

# COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE YÜRÜTÜLEN UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ\*

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

### Hafize ER TÜRKÜRESİN<sup>1</sup>

\* Bu çalışmadaki verilerin bir kısmı 2020 yılında düzenlenen 2. Uluslararası 24 Kasım Başöğretmen Eğitim ve Yenilikçi Bilimler Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1 Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hafize.er@dpu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2146-0036.

Geliş Tarihi: 29.08.2020 Kabul Tarihi: 25.11.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.787509

**Öz:** Bu çalışmada, covid-19 pandemisi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu araştırma deseninde öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilmekte sonrasında nitel veriler toplanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın nicel kısmında veriler Yıldırım, Yıldırım, Çelik ve Kahraman (2014) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği” kullanılarak, nitel kısmında ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada nicel verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, iki grup ortalaması arasındaki farkın betimlenmesinde Mann Whitney U testi, nitel verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin orta düzeyde yani kısmen memnun, cinsiyet, internet erişimine sahip olma durumu, dersi takip etme durumu ve internet erişimi kotası değişkenlerine göre ölçeğin genelinde ve boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerin analizi sonucunda ise öğretmen adaylarının görüşleri “Uzaktan Eğitimin Avantajları” ve “Uzaktan Eğitimin Dezavantajları” olmak üzere iki temaya ayrılmıştır. Uzaktan eğitimin avantajları kendi için “Ekonomiklik”, “Tekrar” ve “Zaman ve Mekân Esnekliği” olmak üzere üç kategoriye, uzaktan eğitimin dezavantajları ise “Öğrenmenin Kalıcı Olmaması”, “Ölçme ve Değerlendirmeden Kaynaklı Sorunlar”, “Disiplin Sorunları”, “İnternet Sıkıntısı”, “Sistem Sorunları” ve “Etkileşim Eksikliği” olmak üzere altı kategoriye ayrılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Covid-19, uzaktan eğitim, öğretmen adayları, pandemi.

# EXAMINATION OF DISTANCE EDUCATION PRACTICES CONDUCTED DURING THE COVID-19 PANDEMIC REGARDING THE VIEWS OF PRESERVICE TEACHERS

## Abstract:

This study aims to examine the distance education practices conducted during the Covid-19 pandemic in terms of preservice teachers' views. Explanatory sequential design, one of the mixed research methods, was used in this study. First, quantitative data are collected and analysed, then qualitative data are collected in this design. In this sense, in the quantitative part of the study, the data were analysed using the "Distance Education Students' Views on Distance Education Scale" developed by Yıldırım, Yıldırım, Çelik and Kahraman (2014), whereas in the qualitative part, they were analysed using the semi-structured interview form developed by the researcher. Descriptive statistics were used in the analysis of quantitative data, the Mann Whitney U test was used to describe the difference between the two group averages, and the descriptive analysis method was used in the analysis of qualitative data. As a result of the analysis of the quantitative data obtained, it was concluded that preservice teachers' views on distance education were at a moderate level or partially satisfied that there were significant differences in the overall and dimensions of the scale in terms of the variables of gender, having internet access, following the course and internet access quota. As a result of the analysis of qualitative data, the views of the preservice teachers were divided into two themes: "Advantages of Distance Education" and "Disadvantages of Distance Education". The advantages of distance education were divided into three categories as "Economics", "Repetition" and "Flexibility of Time and Space". On the other hand, the disadvantages of distance education were divided into six categories as "Permanent Learning", "Problems Arising from Measurement and Evaluation", "Disciplinary Problems", "Internet Access Problem", "System Problems" and "Lack of Interaction".

**Key Words:** Covid-19, distance education, preservice teachers, pandemic.

## Giriş

Geçmişten günümüze bir ülkenin sahip olduğu en vazgeçilmez kaynak insandır. Bu kaynağın ülkelerin ihtiyaçları doğrultusunda yetiştirilmesi uygarlaşma yolundaki hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlar. Bireylerin belirlenen bu ihtiyaçlara göre yetişmesi ise ancak eğitim yoluyla olur (Ekici, 2003). Eğitim insanlığın var olduğu andan

başlayıp günümüze kadar hayatımızın merkezinde olmuş ve farklı aşamalardan geçmiştir (Ertürk, 1975). Son yıllarda bilim ve teknoloji alanında yaşanan birçok gelişme her şeyi etkilediği gibi eğitim anlayışını da etkilemiş ve eğitime yüklenen anlamlarda birtakım değişikliklere neden olmuştur (Koçer, 1980; Odabaş, 2003). Dijital iletişim ve bilgi alışverişinin hızlı gelişmesi çok farklı ders tasarımlarının gelişmesini sağlamış ve uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme gibi kavramları karşımıza çıkarmıştır (Ateş ve Altun, 2008; Valenta, Therriaut, Dieter ve Mrtek, 2001). Uzaktan eğitim, aynı sınıf ortamında olmayan öğrencilere, zamandan ve mekândan bağımsız olarak bilişim teknolojilerini kullanarak öğretim içeriğini ulaştırmaktır (Gökçe, 2008). Holmberg'e (1995) göre uzaktan eğitim, planlama, öğretim ve rehberlik boyutu bulunan, öğrenci ve öğretmenlerin aynı ortamda bulunma zorunluluğu olmayan bir süreçtir. 1728 yılında posta yoluyla eğitim yapılmasıyla başlayan uzaktan eğitim uygulamalarını mektup, radyo, televizyon, CD-Rom, interaktif videolar izlemiştir. İnternetin kullanılmasıyla beraber çevrimiçi öğrenme ortamları, uzaktan eğitime hızla yükselen bir ivme kazanmıştır (İşman, 2011). Özellikle uzaktan eğitim sisteminin yükseköğretim düzeyinde eğitim-öğretim sürecine daha fazla entegre olduğu görülmektedir. Türkiye'de yükseköğretime olan talebin yarısına yakınına karşılamanın ön lisans ve lisans düzeyindeki üniversiteler: Anadolu Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Atatürk Üniversite'sinin açık öğretim fakülteleridir. Bunun dışında Türkiye'de uzaktan eğitim sistemini uygulayan okullar arasında Millî Eğitim Bakanlığı Açık öğretim Lisesi, Açık İlköğretim Okulu ve Mesleki ve Teknik Açık öğretim okulu bulunmaktadır. Her yıl bu okullara belirtilen kontenjanlar dâhilinde öğrenci alınmakta ve bu programlardan çok sayıda öğrenci mezun olmaktadır (Adıyaman, 2002; Can, 2019). Normal sürecin dışında eğitimin aksadığı ya da yetersiz kaldığı durumlarda da uzaktan eğitim sistemi kullanılabilir. Doğal afetler (deprem, sel, yağmur, fırtına gibi kötü hava koşulları vb.), terör olayları ve salgın hastalıklar gibi eğitimin durmasına ya da aksamasına neden olan olaylar karşısında uzaktan eğitim uygulamalarıyla hızlı çözüm bulma yoluna gidilebilmektedir (Kahraman, 2020). Böyle kriz zamanlarında uzun döneme yayılan planlamalar yapabilmek ve bu planları uygulamaya geçirmek güçtür. 2019 yılının son ayında Çin'in Hubei bölgesinin başkenti olan Wuhan şehrinde deniz ürünleri pazarında başlayan ve tüm dünyaya yayılan Covid-19 pandemisi bu kriz zamanlarından biridir (Serçemeli ve Kurnaz, 2020; Yamamoto ve Altun, 2020). Bulaşıcılığı oldukça yüksek olan bu virüs kısa zamanda başta Avrupa ülkeleri olmak üzere tüm dünyaya yayılmıştır (World Health Organization [WHO], 2020). Türkiye'de ise 11 Mart 2020 tarihinden itibaren görülmeye başlamıştır (Serçemeli ve Kurnaz, 2020). Tüm dünyaya yayılan bu salgın ülkeleri sağlık açısından, ekonomik, sosyal ve kültürel açılarından olumsuz etkilediği gibi eğitsel olarak da zor bir duruma düşürmüştür (Çakın ve Akyavuz, 2020). Eğitimin aksamasına ve dünya genelindeki öğrencilerin en az %91'inin eğitime ara vermesine neden olan Koronavirüs salgını karşısında birçok ülke tarafından uzaktan eğitim bir çözüm aracı olarak devreye sokulmuştur (United Nations [UN], 2020). Ülkemizde de tüm dünyada olduğu gibi Covid-19 salgınına karşı öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde

bulundurularak çevrimiçi platformlar ve uzaktan eğitim sistemleri aracılığıyla çözüm üretilmeye çalışılmıştır (Özer, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı bu süreçte MEB ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) işbirliği ile uzaktan eğitim materyalleri hazırlamış ve ana platform olarak EBA'yı (Eğitimde Bilişim Ağı) seçerek gerekli bilgileri bu platform üzerinden paylaşmış, hızlı ve etkili çözümler üretmeye çalışmıştır (Sarı ve Sarı, 2020). Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ise 23 Mart 2020 tarihinde yaşanan salgın nedeniyle ara verilen eğitimin uzaktan eğitim yoluyla sürdürüleceğini ilan etmiş ve uzaktan eğitim düzenlemesini üniversitelere bırakmıştır (Serçemeli ve Kurnaz, 2020; Yılmaz, 2020). Covid-19 nedeniyle ortaya çıkan kriz karşısında normalde örgün eğitim yapılan üniversiteler hızla çalışmalara başlamış ve acil olarak uzaktan eğitime adapte olmaya çalışmıştır (Keskin ve Özer, 2020). YÖK'ün bu kararı sonrasında üniversiteler alt yapıları doğrultusunda dersleri senkron (eş zamanlı), asenkron (eş zamanlı olmayan) veya (senkron- asenkron) karma olarak gerçekleştirme kararı almışlardır (Darak, Çankaya ve İzmirli, 2020). Alınan kararlar sonrasında birçok üniversite öğrencisi uzaktan eğitim yoluyla öğrenim görmeye başlamıştır. Etkileri halâ devam eden ve ne kadar süreceği belirsiz olan bu süreçte öğretmenlik mesleği gibi uygulamaya dönük bir alanda görev yapacak olan öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi önemli görülmektedir (Duban ve Şen, 2020; Karakuş, Ucuşsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020). Yaşanan pandemi sonrasında oluşması beklenen "Yeni Dünya Düzeninde" eğitimin başat unsurlarından biri olarak kabul edilen öğretmenlerin ve geleceğin öğretmeni olacak olan öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi sistemin sağlıklı işlemesi için gereklidir (Arı ve Kanat, 2020). Alan yazında uzaktan eğitim sistemi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, sistemin hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin olduğu sonucuna ulaşan farklı çalışmalar vardır (Birişçi, 2013; Doğan, 2020; Erfidan, 2019; Eroğlu ve Kalaycı, 2020; Karakuş ve diğ., 2020; Odabaş, 2003). Yapılan çalışmalar genel olarak kriz zamanlarından ziyade normal eğitim öğretim dönemlerinde kullanılan uzaktan eğitim sisteminin değerlendirilmesine yönelik çalışmalardır. Covid-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sistemine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtan az sayıda çalışma bulunmaktadır (Arı ve Kanat, 2020; Duban ve Şen, 2020; Karakuş ve diğ., 2020; Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020). Kısa zamanda herkesin adapte olmaya çalıştığı bu sistemin işleyişine yönelik değerlendirilmelerin yapılması sürecin daha sağlıklı işlemesini ve elde edilen dönütler doğrultusunda düzenlemeler yapılabilmesini sağlar. Yaklaşık bir yıllık zaman diliminde yaşanan deneyimlerin raporlanmasının araştırmacılara ve bundan sonra yapılacak çalışmalara, yol gösterici nitelikte olması beklenmektedir. Bu sebeple araştırmada covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç bağlamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

- Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri internet erişimine sahip olma ya da olmama durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri ders takip durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri internet erişimlerinin kotalı ya da sınırsız olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

### Yöntem

Bu araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntem ve yaklaşımlarını tek bir çatı altında birleştiren karma yöntem araştırmasıyla oluşturulmuştur. Araştırmada karma yöntem desenlerinden biri olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu tasarımda, öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilmekte sonrasında nitel veriler toplanmaktadır. Araştırmacı öncelikle nicel verileri toplayıp analiz etmekte elde ettiği veriler ışığında daha derin bilgilere ulaşmak için nitel veri toplama süreci ile araştırmasına devam etmektedir (Creswell & Clark, 2015). Bu doğrultuda öncelikle öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, nicel veri toplama araçları kullanılarak toplanmış ve analiz edilmiş ardından nitel veri toplama araçları kullanılarak analiz edilmiş ve elde edilen veriler arasında bağlantı yapılarak mevcut durum analiz edilmeye çalışılmıştır.

### Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın Nicel Çalışma Grubu: Araştırmaya Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören tüm öğretmen adaylarının katılması hedeflenmiş, gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama aracı öğretmen adaylarına e-mail yoluyla gönderilmiş ve 170 öğretmen adayından dönüt alınmıştır. Öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Demografik Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	139	81,8
	Erkek	31	18,2
İnternet Erişimi	Var	143	84,1
	Yok	27	15,9
Dersi Takip Etme Durumu	Düzenli	100	58,8
	Düzenli Değil	70	41,2
İnternet Kotası	Kotalı	63	37,1
	Sınırsız	107	62,9

Tablo 1'e göre öğretmen adaylarının %81.8'i kadın, %18.2'si erkektir. %84.1'in evinde internet erişimi vardır ve %62.9'unun interneti sınırsız, %37.1'inin ise kotalıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %58.8'i uzaktan eğitim derslerini düzenli takip etmektedir. Evinde internet olmayan öğrencilerin oranı %15.9'dur. Dersleri düzenli takip edemeyen öğrencilerin oranı ise %41.2'dir.

Araştırmanın Nitel Çalışma Grubu: Araştırmada nitel çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, çeşitliliği evrene genellemek değil, çeşitlilik gösteren faktörler arasında ortak özellikleri tespit etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2014). Bu nedenle çalışmada, nicel çalışma grubunda bulunan öğrenciler arasından 7'si kız, 7'si erkek olmak üzere 14 öğrenci seçilmiştir. Seçilen öğrencilerin yarısının internet erişimi kotalıdır ve dersleri düzenli takip etmemektedir. Diğer yarısının ise internet erişimi sınırsızdır ve dersleri düzenli takip etmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Nicel Veri Toplama Aracı: Araştırmanın nicel boyutunda Yıldırım, Yıldırım, Çelik ve Kahraman (2014) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 18 maddeden ve "Kişisel Uygunluk", "Etkililik", "Öğreticilik" ve "Yatkınlık" olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Açımlayıcı (AFA) ve Doğrulamalı (DFA) faktör analizi yapılan ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı .885, Barlett Küresellik Testi .000'dır. Dört boyuttan oluşan ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %66.181'dir. Madde faktör yükleri .461 ile .804 arasında değişmektedir. Ölçeğin değerlendirilmesi amacıyla yapılan iç tutarlılık analizi sonucunda ölçeğin bütününe ait cronbach's alpha kat sayısı .894'tür. Alt faktörlere ilişkin cronbach's alpha değerleri ise birinci boyut için .883, ikinci boyut için .831, üçüncü boyut için .836 ve dördüncü boyut için ise .776 şeklindedir. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda test edilen ölçeğin  $\chi^2/sd$  değerinin (1.64) mükemmel uyuma; RMSEA (0.06), SRMR (0.07), AGFI (0.85) değerlerinin iyi uyuma; CFI (0.95), NFI (0.88), IFI (0.95) değerlerinin ise mükemmel uyuma sahip olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen değerler alan yazında kabul edilen değerler düzeyindedir. Buna göre kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Nitel Veri Toplama Aracı: Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları alan yazında gerçekleştirilen çalışmalar incelendikten sonra oluşturulmuştur. Hazırlanan form kapsam geçerliliği açısından alanda uzman iki bilim insanına, dil ve anlatım açısından ise bir bilim uzmanına sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme soruları nihai haline getirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 03.06.2020 ile 23.06.2020 tarihleri arasındadır.

## Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri SPSS programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorow-Smirnow testi sonucuna göre verilerin normallik düzeyi .000 bulunmuştur. Bu değer .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sebeple verilerin analizde non-parametrik testlerden biri olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde daha önceden belirlenen tema ya da kodlar aracılığıyla veriler analiz edilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2014). Nitel veriler frekans dağılımlarına göre analiz edilmiş ve yer yer doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla araştırmacı dışında bir alan uzmanı tarafından veriler kodlanmış ve Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre %70'in üzerinde görüş birliğine varılmıştır.

## Bulgular

### Araştırmanın Nicel Bulguları

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarına “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeğin toplamından ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri

Boyut	N	Min.	Max.	Ort.	Ss
Kişisel Uygunluk	170	6,00	30,00	14,52	6,01
Etkililik	170	5,00	25,00	10,53	4,65
Öğreticilik	170	4,00	20,00	16,72	3,88
Yatkınlık	170	3,00	15,00	5,37	2,77
Toplam	170	24,00	81,00	47,15	8,99

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının “*Kişisel Uygunluk*” ( $\bar{X}=14,52$ ), “*Etkililik*” ( $\bar{X}=10,53$ ) ve “*Toplam*” ( $\bar{X}=47,15$ ) boyutlarında aldıkları puan ortalamaları maksimum puana göre değerlendirildiğinde orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak öğrencilerin “*Yatkınlık*” ( $\bar{X}=5,37$ ) boyutunda düşük ortalamaya sahip olduğu, “*Öğreticilik*” ( $\bar{X}=16,72$ ) boyutunda ise yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçta göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarından kısmen memnun oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	SO	ST	U	p
Kişisel Uygunluk	Kadın	139	84,42	11734,0	2004	,543
	Erkek	31	90,35	2801,00		
Etkililik	Kadın	139	84,54	11751,50	2021	,590
	Erkek	31	89,79	2783,50		
Öğreticilik	Kadın	139	87,51	12164,00	1875	,247
	Erkek	31	76,48	2371,00		
Yatkınlık	Kadın	139	82,00	11397,50	1667	,043*
	Erkek	31	101,21	3137,50		
Toplam	Kadın	139	83,15	11558,00	1828	,187
	Erkek	31	96,03	2977,00		

Tablo 3'e göre "Kişisel Uygunluk", "Etkililik" alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre aldıkları puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. "Öğreticilik" boyutunda ise kadın öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Öğretmen adaylarının aldıkları puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan *Mann Whitney U* testi sonucuna göre "Yatkınlık" alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [U=1667, p<0.05]. Buna göre erkek öğretmen adaylarının "Yatkınlık" boyutunda aldıkları puanlar kadın öğretmen adaylarından daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının internet erişimine sahip olma durumlarına göre Mann Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin İnternet Erişimine Sahip Olma Değişkenine Göre Mann Whitney U testi sonuçları

Boyut	İnternet Erişimi	N	SO	ST	U	p
Kişisel Uygunluk	Var	143	91,73	13117,00	1040	,000*
	Yok	27	52,52	1418,00		
Etkililik	Var	143	90,76	12978,50	1178	,001*
	Yok	27	57,65	1556,50		
Öğreticilik	Var	143	85,22	12186,00	1890	,859
	Yok	27	87,00	2349,00		
Yatkınlık	Var	143	84,82	12129,50	1833	,671
	Yok	27	89,09	2405,50		
Toplam	Var	143	91,86	13135,50	1021	,000*
	Yok	27	51,83	1399,50		



Tablo 4 incelendiğinde “*Kişisel Uygunluk*”, “*Etkililik*” boyutlarında ve ölçeğin genelinde internet erişimi olan öğretmen adaylarının puan ortalamasının daha yüksek olduğu ve bu farklılığın anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir [U=91,73, p<0.05], [U=90,76, p<0.05], [U=91,86, p<0.05]. “*Öğreticilik*” ve “*Yatkınlık*” boyutlarında ise internet erişimine sahip olmayan öğretmen adaylarının, internet erişimine sahip olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Katılımcıların uzaktan eğitim derslerini düzenli takip edip etmeme durumları arasındaki farklılaşmayı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 5’de gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Ders Takip Etme Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar	Dersi Takip Etme Durumu	N	SO	ST	U	p
Kişisel Uygunluk	Düzenli	100	97,23	9723,00	2327	,000*
	Düzenli Değil	70	68,74	4812,00		
Etkililik	Düzenli	100	89,67	8966,50	3083	,186
	Düzenli Değil	70	79,55	5568,50		
Öğreticilik	Düzenli	100	83,91	8390,50	2878	,604
	Düzenli Değil	70	87,78	6144,50		
Yatkınlık	Düzenli	100	79,28	7928,00	2767	,043*
	Düzenli Değil	70	94,39	6607,00		
Toplam	Düzenli	100	92,83	9283,00	2426	,020*
	Düzenli Değil	70	75,03	5252,00		

Tablo 5’e göre “*Kişisel Uygunluk*” ve “*Etkililik*” boyutlarında ve ölçeğin genelinde uzaktan eğitim derslerini düzenli takip eden öğretmen adaylarının takip etmeyen öğretmen adaylarına göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. “*Öğreticilik*” ve “*Yatkınlık*”, boyutlarında ise uzaktan eğitim derslerini düzenli olarak takip etmeyen öğretmen adaylarının puan ortalaması daha yüksektir. Katılımcıların puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde “*Kişisel Uygunluk*” [U=97,23, p<0.05], ve “*Yatkınlık*” [U=89,67, p<0.05], boyutlarında ve ölçeğin genelinde [U=92,83, p<0.05] anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılık “*Kişisel Uygunluk*” boyutunda ve ölçeğin genelinde uzaktan eğitim derslerini düzenli takip eden öğretmen adaylarının lehine, “*Yatkınlık*” boyutunda ise düzenli takip etmeyen öğretmen adaylarının lehinedir.

Katılımcıların uzaktan eğitim derslerini internet erişimlerinin kotalı ya da sınırsız olma durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin İnternet Kotası Değişkenine Göre Mann Whitney U testi sonuçları

Boyut	İnternet Kotası	N	SO	ST	U	p
Kişisel Uygunluk	Kotalı	63	61,66	3884,50	1868	,000*
	Sınırsız	107	99,54	1065,50		
Etkililik	Kotalı	63	75,84	4778,00	2762	,049*
	Sınırsız	107	91,19	9757,00		
Öğreticilik	Kotalı	63	94,17	5932,50	2824	,071
	Sınırsız	107	80,40	8602,50		
Yatkınlık	Kotalı	63	78,17	4924,50	2908	,125
	Sınırsız	107	89,82	9610,50		
Toplam	Kotalı	63	65,58	4131,50	2115	,000*
	Sınırsız	107	97,23	10403,5		

Tablo 6’ya göre internet erişimi kotalı olan öğretmen adaylarının “Öğreticilik” boyutunda daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. “Kişisel Uygunluk”, “Etkililik”, “Yatkınlık” boyutlarında ve ölçeğin genelinde ise internet erişimi sınırsız olan öğretmen adayları daha yüksek ortalamaya sahiptir. Öğretmen adaylarının aldıkları puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde “Kişisel Uygunluk” [U=99,54, p<0.05], “Etkililik” [U=91,19, p<0.05] boyutlarında ve ölçeğin genelinde [U=97,23 p<0.05], anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Söz konusu farklılık internet erişimi sınırsız olan öğretmen adaylarının lehinedir.

#### Araştırmanın Nitel Bulguları

Yapılan betimsel analiz sonucunda öğretmen adaylarının pandemi sürecinde deneyimledikleri uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğine ilişkin görüşleri iki tema ve dokuz kategori altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin temalar ve kategoriler Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kategoriler	f
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Ekonomiklik (Ö1)	1
	Tekrar (Ö5-Ö9-Ö12)	3
	Zaman ve Mekân Esnekliği (Ö2-Ö3-Ö8-Ö9-Ö10- Ö11-Ö12)	7
Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	Öğrenmenin Kalıcı Olmaması (Ö12)	1
	Ölçme ve Değerlendirmeden Kaynaklı Sorunlar (Ö4-Ö9-Ö10)	3
	Disiplin Sorunları (Ö11-Ö13-Ö14)	3
	İnternet Sıkıntısı (Ö3-Ö5-Ö7-Ö8-Ö9-Ö13)	5
	Sistem Sorunları (Ö2-Ö6-Ö7-Ö8-Ö11-Ö13)	6
	Etkileşim Olmaması (Ö1-Ö2-Ö6-Ö11-Ö12-Ö13-Ö14)	7

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğine ilişkin görüşlerinin hem olumlu hem olumsuz yönde olduğu görülmektedir. Bu sebeple öğretmen adaylarının görüşleri “*Uzaktan Eğitimin Avantajları*” ve “*Uzaktan Eğitimin Dezavantajları*” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Öğretmen adayları özellikle her an erişim imkânına sahip oldukları videoları istedikleri zaman dinleyebildiklerinden, anlamadıkları noktaları geri sarabildiklerinden ya da tekrar tekrar dinleyebildiklerinden bahsetmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu görüşleri “*Ekonomiklik*” (f=1), “*Tekrar*” (f=3), “*Zaman ve Mekân Esnekliği*” (f=7) olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır.

Katılımcılardan Ö1 uzaktan eğitimin ekonomik olduğunu “... *Uzaktan eğitim süreci aslında bana psikolojik açıdan çok iyi geldi. Çünkü okulum bir yıl uzamıştı ve bu dönem yalnızca birkaç dersim vardı. Kütahya’da kalmak bana zor gelmiyordu; ama mezun olamamanın verdiği bir sıkıntı hep vardı. Şimdi evimden derslerime çalışmak hem manevi hem de maddi açıdan bana rahatlık sağladı*” şeklinde ifade etmiştir. Ö1 okulu uzatması nedeniyle birkaç ders için olsa da barınma, ulaşım gibi birtakım maddi yükümlülükler altına gireceğini aynı zamanda psikolojik açıdan bu durumlardan olumsuz etkileneceğini ancak uzaktan eğitimin bunları engellediğini belirtmiştir. Derslerini evden takip etmek kendisini hem psikolojik hem de maddi açıdan rahatlattığı için uzaktan eğitimi olumlu olarak değerlendirmektedir. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamalarının faydalı olduğu yönündeki görüşlerinden bir diğeri dersleri istedikleri zaman tekrar edebilmelerine dayanmaktadır. Konuyla ilgili olarak öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

*“... Yüz yüze eğitimde dersi ya da derste bir noktayı kaçırdığımız zaman geri dönüşü olmayabiliyor fakat uzaktan eğitimde videoyu başa sarıp izleme şansımız olabiliyor.” Ö9*

*“Uzaktan eğitim sistemini ilk kez deneyimleme şansım oldu. O yüzden biraz değişik geldi. Yüz yüze eğitime alışmışken bir an da olağanüstü durumdan dolayı bu şekilde eğitimimize devam etmek zorunda kaldık. Olumlu yanları olarak sadece eğer anlamadığımız bir şey olursa videoyu geri alabilme ve istediğim zaman, kendimi ne zaman rahat hissediyorsam o zaman derslere girme imkânı veriyor.” Ö12*

Öğretmen adayları uzaktan eğitimi, yüz yüze eğitimle karşılaştırmış ve dersler anlaşılmadığında tekrar izleyebilmeyi sistemin üstünlüğü olarak nitelendirmişlerdir. Ayrıca istedikleri zaman ve mekânda dersleri takip etmeyi yine sistemin olumlu yanlarından biri olarak görmektedir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*“...erken kalkma yok okuldaki gibi okula git gel yok istediğin saatte istediğin zaman dersine çalışabiliyorsun.” Ö3*

*“...kendimizi iyi hissetmediğimiz zamanlarda dersi dinlemeyi erteleyebiliyoruz. Bu yüzden bu bir kolaylık. Ayrıca kendimiz ne zaman müsait olursak ona göre bir plan yapabiliyoruz.” Ö11*

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamaları hakkında genel görüşleri, pandemi ortamında başka bir seçenek olmadığı için tercih edilebilecek bir sistem olduğu ancak yüz yüze eğitimin yerini doldurmaya yetmediği yönündedir.

Öğrendikleri konuların yeterince kalıcı olmadığını belirten Ö12 bu konudaki düşüncesini *“...yüz yüze eğitim bizim açımızdan daha faydalıymış. Yani açıkça yüz yüze eğitimim değerini anlayamadık diyebilirim. Çünkü daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin sınıf ortamında oluştuğunu söyleyebilirim”* sözleriyle ifade etmiştir. Yüz yüze eğitimin değerini, okula gidemediğinde anladığını ifade eden öğretmen adayının pişmanlık yaşadığı söylenebilir.

Uzaktan eğitimde yaşanan problemlerden bir diğeri “Ölçme ve Değerlendirmeden Kaynaklı Sorunlar” kategorisi altında toplanmıştır. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşleri aşağıdaki gibidir; *“...uzaktan eğitim ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin yerleşik sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden daha fazla öğrenme sorumluluğuna sahip olmaları gerekir. Ne yazık ki biz öğrencilerde ben de dâhil olmak üzere bazı zamanlarda bu sorumluluklarımızı yerine getiremiyoruz ve yapılan ödevler, sınavlar genellikle internet aracılığı ile kopyala yapıştır sistemi ile gerçekleşiyor ve bizim uygulamalı derslerimizde dâhil öğrenmemiz gereken bilgilerden yoksun olarak şuan bu eğitim yolunu kullanıyoruz.” Ö4*

*“Uzaktan eğitim de her kesime hitap edeceği şekilde eğitim verilmeli diye düşünüyorum. Yani benim köyde internet bulmam, telefonun çektiği bir alan bulmam bazı zamanlarda özellikle elektrik kesintisi olan günlerde imkânsız hal alıyor. Bu yüzden online sınav olmaması ve ders videolarının kısa olması gerektiği kanısındayım.” Ö9*

*“... verilen ödevler yerine sınav yapılmasını daha mantıklı buluyorum çünkü ödevde istediğimiz sonuca ulaşmış olsak bile bir eğitimci için aynı durum olmuyor.. Sınavın olması ne kadar bildiğimizi ölçmek için daha iyi bir yol. Öğretmen olmak için üniversite okuyoruz ama ödev yapıyoruz. Bize lazım olan bilgi ve bilgileri nasıl işlediğimiz. Sınavın olması hem biz öğretmen adayları hem de siz eğitimciler için daha makul bir yol.” Ö10*

Öğretmen adaylarının görüşleri değerlendirildiğinde ölçme ve değerlendirmede farklı açılardan sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ö9 internet problemi yaşaması nedeniyle online sınav olduğunda zorlandığını belirtirken; Ö10 ve Ö4 ise sınavların ödev olarak verildiğinde amacına ulaşmadığını ifade etmektedir. Ö4 ödevleri kopya-la-yapıştır şeklinde yaptıkları için öğrenmeleri gereken bilgiden yoksun kaldıklarını belirterek öz eleştiri de yapmıştır.

Öğrencilerinden bir kısmı uzaktan eğitim yoluyla dersleri dinlerken ev ortamında disiplini sağlayamadıklarını ve zorlandıklarını ifade etmiştir. Ö13 bu konudaki düşüncesini *“...Ayrıca korona sebebiyle ev halkının sürekli evde bulunması da bizleri kötü etkiledi diyebilirim, sürekli evde birilerin olması ve bizlerin dersleri dinlerken dikkat dağınıklığına ve derslere yoğunlaşmamızı zorlaştırdı. Dikkatimizi ne yazık ki derslere veremedik.”* şeklinde ifade ederken *“Uzaktan eğitim, benim açımdan geleneksel eğitimden daha etkili değildir. Çünkü derslerin belli bir zamanının olması, öğretmenle birebir iletişim içerisinde olmak öğrenciye daha fazla disiplin sağlar. Uzaktan eğitimde maalesef bu disiplin yoktur ve disiplin olmayan yerde kolay öğrenmenin gerçekleşmesi zordur”* olarak belirtmiştir. Ö13 özellikle uzaktan eğitiminde videolara istedikleri her zaman ulaşmalarının onları rehavete ittiğinden ve disiplinden uzaklaştırdığından bahsetmiştir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim derslerini takip etmekte zorlandıkları konulardan bir diğeri internet erişiminde yaşadıkları sıkıntılardır. Öğrencilerden Ö3 bu konuda yaşadığı problemi *“Uzaktan eğitimde açıkçası zorlandım. İnternet erişimimde sıkıntılar yaşadım özellikle video üzerinden ders dinlemek canlı sınıf ortamında arkadaşlarla beraber dersin yerini tutmuyor, bana göre değil hatta sıkıcı evde internet wifi yoktu telefon paketindeki kotalı 3-4 gb ta yetmedi 1 haftadan sonra koştum videoları izleyemedim internet bitti sürekli yenilemekte maliyet gerektiriyor videoları izleyip not alan arkadaşlarımdan not istemek zorunda kaldım genelde yapmadığım bir şey çok mahcup oldum bazı ödevler bilgisayar ödev gerektiriyordu yapmakta aşırı zorlandım tedirgin stres oldum”* sözleriyle ifade etmiştir. Ö1 internet erişimi dışında köyde yaşadığı için kaynaklara ulaşma noktasında daha fazla sıkıntı çektiğini düşünmektedir. Ö7 ise bu durumu *“Benim imkânlarımdan kaynaklanan sorunlarımda*

*oldu örnek verecek olursam internet erişimim bulunduğum bölgede yok internete bağlanmak için teras katına çıkıyorum odamda telefonumun interneti çekmiyor. Evimizde internet bağlantımızda yok telefonda bağlandığı için baya sıkıntı yaşadım”* şeklinde belirtmiştir. Ö9 uzaktan eğitimde herkesin imkânlarının eşit olmadığını *“Uzaktan eğitim de internet erişimi/ aile-sağlık vb konular eğitime olumsuz yönde etki edebilir herkes uzaktan eğitim için aynı şartlara sahip olmayabilir fakat yüz yüze eğitimde herkes eşittir öğrenmek bireyseldir. Uzaktan eğitimde ise öğrencide engel olmadığı nedenlerden dolayı öğrenme eylemini gerçekleştirebilir”* sözleriyle belirtmiştir. Öğrencilerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bazı öğrencilerin buldukları yerde internet çekmediği için, bazılarının ise evlerinde internet erişimi olmadığı için zorlandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin büyük kısmı uzaktan eğitim derslerini takip ederken ilk haftalarda sistemsel sıkıntı yaşadıklarını ancak zamanla sistemin daha sağlıklı işlediğini belirtmişlerdir. Ö7 bu durumu *“Uzaktan eğitim sürecini değerlendirecek olursam ilk başlarda sıkıntı yaşadım çünkü üniversitemizin alt yapısı sanırsam hazır değildi sisteme girerken bazen hatalar yaşadım. Ama bu sorunlar sonradan çözüme kavuştu”* sözleriyle belirtirken Ö6 sistem dışında öğrencilerin ve öğretmenlerinde yeterince hazır olmadığını *“Uzaktan eğitim yaşadığımız olağanüstü durumlar için alternatif bir eğitim şekli olabilir ancak henüz kesinlikle süreklilik sağlayacak seviyede değil. Çünkü gerek öğrenciler gerek öğretmenler gerekse sistem bunun için hazır değil”* olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerin yarısı uzaktan eğitimdeki en büyük eksikliğin etkileşim olmamasından kaynaklandığını belirtmiş ve bundan sonra uzaktan eğitim derslerini daha çok senkron (eş zamanlı) şekilde yapılmasını talep etmiştir. Hatta asenkron derslerde öğretim üyesinin kamerasının kapalı olmasının bile derse karşı olan tutumlarını olumsuz yönde etkilediğinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının bu konudaki düşünceleri aşağıda verilmiştir.

*“Hocalarla göz teması kurarak, onlara aklıma takılan soruyu hemen o an sorarak eğitim almak benim için daha yararlı olmaktadır. Yüz yüze dinlediğim derslerin sınavlarında çok daha başarılı olmuştum. Okula gitmek, o sıralarda oturmak, belli bir disiplin içerisinde o dersleri dinlemek bana kendimi daha iyi hissettirmektedir.”* Ö2

*“Yüz yüze eğitimi her zaman tercih ederdim çünkü o an anlamadığım bir konuyu hocama sorup hemen geri dönüt alıyorum ama uzaktan eğitimde böyle bir şey söz konusu değil. Hele ki ders asenkronsa daha da olanaksız hale geliyor”* Ö11

*“...yüz yüze hocalarımızla sınıf ortamında ders işlemek benim açımdan daha verimli geçmekteydi. Öğretmenlerin beden dilini kullanarak, jest ve mimikleriyle birlikte ders anlatması ve ders sırasında takıldığımız ve anlamadığımız noktaları sormak açısından oldukça etkiliydi. Bu sistemde bazı hocalarımız kamerası kapalı ders anlatıyor. Bu bile derse karşı olan tutumumu olumsuz etkiliyor”* Ö13

Covid-19 pandemisi nedeniyle tercih edilmek zorunda kalınan uzaktan eğitim sistemiyle ilgili öğretmen adaylarının genel görüşünün olumsuzu yakın olduğu ancak bazı noktalarda (Ekonomiklik, Tekrar, Zaman ve Mekân Esnekliği) yüz yüze eğitime göre avantajları bulunduğu görülmektedir. Öğretmen adayları bundan sonra yapılacak uzaktan eğitim uygulamalarında derslerin senkron (eş zamanlı) yapılmasını ve ölçme-değerlendirme sisteminin alternatifli olarak hazırlanmasını talep etmektedir. Birçoğunun ortak görüşü kısa zamanda çözüm üretilmeye çalışılan bu sistemin eğitimden kopmalarını bir nebze de olsa giderdiği yönündedir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinin orta düzeyde yani kısmen memnun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu alan yazındaki çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Ateş ve Altun, 2008; Bayram, Peker, Aka ve Vural, 2019; Birişçi, 2013; Gürleyik ve Akdemir, 2018; Hakkari, 2018; Keskin ve Özer, 2020; Şimşek, İskenderoğlu ve İskenderoğlu, 2010). Bunun yanında uzaktan eğitim hakkındaki öğrenci görüşlerinin olumluya yakın olduğu çalışmalar da vardır (Aydın, 2012; Cinkara ve Bağceci, 2013; Orhan, 2016). Pınar ve Akgül (2020), çalışmasında öğrencilerin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim uygulamalarını faydalı bulduğu ve eğitimden kopmamak için iyi bir alternatif olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Uzaktan eğitimin esas amacı, sınıf ortamındaki öğrenme eksikliklerini kapatmak ve tüm öğrenciler için daha etkili bir öğrenme ortamı sunmaktır (Eastman ve Swift, 2001). Cinsiyete göre öğrencilerin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri karşılaştırıldığında erkeklerinin görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak söz konusu bu farklılık anlamlı düzeyde değildir. “Yatkınlık” boyutunda ise erkek öğrencilerin lehine bir farklılık vardır. Buna göre erkek öğrencilerin uzaktan eğitime daha yatkın olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Birişçi (2013), erkek öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha fazla olmasına karşın bu sonucun anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu sonucu Ateş ve Altun (2008), Çandarlı ve Yüksel, (2012); Kıralı ve Alcı (2020), Kışla'nın (2005) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Uzaktan eğitimde cinsiyet farklılıklarını araştıran çalışmalarda genel anlamda kız öğrencilerin daha olumlu tutum sergilediği sonucuna ulaşan Doğan (2020), Morante, Djenidi, Clark ve West'in (2017) çalışmaları araştırma sonuçlarıyla örtüşmeyen diğer çalışmalardır. Söz konusu bu farklılığın örneklem grubunun özelliklerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin internet erişimine sahip olma durumuna göre “Kişisel Uygunluk”, “Etiklilik” boyutlarında ve ölçeğin genelinde internet erişimine sahip olan öğrencilerin lehine farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde Pepeler, Özbek ve Adanır (2018) çalışma-

sında internet erişimine sahip olan öğrencilerin uzaktan eğitim hakkında daha olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gülnar (2008) öğrencilerin uzaktan eğitim sistemini kullanmama gerekçelerinden birini öğrencilerin internet erişimine sahip olmaması olarak tespit etmiştir. Yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde uzaktan eğitimde etkin olabilmek için internet erişiminin önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç öğrencilerin dersleri düzenli takip ettiklerinde “*Kişisel Uygunluk*” boyutunda ve ölçeğin genelinde görüşlerinin olumlu olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı yönündedir. Demirkan, Bayra ve Baysan (2016), uzaktan eğitim yoluyla derslerini takip eden öğrencilerin dönem sonunda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Derslerini düzenli takip eden öğrenciler uzaktan eğitimden daha fazla yararlandıkları için bu konudaki düşünceleri daha olumludur.

Teknoloji politikasının bir ülkede vatandaşlar tarafından etkin olarak kullanılabilmesi için, tüm bireylerin mümkün olduğunca erişime sahip olması gerekmektedir (Ergüney, 2015). Öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarından istenilen oranda yararlanabilmesi için de internet erişimine sahip olması ve bu erişimin sınırsız olması önem arz etmektedir. Nitekim yapılan bu çalışmada internet erişiminde kota olmayan öğrencilerin “*Kişisel Uygunluk*”, “*Etkililik*” boyutlarında ve ölçeğin genelinde daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ve bu farklılığın anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir.

Değişen dünya algısıyla beraber önce evimize hatta cebimize kadar giren internetin eğitime etkisi olacağı şüphe götürmez bir gerçektir (Blake, 2007). Her ne kadar uluslararası ölçekte yüz-yüze öğretimle, uzaktan öğrenme materyallerini harmanlayan bir yaklaşımın daha etkili olacağı yönünde araştırmalar olsa da tek başına uzaktan eğitim hala tartışılan bir konudur (Doğan, 2020). Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda alan yazınla paralel olarak (Kan ve Fidan, 2016; Uzoğlu, 2017; Tuncer ve Bahadır (2017) öğrencilerin uzaktan eğitimi bazı yönlerden avantajlı bazı yönlerden ise dezavantajlı bulduğu tespit edilmiştir. Öğrencilere göre bu sistemin tek başına üstünlüğü ya da başarısızlığı söz konusu değildir. Ancak öğrencilerin genel olarak yüz-yüze öğretimi tercih ettiği, uzaktan eğitim sisteminin kriz dönemlerinde acil eylem planı olarak kullanılmasını daha uygun olarak değerlendirdiği görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitimin faydalı olarak değerlendirdiği durumlar “*Ekonomiklik*”, “*Tekrar*” ve “*Zaman ve Mekân Esnekliği*” olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. Benzer şekilde Uzoğlu (2017) öğretmen adaylarıyla yaptıkları görüşmelerde uzaktan eğitime ilişkin olumlu değerlendirmeleri zaman ve mekân bağımsızlığı, ekonomiklik ve öğrenme kaynaklarına tekrar ulaşabilme olarak sınıflandırmıştır. Ayrıca sistemin bir diğer üstünlüğünü okula gidemeyen engelli öğrencilere eğitim fırsatı oluşturması ve öğrencilerin bireysel hızlarına göre öğrenmesine yardımcı olması olarak belirtmektedir. Ancak Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) uzaktan eğitimin en fazla tercih edilme nedenini mevcut eğitimin dışındaki bireylerin eğitimine olanak



sağlaması olarak değerlendirirken; en az tercih edilme nedenini ise bireysel eğitimi desteklemesi olarak ifade etmiştir. Nitekim katılımcılardan Ö1, birkaç ders nedeniyle okulunu uzattığını, pandemi nedeniyle uzaktan eğitime geçildiği için kendini hem maddi hem de manevi olarak daha iyi hissettiğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitimin olumlu yanlarının dışında covid-19 salgını nedeniyle yaşanan ani değişim öğrencileri olumsuz etkilemiş ve bu sisteme adapte olmalarının önünde bir engel oluşturmuştur. Öğrencilerin uzaktan eğitimde en azdan an fazlaya doğru dezavantaj olarak gördüğü unsurlar “Öğrenmenin Kalıcı Olmaması”, “Ölçme ve Değerlendirmeden Kaynaklı Sorunlar”, “Disiplin Sorunları”, “İnternet Sıkıntısı”, “Sistem Sorunları” ve “Etkileşim Eksikliği”dir. Kan ve Fidan (2016) uzaktan eğitimde yaşanan sorunları kendi içinde temalara ayırmıştır. Bu temalar “Derse Yönelik”, “Sisteme Yönelik” ve “Sınavlara Yönelik” olmak üzere üç tanedir. Derse yönelik yaşanan sorunların özellikle uygulama ve iletişim eksikliği nedeniyle oluştuğunu ve bu nedenle öğrencilerin dersten soğuduğunu ve dikkat eksikliği yaşadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda Kan ve Fidan (2016) çalışmasında, bu olumsuz durumların dersi verimsiz ve sıkıcı hale getirdiği ve öğrenmenin kalıcı hale gelmesini engellediğini belirtmiştir.

Öğrencilere göre öğrenmenin yönündeki engellerden bir diğeri ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden kaynaklanmaktadır. Yaşanan salgın nedeniyle öğretmen adayları bir araya getirilemediği için sınavlar ya sanal ortamda ya da ödev/proje gibi alternatif ölçme yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler sanal ortamda sınav olduklarında internet erişimi ya da konsantrasyon bakımından sorun yaşadıklarını, ödev yaptıklarında ise öğrenmeleri gereken bilgileri öğrenemediklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucu Karakuş ve diğ. (2020), Kan ve Fidan’ın (2016) çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Her iki çalışmada da uzaktan eğitimde yaşanan problemlerden biri ölçme ve değerlendirmeden kaynaklanmaktadır.

Yüz yüze öğrenimin önemli üstünlüklerinden birisi öğrencilerin dikkatlerini dağıtacak unsurların mümkün olduğunca az olmasıdır. Uzaktan eğitimde kendine ait çalışma ortamına sahip olmayan öğrenciler evdeki gürültüden etkilendiklerini ve öğretim üyeleriyle etkileşime geçemedikleri için dikkatlerini toplamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları yaşadıkları bu durumu disiplin problemi olarak değerlendirmiştir. Sanal ortamda ders işlendiğinde etkileşim yoksa dikkat dağınıklığının yaşandığı bulgusuna ulaşan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Ataş ve Çetin, 2016; Birışçi, 2013). Araştırmadan elde edilen sonuçlar literatürdeki sonuçlarla örtüşmektedir.

Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrencilerin, öğrenme-öğretmen faaliyetlerini bilgi-iletişim teknolojileri vasıtasıyla gerçekleşmesine imkân tanıyan bir sistemdir (İşman, 2011). Dolayısıyla uzaktan eğitimde kullanılacak bir sistem ve internet erişimi, uzaktan eğitimden faydalanmak için gerekli görülen öğelerdendir. Her iki boyutta yaşanan problem sürecin sağlıklı işlenmesinin önünde engel oluşturur. Barış (2015), Kan ve Fidan (2016), Öztaş ve Kılıç (2017), Öztürk’ün (2005) uzaktan eğitim ile

İlgili çalışmalarında benzer şekilde internet erişiminde yaşanan problemler sistemin dezavantajı olarak görülmektedir. Benzer şekilde, Tuncer ve Bahadır (2017), uzaktan eğitiminin olumsuz yönlerine ilişkin teknolojik sistemden kaynaklanan sorunların olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen cevaplar incelendiğinde, uzaktan eğitim sistemi ile ilgili en fazla olumsuzluk olarak nitelendirilen unsur etkileşim eksikliğidir. Öğrenci-öğretmen arasında karşılıklı iletişim ve etkileşim olmadığında öğrencilerin derse olan ilgililerinin azaldığı sonucuna ulaşan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Birişçi, 2013; Cheng ve Chau, 2016; İbicioğlu ve Antalyalı, 2005; Kan ve Fidan, 2016; Karakuş ve diğ. 2020; Özgöl, Sarıkaya ve Öztürk, 2017; Öztaş ve Kılınç, 2017; Reime, Harris, Aksnes ve Mikkelsen, 2008; Sümer, 2016; Swan, 2002; Tuncer ve Bahadır, 2017; Uzoğlu, 2017). Öğrenciler tarafından ifade edilen bu sorun senkron (eş zamanlı) derslere öncelik verilerek kısmen de olsa giderilebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Öğrencilere uzaktan eğitim konusunda destek hizmetler verilebilir,
- Teknolojik alt yapı imkânları iyileştirilerek, alternatif çözümler geliştirilebilir,
- Daha geniş yelpazede değişken türleriyle, daha büyük örneklem grupları üzerinde çalışmanın kapsamı genişletilerek daha bütüncül bir bakış açısı yakalanabilir.

## Kaynakça

- ADİYAMAN, Z. (2001). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
- ARI, A. G., & KANAT, M. H. (2020). Covid-19 (Koronavirüs) üzerine öğretmen adaylarının görüşleri. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (Salgın Hastalıklar Özel Sayısı)*, 459-492.
- ATEŞ, A. & ALTUN, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 28(3), 125-145.
- AYDIN, İ. E. (2012). Relationship between affective learning, instructor attractiveness and instructor evaluation in videoconference-based distance education courses. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(4), 247-252.
- BARIŞ, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık kemal üniversitesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), s. 36-46.
- BAYRAM, M., PEKER, A. T., AKA, S. T. & VURAL, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.

- BİRİŞÇİ, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 2(1), 24-40.
- BLAKE, R. J. (2007). New trends in using technology in the language curriculum, *Annual Review of Applied Linguistics*, 27, 76-97.
- CAN, E. (2019). Açık ve uzaktan yükseköğretim mezunları üzerine bir değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 81-105.
- CHENG, G. & CHAU, J. (2016). Exploring the relationships between learning styles, online participation, learning achievement and course satisfaction: An empirical study of a blended learning course. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 257-278.
- CİNKARA, E. & BAGCECİ, B. (2013). Learners' attitudes towards online language learning; and corresponding success rates. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 14(2), 118-130.
- CRESWELL, J. W. & CLARK, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÇAKIN, M. & AKYAVUZ, E. K. (2015). Covid-19 süreci ve eğitime yansması: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- ÇANDARLI, D. & YÜKSEL, H. G. (2012). Students' perceptions of video-conferencing in the classrooms in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 357-361.
- DEMİRKAN, Ö., BAYRA, E. & BAYSAN, E. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin dersleri takip etme durumlarının dönem sonu başarılarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(1), 47-75.
- DOĞAN, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin uzaktan çevrim-içi yabancı dil öğrenmeye yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 483-504.
- DUBAN, N. & ŞEN, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 357- 376.
- DURAK, G., ÇANKAYA, S. & İZMİRLİ, S. (2020). COVID-19 pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 787-809.
- EASTMAN, J. K. & SWIFT, C. O. (2001). New horizons in distance education: The online learner-centered marketing class. *Journal of Marketing Education*, 23(1), 25-34.
- EKİCİ, G. (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 48-55.
- ERFİDAN, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri Balıkesir Üniversitesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- ERGÜNEY, M. (2015). Uzaktan eğitimin geleceği: MOOC (massive open online course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.

- EROĞLU, F. & KALAYCI, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden türk dili dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 1001-1027.
- ERTÜRK, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelken Yayınları.
- GÖKÇE, T. A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
- GÜLNAR, B. (2008). Bilgisayar ve internet destekli uzaktan eğitim programlarının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamaları (Suzep Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 259-271.
- GÜRLEYİK, S. & AKDEMİR, E. (2018). Guiding curriculum development: Student perceptions for the second language learning in technology-enhanced learning environments. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 131-138.
- HAKKARİ, F. (2018). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerine yönelik görüşleri. *Journal of Social and Humanities Sciences Research-SHSR Journal*, 5(23), 1140-1151.
- HOLMBERG, B.(1995). *Theory and practice of distance education (Second edition)*. London: Routledge.
- İBİCİOĞLU, H. & ANTALYALI, Ö. L. (2005). Uzaktan eğitimin başarısında imkân algı motivasyon ve etkileşim faktörlerinin etkileri: Karşılaştırmalı bir uygulama. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 325-338.
- İŞMAN, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- KAHRAMAN, M. E. (2020). COVID-19 Salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- KAN, A. Ü. & FİDAN, E. K. (2016). Türk dili dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin öğrenci algıları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(2), 23-44.
- KARAKUŞ, N., UCUZSATAR, N., KARACAOĞLU, M. Ö., ESENDEMİR, N., & BAYRAKTAR, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- KARATEPE, F., KÜÇÜKGENÇAY, N. & PEKER, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- KESKİN, M. & ÖZER, K. D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- KIRALI, F. N. & ALCI, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim algısına ilişkin görüşleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(30), 55-83.
- KIŞLA, T. (2005). *Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- KOÇER, H. A. (1980). *Eğitim tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- MİLES, M. B. & HUBERMAN A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. California: Sage Publications.
- MORANTE, A., DJENİDİ, V., CLARK, H. & WEST, S. (2017). Gender Differences in Online Participation: Examining a History and a Mathematics Open Foundation Online Course. *Australian Journal of Adult Learning*, 57(2), 266-293.
- ODABAŞ, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- ORHAN, A. (2016). *Uzaktan eğitimle yürütülen yabancı dil dersi öğretim programının bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- ÖZER, M. (2020). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 pandemic in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1124-1129.
- ÖZGÖL, M., SARIKAYA, İ. & ÖZTÜRK, M. (2017). Students' and teaching staff's assessments regarding distance education applications in formal education. *Journal of Higher Education and Science*, 7(2), 294-304.
- ÖZTAŞ, S. & KILIÇ, B. (2017). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Turkish History Education Journal*, 6(2), 268-293.
- ÖZTÜRK, L. (2005). Türkiye'de dijital eşitsizlik: Tübitak-bilten anketleri üzerine bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (24), 111-132.
- PEPELER, E., ÖZBEK, R. & ADANIR, Y. (2018). Uzaktan eğitim ile verilen İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşleri: Muş alparslan üniversitesi örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 421-429.
- PINAR, M. A. & AKGÜL, D. G. (2020). The Opinions of Secondary School Students About Giving Science Courses with Distance Education During the Covid-19 Pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- REİME, M. H., HARRİS, A., AKSNES, J. & MİKKELSEN, J. (2008). The most successful method in teaching nursing students infection control–Elearning or lecture?. *Nurse Education Today*, 28(7), 798-806.
- SARI, E. & SARI, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: Covid-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- SERÇEMELİ, M. & KURNAZ, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- SÜMER, M. (2016). Sanal derslere ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 181-200.

- SWAN, K. (2002). Building learning communities in online courses: the importance of interaction. *Education, Communication & Information*, 2(1), 23-49.
- ŞİMŞEK, A., İSKENDEROĞLU, T. & İSKENDEROĞLU, M. (2010). Investigating preservice computer teachers' attitudes towards distance education, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 324-328.
- TUNCER, M. & BAHADIR, F. (2017). Uzaktan eğitim programlarının bu programlarda öğrenim gören öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Evaluation*, 1(2), 29-38.
- UNITED NATIONS (2020). Covid-19 Response. Erişim adresi: <https://www.un.org/en/un-coronavirus-communications-team/united-nations-working-mitigate-covid-19-impact-children>
- UZOĞLU, M. (2017). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- VALENTA, A., THERRIAULT, D., DIETER, M. & MRTEK, R. (2001). Identifying student attitudes and learning styles in distance education. *JALN*, 5(2), 111-127.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Q &As on COVID-19 and related health topics, Retrieved Haziran 12, 2020, from <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-andanswers-hub>
- YAMAMOTO, T. G & ALTUN, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- YENİLMEZ, K., TURĞUT, M., & BALBAĞ, M. Z. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 91-107.
- YILDIRIM, A. & ŞİMŞEK, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, S., YILDIRIM, G., ÇELİK, E. & KARAMAN, S. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 365-370.
- YILMAZ, N. A. (2020). Yükseköğretim kurumlarında covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: Fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15-20.