesleki hayata yönelik değişimler	İş yükü artışı
		Mesai saatlerinin uzaması
		Bilgilendirme toplantıları

Tablo 16’da görüldüğü gibi YDYO müdürlerinin uzaktan eğitimde değişim teması gündelik hayata yönelik değişimler ve mesleki hayata yönelik değişimler olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitimde gündelik hayata yönelik değişimler *esnek çalışma saatleri, sürekli ulaşılabilirlik, stres ve yorgunluk artışı* olarak görülürken mesleki hayata yönelik *değişimler iş yükü artışı, mesai saatlerinin uzaması ve bilgilendirme toplantıları* olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

YDYOM1: *Yüz yüze eğitimde üç dakikalık bir konuşma ile halledilebilecek sorunları çözmek bazen günlere yayıldı. Buna önlem olarak bilgilendirici duyurularımızı çoğalttık LMS’te öğrencilerimizle paylaştık. Zaten yapmakta olduğumuz öğrenci temsilcileri ile olan toplantılarımızı daha detaylandırdık. Ancak bu durum gündelik hayatta daha çok stres ve yorgunluk yaşamamıza sebep oldu.*

YDYOM2: *Uzaktan eğitimin planlanması, uygulanması ve denetlenmesi için alanla ilgili okumalar, eğitimler ve deneyim paylaşımı yapıp bunları toplantılarda anlatmam gerekti. Kısaca bir anda birçok iş yapmam gerekti.*

YDYOM3: *Şimdiye kadar anlattığım değişimlerin hepsine maruz kaldım. İş bitti artık eve gidip rahatım gibi bir durum olmadı. Mesai saati kavramı olmadığı için gece 11.00’de evden de çalışmaya devam etmişliğim oldu.*

YDYOM4: *Sistemle ilgili tüm değişikliklere yönelik hem hocaları hem de öğrencileri bilgilendirmek gerekti. Bunun için ders saatleri dışında hocalarla ve öğrencilerle ayrı olarak bilgilendirme toplantıları düzenledim.*

YDYOM5: *Esnek çalışma saatleri deneyimlediğim en büyük değişiklik oldu. Mesai saatlerinin değişmesi her an, her dakika ulaşılabilir olma gerekliliğini de beraberinde getirdiği için iş yükünü ve stres seviyesini arttırdı.*

4.2.3 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitim Algısı Temasına Yönelik Bulgular

YDYO müdürleri ile yapılan görüşme sonrasında elde edilen bulgulardan *uzaktan eğitim algısı* temasına ulaşılmıştır. Bu temanın kategori ve kodlarını gösteren model aşağıda verilmiştir.

Tablo 17. Uzaktan Eğitim Algısına Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod
Uzaktan Eğitim Algısı	Olumlu	Dijital materyal öğrenimi Birimler arası koordinasyon sağlama Zamandan tasarruf Zaman ve mekân esnekliği Bireysel değerlendirme
	Olumsuz	Tek taraflı iletişim İş yükü artışı Ölçme ve değerlendirme sürecinin zorluğu Teknoloji kaynaklı sorunlar

Tablo 17’de görüldüğü gibi YDYO müdürlerinin uzaktan eğitim algısına dair görüşleri olumlu ve olumsuz görüşler olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitiminin olumlu yönleri *dijital materyal öğrenimi, birimler arası koordinasyon sağlama, zamandan tasarruf, zaman ve mekân esnekliği ve bireysel değerlendirme imkanı* olarak görülürken olumsuz yönlerini de *tek taraflı iletişim, iş yükü artışı, ölçme ve değerlendirme sürecinin zorluğu ve teknoloji kaynaklı sorunlar* olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

YDYOM1: *Yüz yüze eğitimde öğrencilerle doğrudan bir insani ilişki içindeyken uzaktan eğitimde kendimi robot gibi hissettim. Öğrenciler, cevap vermeme eğilimine girdiğinde dersi kendine anlatan, soruları kendi kendine yanıtlayan bir makineye dönüştüm. Öğrenciler internet ya da sistem sorunlarını bahane ederek derse girmediler.*

YDYOM2: *Yönetici olarak yaşanan sürecin bana kazandırdığı algıyı özetlemem gerekirse bütün bir eğitim programının dijital bir kanala aktarılmasının kazandırdığı tecrübe yadsınamaz. Ayrıca uzaktan çalışan ekibin koordinasyonunun sağlanması için organizasyonu güçlendirme açısından yapılan çalışmalar ve bu süreçte yönetici olarak yaşanan problemlerin çözümü için Uzaktan Eğitim, İK gibi birimlerle*

koordinasyonun sağlanması görevi bendeydi. Böylece sorunları daha hızlı çözebildim. Verilmesi gereken eğitimleri planlayıp hem hocaları hem de öğrencileri bilgilendirdim.

YDYOM3: Sağladığı bütün yenilik ve esnekliğe karşın, süreç yönetimi (fiziksel uzaklık nedeniyle) çok daha zor ve yavaş ilerledi. Bu yüzden birçok iş birikti. Zaman-mekân kısıtlamasının olmaması ve yolda boş yere vakit geçirmemek çok güzel bir süreçti. Ancak daha önceden belirttiğim gibi iş yükümüz arttı.

YDYOM4: Derse gelen ama ne kamerasını ne mikrofonu açan öğrenciler var. Aynı öğrenciler de sonra sınava giriyorlar. Çok ilginç oluyor. Hiçbir şekilde iletişime girmiyorlar. Bu süreçte ölçme ve değerlendirme kısmında sorunlar yaşadık. Diğer bir taraftan dersler kaydedildiği için hocalar tekrar izleyip kendi kritiklerini yapıp öğretmenliklerini geliştirme imkânına sahip oldular.

YDYOM5: Öğrencilerin yüz yüze eğitim sürecine kıyasla daha fazla soru sorduğu ve yardıma ihtiyaç duyduğu bir dönem oldu. Herkes için yeni olan bu süreçte, hem akademisyenler, hem de öğrenciler bilmedikleri ve yeni deneyimlemekte oldukları bu süreçle ilgili sorular sorarak sürece adapte olmaya çalıştılar. Birçok dijital materyal deneyimleme fırsatımız oldu.

4.2.4 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitimin Devamı Temasına Yönelik

Bulgular

YDYO müdürleri ile yapılan görüşme sonrasında elde edilen bulgulardan *uzaktan eğitimin devamı* temasına ulaşılmıştır. Bu temanın kategori ve kodlarını gösteren model aşağıda verilmiştir.

Tablo 18. Uzaktan Eğitimin Devamı Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod
Uzaktan Eğitimin Devamı	Devam etmeli	Esnek çalışma saatleri
		Derslerin veriminin düşüşü
	Devam etmemeli	İletişim eksikliği
		Öğrencilerin derse katılım eksikliği
		Kopya çekmeye yönelim
	Hibrit olmalı	Farklı becerilerin verilmesi
		Farklı değerlendirme araçlarının uygulanması

Tablo 18’de görüldüğü gibi YDYO müdürlerinin uzaktan eğitimin devamı teması devam etmeli, devam etmemeli ve hibrit olmalı olmak üzere üç kategoride

toplanmıştır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitim *esnek çalışma saatlerinden* dolayı devam etmeliyken *derslerin veriminin düşüşü, iletişim eksikliği, öğrencilerin derse katılım eksikliği ve kopya çekmeye yönelim* gibi sebeplerden dolayı devam etmemelidir. Ayrıca farklı becerilerin verilmesi ve farklı değerlendirme araçlarının uygulanması gibi sebeplerle hibrit eğitimi benimseyen YDYO müdürleri bulunmaktadır. Bu temanın kategori ve kodlarının oluşmasını sağlayan YDYO müdürlerinin cevaplarından bazıları aşağıda belirtilmektedir:

YDYOM1: *Bir sonraki eğitim yılında önceki sorulara cevaben belirttiğim olumsuzluklardan dolayı eğitimin yüz yüze olmasından yanayım. Dersler hibrit şekilde de gerçekleştirilebilir ancak kesinlikle tamamen uzaktan olmamalıdır. Ayrıca sınavların yüz yüze olmasının daha güvenilir olduğunu düşünüyorum. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler arasında kopya çekmeye yönelimin arttığını gözlemledik.*

YDYOM2: *Yabancı dil öğretiminde farklı becerilerin öğrencilere kazandırılması lazım ve uzaktan eğitim sürecinde bunun eksikliğini yaşadık. Yazma ya da okuma gibi beceriler online yapılabilirken speaking kısmı öğrencilerin çok direnç gösterdiği bir beceri oldu. Bu yüzden bir sonraki yıl hazırlık eğitimlerini tamamen yüz yüze gerçekleştirmeyi planlıyoruz. Ancak hibrit seçeneğimiz olursa onu da değerlendireceğiz. Aslında tüm olumsuzluklar giderilirse bazı hocalarımız gibi bende uzaktan eğitim sürecinin devam etmesini isteyebilirim. Bunun en önemli sebebi esnek çalışma saatlerine alışmış olmam.*

YDYOM3: *Anketler ve başka kanallarla yaptığımız değerlendirme analizleri sonucunda gerekli iyileştirmeleri yapıp, online / asenkron bileşenlerle zenginleştirilmiş yüz yüze eğitim modelini sürdürmeyi planlıyoruz. Öte yandan daha az geleneksel ve daha yenilikçi ölçme-değerlendirme yöntem ve pratiklerinin geliştirilmesi, benimsenmesi ve uygulanması gerekmektedir.*

YDYOM4: *Blended learning uygulanabilir, ama hem hocalar deneyimli olmalı, hem de öğrenciler çok sıkı kontrol edilmeli. Ancak an itibari ile uzaktan eğitimde değerlendirme süreci çok verimli geçmemektedir. Çoktan seçmeli sorular ile öğrenciler kopya çekmeye devam ediyorlar. Değerlendirme süreçlerinin güvenliğini sağlamak zor olsa da değerlendirmede kullanılan farklı araçların (Process writing, poster presentation, anlık takip ettiğimiz online timed writing, oral presentation, group discussion vb) sayısının artırılması ve yüz yüze gerçekleştirdiğimiz proficiency sınavının değerlendirmenin güvenilirliğini arttırdığını düşünüyorum.*

YDYOM5: *Özellikle yabancı dil eğitimi düşünüldüğünde, interaktif ve yüz yüze bir ortamda bu derslerin (özellikle de konuşma becerisini geliştirebilmek için) çok daha*

verimli ve etkin olacağına inanıyorum. Dolayısıyla önümüzdeki akademik yılda bütün yabancı dil dersleri yüz yüze devam etmeli.

4.2.5 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitimde Değişimi Güçlendirme Temasına Yönelik Bulgular

YDYO müdürleri ile yapılan görüşme sonrasında elde edilen bulgulardan *uzaktan eğitimde değişimi güçlendirme* temasına ulaşılmıştır. Bu temanın kategori ve kodlarını gösteren model aşağıda verilmiştir.

Tablo 19. Uzaktan Eğitimde Değişimi Güçlendirme Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod
Uzaktan Eğitimde Değişimi Güçlendirme	Yönetimsel değişim	Duyuruları çoğaltmak
		Toplantıları detaylandırmak
		Online platform hakkında eğitim verilmesi
		Ölçme ve değerlendirme çalışmaları
	Altyapı	Sınıf mevcudunu kısıtlı tutma
		Birimler arası koordinasyon olması
		Uzaktan eğitim koordinatörlüğü
		Teknolojik alan çalışmaları
	Beceri öğrenimi	Mesleki gelişimin desteklenmesi
		Dijital materyal eğitimi

Tablo 19’da görüldüğü gibi YDYO müdürlerinin uzaktan eğitimde değişimi güçlendirme teması yönetimsel değişim, altyapı ve beceri öğrenimi olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitimin yönetimsel değişimi *duyuruları çoğaltmak, toplantıları detaylandırmak, online platform hakkında eğitim verilmesi, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, sınıf mevcudunu kısıtlı tutma, birimler arası koordinasyon olması* olarak belirtilmiştir. Uzaktan eğitimin altyapısı ile ilgili *uzaktan eğitim koordinatörlüğü ve teknolojik alan çalışmalarına* vurgu yaparlarken uzaktan eğitimin beceri öğrenimi ile ilgili *mesleki gelişimin desteklenmesi ve dijital materyal eğitimi* ifade edilmiştir. Bu temanın kategori ve kodlarının oluşmasını sağlayan YDYO müdürlerinin cevaplarından bazıları aşağıda belirtilmektedir:

YDYOM1: *Sanırım yaptığımız tek büyük değişiklik sınavlarımızda yaşandı. Sınavlar da uzaktan yapıldığı için soru tiplerimiz writing sınavları haricinde değişti; çoktan seçmeli soru tiplerini tercih etmek zorunda kaldık. Bu da yine öğrenci başarısını*

ölçmemizde bizi olumsuz etkiledi. O yüzden artık ölçme ve değerlendirmeye yönelik çalışmalar yapıyoruz.

YDYOM2: Sınıf mevcutlarının maksimum 15 ile sınırlanması gibi bir değişiklik yaptık ve bunun çok faydasını gördük. 15 kişilik sınıflarda iletişimin daha etkili olduğuna dair hem hocalardan hem de öğrencilerden dönüşler aldık.

YDYOM3: Uzaktan eğitimin başladığı ve kriz yönetimiyle geçen 2019-20 bahar yarıyılı sonrasında Online Eğitim Koordinatörlüğü kurulması planlandı ve 2020-2021 akademik yılının başında bu koordinatörlük uzaktan eğitim konusunda aktif rol oynadı. 2021-2022 sürecinde işlevselliğinin artması gerekmekte. Teknolojik sorunlarla karşılaştığımızda hem hocalarımızı hem de öğrencilerimizi uzaktan eğitim koordinatörlüğüne yönlendiriyoruz. Ders anında sistem kopmalarının önlenmesi için teknolojik altyapının sağlamlaşmasına yönelik çalışmalar yapmalılar.

YDYOM4: Sınavların online yapılmasına yönelik değişiklikler yaptık ve bu konuda hem öğretim görevlilerine hem de öğrencilere eğitimler verildi. Birimler arası koordinasyon sağlanırsa hocalar sınavları daha rahat hazırlayabilirler ve öğrencilerde sınav süreci hakkında bilgi sahibi olurlar.

YDYOM5: Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ulaşmak biraz zor oldu. Çünkü sisteme aşına olmadıkları için paylaştığımız duyuruları düzenli takip edemediklerini söylediler. Aslında sistem hakkında eğitim vermiştik ama bazı öğrenciler için bu eğitimi tekrar yaptık ve sonrasında duyurularımızı çoğalttık. Ayrıca hem hocalarla hem de öğrencilerle daha sık toplantı yapar olduk.

4.2.6 Covid-19 Pandemi Sırasında Uzaktan Eğitimle İlgili Ek Konular

Katılımcılara “Pandemi sırasında uzaktan eğitimle ilgili olarak size sormadığımız, tartışmak istediğiniz başka bir şey var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruyu yanıtlayan YDYO müdürü YDYOM3’ün ve YDYOM5’in verdiği cevaplar aşağıda belirtilmektedir:

YDYOM3: Genel olarak eğitim pratikleri, online modelleri de kapsayacak şekilde evrilecek gibi gözüküyor. Bu evrilme süreci ancak bahsettiğim sosyal ortam ve etkileşim hali de içerilirse yeni ve etkili bir eğitim modeli ortaya çıkabilir görüşündeyim.

YDYOM5: Tabi ki gerçekleşen ani olaylar ile bir anda sisteme yeni güncellemeler gelebiliyor. Önemli olan değişime açık olup bunu yakından takip edip gerçekleştirebilmek. Yüz yüze olan eğitim sistemindeki kaliteyi uzaktan eğitim sürecinde de sağlayabilmek için birçok yöntem, içerik, materyal, ölçme-değerlendirme kullanılarak en verimli olan zamanla ortaya çıkacaktır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlara göre hem uygulayıcılara yönelik önerilere hem de ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmektedir.

5.1 YDYO Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Araştırmada yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları hangi düzeyde olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının *uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının orta düzeye yakın olmasına rağmen orta düzeyin altında olduğu* çıkmıştır. Ekici (2021) tarafından yapılan çalışmada İngilizce hazırlık sınıfı öğretmenlerinin %60'ı uzaktan İngilizce eğitiminden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Tran (2021) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan problemlerden dolayı uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak İngilizce eğitiminde uzaktan eğitime yönelik tutumun orta düzeyde olumlu olduğu söylenebilir. Ancak, Razkane, Sayeh ve Yeou (2022) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde derslerin verimliliği olumsuz etkilendiği için uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada cinsiyete göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. *Kadın ve erkek katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları, uzaktan eğitimin sınırlılığına ilişkin tutumları ve uzaktan eğitimin avantajına ilişkin tutumları benzerdir.* Yani cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Benzer şekilde Burak (2021) tarafından yapılan çalışmada üniversitelerin İngilizce hazırlık programında ders veren öğretim

görevlilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Başka bir deyişle, hem kadınlar hem de erkekler uzaktan eğitime yönelik benzer tutumlara sahiptir. Karagul ve Sen (2021) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe dil dersi veren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmediği belirtilmektedir. Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetin bir etkisinin bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmada yaşa göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Yaş değişkenine göre 31-40 yaş aralığındaki katılımcıların uzaktan eğitimin avantajlarına ilişkin tutum puan ortalaması 22-30 yaş ve 41 yaş üzeri katılımcılara göre daha düşük çıkmıştır. *Yaşa göre katılımcıların uzaktan eğitim avantaj alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır.* Ancak uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği toplam puanları ile uzaktan eğitim sınırlılık puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Araştırmada mesleki kıdeme göre katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. *Katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre uzaktan eğitime yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.* Benzer şekilde Burak (2021) tarafından yapılan çalışmada üniversitelerin İngilizce hazırlık programında ders veren öğretim görevlilerinin mesleki kıdem değişkenine göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Deneyimli ya da daha az deneyimli öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime yönelik benzer tutumlara sahip olduğu belirtilebilir. Ancak, Karagul ve Sen (2021) tarafından yapılan çalışmada Türkçe dil dersi veren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görüldüğü belirtilmektedir. Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumlarında mesleki kıdemin bir etkisi bulunmaktadır. Mesleki kıdem süresi daha az olan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirtilmektedir. Bunun sebebi muhtemelen, Karagul ve Sen (2021) tarafından

yapılan çalışmadaki örneklem değişkeninin Türkçe dil öğretmenlerinin olması ve kullanılan ölçeğin farklılığı olabilir.

5.2 YDYO Öğretim Elemanlarının Değişime Uyumları

Araştırmada vakıf üniversitesindeki yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının *değişime uyum algılarının* hangi düzeyde olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda; araştırmaya katılan *öğretim elemanlarının değişime uyum algılarının orta düzeyde olduğu* sonucuna ulaşılmıştır. Al (2007) tarafından yapılan araştırmada vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda çalışan yöneticilerin yönetsel yeterliliği devlet üniversitesindeki yöneticilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Aksoy Özben (2019) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin *değişime uyum algılarının orta düzeyde olduğu ve değişimi yönetebilme konusunda eğitim programlarına katılmaları önerilmiştir*. Karsantik (2021) tarafından yapılan çalışmada da İngilizce öğretmenlerinin *değişime uyum algılarının yüksek olduğu* sonucu ortaya çıkmıştır ve değişim sürecinde iş birliğine açık olmalarının bunu sağlayan faktörlerden biri olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmada cinsiyete göre katılımcıların *değişime uyum ölçeği* ve alt puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. *Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek katılımcıların değişime uyumları farklılaşmamaktadır*. Bu araştırma sonucuna benzer şekilde Karsantik (2021) tarafından yapılan araştırmada İngilizce öğretmenlerinin *değişime uyum düzeyleri ve cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır*. Ancak, ölçeğin alt boyutlarından olan *değişim endişesi* puanlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin *değişim endişesini* erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yaşadıkları belirtilmiştir. Aksoy Özben (2019) ise hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin *cinsiyet değişkenine göre değişimi yönetme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını* belirtmiştir.

Araştırmada yaşa göre katılımcıların *değişime uyum ölçeği* ve alt puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. *Yaşa göre katılımcıların değişime uyum ve alt boyutlarından elde edilen puanlar benzer olduğu sonucu ortaya çıkmıştır*. Katılımcıların *değişime uyum algılarında yaş değişkeninin bir etkisi bulunmamaktadır*. Benzer şekilde; Aksoy

Özben (2019) tarafından yapılan çalışmada da hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin yaş değişkenine göre değişimi yönetme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada mesleki kıdeme göre katılımcıların değişime uyum ölçeği ve alt puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. *Kıdeme göre katılımcıların değişime uyum ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.* Bu araştırma sonucuna benzer şekilde Karsantık (2021) tarafından yapılan çalışmada da İngilizce öğretmenlerinin değişime uyum düzeyleri ve kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişki incelendiğinde *katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum puanları arttıkça değişime olan uyumları da artmaktadır.* Başka bir deyişle uzaktan eğitime yönelik tutumları ne kadar olumlu olursa değişime olan algıları da yükselmektedir. Benzer şekilde Tümen Akyıldız (2020) öğretmenlerin sürece kolay adapte olabilmesi için değişimi yönetme yeterliliklerinin yüksek seviyede olmasını vurgulamaktadır. Karsantık (2021) tarafından yapılan çalışmada yöneticilerin değişim yönetme yeterliliği ne kadar yüksek olursa yapılan değişikliklerden gelen sonuçlarda o kadar olumlu olmaktadır.

5.3 YDYO Müdürlerinin Uzaktan Eğitim ve Değişime Uyum Algıları

Araştırmanın nitel bulguları, nicel araştırmada da var olan uzaktan eğitim ve değişime uyum kavramı ele alınarak incelenmiştir. Araştırmanın nitel bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda *uzaktan eğitim deneyimi, uzaktan eğitimde değişim, uzaktan eğitim algısı, uzaktan eğitimin devamı ve uzaktan eğitimde değişimi güçlendirme* olmak üzere beş temaya ulaşılmıştır.

YDYO müdürlerinin uzaktan eğitim deneyimleri teması zorluklar, engeller ve fırsatlar olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. YDYO müdürlerine uzaktan eğitimin zorluklarını *mesai saatlerinin uzaması, öğrencilerin derse katılımını sağlama, öğretmen-öğrenci etkileşiminin azalması, ölçme değerlendirme güvenirliliğini sağlama, grup çalışmalarının azalması ve iş yükü artışı* olarak

sıralarken engeller de *internet bağlantısı ve öğrencilerin şehir dışında olması* olarak belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin fırsatları olarak ise *zamandan tasarruf, zaman ve mekân esnekliği, dijital materyal kullanım çeşitliliği, kaynağa her daim ulaşılabilirlik, bireysel değerlendirme, teknolojik alanda gelişim, YÖK zorunlu derslere uygunluk* olarak ifade etmişlerdir. Akay, Gültekin, Şafak, Çakır ve Liman Kaban (2021) uzaktan eğitimde yapılan değişiklikler sonucu değerlendirme ve geri bildirim, uygunluk, sosyal etkileşim, öğrencileri tanıma, teknik sorunlar ve öğrencilerin derse devam durumlarında sorunlar olduğunu belirtmektedir. Tran (2021), Dolmacı ve Dolmacı (2020) ve Aras (2019) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde uzaktan eğitimde öğrencilerin iletişim eksikliği yaşayıp, sorumlulukların azalmasından dolayı aktif olmadığı sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak; *internet bağlantısı ve öğrencilerin şehir dışında olması* gibi sebeplerden dolayı yaşanan bazı engeller olduklarını ifade etmişlerdir. Karsantık (2021) tarafından yapılan araştırmada da değişime uyumu etkileyen faktörler incelenmiştir ve bu araştırma ile benzer olarak *bilgilendirilmeme, iş yükü, öğrencilerin özellikleri, sınıf koşulları, ders materyali, sınav uygulamada zorluklar* gibi faktörler belirtilmiştir. Grantins ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmada da “*farkındalık eksikliği, kaynaklar ve yükseköğretimin yapısı*” değişim yönetiminde ki engeller olarak listelenmiştir. Ancak, Aras (2019) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitimle verilen derslerin sınıf ortamındaki kadar etkili olabileceği görüşü ortaya çıkmıştır. Son olarak; yapılan bu araştırma sonucunda *teknolojik alanda gelişim ve YÖK zorunlu derslere uygunluk* gibi yönleri ile değişime uyumda fırsat sağlandığını eklemişlerdir. Karsantık (2021), Tümen Akyıldız (2020) ve Dolmacı ve Dolmacı (2020) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde değişime ihtiyaç duyulan alanın 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi yönündedir. Bu araştırmanın bulgularında çıkan “*Teknolojik Alanda Gelişim*” temasının 21. yüzyılın becerisine yönelik olduğu belirtmek gerekir. Buna ek olarak Aras (2019) tarafından yapılan çalışmada da katılımcıların büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimde teknolojiden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

YDYO müdürlerinin uzaktan eğitimde değişim teması gündelik hayata yönelik değişimler ve mesleki hayata yönelik değişimler olmak üzere iki kategoriden

oluşmaktadır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitiminde gündelik hayata yönelik değişimler *esnek çalışma saatleri, sürekli ulaşılabilirlik, stres ve yorgunluk artışı* olarak görülürken mesleki hayata yönelik değişimler *iş yükü artışı, mesai saatlerinin uzaması ve bilgilendirme toplantıları* olarak ifade etmişlerdir. Karsantık (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin değişim sürecine dâhil olması için hizmet içi eğitim kavramı gündeme gelmiştir ve bu yönde toplantıların gerekliliği vurgulanmıştır. Aras (2019) tarafından yapılan çalışmada da zaman ve mekân esnekliğine rağmen tüm bireylerin eğitimde eşit oranda faydalanamadığı görüşüne varılmıştır.

YDYO müdürlerinin uzaktan eğitim algısına dair görüşleri olumlu ve olumsuz görüşler olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitiminin olumlu yönleri *dijital materyal öğrenimi, birimler arası koordinasyon sağlama, zamandan tasarruf, zaman ve mekân esnekliği ve bireysel değerlendirme imkanı* olarak görülürken olumsuz yönlerini de *tek taraflı İletişim, iş yükü artışı, ölçme ve değerlendirme sürecinin zorluğu ve teknoloji kaynaklı sorunlar* olarak ifade etmişlerdir. Aras (2019) tarafından yapılan çalışmada da uzaktan eğitimde mekân sınırlandırmasının olmaması açısından olumlu görüldüğü sonucu çıkmıştır. Ancak, zaman ve mekân esnekliğine ve kaynağa her daim ulaşılabilirlik olmasına rağmen Aras (2019) tarafından yapılan çalışmada tüm bireylerin eğitimde eşit oranda faydalanamadığı görüşüne varılmıştır. Ayrıca bu çalışma sonucundan farklı olarak uzaktan eğitimin olumlu yönlerinde iş yükünün azalacağını belirten görüşler ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitimin olumsuz yönleri için ise Razkane, Sayeh ve Yeou (2022), Tran (2021) ve Dolmacı ve Dolmacı (2020) internet kaynaklı teknik problemleri ve ölçme değerlendirme sürecinde öğrencilerin konuyu tam kavrayıp kavrayamadıklarının ölçülemediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak Dolmacı ve Dolmacı (2020) göz temasının kısıtlı kalmasından dolayı öğretmen-öğrenci etkileşiminin azaldığını belirtmektedirler.

YDYO müdürlerinin uzaktan eğitimin devamı teması devam etmeli, devam etmemeli ve hibrit olmalı olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. YDYO müdürlerine göre uzaktan eğitim *esnek çalışma saatlerinden* dolayı devam etmeliyken *derslerin*

veriminin düşüşü, iletişim eksikliği, öğrencilerin derse katılım eksikliği ve kopya çekmeye yönelim gibi sebeplerden dolayı devam etmemelidir. Buna ek olarak bazı YDYO müdürleri farklı becerilerin verilmesi ve farklı değerlendirme araçlarının uygulanmasından dolayı hibrit eğitimi desteklemektedir. Ekici (2021), Burak (2021), Civelek Toplu ve Uzun (2021) ve Aras (2019) tarafından yapılan araştırmada katılımcılara uzaktan eğitimin geleceği ve kendi derslerini uzaktan eğitim ile yürütülmesi sorulduğunda katılımcıların çoğu olumlu görüş belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim ve değerlendirme sürecinin gelişmeye açık olduğunu ifade etmişlerdir. Bundan farklı olarak Razkane, Sayeh ve Yeou (2022), Tran (2021) ve Dolmacı ve Dolmacı (2020) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarında katılımcılar uzaktan eğitime karşı olumsuz görüş bildirmişlerdir.

YDYO müdürlerinin uzaktan eğitimde değişimi güçlendirme teması yönetsel değişim, altyapı ve beceri öğrenimi olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. YDYO müdürleri uzaktan eğitimin yönetsel değişimini *duyuruları çoğaltmak, toplantıları detaylandırmak, online platform hakkında eğitim verilmesi, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, sınıf mevcudunu kısıtlı tutma, birimler arası koordinasyon olması* olarak ifade etmiştir. YDYO müdürleri uzaktan eğitimin altyapısı ile ilgili *uzaktan eğitim koordinatörlüğü ve teknolojik alan çalışmalarının* güçlendirilmesi gerektiğine vurgu yaparlarken uzaktan eğitimin beceri öğrenimi hakkında *mesleki gelişimin desteklenmesi ve dijital materyal eğitimin* gerekliliğini belirtmişlerdir. Karsantık (2021) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde *iş yükü, ölçme değerlendirme yöntemleri, programın öğrenciye uygunluğu, genel açıklamalar, programın amaçları, ders saatleri ve ders kaynakları* boyutlarında değişiklikler yapıldığı belirtilmektedir. Ayrıca üst düzey grupta olan öğretmenlerin değişikliklerin farkında olup uygulamaya yönelik çalışmalarda aktif oldukları belirtilmektedir. Ayele (2020) tarafından yapılan çalışma da değişimi etkili bir şekilde yönetebilmek için kurum içi iletişimin sağlam olmasının ve birimler arası koordinasyonun değişim sürecinde gerekliliği vurgulanmıştır. Dolmacı ve Dolmacı (2020) tarafından yapılan araştırmada da ölçme ve değerlendirme bölümü için sınavlarla ilgili gerekli değişiklikleri yapıp öğrenciye iletse bile sınavların güvenilirliği konusunda eksik kalındığı belirtilmektedir. Al (2007) ise yüksekokulda

görev yapan yöneticilerin ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda eğitimlere katılmasını desteklemektedir.

5.4 Nicel ve Nitel Araştırma Sonuçlarının Ortak Analizi

Bu bölümde, YDYO müdürleri ve öğretim elemanları ile gerçekleştirilen nicel araştırma bulguları ile YDYO müdürleri ile gerçekleştirilen nitel araştırma bulgularının birleştirilmesine ilişkin sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel bölümünde, YDYO müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ve değişime uyum düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde, nicel araştırmaya da katılan YDYO müdürlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ve değişimi uyguladıkları alanlara dair temalar görüşmeler sonucu oluşturulmuştur. Bu temalar aşağıda Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 3. Nicel ve Nitel Araştırma Sonuçlarının Ortak Analizi

Şekil 3’te uzaktan eğitime ilişkin nicel araştırma kapsamında elde edilen temalar ve bu temalarda alanında gerçekleştirilen nitel araştırma sonucunda ulaşılan alt temalar yer almaktadır.

Nicel araştırma sonuçlarına göre YDYO’da görev yapan öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik uzaktan eğitimin avantajları teması en yüksek düzeyde tutumları oluşturmaktadır. Nitel araştırma kapsamında YDYO’da görev yapan müdürlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik görüşleri incelenmiş ve *zamandan tasarruf, zaman ve mekân esnekliği, bireysel değerlendirme, teknolojik alanda gelişim, esnek çalışma saatleri ve dijital materyal çeşitliliği* vurgulanmıştır.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanları bulundukları mekândan ders verebilirken öğrencilerde bulundukları mekândan ders alabilme imkânına sahip oldukları için yolda geçirecekleri zaman ortadan kalkmış olmaktadır. Böylelikle, uzaktan eğitim sürecinde zamandan tasarruf ederek avantaj oluşturabilmektedirler. Buna ek olarak; uzaktan eğitime ulaşmada zaman ve mekân esnekliği bulunmaktadır. Öğretim elemanları sınıf ortamı zorunluluğu olmadan bulundukları mekânda ders verebilme imkânına sahiptirler. Aynı şekilde; öğrencilerde sınıf ortamına girmeden bulundukları koşullarda uzaktan eğitimle derse katılabilmektedirler. Bu süreçte; öğrenciler kendi bireysel gelişimlerini çevrimiçi olarak takip edip eksik oldukları konuları tekrardan izleyip gelişimlerine katkıda bulunabilmektedirler. Uzaktan eğitimin avantajlarından biride öğretim elemanlarının kendilerini teknolojik alanda geliştirmesidir. Kullanılan materyal teknoloji alanında olduğu için öğretim elemanları öğrencilere teknolojinin içinde olan aktiviteler uygulamaktadır. Bu da; dijital materyal çeşitliliğinin fazlalığını ve önemini vurgulamaktadır. Bu süreçte öğretim elemanları belirtilen mesai saatlerinde iş yerinde olma gibi bir zorunlulukları olmadığı için esnek çalışma saatleri ile uzaktan eğitimin avantajını göstermektedir.

Nicel araştırma sonuçlarına göre YDYO’da görev yapan öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik uzaktan eğitimin sınırlılıkları teması orta düzeyde tutumları oluşturmaktadır. Nitel araştırma kapsamında YDYO’da görev yapan müdürlerin uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik görüşleri incelenmiş ve *ölçme-değerlendirme*

güvenirliliği, iş yükü artışı, sistemsel problemler, öğretmen-öğrenci etkileşiminin azalması ve grup çalışmalarının azalmasına vurgu yapılmıştır.

Uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme süreci belli sınırlılıklar oluşturduğu için olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde yüz yüze kullanılan değerlendirme araç-gereçleri yeterli olmamıştır. Buna ek olarak ölçme ve değerlendirme süreci öğrencilerin kopya çekme gibi sebeplerinden dolayı güvenilir bulunmamaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin her konu hakkında daha detaylı bilgilendirilmesi gerektiği için bu durum öğretim elemanları arasında iş yükü oluşturmaktadır. Yüz yüze eğitime kıyasla daha fazla duyuru yapılması ve toplantıya katılma ihtiyacı oluşmuştur. Diğer bir sınırlılık ise; sistem kaynaklı problemlerden dolayı oluşmaktadır. Ders anında kesilen internet dolayısı ile yapılması gereken telafi dersleri fazlalaşmıştır ve ara ara kesilen internet ya da sistemden dolayı derslerin verimliliği azalmıştır. Bu verimlilik aynı zamanda öğretmen-öğrenci etkileşimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Sistemsel problemlerden dolayı kamera ve mikrofon açmayı reddeden öğrenci grubundan dolayı tek yönlü iletişimle ilerleyen dersler ortaya çıkmıştır. Yabancı dil derslerinde çok yaygın olarak görülen grup çalışmaları uzaktan eğitim derslerinde eksik kalmaktadır.

Nicel araştırma sonuçlarına göre YDYO'da görev yapan öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik uzaktan eğitimde değişim teması orta düzeyde tutumları oluşturmaktadır. Nitel araştırma kapsamında YDYO'da görev yapan müdürlerin uzaktan eğitiminde değişime yönelik görüşleri incelenmiş ve *birimler arası koordinasyon, online platform eğitimi, dijital materyal eğitimi, uzaktan eğitim koordinatörlüğü, teknolojik alan, sınıf mevcudu ve ölçme-değerlendirmenin gerekliliği* belirtilmiştir.

Uzaktan eğitim kavramı derslerde uygulandığı sürece değişime ve gelişime açık olacağını belirtmek gerekir. Bu araştırmanın nitel bölümünde ise uzaktan eğitimin kalitesini arttırmak için değişimin uygulandığı ve uygulanması gereken kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitim sürecinde birimlerin birbirleri ile koordinasyonu önemli yer tutmaktadır. YDYO müdürlerinden gelen

yanıtlar doğrultusunda her birim kendi görev ve sorumluluklarını bilip ilerlerse uzaktan eğitime katkıda bulunabilirler. Uzaktan eğitimde kullanılan çevrimiçi platform ve dijital materyallerde farklılıklar olduğu hem öğretim elemanları hem de öğrencilere eğitim verilmesi sonucu çıkmıştır. Bu eğitimin kaydı her daim kolaylıkla ulaşılabilir bir yerde saklanmalıdır. Böylece öğretim elemanları ya da öğrenciler takıldıkları yerde eğitimi tekrardan izleyebilme ve süreci takip edebilme imkânına sahip olabilirler. Bu eğitimlerin düzenlenebilmesi için ise uzaktan eğitim koordinatörlüğü oluşturulması gerektiğini belirtmektedirler. Uzaktan eğitim koordinatörlüğü vasıtasıyla teknolojik alanda yapılan her değişim, yenilik ve gelişim duyurulması gerektiği belirtilmektedir. Uzaktan eğitimin sınırlılıklarında geçen iletişim eksikliğinden dolayı sınıf mevcudu alanında değişim yapılması gerektiği belirtilmektedir. Böylelikle uzaktan eğitim sürecinde sınıf aktiviteleri daha verimli ve etkin hazırlanıp öğrencilere iletebilir. Uzaktan eğitimde değişimin uygulanması gereken alanlardan biri ise ölçme ve değerlendirmedir. Katılımcılar tarafından yüz yüze eğitimde var olan ölçme ve değerlendirme araçları uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde olduğu kadar verimli bulunmamaktadır. Bu süreçte öğrencilerin bireysel gelişimlerini ortaya çıkaracak ölçme ve değerlendirme araçları tasarlanmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Ayrıca öğrencinin kopya çekmesini önleyecek sistemsel hazırlıklarda değişim alanında bulunmaktadır. Sonuç olarak uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanları değişime olan algılarını yüksek tutarak daha değişime daha kolay adapte olabilirler.

5.2 Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak yapılacak olan yeni araştırmalara yönelik önerilere aşağıda yer verilmektedir.

5.2.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler

1-Araştırmanın bulgularında teknolojiye yönelik teknik alt yapının eksik olduğu belirtilmektedir. Teknolojik kaynaklı problemlerin çözümü için teknik alt yapıyı geliştiren birimlerin işlevselliğinin artırılması gerekmektedir ve bu birimler çevrimiçi ders süreleri boyunca ulaşılabilir olmalıdır.

2-Araştırmanın bulgularında belirtildiği gibi uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamalarda aynı anda birçok görüntü ve mikrofon çalıştırınca donma ve bağlantı kesintisi yaşandığı için tek taraflı kamera ve anlatım gerçekleştirilmektedir. Bu yüzden, öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi azalmaktadır. Çevrimiçi verilmesi planlanan dersler dönem başında belirlenerek bu dersler için kontenjan sınırlı sayıda tutulabilir.

3-Uzaktan eğitim sürecinde en zorlayıcı aşamalardan birinin yabancı dil öğreniminin ölçme ve değerlendirme süreci olduğu belirtilmektedir. Bu doğrultuda; yüz yüze sınavda yapılan tek bir değerlendirme aracı yerine süreç odaklı yazma, sunum hazırlama, çevrimiçi takip edilen farklı değerlendirme araçlarının kullanılması eklenebilir.

4-Uzaktan eğitim sürecinde değerlendirme ve ölçme, teknik araçları kullanma, eğitim antropolojisi ve eğitim yöntemleri üzerine çalışmalar yapılmalıdır ve bu çalışmalar sırasında gelen farklı öneriler doğrultusunda kullanılan uygulamada ya da sistemde güncellemeler yapılabilmelidir. Yapılan bu çalışmaların anlatım videoları kaydedilmedi ve sistem üzerinden öğretim elemanları bu kayıt videolarına istediği zaman ulaşabilmelidir.

5-Esnek çalışma saatleri her ne kadar olumlu bir değişim gibi algılsa da 7/24 ulaşılabilir olmak beraberinde iş yükü artışını da getirmektedir. Esnek çalışma saatleri kısıtlı tutularak görev dağılımı düzenli bir şekilde yapılmalıdır.

6-YDYO müdürlerine ve öğretim elemanlarına yönelik uzaktan eğitimle ilgili olumsuz algıları ortadan kaldırmaya yönelik ve değişime uyum sürecini benimsemeyi hızlandırmayı sağlayan geniş ve detaylı bir uyum programı düzenlenmelidir.

7-Uzaktan eğitim sürecinde değişen dünya şartlarına göre ihtiyaç duyulan yeni ve farklı beceriler kazandırmaya yönelik teknoloji ve çevrimiçi materyal kullanımı hakkında eğitim seminerleri düzenlenebilir.

8-Araştırma sonuçlarına göre yabancı dil öğretiminde dil becerilerinin öğretimi farklı yöntemlerle yapılmalıdır. YDYO'lar da bütün becerilerin aynı yöntemle verilmesi

uygun olmadığından dil becerisine uygun olan yöntemle göre uzaktan ya da yüz yüze eğitim tercih edilmelidir.

5.2.1 İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler

1-Bu araştırma İstanbul ilinde yabancı diller yüksekokulu bulunan 5 vakıf üniversitesini kapsamaktadır. Araştırmada evren-örneklem daha geniş tutularak farklı bölgelerde bulunan ya da tüm ülke genelinde hem devlet hem de vakıf üniversitelerinin yabancı diller yüksekokulları dâhil edilebilir.

2-Bu araştırmada 5 vakıf üniversitesinin yabancı diller yüksekokullarında görev yapmakta olan müdürler ve öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlar ile değişime uyum algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmadan farklı olarak YDYO yerine rektörlüğe bağlı bulunan İngilizce Hazırlık Programı'nda çalışan müdürler ve öğretim elemanlarıyla da çalışma yapılabilir.

3-Uzaktan eğitime yönelik tutumlar ve değişime uyum algısı beraber incelendiğinde öğrencilerin değişime uyum algısına yönelik çalışma yapılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde değişime uyum algısını araştıran hem nitel hem de nicel verilerin toplandığı bir çalışma yapılabilir.

4-Araştırmanın katılımcıları YDYO'da görev yapan müdürler ve öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Üniversitenin farklı akademik birimlerinde de bu çalışma yapılarak sonuçların benzer olup olmadığı incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97.
- Ağaoğlu, A. (2020). *Uzaktan eğitimde oyunlaştırma uygulamalarının üniversite öğrencilerinin ingilizce derslerindeki akademik başarı ve motivasyonlarına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ak, M., Şahin, L., Çiçekler, A. N. ve Ertürk, M. A. (2020). Kovid-19 küresel salgın sürecinde İstanbul Üniversitesi eğitim uygulamalarına genel bir bakış. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 40(2).
- Akay, S., Gültekin, K., Şafak, E., Çakır, S. ve Liman Kaban, A. (2021). *The perceptions of English preparatory school instructors on online education through the community of inquiry in the Covid-19 process*. European Distance and E-Learning Network EDEN Conference Proceedings, 1, 524-561, Madrid. <https://doi.org/10.38069/edenconf-2021-ac0052>
- Akköse, C. (2020). *Pandemi tarihi ve eğitim*. <https://www.egitimpedia.com/pandemi-tarihi-ve-egitim/>
- Aksoy Özben, Ç. (2019). *Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Al, A. (2007). *Üniversitelerdeki yabancı diller birimleri yöneticilerinin yönetsel yeterlik düzeyi ile İngilizce öğretim elemanlarının örgütsel bağlılık düzeylerinin araştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Antalyalı, Ö. L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Arar, Atilla. (1999). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi*. Uzaktan Eğitim Uygulama Modelleri ve Maliyetleri. Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu 15-16 Kasım 1999, Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.
- Ardıç, E. ve Altun, A. (2017). Dijital çağın öğreneni. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1, 12-30.

- Aslan, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve Covid-19. *Göller Bölgesi Aylık Ekonomi ve Kültür Dergisi*, 8(85), 35-41.
- Ayele, Y. G. (2020). Effective change management for sustainable development in higher education institutions. *European Journal of Business and Management*, 12(10), 2222-2839.
- Aydenir, M. (2018). *Uzaktan eğitim program, ders ve materyal tasarımı*. (1. Baskı). Eğitim Yayınevi.
- Aydoğar, N. ve Yirci, R. (2020). Devlet ve özel okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerinin karşılaştırılması: nicel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(39), 1286-1308. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.804129>
- Bagapova, G., Kobilova, N. ve Yuldasheva, N. (2020). The role of distance education and computer technologies in teaching foreign languages. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(10), 206-211.
- Balçıkanlı, C. (2020). *Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi*. <https://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/20973-uzaktan-egitim-yoluyla-yabanc-dil-ogretimi.html>
- Baş, S. (2018). *Lise müdürlerinin liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Bates, A. W., & Bates, T. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. Psychology Press.
- Burak, C. (2021). *Attitudes of EFL instructors towards e-learning*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26. Baskı). Pegem Akademi.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Anı Yayıncılık.
- Cenker, B. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açılarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. A. Aypay (Ed). Anı Yayıncılık.
- Cinkara, E. ve Bağceci, B. (2013). Learners' attitudes towards online language learning; and corresponding success rates. *Turkish Online of Distance Education*, 14(2), 118-130.
- Civelek, M., Toplu, I. ve Uzun, L. (2021). Turkish EFL teachers' attitudes towards online instruction throughout the Covid-19 outbreak. *English Language Teaching Educational Journal*, 4(2), 87-98.
- Clifford, R. (1990). Foreign languages and distance education: the next thing to begin there. *ERIC Digest: ED327066*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327066.pdf>
- Cowan, J.(1995). *The advantages and disadvantages of distance education*. In R. Howard ve I. McGrath (Ed.). *Distance education for language teachers: A UK Perspective*, (14-20), Multilingual Matters.
- Creswell, J. W. ve Clark, P. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*, (2baskı). Thousand Oaks: Sage.
- Çalgüner, A. (2009). Teknolojik değişim kavramının, tasarımın gelişimi doğrultusunda değerlendirilmesi. *Art-e Sanat Dergisi*, 1(2), 1-10.
- Çelik, A. ve Şimşek, M. Ş. (2013). *Yönetim ve Organizasyon*. (20. Baskı). Eğitim Yayınevi.
- Çoban, S. (2012). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. <http://inet-tr.org.tr/inetconf17/bildiri/26.pdf>
- Davies, P. (2000). Contributions from Qualitative Research. *What Works?*. 291-316. DOI:10.1332/policypress/9781861341914.003.0014
- Dikmen, S. ve Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- Dolmacı, M. ve Dolmacı, A. (2020). Eş zamanlı uzaktan eğitimle yabancı dil öğretim elemanlarının görüşleri: Bir Covid 19 örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 202-228.

- Ekici, M. R. (2021). *Turkish preparatory class students' and teachers' attitudes towards distance education*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Erarslan, A. ve Zehir Topkaya (2017). EFL students attitudes towards e-learning and effect of an online course on students success in English. *The Literacy Trek*, 3(2), 80-101.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Evişen, N., Akyılmaz, Ö. ve Torun, Y. (2020). A case study of university EFL preparatory class students' attitudes towards online learning during Covid-19 in Turkey. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 73-93.
- Eygü, H. ve Karaman, S. (2013). A study on the satisfaction perceptions of the distance education students. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 36-59.
- Gao, L. X. ve Zhang, L. J. (2020). Teacher learning in difficult times: Examining foreign language teachers' cognitions about online teaching to tide over COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.549653>
- Genç, M. M. (2016). *Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitimdeki değişime uyumu ve öğretmen eğitiminin rolü: insan kaynakları yönetimi açısından bir değerlendirme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çankaya Üniversitesi, Ankara.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: Tarihçe ve gelişim. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3), 313-321.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*, (10a ed.). Pearson
- Gibson, S. G., Harris, M. L., ve Colaric, S. M. (2008). Technology acceptance in an academic context: Faculty acceptance of online education. *Journal of Education for Business*, 83(6), 355-359.
- Grantins, A., Sloka, B., ve Jekabsone, I. (2017). *Towards effective change management in universities: case of Latvia*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Daugavpils University, Letonya.

- Güçlü, N. ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 240-254.
- Gündüz, A. Y. (2017). Ülke kalkınmasında üniversitelerin rolü: Doğu ve Güneydoğu Anadolu üniversiteleri örneği. *Sakarya İktisat Dergisi*, 6(1), 56-69.
- İsgenderova, A. E. (2021). *A person in history-bilgi ve belge yönetiminde profesyonel lider kavramı*. Kafkars Eğitim Yayınları.
- Jalilinia, F. (2021). Iranian high school EFL learners' attitude towards online learning during the Covid-19 pandemic. *Journal of Languages and Language Teaching*, 9(4), 442-451.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Karahan, M. E. (2020). COVID-19 Salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. *İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Karagul, S. ve Sen, E. (2021). Turkish teachers' attitudes towards distance learning during the Covid-19 pandemic. *International Education Studies*, 14(10), 53-64.
- Katane, I., Kristovska, I., ve Katans, E. (2015). Evaluation of distance education environmental advantages. *Engineering for Rural Development*, 14(20), 720-728.
- Kataoka, H. (1987). Long-distance language learning: the second year of televised Japanese. *Journal of Educational Techniques and Technologies*, 2(20), 43-50.
- Kaplan, A. M., ve Haenlein, M. (2016). Higher education and the digital revolution: about MOOCs, SPOCs, social media, and the cookie monster. *Business Horizons*, 59(4), 441-450.
- Karasu, G. ve Sarı, Y. E. (2019). Uzaktan eğitim ve yabancı dil öğrenme özerkliği. *Diyalog*, 7(2), 321-334.
- Karsantık, Y. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum süreci*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Kaya, Z. Ve Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Psychology Press.
<https://doi.org/10.4324/9781315004822>
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 0(21), 73-94.
- Kerman, U. ve Öztop, S. (2014). Kamu çalışanlarının örgütsel değişim direncini etkileyen uygulamalar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 1-20.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of courses instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39.
- Koçoğlu, E., Ulu Kalın, Ö., Tekdal, D. ve Yiğen, V. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde Türkiye’deki eğitime bakış. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(65), 2956-2966.
- Kozak, M. A. ve Güçlü, H. (2003). Turizm işletmelerinde değişim yönetimi üzerine kavramsal bir inceleme. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 5(1), 0-0.
- Kozma, B. (2010). *ICT policies and educational transformation*.
[https://www.academia.edu/42103274/ICT Policies and Educational Transformation](https://www.academia.edu/42103274/ICT_Policies_and_Educational_Transformation)
- Kurnaz, E. ve Serçemeli, M. (2020). COVID-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitime yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 2(3), 262-288.
- Last, J. M. (2001). *A dictionary of epidemiology*. (4. Baskı). Oxford University Press.
- Moore, M. (2005). *Theory of transactional distance*. Desmond.
- Moore, M. G., ve Kearsley, G. (2012). *Distance education: a systems view of online learning*. Wadsworth Cengage Learning.

- Ninsiana, W., Gabidullina, F. I., Widodo, M., Patra, I., Pallathadka, H., Alkhateeb, D. A., Zainal, A. G. ve Gheisari, A. (2022). High school students' attitudes towards e-learning and impacts of online intruction on their general English learning: Challenges and issues. *Education Research International*. <https://doi.org/10.1155/2022/9103862>
- Orhan, A. ve Çeviker Ay, Ş. (2017). Uzaktan eğitim ile yürütülen İngilizce yabancı dil dersi öğretim programını değerlendirme ölçeği: bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 534-545.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394.
- Özdal, R. (2020). *Eğitimde hızlı bir değişim: Covid-19 zamanında senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamansız) İngilizce dil öğrenimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (1999). Eğitimde değişimi uygulama modelleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 17(17), 91-103.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Todaie Yayınları.
- Prensky, M. (2001a). *Digital natives, digital immigrants*. MCB University Press, 9(5), 1-6.
- Prensky, M. (2001b). *The games generations: how learners have changed*. Digital Game-Based Learning.
- Prensky, M. (2011). *From digital natives to digital wisdom*. Corwin Press.
- Razkane, H., Sayeh, A. Y., ve Yeou, M. (2022). University teachers' attitudes towards distance learning during COVID-19 pandemic: hurdles, challenges, and take-away Lessons. *European Journal of Interactive Multimedia and Education*, 3(1). <https://doi.org/10.30935/ejimed/11436>
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Salman, U. A. (2020). Koronavirüsün Eğitime Etkileri VII Değişmeyen Tek Şey Öğretmenin Önemi. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/koronavirusun-egitime-etkileri-vii-degismeyen-tek-sey-ogretmenin-onemi/>

- Saylı, H. ve Tüfekçi, A. (2008). Başarılı bir örgütsel değişimin gerçekleştirilmesinde dönüştürücü liderliğin rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 0(30), 193-210.
- Schlosser, A. L. ve Simonson, R. M. (2009). *Distance education: definitions and glossary of terms*. IAP
- 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*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Şahin, Y. (2015). *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Eğitim Yayınevi.
- Taş, A. (2009). Ortaöğretim okulu müdürlerinin değişimi yönetme davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 1-18.
- Teng, M. F. ve Wu, J. G. (2021). Tea or tears: online teaching during the Covid-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 47(2), 290-292. DOI: 10.1080/02607476.2021.1886834
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. (İkinci baskı), Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Tezcan, M. (1980). Toplumsal değişmelerin ülkemiz eğitimine etkileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 5(25) 28-40.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2019). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tümen Akyıldız, S. (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 679-696. DOI: 10.29000/rumelide.835811
- Torun, İ. ve Öztürk, S. (2013). Yükseköğretimin etkinleştirilmesi ve taşra üniversitelerinin önemi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 197-208.
- Tran, K. M. U. (2021). The attitudes towards distance learning of Ton Duc Thang University students and teachers. *Advances in Social Science, Education*

and Humanities Research, 533, 159-165.
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.210226.020>

Üstün, B. ve Aksu Ataç, B. (2022). Attitudes of foreign language teaching students towards online learning. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 9(1), 333-342.

Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırma Dergisi*, 3(1), 25-34.

Yeşil, A. (2018). Örgütlerde değişimin önemi ve değişim yönetimi üzerine kavramsal bir değerlendirme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(5), 307-323.

Yeşil, D. (2016). Türkiye’de Uzaktan Eğitim: Güncel Durum ve Öneriler. <https://www.linkedin.com/pulse/t%C3%BCrkiyede-uzaktan-e%C4%9Fitim-g%C3%BCncel-durum-ve-%C3%B6neriler-didem-yesil>

Yurddaş, R. (2006). Stenograflık ve stenograflar. *Yasama Dergisi*, 1(1), 142-149.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

YÖK. (1981). Resmi Gazete 17506 (6 Kasım 1981), Kanun No. 2547, md. 4/7. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

YÖK. (2020). Basın Açıklaması, 18 Mart 2020, Yükseköğretim Kurulu Başkanı Prof. Dr. M. A. Yekta Saraç: <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>

YÖK. (2020a, 24 Ekim). YÖK’ten koronavirüs (Covid-19) hakkında yükseköğretim kurumlarında alınacak tedbirlere ilişkin öneriler. <https://basin.yok.gov.tr/AciklamaBelgeleri/2020/01-coronaviruse-iliskin-alinacakonlemler.pdf>

YÖK. (2020b, 24 Ekim). Koronavirüs (Covid-19) bilgilendirme notu:1. <https://basin.yok.gov.tr/AciklamaBelgeleri/2020/02-coronavirus-bilgilendirme-notu-1.pdf>

- YÖK. (2020c, 24 Ekim). Basın açıklaması. <https://basin.yok.gov.tr/AciklamaBelgeleri/2020/03-uzaktan-egitime-iliskin-alinan-karar.pdf>
- YÖK. (2020d, 29 Ekim). YÖK üniversitelerdeki uzaktan öğretimin bir aylık fotoğrafını çekti. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx>
- Zadeoğulları, S. (2010). *Örgütsel değişime açıklık ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Waycott, J., Bennett, S., Kennedy, G., Dalgarno, B., ve Gray, K. (2010). Digital divides? student and staff perceptions of information and communication technologies. *Computers & Education*, 54, 1202-1211.
- White, C. (2006). Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*, 39(4), 247-264.

EK 1 – ANKET FORMLARI

Değerli Katılımcı,

Bu anket çalışması, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Kurumları İşletmeciliği tezli yüksek lisans programı kapsamında Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ danışmanlığında Merve TURHAN BABUR tarafından yürütülmektedir.

Araştırmamızın amacı, yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ölçek/anket soruları için sizden 10-15 dakika ayırmanız beklenmektedir.

Kimliğinizi belirtmeksizin vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırma kapsamında kullanılacaktır. Sorulara verdiğiniz cevaplar tamamen gizli olup araştırma sadece bilimsel amaçlı yapılacak ve vereceğiniz cevaplar 3. kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Lütfen her ifade için yalnızca bir seçenek işaretleyiniz ve boş madde bırakmayınız. Cevapların samimiyeti ve doğruluğu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından önemlidir.

Değerli vaktinizi ayırarak araştırmaya yapmış olduğunuz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Merve TURHAN BABUR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Kurumları İşletmeciliği

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1: KİMLİK BİLGİLERİ

- 1.Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
- 2.Yüksekokuldaki Göreviniz: Müdür () Öğretim Görevlisi ()
- 3.Yaş: 22-30 arası () 31-40 arası () 41-50 arası () 51 ve üzeri ()
- 4.Çalıştığınız Kurum: Vakıf Üniversitesi () Devlet Üniversitesi ()
- 5.Meslekteki Kıdeminiz: 5 yıldan az () 5-10 yıl arası () 10 yıldan fazla ()

BÖLÜM 2: UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda uzaktan eğitime yönelik tutum ifadeleri bulunmaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi belirtiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5
1.Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.					
2.Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.					
3.Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.					
4.Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonunu artırır.					
5.Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.					
6.Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.					
7.Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.					
8.Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.					
9.Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.					
10.Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.					
11.Uzaktan eğitim hiç ilgimi çekmiyor.					
12.Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.					
13.Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır.					
14.Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.					

15.Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.					
16.Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.					
17.Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.					
18.Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.					
19.Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.					
20.Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.					
21.Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.					



BÖLÜM 3: DEĞİŞİME UYUM ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5	6
1.Yöneticiler ve öğretim elemanları değişime açıktırlar.						
2.Yöneticiler ve öğretim elemanları yeni fikirleri benimser.						
3.Yüksekokul yöneticileri yeni tekliflere kapalıdır.						
4.Yenilik için çaba harcanır.						
5.Öğretim elemanları radikal değişimlere açıktır.						
6.Büyük değişikliklere karşı koyulur.						
7.Yönetim, değişim için isteksiz davranır.						
8.Öğretim elemanları yeni kurallarda ve prosedürlerde yapılan değişiklikleri seve seve kabul eder.						
9.Yöneticiler, büyük değişime kendilerini adanmıştır.						
10.Yüksekokul yöneticileri, küçük değişiklikler dışındaki her şeyi reddeder.						
11.Yöneticiler, öğrencilerden gelen tekliflere sıklıkla karşı koyarlar.						
12.Yöneticiler, değişime yönelik girişimleri sahiplenir.						
13.Değişim söylemi güçlüdür fakat, gerçek değişim ihmal edilmektedir.						
14.Yöneticiler ve öğretim elemanları değişmek yerine değişimle mücadele etmeyi tercih eder.						
15.Yöneticiler ve öğretim elemanları yenilikten hoşlanır.						
16.Yüksekokul yönetim kurulu tarafından yapılan öneriler çoğu kez değişim sağlar.						
17.Yüksekokul yöneticileri ve öğretim elemanları, öğrencilerin fikirlerine açıktır.						
18.Örgüt elemanlarının çoğunluğu bu fakülteden memnundur.						
19.Yöneticiler hiçbir değişikliğe kendilerini adanmaz.						

EK 2 – GÖRÜŞME FORMU

1.Sizin deneyiminize göre uzaktan eğitim sürecinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

2. Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimden farklı ne tür deneyimler yaşadınız?

3. Bir sonraki akademik yılınızda uzaktan eğitimle derslerin devamı hakkında ne düşünüyorsunuz?

4. Uzaktan eğitim ve değerlendirmeden memnun musunuz? Cevabınızı nedenlerle detaylandırın.

5. Yabancı dil derslerini uzaktan eğitimle planlarken ne tür değişiklikler yaptınız?

6. Sizin maruz kaldığınız ne tür değişimler yaşandı?

7. Değişime uyum sürecinde yaşadığınız zorluklar, engeller, fırsatlar nelerdir?

8. Pandemi sırasında uzaktan eğitimle ilgili olarak size sormadığımız, tartışmak istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 3 - KATILIMCI ONAM FORMU

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

Bu kapsamda “**Pandemi Sürecinde Yabancı Diller Yüksekokullarındaki Müdürlerin ve Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ile Değişime Uyum Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı araştırma “**Merve Turhan Babur**” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürütülecek bu çalışmada yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile değişime uyum algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Nedeni: Yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürütülecek bu araştırmadan elde edilecek sonuçların yabancı diller yüksekokullarında görev yapan müdürlerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitime olan tutumları ve değişime uyum algılarının hangi düzeyde olduğunun saptanarak ve eksikliğin giderilmesine ve de bilimsel literatüre katkı sağlayacağını düşünmekteyim.

Araştırmanın Katılımcısı/Süresi: İstanbul ilinde bulunan 5 Vakıf Üniversitesinin yabancı diller yüksekokullarında çalışan müdürlerine ve öğretim elemanlarına mail yoluyla ölçekler iletilecektir. Ölçek/anket soruları için sizden 10-15 dakika ayırmanız beklenmektedir

Çalışmaya Katılım Onayı:

Tarih:
Aydınlatılmış Onam Formu”ndaki tüm açıklamaları okudum. Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklamalar, araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabileceğimi ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum. <u>Katılımcının</u> Adı-Soyadı: İmzası: <u>Araştırmacının</u> Adı-Soyadı: Merve Turhan Babur

EK 4 – ETİK KURUL ONAY BELGESİ



EK 5 – ÖZGEÇMİŞ

