

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ SENKRON EĞİTİME KATILIMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

### AFFECTING FACTORS OF PROSPECTIVE TEACHERS TO INVOLVE IN SYNCHRONOUS SESSIONS

Bilge ASLAN ALTAN<sup>1</sup>, Güler GÖÇEN KABARAN<sup>2</sup>

**ÖZ:** Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının senkron olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitime katılımlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin uzaktan eğitime eş zamanlı devam etmelerini olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler, karşılaştıkları problemler, bu problemlere çözüm yolları ve önerileri değerlendirilmiş ve senkron uzaktan eğitime katılım durumlarını etkileyen faktörler belirlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması benimsenmiştir. Araştırma bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 10 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden faydalanılmıştır. Doğru ve ilişkili verilerin toplanabilmesi için, çalışma grubuna dahil olacak öğrenenlerde %70 ve üzeri oranda eş zamanlı (senkron) derslere katılım kriteri aranmıştır. Araştırma verilerini toplamada araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Verilerin analizinden elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının senkron uzaktan eğitime katılımlarını öğrenci özellikleri, öğretim elemanı, öğretim süreci ve teknik özellikler faktörlerinin etkilediği belirlenmiştir. Öğrenci özellikleri faktörü kapsamında öğrenme stilleri, öğrenme motivasyonu ve inançlar ile beklentiler kodları ön plana çıkmıştır. Öğretim elemanı faktörü kapsamında öğretim elemanının tutum ve davranışları, yeterliliği, iletişimi ve derse hazırlık durumu kodları yer almıştır. Öğretim süreci faktörü kapsamında materyal kullanımı, öğretim yöntem ve teknikleri, etkileşim ve anlık dönüt kodları ön plana çıkmıştır. Teknik özellikler faktörü kapsamında ise ders kayıtları ve sistem alt yapısı kodları yer almıştır.

**Anahtar sözcükler:** Katılım, motivasyon, senkron eğitim, uzaktan eğitim.

**ABSTRACT:** The study concerns to examine affecting factors on prospective teachers' actual involvement in synchronous distant education. Within the framework, positive and/or negative affecting factors, problems, and authentic solutions and suggestions, which students have experienced in synchronous online courses, were examined. To reveal rich data, the study was conducted as a case study. Participants included 10 students studying in a faculty of education in a state-based university. Criterion sampling technique was consulted in the selection of participants to present relevant and consisted data. The criterion was stated as minimum %70 percent actual involvement in synchronous sessions. Therefore, participants with stated criterion could contribute to the study with their experiences. Data were obtained through semi-structured interview forms that were applied in online focus group meetings. The data were examined with descriptive and content analysis. The findings showed that prospective teachers were prominently affected by student-based, instructor-based, instruction-based, and technology-based factors during their synchronously continued course sessions. Student-based factors, in details, capture learning styles, motivation, beliefs, and expectations. Instructor-based factors include instructors' attitudes, behaviors, adequacy, communication, and preparation for the session. Instruction-based factors cover material adaptation, teaching methods and techniques, interaction, and feedback related sub-factors. As the final factor, technology-based factors particularly highlight recorded sessions, and applied system and its infrastructures.

**Keywords:** Involvement, motivation, synchronous education, distant education.

**Bu makaleye atf vermek için:**

Aslan-Altan, B. ve Göçen-Kabaran, G. (2022) Öğretmen adaylarının senkron eğitime katılımlarını etkileyen faktörler. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), ss. 436-450

**Cite this article as:**

Aslan-Altan, B. & Göçen-Kabaran, G. (2022) Affecting factors of prospective teachers to involve in synchronous sessions. *Trakya Journal of Education*, 12(1), pp. 436-450

<sup>1</sup> Arş. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla/Türkiye, e-mail: bilgeaslan@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3309-933X

<sup>2</sup> Arş. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla/Türkiye, e-mail: gulergocen@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2631-8768

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

As far as distant education is concerned, information and communication technology (ICT) has a priority since technological background and access to related sources are very crucial to benefit from distant education. Particularly in pandemic period, such backgrounds and sources may not be available and adequate for many educators and learners. Though distant education and online courses have many conveniences, troubles experienced due to online systems, communication and interaction, course materials, time management and etc. have resulted in a new work load for educators and learners. Besides, there can be varied factors that affect fruitful teaching and learning experiences. These factors can be derived from institutions', educators', and/or learners' authentic challenges and can be very demotivating to facilitate actual involvement and effective learning. Similar studies conducted particularly to engage students in learning and to organize a touching instruction address basic needs of students and remind some teacher-and-student based responsibilities.

The very basic aim of the study is to determine affecting factors of prospective teachers' involvement in synchronous course sessions of distant education. Connectedly, positive and/or negative affecting factors, problems, and authentic solutions and suggestions, which students have experienced in synchronous online courses, were examined. Hopefully, findings of the study will contribute to educators' instructional plans to increase actual involvement in synchronous online sessions.

### Method

The study adopted case study design to obtain rich data. During the study, relevant and consistent data for presenting affecting factors of students' actual involvement in synchronous online courses were gathered and examined accordingly.

The data were obtained from 10 students studying in a faculty of education in a state-based university. Criterion sampling technique was consulted in the selection of participants to present relevant and consisted data. The criterion was stated as minimum %70 percent actual participation in synchronous sessions. The reason for the criterion is to have deeper understanding for students' experiences in synchronous sessions and therefore, to present concrete data in defining factors affecting students' actual involvement in these sessions. Relatedly, these experiences could be transferred to instructional designs to increase regular and synchronous involvement.

Data were collected through semi-structured interview forms that were applied in online focus group meetings. The forms consisted basic questions according to research purpose. The interview questions were structured regarding present literature, similar studies and research findings. Before finalizing the forms, non-participant students were asked to answer the questions in order to examine intelligibility and validity. Considering pandemic precautions, data were obtained through online focus group meetings. With the permission of the participants, a ZOOM meeting was scheduled and interviews were recorded. The total meeting duration was estimated as 1 hour and 50 minutes

The data were examined with descriptive and content analysis. The recorded data were first transcribed and documented. During analysis, participants' demographic information was described. Then, their responses were deeply analyzed and coded by the researchers independently. The consented codes were brought together and categorized. The codes and categories were exemplified with anonymous quotations.

The study has ethics approval from the related committee supervised by Muğla Sıtkı Koçman University with the date 12.11.2020 and protocol number 38 before any data collection procedure was initiated.

### Findings

The research findings showed that prospective teachers were prominently affected by four main categories during their synchronously continued course sessions namely, student-based, instructor-based, instruction-based, and technology-based factors. Prospective teachers' responses on students-based factors reflected that their differences in learning styles, motivation and belief in learning, and individual expectations highly affected their actual involvement in synchronous course sessions.

In following responses, prospective teachers stated that they are affected by instructor-based factors. Instructors' attitudes and behaviors, adequacy, communication, and preparation for the session have an influence on directing prospective teachers to involve in synchronous sessions.

Examined responses also showed that prospective teachers were affected by instruction-based factors as well. The participant students stated that adapted and source materials, teaching methods and techniques, interaction, and providing immediate feedback have an influence on prospective teachers' involvement in synchronous sessions.

Lastly, prospective teachers emphasized that technical backgrounds and qualifications during synchronous sessions can be affecting factors, too. They reflected that recorded course sessions and technical infrastructures can affect regular involvement in synchronous sessions.

### **Discussion and Conclusion**

As a result, the study concluded that there are both positive and negative factors that can affect prospective teachers' actual involvement in synchronous sessions during distant education. It is seen that regular involvement in such sessions can be affected positively or negatively due to learners' different characteristics. Depending on the students' characteristics, it is likely to say that the more students are motivated, the more they are willing to involve in synchronous sessions. In addition, instructors' positive attitudes and behaviors, adequacy in technology use and pedagogy, increased interaction, and readiness in teaching can reinforce students' intention to involve in synchronous sessions. Leaning on the results, it is assumed that varied and dynamic material design and adaptation, integrating effective teaching methods and techniques, increasing interaction between teacher and students, and among students, and providing immediate feedback can result in regular, mental and actual involvement in synchronous sessions. As final implication, challenges experienced in technology adaptation should be overcome since it is one of the affecting factors of students that hinder them to follow synchronous sessions.

## **GİRİŞ**

Çevrimiçi öğrenme ve öğretme ortamlarında gerçekleştirilen uzaktan eğitim, bugünün eğitim uygulamalarının kaçınılmaz bir parçası haline gelmiştir. COVID-19 pandemisi ile birlikte, uzaktan eğitim etkinliklerinin, kademe fark etmeksizin, öğrenen ihtiyaçlarının giderilmesinde ve öğrenme devamlılığının sağlanmasında (Gülbahar ve Adnan, 2020; Mohr ve Shelton, 2017) önemli bir kaynak olduğunu söylemek mümkündür. Salgın hastalıklar, teknolojik gelişmeler, bireysel engeller, alternatif ders yaklaşımlarının benimsenmesi vb. gerekçelerle çevrimiçi ortamlarda sürdürülen öğrenme-öğretme etkinlikleri yükseköğrenim kurumlarının özgün ve özerk planlamalarının da merkezinde yer almaktadır (Muir vd., 2019). Bu planlamalar ile öğrenenlerin öğretim imkânlarından faydalanabilmelerinde de devamlılık sağlanabilmektedir.

Uzaktan eğitim etkinlikleri sunduğu ortam ve kazanımlar açısından olumlu özelliklere sahip olsa da, yüz yüze gerçekleştirilen geleneksel öğrenme etkinliklerine daha fazla aşına olan birçok öğreten ve öğrenen bazı zorluklarla da karşılaşabilmektedir (Hechinger ve Lorin, 2020; McMurtie, 2020). Özellikle günümüz COVID-19 pandemi etkisi altında sürdürülen öğrenme etkinliklerinde alt yapı, teknoloji kullanım becerileri, materyal tasarımı ve paylaşımı, çevrimiçi araç ve sistemleri, çevrimiçi roller gibi etken dinamikler bağlamında öğretenlerin ve öğrenenlerin hazırlıksız yakalandığı durumlar da söz konusu olmuştur.

Yükseköğrenime uzaktan devam eden öğrencilerin katılmış oldukları öğrenme etkinliklerinde de bazı dinamikler dikkat çekmektedir. Eş zamanlı derslere etkin katılım, devam durumları, kendi kendine öğrenme, ders kaynaklarına erişim, ölçme-değerlendirmede başarı gibi dinamikler öğrenenlerin daha önce deneyimlemediği bazı kaygıları da beraberinde getirmiştir. Bu kaygıların en aza indirilmesinde ve daha işlevsel ve yüksek katılımlı öğrenme ortam ve süreçlerinin planlanmasında (Baran ve Alzoubi, 2020) öğrenci deneyimlerine de büyük oranda yer verilmesi uzaktan eğitim uygulamalarına etkili katkılar sağlayabilecektir.

### ***Öğrenenlerin Uzaktan Eğitime Katılma Sürecini Etkileyebilen Dinamikler***

Uzaktan eğitimin çevrimiçi ortamlarda ve bilgi iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştirildiği düşünüldüğünde, teknoloji alt yapı ve erişim kaynaklarının yeterliği, süreçten verim alabilmede oldukça önemli bir yere sahiptir. Pandemi dönemi özelinde, teknolojik kaynakların ve erişimin yeterli olmadığı durumlar söz konusu olmuştur. Bu kaynakların ve erişim imkânının öğrencilere ve öğretim elemanlarına

yeterince sunulmaması, bu süreçte gönüllü ve aktif katılımı da yakından etkileyebilmektedir (Kelchtermans, 2009). Çoğu durumda üniversitelerin kendi bünyesinde yer alan uzaktan eğitim sistemlerinden ve dışarıdan alınabilen hizmetlerden faydalandığını söylemek mümkündür (Durak, Çankaya ve İzmirli, 2020). Çevrimiçi ortamların günümüz teknoloji dünyasında sunumu kolay olsa da, bu ortamların etkin kullanımına ilişkin bazı zorluklar yaşanabilmektedir.

Uzaktan eğitimde öğretim araçlarının ve yönetiminin farklılaşması ve öğretim elemanlarının bu farklılaşmaya uyum sağlaması fazladan zaman alabilmektedir (Quintana, 2020). Bilinen yüz yüze eğitim şekline göre, uzaktan eğitim yoluyla öğretim etkinlikleri düzenleme deneyiminde yaşanan eksiklikler ve isteksizlikler, birçok öğretim elemanının hem kendilerini hazırlıksız hissetmelerine hem de uyum sorunlarına yol açmıştır. Bu durum sürdürülen uzaktan eğitim etkinliklerine de yansımış ve öğrenenlerin ilgili süreçte yapılan araştırmalardaki (Yıldız, 2020; Zan ve Zan, 2020) ifadelerinde de belirtilmiştir.

Tipik bir öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerden beklenen katılım ve bağlılık; davranışsal, duygusal ve bilişsel özellikleri barındıran çok yönlü karmaşık bir yapıda değerlendirilmektedir (Fredericks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Davranış olarak gösterilen katılım akademik, sosyal ya da program dışı etkinliklere katılımı ve dâhil olmayı gerektirmektedir. Duygusal katılım, öğrencilerin öğretmenlere, sınıf arkadaşlarına ya da öğrenmenin gerçekleştiği kuruma yönelik gösterdiği duygusal tepkilerle gerçekleşmektedir. Bilişsel katılım ise ilgili konuyu ve hedef becerileri deneyimlemek ve yaşantıya dâhil etmedeki düşünsel katılım ve istekle ortaya çıkmaktadır. Bu katılımların uzaktan öğrenme ortamlarında farklılaştığını ve sürece doğrudan etki edebildiğini söylemek mümkündür.

Uzaktan öğrenme ortamlarına katılımda farklı özelliklerin ortaya çıktığını belirten Kuh (2001), akademik zorluk derecesi, aktif ve işbirlikli öğrenme, öğrenci-fakülte etkileşimi ve zenginleştirilmiş öğrenme yaşantılarının bu ortamlardaki öneminden bahsetmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimin sağlamış olduğu kolaylık bazen teknik aksaklıklar, öğretmen ve diğer öğrencilerle etkileşim yetersizliği, öğretim materyallerinden kaynaklanan problemler, öğrencilerin kendi zaman yönetiminde yaşadıkları sıkıntılar gibi gerekçelerle yerini büyük bir iş yüküne bırakabilmektedir (Ilgaz ve Gülbahar, 2015). Öğrencilerin bu ve benzeri gerekçelerle uzaktan eğitime katılımı; kendilerine yabancı ortam, ilişki ya da bağlantı kurulamayan sanal sınıf ve öğrenimi gerçekleştirmede angarya olarak tanımladığını (Wimpenny ve Savin-Baden, 2013) söylemek mümkündür. Ayrıca, uzaktan eğitim, iş ve öğrenim sorumluluğunu birlikte yürüten öğrenciler için iyi bir alternatif olarak değerlendirilse de, iş, aile ve bireysel sebeplere bağlı durumların öğrencilerin katılım durumlarına olumsuz etki ettiği de araştırma sonuçları arasında yer almaktadır (Greenland ve Moore, 2014).

İlgili araştırmalar içerisinde, uzaktan eğitimde öğrenci katılımını etkileyen dinamiklerden birisi de sosyal bulunmuşluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenenlerin birbirine ya da öğretene bağlılığını arttıran önemli etkenlerin başında öğrenme ortamlarının sunmuş olduğu sosyalleşme gelmektedir (Lambrinidis, 2014). Çevrimiçi ortam dahi olsa öğretmen tarafından etkileşimi arttırıcı ortam ve dönütlerin sunulması, ders içeriği fark etmeksizin, öğrenenlerin aidiyet ve sosyal mevcudiyetlerini pekiştirmede önemli bir role sahiptir. Ragusa ve Crampton (2018) bu pekiştirmenin senkron ve asenkron etkileşimler, tartışma duvarları, bloglar, sohbet odaları, wikiler, sosyal medya gibi araçlarla gerçekleştirilebileceğini vurgulamaktadır. Çevrimiçi araçların yanı sıra yaratıcı videoların, işitsel öğelerin, kısa hikâyelerin, değerlendirme etkinliklerinin hem bireysel hem de küçük gruplar içerisinde öğrenen hızına göre iyi organize edilerek kullanılması, öğrenene çok yönlü ve hızlı dönütlerin sunulmasında da etkili görülmekte ve katılımı arttırmada iyi bir yol olarak ifade edilmektedir (Botton ve Gregory, 2015; Lambrinidis, 2014).

Uzaktan eğitimde öne çıkan dinamiklerden bir tanesi de etkileşimdir. Geleneksel eğitim sürecinde aynı ortamda bulunma ile gerçekleşen etkileşimden farklı olarak, uzaktan eğitimde gerçekleşen etkileşim farklı şekillerde ön plana çıkabilmektedir. Moore'a (1993) göre, etkileşimin temelinde üç kategori yer almaktadır: öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten, öğrenen-içerik. Öğrenenlerin özellikle öğretmenle olan etkileşimi biraz daha fazla önemsenabilmekte (Martin ve Bollinger, 2018) ve öğrenenlerin, öğretene birden fazla kanaldan ulaşabilmeyi istedikleri bilinmektedir. Burada öğrenenlerin esasen önemsedikleri nokta öğretenin her daim var olduğunu hissetme arzusu olarak vurgulanabilir. Bu durum öğretene sorumluluğunu üstlenen kişilerin etkileşim amacıyla kullandığı yaklaşım ve tarzla da yakından ilişkilendirilebilmektedir.

*Özetle*, öğrencilerin uzaktan eğitim etkinliklerinde aktif katılım ve etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmesinde kurumsal, öğretici ve kişisel dinamiklerin etkili olabileceği söylenebilir. Öğrenme davranışının ortaya çıkmasında uzaktan eğitimin doğru planlanması ve aktif katılımın sağlanması amacıyla yürütülen benzer araştırmalar, öğrenenlerin bazı temel ihtiyaçlarını ortaya koymakta ve öğretici ve öğrenen temelinde bazı sorumlulukları hatırlatmaktadır. Ancak konu üzerinde yürütülen araştırmaların gelecek uygulamalara yön vermesi ve ihtiyaçlar temelinde daha fazla kanıt sunulmasında henüz yeterli düzeyde ve sayıda olmadığı görülmektedir (Akkuş ve Acar, 2017; Demirkan, 2016; Ilgaz 2014; Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020).

Dünya genelinde acil uzaktan eğitime geçiş sürecinde yükseköğretimde yaşanan olumsuzluklara ilişkin sunulan birçok bulgudan bahsedilebilse de (Bilgiç ve Tüzün, 2015; Eken, Tosun ve Tuzcu Eken, 2020; Sezgin, 2021), bu olumsuzlukların özellikle senkron eğitime katılımı güçlendirmede kaynak olabilmeye devam eden araştırmalara hala ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, öğretici eğitimi özelinde, öğrenenlerin senkron eğitime katılım durumlarını etkileyen dinamiklerin ortaya çıkarılması ve gelecekte benzer durumlarla karşılanabilecek öğretici adaylarına bir farkındalık oluşturulması araştırmanın temel problem durumunu oluşturmaktadır. Belirtilen problem durumuna istinaden, bu araştırma ile öğretici adaylarının senkron uzaktan eğitime devam etmelerini olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler, karşılaştıkları problemler, bu problemlere çözüm yolları ve önerileri değerlendirilmesi ve detaylıca betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın planlanan ve uygulanan eğitim etkinliklerinde uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı katılımın artırılması konusunda eğitim elemanlarına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması benimsenmiştir. Durum çalışmasının belli bir zaman diliminde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumun gözlem, görüşme, dokümanlar gibi veri toplama araçları ile derinlemesine incelendiği ve bu duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir yaklaşım olduğu ifade edilmektedir (Creswell, 2007). Bu yaklaşım içerisinde durum çalışması olarak yürütülen araştırmada, öğrenenlerin eş zamanlı (senkron) derslere katılımına etki eden faktörlere ilişkin detaylı bilgiler toplanmış ve derinlemesine incelenmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırma bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 10 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden faydalanılmıştır. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2020) tarafından ölçüt örnekleme yönteminin katılımcıların, çalışılan araştırma problemi ile ilgili olarak istenilen özelliklere sahip kişiler, nesnelere veya durumlardan oluştuğu belirtilmektedir. Doğru ve ilişkili verilerin toplanabilmesi için, çalışma grubuna dahil olacak öğrenenlerde %70 ve üzeri oranda eş zamanlı (senkron) derslere katılım kriteri aranmıştır. Bu veriler öğrenme yönetim sistemi loglarından elde edilmiştir. Çalışma grubu için belirlenen bu ölçütte amaç, eş zamanlı derslere yüksek katılım sağlayan öğrenenlerin deneyimlerini incelemek ve bu katılımı etki edebilecek faktörleri ortaya çıkarabilmektedir. Böylelikle öğrenenlerin düzenli ve eş zamanlı ders takibi ve öğrenme etkinliklerine katılımını sağlamada eğitim planlamalarına kaynak olabilmektedir.

Araştırmaya çalışma grubuna ilişkin belirlenen ölçüte ve gönüllük esasına göre toplamda 10 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1.

*Katılımcı demografik bilgileri*

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Bölüm	Sınıf	Toplam Ders
K1	Kadın	21	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	3	10 ders
K2	Kadın	22	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	3	10 ders
K3	Kadın	21	İngilizce Öğretmenliği	3	10 ders
K4	Erkek	21	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	3	11 ders
K5	Erkek	36	İngilizce Öğretmenliği	3	10 ders
K6	Kadın	21	Türkçe Öğretmenliği	2	10 ders
K7	Kadın	22	Türkçe Öğretmenliği	2	10 ders
K8	Erkek	26	Türkçe Öğretmenliği	2	12 ders
K9	Kadın	21	Türkçe Öğretmenliği	2	11 ders
K10	Erkek	21	Sınıf Öğretmenliği	3	8 ders

**Veri Toplama Aracı**

Araştırma verilerini toplamada araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formlarında yer alan soruların oluşturulmasında bu konuda yapılan güncel çalışmalar incelenmiş (Akkuş ve Acar, 2017; Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020; Yıldız, 2020) ve sorular oluşturulmuştur. Görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla Eğitim Bilimleri alanında çalışan iki uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlar arasındaki görüş birliği hesaplanmış ve bulunan değere göre görüş birliğinin sağlandığı yönünde karar verilmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda bazı soruların ifade biçimleri değiştirilmiş ve ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Daha sonra soruların anlaşılabilirliği ve araştırma amacına uygunluğu, çalışma grubuna dâhil olmayan öğrenenlere sorulmuş ve anlaşılmayan sorular tekrar gözden geçirilerek forma son şekli verilmiştir.

**Verilerin Toplanması ve Analizi**

Pandemi önlemleri de dikkate alınarak, veri toplama süreci katılımcıların da izni ve isteği ile çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Her bir oturumda 5 öğrenci olacak şekilde iki odak grup görüşmesi yapılmış, belirlenen gün ve saatte ZOOM programı üzerinden canlı bağlantı düzenlenmiştir. Odak grup görüşmeleri toplamda 1 saat 50 dakika sürmüştür.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s224). İçerik analizi, metinlerin ya da transkriptlerin içerisinde gizli kalmış anlamların veya orada verilmek istenen mesajların, belli bir sistematik izlenerek kavramlar ve kategoriler şeklinde ortaya konarak bu kavram ve kategorilerin nicel ve nitel olarak analiz edilmesidir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s.333).

Görüşme yoluyla toplanan verilerin analiz öncesinde transkripti çıkartılmış ve yazılı hale getirilmiştir. Analiz sürecinde öncelikle betimsel inceleme yapılmış ve katılımcılara ilişkin demografik bilgiler tanımlanmıştır. Devam eden süreçte detaylı içerik analizi yapılmış, katılımcıların cevapları araştırma amacı doğrultusunda incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar sonrasında ortaklaşan bulgular temalaştırılmış ve alıntılarla örneklendirilmiştir. Verilerin analizi araştırmacılar tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiş ve sonrasında birleştirilerek ortak uzlaşa sağlanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular ilgili bölümde sunulmuş, araştırma kapsamında tartışılmıştır.

**Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için nitel araştırmalarda kullanılan yöntemler benimsenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın geçerliği için inandırıcılık ve aktarılabirlik ölçütleri esas alınmıştır. İnandırıcılığın sağlanması için toplanan veriler ayrıntılı bir biçimde raporlanmış ve katılımcıların verdikleri cevaplardan örnek alıntılara yer verilmiştir. Aktarılabirlik için veri toplama süreci, katılımcı seçim kriterleri ve verilerin analizi ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Bununla birlikte çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiş ve aktarılabirliğe katkı sağlanması amaçlanmıştır.

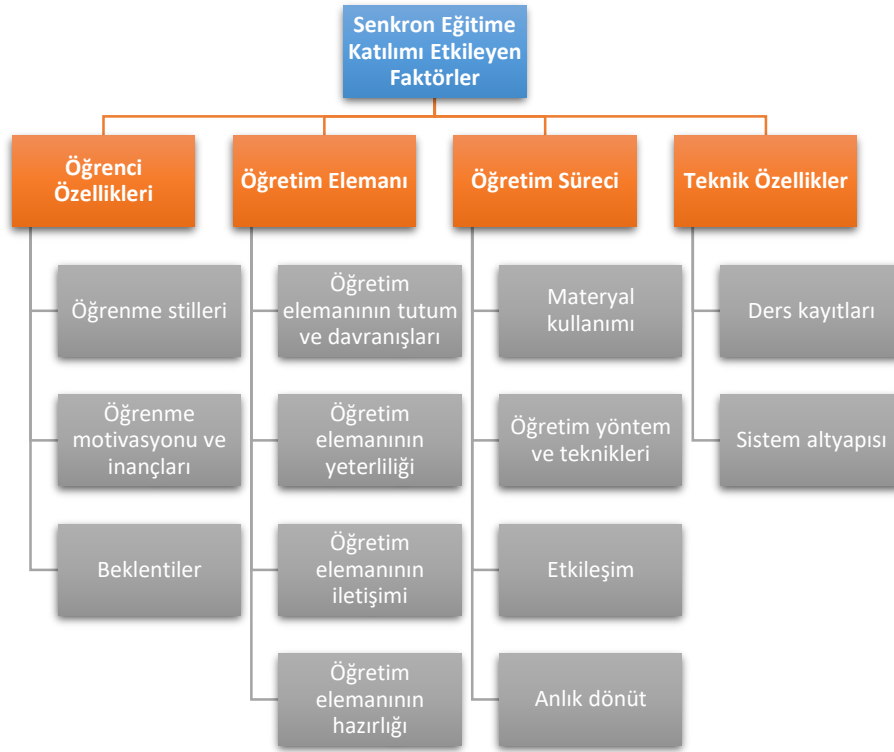
Araştırmanın güvenilirliği için tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütleri esas alınmıştır. Katılımcılardan elde edilen görüşler iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve uyuşum yüzdesi hesaplanmıştır. Hesaplanan uyuşum yüzdesi %81.1 olarak belirlenmiş ve nitel araştırmalar için kabul edilen %70 (Yıldırım ve Şimşek, 2005) değerinin üzerinde olması nedeniyle güvenilir olarak kabul edilmiştir. Bununla birlikte teyit edilebilirlik ölçütü için araştırmacılarından birisi tarafından veri seti farklı zamanlarda kodlanmış ve uyuşum yüzdesi % 93.0 olarak hesaplanmıştır. Tüm bu ölçütler doğrultusunda araştırmanın güvenilirliği sağlanmıştır.

### Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Araştırma Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 12.11.2020 tarih ve 38 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

## BULGULAR

Araştırmada öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda senkron eğitime katılımı etkileyen faktörler teması ve bu temaya ilişkin dört alt temaya ulaşılmıştır. Analizler sonucunda ortaya çıkan tema, alt temalar ve kodlar Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Senkron uzaktan eğitime katılımı etkileyen faktörler

Şekil 1’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının senkron eğitime katılımını etkileyen faktörler öğrenci özellikleri, öğretim elemanı, öğretim süreci ve teknik özellikler olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Aşağıda bu alt temalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

### Öğrenci Özellikleri

Öğretmen adayları senkron eğitime katılım durumlarını belirleyen faktörler arasında öğrenci özelliklerine değinmişlerdir. Genel olarak öğretmen adayları öğrenme stillerindeki farklılıkların, öğrenmeye yönelik olarak sahip oldukları motivasyon ve inancın, kişisel olarak eğitime ilişkin sahip oldukları beklentilerin senkron eğitime katılma durumlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğrenci özellikleri faktörü ile ilgili görüşlerine yönelik kodlar aşağıda açıklanmıştır.

**Öğrenme stilleri:** Öğretmen adayları senkron eğitime katılım durumlarının öğrencilere göre farklılık gösterebildiğini ve öğrenme stillerinin bu noktada önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından birisi bu durumu şu şekilde açıklamıştır. “*Bazı öğrencilerde hocam hani şey de olabiliyor. Etkileşim ihtiyacı olabiliyor. Arkadaşlarla ya da hoca ile aynı ortamda bir şekilde bulunmadan dersi anlamak zor olabiliyor. Bu sebeple canlı derslere katılma ihtiyacı artıyor ve senkron derslerin cezbediciliği de artıyor gibi geliyor bana.*” (K5). Bir başka öğretmen adayı da bu görüşü benzer şekilde desteklemiştir. “*Katıldığım derslerde soru sormaya çalışıyorum. Bu benim motive olmamı sağlıyor ve ne kadar aktif olursam o kadar motivasyonum yükseliyor. Bu sayede daha iyi anlıyorum ve öğreniyorum.*” (K8)

**Öğrenme motivasyonu ve inançları:** Öğretmen adaylarından bazıları senkron eğitime katılım durumlarının sahip oldukları motivasyon ve inançtan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları sahip oldukları motivasyon ve inançların onların senkron uzaktan eğitime katılımlarını olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarından birisi bu durumu şu şekilde ifade etmiştir. “*Bence bu bir sorumluluk. Okulda kendimi nasıl ayarlıyorsam ve derslere katılıyorsam senkron eğitimde de o şekilde ayarlıyorum. Öğrenme motivasyonum bu noktada senkron olarak derslere katılmamı sağlıyor.*” (K9). Bir başka öğretmen adayı ise öğrenme motivasyonunun ve inancının düşük olmasının senkron eğitime katılması önünde bir engel olduğunu belirtmiştir. “*Benim bu süreçte öğrenme motivasyonum düşük diyebilirim. Çünkü ne kadar alıştık desek de ben bu sürece uyum sağlama konusunda zorlanıyorum. Bir şeyler hep eksik kalıyor gibi hissediyorum. Bu nedenle bazı dersler için tam olarak öğrenemediğime olan inancım varsa senkron olarak katılma isteğim düşük oluyor.*” (K7).

**Beklentiler:** Öğretmen adayları senkron eğitime katılma durumları üzerinde sahip oldukları beklentilerin de olumlu yada olumsuz olarak etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma örnek olarak bir öğretmen adayı şu ifadeyi kullanmıştır. “*Bazen yeni ve farklı bir durum olmasından dolayı beklentilerimiz de oluştu. Ben bunu deneyimlemek için ve beklentilerimi karşılamak için senkron eğitimlere hep katılmaya çalıştım.*” (K9). Bir başka öğretmen adayı ise beklentilerinin karşılanmamasının senkron eğitime katılımını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. “*Ben açıkçası bazı derslerde beklentilerim karşılanmadığı için birkaç hafta sonra senkron katılmayı bıraktım.*” (K7).

## Öğretim Elemanı

Öğretmen adayları senkron eğitime katılım durumlarını öğretim elemanı faktörünün etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanının tutum ve davranışları, öğretim elemanının yeterliliği, öğretim elemanının öğrencilerle olan iletişimi ve öğretim elemanının derse hazırlık durumunun kendilerinin senkron olarak derslere katılım durumları üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretim elemanı faktörü ile ilgili görüşlerine yönelik kodlar aşağıda açıklanmıştır.

**Öğretim elemanının tutum ve davranışları:** Öğretim elemanının tutum ve davranışları öğretmen adaylarının derslere senkron olarak katılmalarını etkileyen bir özellik olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarından bir tanesi şu ifade ile öğretim elemanının tutum ve davranışlarının senkron eğitime katılımı üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. “*Bazı hocalar derse çok isteksiz katılıyorlar. Bu yüzden öğrencilerin de motivasyonu düşüyor. Her hoca soru sorduğumuzda cevaplamıyor hatta soru sormamızı bile istemiyor. Böyle olunca o derse senkron katılmak yerine kayıttan izlemeyi tercih ediyorum.*” (K9). Bir başka öğretmen adayı öğretim elemanının tutum ve davranışlarının derse katılımı olumlu yönde etkilediğine ilişkin şu görüşü belirtmiştir. “*Hocanın tutumu ve derse bakış açısı derse olan ilgiyi çok etkiliyor. “Dersin konusu ilgi çekmese bile, hoca o enerjiyi verebildiğinde derse katılımı kesinlikle olumlu etkiliyor.”* (K1).

**Öğretim elemanının yeterliliği:** Öğretmen adayları öğretim elemanının konu alanı, pedagojik bilgi ve teknik anlamda sahip oldukları yeterliklerin onların derslere senkron olarak katılımları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretmen adayı öğretim elemanının teknik anlamda yeterli olmasının derse olan katılımı üzerinde etkisinden şu şekilde bahsetmiştir. “*Bazı hocalarımız sistemi çok etkili kullanabildi mesela. Etkili kullanan hocaların derslerine böyle daha motivasyonlu daha istekli katıldık mesela.*” (K3). Bir öğretmen adayı ise öğretim elemanının uzaktan eğitim konusunda yetersiz olmasının derse katılımı üzerinde olumsuz yönde etkili olduğunu şu görüş ile belirtmiştir. “*Bazı derslerde hocalarımız uzaktan eğitime daha uygun yöntem ve teknikler kullandılar. Ama bazı derslerimizde hocalar uzaktan eğitime uygun ders işleyemediler. Belki de ilk kez yaptıkları için bu konuda yeterli değillerdi. Ama bu durum hem öğrenmemizi hem de derse katılımımızı olumsuz olarak etkiledi maalesef.*” (K8)



**Öğretim elemanının iletişimi:** Öğretmen adayları öğretim elemanlarının öğrencilerle olan iletişiminin senkron eğitime katılmalarını etkileyen bir özellik olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından birisi öğretim elemanlarından bazılarının öğrencilerle çeşitli kanallardan iletişim kurduğunu ancak bazılarının ise iletişimi sadece dersle sınırlı tuttuğunu ifade etmiştir. “*Bazı hocalarımız erişilebilir değildi bazı hocalarımız daha kolay erişilebilirdi. Sadece iletişimi ders saati ile sınırlı tutanlar vardı. Whatsapp gruplarımızın olduğu hocalar vardı. Herkes kafasına takılan soruları sorabiliyordu. O da çok rahatlıyordu süreci.*” (K1). Bir diğer öğretmen adayı ise senkron eğitim sürecindeki iletişimin ekileşimi etkileyen bir durum olduğunu belirterek bu duruma ilişki şu görüşü ifade etmiştir. “*Bence zaten senkron eğitim olmasının amacı öğretim elemanı ile iletişim kurabilmek. Öğretim elemanı ile iletişim kurulmadığı zaman daha doğrusu hoca buna izin vermediğinde derse senkron olarak katılmanın da bir anlamı kalmıyor.*” (K9).

**Öğretim elemanının hazırlığı:** Öğretmen adayları öğretim elemanlarının derse hazırlıklı olarak katılmalarının senkron olarak derslere katılımları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bir tanesi öğretim elemanının derse hazırlıklı olarak katılmasının senkron eğitime katılım durumunu olumlu yönde etkilediğini belirten şu görüşü ifade etmiştir. “*Öğretim elemanı çok etkiliydi benim için. Derse hazırlıklı gelmiş bir öğretim elemanı, materyalleri dersten önce yüklemiş, bize ara değerlendirmeler veren, dönütler veren hocaların derslerine daha aktif katılıyordum.*” (K4). Bir başka öğretmen adayı ise öğretim elemanının hazırlıksız olarak derse katılımı konusunda şu ifadede bulunmuştur. “*Hocanın derse hazırlıklı gelmemesi de son derece olumsuz bir şeydi bizim için. Dersten iten bir tutumdu diyebilirim.*” (K2).

## Öğretim Süreci

Öğretmen adayları senkron eğitime katılım durumlarını öğretim süreci faktörünün etkilediğini belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmen adayları derste materyal kullanımı, süreçte kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, etkileşim ve anlık dönüt özelliklerinin senkron olarak derslere katılım durumları üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretim süreci faktörü ile ilgili görüşlerine yönelik kodlar aşağıda açıklanmıştır.

**Materyal kullanımı:** Öğretmen adayları öğretim sürecinde kullanılan materyallerin senkron olarak derse katılım üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bir tanesi derslerde çeşitli materyal kullanımının kendilerini olumlu yönde etkilediğini belirten şu ifadede bulunmuştur. “*Bazı hocalarımız gerçekten ilgi çekici materyaller kullanıyor. Bu da bizim her dersi merakla beklememizi ve aktif olarak katılmamızı sağlıyor.*” (K10). Bir diğer öğretmen adayı ise bu süreçte sadece tek bir materyal olarak ders sunularının kullanılmasının etkili olmadığını ve derse katılım konusunda ilgilerinin düşmesine sebep olduğunu belirtmiştir. “*Yani sadece derste bir sunum açılıp onun üzerinden ders anlatılırsa nasıl etkileşim olabilir ki. Bu durum benim derse olan ilgimi çok azaltıyor. Bence öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dersleri kayıttan izlemelerinde bu da etkili olmuştur.*” (K6).

**Öğretim yöntem ve teknikleri:** Öğretmen adayları öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin senkron olarak derse katılımlarını etkilediğini vurgulamışlardır. Bu hususta bir öğretmen adayı süreçte aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının derse aktif katılımı sağlayan bir unsur olduğunu belirten şu görüşü ifade etmiştir. “*Bu süreçte yükün çoğu öğretim elemanlarına kalabiliyor. Onlar dersi aktif bir şekilde işlediklerinde biz de aktif bir şekilde katılabiliyoruz. Bizim örnek derslerimiz var bu konuda. Öğretim elemanı dersi biraz daha farklı işliyor, farklı materyaller kullanıyor, etkinlikler yaptırıyordu. Biz zaten o derse ister istemez aktif katılıyorduk. Mikrofon açıyorduk, görüntü açıyorduk. Beraber tartışıyorduk*” (K4). Bir başka öğretmen adayı ise aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığı derslerin kendileri üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu belirten şu ifadeyi kullanmıştır. “*Bir dersimde bir kitap var mesela ve hoca ekran karşısında da bu kitabı okuyordu. Hoca kendisinden hiçbir şey katmıyordu. Biz beklentilerimizi paylaştığımızda da tepki alıyorduk. Dersin sonunda hep ben konuştum hiç konuşmuyorsunuz diyordu. Ama başka bir derste öyle değildi. Bizim daha aktif olduğumuz derslerde keyfimiz de katılımımız da iyi oluyordu.*” (K2)

**Etkileşim:** Öğretmen adayları öğretim sürecinde etkileşimin olmasının senkron olarak derslere katılım üzerinde olumlu yönde etki ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bir tanesi öğretim

sürecinde etkileşimin derslere katılma üzerinde olumlu yönde etki ettiğine dair şu ifadede bulunmuştur. “*Dersleri anlamada bir sıkıntı yok bence kayıttan izleyerek de yapabiliyoruz bunu. Ama derse katılmak hocanın sorduğu soruya cevap vermek, katılmak önemli. Çünkü ne kadar etkileşim yüksek olursa o kadar aktif oluyoruz ve hep katılmak istiyoruz.*” (K10). Bir başka öğretmen adayı ise senkron olarak yürütülen uzaktan eğitimde en önemli faktörlerden birinin etkileşim olduğunu belirtmiştir. “*Zaten senkron olarak yapılmasının nedeni etkileşimin sağlanması. Hoca ve öğrenciler arasında etkileşim ne kadar çok olursa o kadar senkron eğitimin çekiciliği artıyor. Etkileşim olmayınca asenkron gibi oluyor dersler.*” (K7).

**Anlık dönüt:** Öğretmen adayları öğretim sürecinde anlık dönüt alabildiklerinde senkron uzaktan eğitime katılma isteklerinin daha fazla olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarından birisi anlık dönüt almanın kendi öğrenme sürecindeki etkisine değinerek bu durumun senkron olarak derslere katılmasını sağladığını ifade etmiştir. “*Anlamadığım yerleri hocaya sormak ve cevap almak benim öğrenmemde çok etkili oluyor. O yüzden olabildiğince senkron olarak katılıyorum derslere.*” (K6) bir başka öğretmen adayı da bu görüşü destekleyecek yönde senkron eğitime katılmada anlık dönüt alabilme özelliğini vurgulamıştır. “*Yani senkron derslerde sorularımızı anında sorup cevap alabiliyoruz. Dersleri her ne kadar kayıttan izleme hakkımız olsa da bu derse katılmak için önemli bir neden bence.*” (K8).

### **Teknik Özellikler**

Öğretmen adayları senkron eğitime katılım durumları üzerinde teknik özelliklerin de ekili olabildiğini belirtmişlerdir. Bu noktada özellikle ders kayıtlarının olması ve sistem altyapısından kaynaklı durumlarla ilgili görüşler belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının teknik özellikler faktörü ile ilgili görüşlerine yönelik kodlar aşağıda açıklanmıştır.

**Ders kayıtları:** öğretmen adayları senkron olarak yapılan derslerin kayıtlarının olması ve bu dersleri kayıttan izleme özelliğinin bulunmasının derslere senkron olarak katılım üzerinde bazen olumsuz bir durum olarak yansıdığını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda bir öğretmen adayı görüşünün şu şekilde ifade etmiştir. “*Sabah olan derslere girmede sıkıntı oluyor. Evde olduğumuz için rahatlık oluyordu ve ders kayıtlarını izleme hakkımız olduğu için sabahki derslere girmedim bazen.*” (K10). Bir başka öğretmen adayı da benzer şekilde ders kayıtlarının senkron eğitime katılma noktasında ertelemeye neden olabildiğini belirtmiştir. “*Canlı bağlantıları kaçırsak da devamsızlık kaygısı taşımamamız çok rahatlatıyordu. Akşam izlerim, yarın izlerim. O yüzden erteleyebiliyorduk bazen dersleri.*” (K4)

**Sistem altyapısı:** Öğretmen adayları senkron derslere katılma konusunda sistemsel yaşanan bazı durumların olumsuz yönde etki ettiğini belirtmişlerdir. Bu noktada özellikle sistemde meydana gelen yoğunluktan dolayı dersten kopma veya internet sıkıntısından dolayı senkron derslere katılmama durumlarının ortaya çıktığı vurgulanmıştır. “*Bazı günler sanırım sistemdeki yoğunluk nedeniyle derslere girişte çok problem oluyordu. Motivasyonumuz düştüğü için senkron olarak katılmamayı tercih ettik.*” (K7). Bir başka öğretmen adayı ise internette yaşanan sorunların kendisinin derslere senkron olarak katılmasına engel olabildiğini belirtmiştir. “*Ben mesela kendim katılmak istesem de bazen internette sorun olduğu için senkron olarak katılmadım bazı derslere.*” (K10).

## **TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

Öğretmen adaylarının senkron olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitime katılımlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerden görüşler elde edilmiştir. Elde edilen bulgular kapsamında öğretmen adaylarının senkron eğitime katılım durumlarının etkileyen faktörlerin öğrenci özellikleri, öğretim elemanı, öğretim süreci ve teknik özellikler olmak üzere dört ana temada toplandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları öğrenci özellikleri temasında öğrenme stillerinin derslere senkron olarak katılımlarında önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenme stilleri Dunn ve Dunn (1993) tarafından her bireyin bir bilgiyi öğrenirken ya da hatırlarken tercih ettiği kendine özgü yollar olarak tanımlanmaktadır. Öğretim süreçlerinde öğrenme stilleri bireyin öğrenime katılma ve motive olmasını etkileyen bir faktördür. Senkron olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde de öğrenme stilleri öğrenciler tarafından derse katılımı etkileyen bir unsur olarak görülmüştür. Öğrenciler senkron uzaktan eğitim süreçlerinin sunmuş olduğu etkileşim ve sınıf ortamı hissi sayesinde kendi öğrenme stillerine hitap

ettiğini, bu nedenle de derslere daha fazla katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenme ortamlarının bireylerin öğrenme stillerine uygunluğunun bireyin öğrenme ihtiyacını gidermesine yardımcı olabileceği (Rovai, 2002), bu sayede de topluluk hissinin oluşturulabileceği ifade edilmektedir (McMillan ve Chavis, 1986). Bu kapsamda araştırma özelinde değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim süreçlerinin senkron olarak gerçekleştirilmesinin öğrencilerin daha çok motive olmaları ve derse aidiyet hissetmelerine de katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrenci özellikleri temasında öne çıkan etkenlerden bir diğeri ise öğrenme motivasyonu ve inançlar olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları öğrenme motivasyonlarının senkron olarak uzaktan eğitime katılım üzerinde etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler örgün eğitimde olduğundan daha pasif durumda olması, öğrenme sorumluluklarını yeterli düzeyde yerine getirememelerine sebep olmakta ve bu da onların derse katılımları üzerine olumsuz olarak yansımaktadır (Aragon ve Johnson, 2008; Smith, 2008). Bu gibi sorunların en önemli nedenleri arasında motivasyon faktörünün yer aldığı belirtilmektedir (Uçar ve Kumtepe, 2016). Uzaktan eğitim süreçlerinde öğrenenlerin motivasyonları içsel ve dışsal birçok faktörden etkilenmektedir (Kim ve Frick, 2011). Öğrenenlerin bu süreçte motivasyonlarının artırılmasına yönelik çalışmaların onların uzaktan eğitimi benimseme ve derslere katılma durumlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu kapsamda uzaktan eğitim ortamlarında yüz yüze öğrenme ortamlarından farklı strateji ve teknikler kullanılmalı (Keller ve Suzuki, 2004), kullanılan bu stratejiler de öğrenenlerin motivasyonlarını yüksek tutmalarına katkı sağlamalıdır.

Öğrenci özellikleri temasında yer alan etkenlerden bir diğeri ise beklentiler olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları beklentilerinin karşılandığı bir senkron eğitim sürecine daha fazla motive olduklarını ve bu durumun da derse katılımlarını arttırdığını düşünmektedirler. Yıldız (2020) tarafından yapılan çalışmada da katılımcıların çevrimiçi ortamlara katılırken birtakım beklentilere sahip oldukları, bu beklentiler karşılandığında kendilerini daha değerli hissettikleri belirlenmiştir. Online eğitimde öğrencilerin eğitmenin iletişimi, verilen geri bildirim, derslerin planlanması, materyal erişimi, teknoloji kullanımı gibi birçok beklentilerinin olduğu belirtilmektedir (Huss ve Eastep, 2015, 15-32). Öğrencilerin bu türde beklentilere sahip olması davranışlara da yansımakta, aldıkları eğitimin kalitesini değerlendirme ve derse devamlılık konusunda bir yargıya varmalarına neden olmaktadır. Senkron olarak uzaktan eğitime katılım ve devamlılık göstermeme gibi sorunların öğrenen beklentilerinin karşılanamaması faktöründen etkilenmesi muhtemel görülmektedir.

Öğretmen adayları öğretim elemanı temasında öğretim elemanın tutum ve davranışlarının derslere senkron olarak katılımlarında önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Çevrimiçi bir öğrenme topluluğunda öğrenciler akademik, sosyal ve duygusal hedeflere ulaşmada eğitmenler ile birlikte işbirliği içinde çalışmaktadırlar (Berry, 2017). Bu nedenle öğretim elemanın sahip olduğu tutum ve davranışlar öğrencilerin motivasyonlarını, derse katılım ve devam durumlarını etkilemektedir. Öğretim elemanları süreç içerisinde işbirliğini teşvik etme, güven verme ve öğrencilerin akademik ihtiyaçlarını karşılama, öğrenciye karşı saygılı ve kibar olma davranışlarını göstererek onlarda bir topluluk hissi uyandırabileceklerdir (Alvarez, Espasa & Guasch, 2012; Randolph ve Crawford, 2013; Wolsey, 2008).

Öğretim elemanı temasında öne çıkan etkenlerden bir diğeri ise öğretim elemanının yeterliliği olarak belirlenmiştir. Bu noktada öğretim elemanının senkron uzaktan eğitim sürecine yönelik teknik ve pedagojik yeterliklerinin öğretmen adayları tarafından derse katılım durumları üzerinde etkili bir unsur olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitime dâhil olmalarında bu sürece, farklı öğrenme ortam ve bağlamlarının varlığına yönelik bir anlayış geliştirmeleri gerekmektedir (Baran ve AlZoubi, 2020). Öğrencilere bu deneyimi sağlayacak ve senkron uzaktan eğitime yönelik zengin içeriklerin ve ortamların sağlanmasında en önemli katkı sağlayacak kişiler öğretim elemanlarıdır. Öğretim elemanının eş zamanlı olmayan içerikte paylaştığı bilgileri, canlı dersler ve eş zamanlı etkileşimlerde aynen sunması durumunun, öğrenme ortamlarına uygun bir öğretim stratejisi seçmediği şeklinde yorumlanacağı, bu durumun da öğrencinin hem motivasyonunu hem de katılımını düşürebileceği ifade edilmiştir (Yıldız, 2020). Öğretim elemanının etkili bir öğretim tasarımı yapabileceği ve pedagojik olarak öğrenenlerin bilgiyi yapılandırılmalarına katkı sağlayacak yöntemleri kullanması hem senkron eğitimde topluluk hissinin oluşmasına (Shea, 2006), hem de öğrencilerin derse devamlılık göstermelerine katkı sağlayacaktır. Açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik geliştirilen öğreten rolleri kapsamında Berge (1995) tarafından dört ana temada çevrimiçi öğreten rolleri ifade edilmektedir. Buna göre öğretenler pedagojik, sosyal, yönetsel ve teknik rollere sahip olmalıdırlar. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının

bütün bu çevrimiçi öğretmen rolleri özelliklerine göre (özellikle de pedagojik ve teknik roller) senkron eğitime katılma durumlarının etkilendiğini belirtmiş oldukları söylenebilir.

Öğretmen adayları öğretim elemanı temasında öğretim elemanın öğrencilerle olan iletişiminin derslere senkron olarak katılımlarında önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğrencilerle çeşitli kanallardan iletişim kuran öğretim elemanları sürecin daha etkileşimli geçmesini sağlamaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler ve eğitimciler yüz yüze olmadıkları için genel olarak öğretim sürecinde metin tabanlı bir iletişimden bahsetmek mümkündür. Senkron eğitim sürecinde genel olarak öğrenciler öğretim elemanına duygu ve düşüncelerini yazarak iletmektedirler. Çevrimiçi öğrenme topluluğunda meydana gelen bu metin tabanlı iletişimin bazen yanlış anlaşılmalara neden olabildiği ve bunun da öğrencilerin sürece uyumu konusunda sorunlar oluşturabildiği belirtilmektedir (Curtis ve Lawson, 1999). Bununla birlikte çevrimiçi eğitim gören öğrencilerin çoğunlukla bir soyutlanma duygusuna sahip oldukları, ancak süreç içerisinde eğitimciler tarafından gerçekleştirilen etkili iletişimin bu hissi en aza indirmenin mümkün olduğu söylenebilir (McInnerney ve Roberts, 2004). Bu noktada öğretim elemanının öğrencilerle çeşitli iletişim kanallarını kullanarak etkileşimi en üst düzeye çıkarmasının senkron uzaktan eğitim sürecinin niteliğini arttıracak bir eylem olduğu ifade edilebilir.

Öğretim elemanı temasında öne çıkan etkenlerden bir diğeri ise öğretim elemanının derse hazırlık durumu olarak belirlenmiştir. Bu durum öğretmen adayları tarafından öğretim elemanının senkron eğitim sürecinde üzerine düşen öğretmen rollerini gerçekleştirilmesi ve sürece yönelik isteklilik göstermesi ile ifade edilmiş olup, öğrencilerin derse devamlılığı konusunda önemli bir unsur olarak görülmüştür. Redmond'a (2015) göre, öğreticilerin, düşünmede ve davranışta yeni yolları denemeye gönüllü olmaları beklenmelidir. Böylelikle geleneksel yöntemlerden ve normlardan, uzaktan ve çevrimiçi eğitime geçiş daha istekli ve etkili olabilecektir. Öğretim elemanının bu sürece motive olması ve isteklilik göstermesi, süreç ile ilgili gerekli sorumlulukları zamanında yerine getirmesine ve derse hazırlığının da öğrenciler üzerinde olumlu bir etki oluşturmasına katkı sağlayacaktır.

Öğretmen adayları öğretim süreci temasında materyal kullanımı ile öğretim yöntem ve tekniklerinin derslere senkron olarak katılımlarında önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Süreç içerisinde çeşitli materyallerin kullanılmasının, öğrenen merkezli aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımının derse devam durumları üzerinde olumlu etki gösterdiği yönünde görüşler ifade edilmiştir. Yıldız (2020), çevrimiçi ortamlarda içerik ve öğretim yöntemlerinin öğrencilerin memnuniyeti için önem taşıdığını ifade etmiştir. Senkron uzaktan eğitim sürecinde etkileşimin ve öğretimin niteliğini arttırmak için uzaktan eğitim ortamının doğasına uygun zengin materyaller ve öğreneni aktif olarak sürece dâhil edecek yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Bununla birlikte uzaktan eğitimde bireyselleşme özelliği sürecin daha çok öğrencinin kontrolünde olmasını ve öğrencilerin bireysel öğrenme sorumluluğunu arttırmıştır. Bu kapsamda zengin öğretim materyallerinin hazırlanması ve ders içeriğinin uzaktan eğitimin imkân verdiği ölçüde farklı yöntem ve teknikler kullanılarak tasarlanmasının öğrenene bu konuda kolaylaştırıcılık sağlayacağı söylenebilir (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020).

Öğretim süreci temasında öne çıkan etkenlerden diğerleri ise etkileşim ve anlık dönüt olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitimde etkileşimin yüksek olmasının ve anlık dönütlerin bu etkileşime katkı sağladığını belirterek, derse devam noktasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Senkron olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci farklı mekânlarda olsa bile derslerin eşzamanlı olarak yapılmasına olanak tanımaktadır. Bu durumun en önemli avantajlarından birisi de eğitmen ve öğrenenlerin etkileşim kurması ve öğrenenlerin derse yönelik anlık dönüt alabilmesidir. Senkron olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitimden üst düzeyde verim alınabilmesinin bu iki özellikle doğrudan ilişkisi olduğu söylenebilir. Bu hususta Thorpe (2002), çevrimiçi öğrenme için etkileşimin öğretim tasarımına entegre edilmesi gerektiğini ve bu durumun öğrencilerin endişelerini azaltarak çevrimiçi öğrenmelerini kolaylaştıracağını belirtmektedir. Gibbs ve Simpson (2004), çevrimiçi öğrenmelerde temel etkileşim bileşeni olarak anlık geribildirim önemini belirterek, öğrencilere düzenli ve detaylı olarak verilen dönütlerin onların sürece uyumu konusunda olumlu yönde katkı sağlayacağını vurgulamaktadır.

Öğretmen adayları teknik özellikler temasında ders kayıtlarının derslere senkron olarak katılımlarında önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları ders kayıtları izlemenin derse devam göstergesi olarak kabul edilmesinin zaman zaman kendilerinde bir rahatlık oluşturduğunu ve bu nedenle de senkron olarak derse katılmadıklarını belirtmişlerdir. Dersleri kaçıran öğrenciler ya da farklı

sebeplerden senkron olarak katılamayan öğrenciler için ders kayıtlarının izlenmesinin derse devam için yeterli sayılması önemli bir avantaj iken, bu durumun öğrenciler tarafından senkron eğitime katılım önünde bir erteleme davranışına neden olabildiği görülmektedir. Ancak her öğrencinin eşit imkânlarla sahip olamaması nedeniyle canlı derslere katılımı zorunlu kılmak yerine ders kayıtlarının devam için yeterli görülmesinin yeterli sayılması gerektiği ifade edilmektedir (Durak, Çankaya ve İzmirli, 2020).

Teknik özellikler temasında öne çıkan etkenlerden bir diğeri ise sistem alt yapısı olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları sistemden ve internetten kaynaklı sorunlar nedeniyle derslere katılmalarında sorunlar oluştuğunu ve bu durumun motivasyonlarını düşürdüğünü vurgulamışlardır. Yapılan diğer çalışmalarda da senkron uzaktan eğitim sürecinde yaşanan önemli problemlerden birisi teknik anlamda yaşanan sorunlar olarak belirlenmiştir (Akkuş ve Acar, 2017; Kırmacı ve Acar, 2018; McBrien, Jones ve Cheng, 2009; Smyth, 2011). Senkron öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen dersler yüz yüze öğrenme ortamlarına göre daha fazla teknik problemler içermekte (Rasheed, 2007), bu durum ise öğrencilerin derslere devamsızlık yapmalarına ve başarısızlıklarına neden olabilmektedir (Park ve Choi, 2009). Öğrencilerin internet ya da kurumsal öğretim yazılım sisteminde yaşanan sorunlar nedeniyle derslere senkron olarak katılamamaları ve bu sorunların sürekli devam etmesi senkron eğitime motive olma ve uyum sağlama karşısında en önemli tehdit olarak ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında yer alan çalışma grubundan elde edilen veriler sınırlılığında öğretmen adaylarının senkron derslere katılım durumlarının öğrenci özellikleri, öğretim elemanı, öğretim süreci ve teknik özellikler faktörlerinden etkilendiği söylenebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda politikacılara ve yöneticilere teknik sorunların en aza indirilmesini sağlamak, öğretim elemanlarının teknopedagojik açıdan geliştirilmesine yönelik profesyonel gelişim programlarının hazırlanmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirmek, bu konuda politikalar geliştirmek ve önlemler almak önerilebilir. Bununla birlikte öğretim elemanlarına öğrencilerin bireysel özelliklerin dikkate alan, öğretimi zenginleştiren, aktif öğretim yöntem ve teknikleri ile zenginleştirilmiş öğretim tasarımları geliştirmeleri önerilebilir. Yapılacak olan araştırmalarda farklı veri toplama araçları ve yöntemleri kullanılarak öğrencilerin senkron eğitime devam etmelerini etkileyen faktörlerin kapsamlı bir biçimde ortaya konulması sağlanabilir. Bu çalışmalar ile öğrenenlerin senkron eğitime katılma durumları ve bu durumların nedenlerinin ortaya konulması ile uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenenlerin deneyimlerine göre planlanması gerçekleştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akkuş, İ., & Acar, S. (2017). Eş zamanlı öğrenme ortamlarında karşılaşılan teknik sorunların öğretici ve öğrenen üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 363-376. <https://doi.org/10.17679/inuefd.340479>
- Alvarez, I., Espasa, A., & Guasch, T. (2012). The value of feedback in improving collaborative writing assignments in an online learning environment. *Studies in Higher Education*, 37(4), 387-400. <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.510182>
- Aragon, S., & Johnson, E. (2008). Factors influencing completion and noncompletion of community college online courses. *American Journal of Distance Education*, 22(3), 146-158. <https://doi.org/10.1080/08923640802239962>
- Baran, E., & AlZoubi, D. (2020). Affordances, challenges, and impact of open pedagogy: examining students' voices. *Distance Education*, 41(2), 230-244. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1757409>
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 179-209.
- Berge, Z. L. (1995). Facilitating computer conferencing: Recommendations from the field. *Educational technology*, 35(1), 22-30.
- Berry, S. (2017). *Building community in online doctoral classrooms: instructor practices that support community*. *Online Learning*, 21(2), 1-22. <https://doi.org/10.24059/olj.v21i2.875>
- Bilgiç, H. G., & Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50. Retrieved September 21, 2021, from <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/3028/42071>
- Boton, E. C., & Gregory, S. (2015). Minimizing attrition in online degree courses. *Journal of Educators Online*, 12(1), 62-90. <https://doi.org/10.9743/JEO.2015.1.6>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (Second edition). London: Sage.

- Curtis, D., & Lawson, M. (1999, 12-15 July). Collaborative online learning: an exploratory case study. [Conference Presentation]. *HERDSA Annual International Conference*, Melbourne, Australia.
- Demirkan, Ö. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin dersleri tâkip etme durumlarının dönemsonu başarılarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(1), 47-75. Retrieved September 21, 2021, from <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/21499/230514>
- Dunn, R. S., & Dunn, K. J. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Durak, G., Çankaya, S., & İzmirli, 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. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.743080>
- Eken, Ö., Tosun, N., & Tuzcu Eken, D. (2020). COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim*, 113-128. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.780722>
- Fredericks, J., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Gibbs, G., & Simpson, C. (2004). Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 3–31.
- Greenland, S. J., & Moore, C. (2014). Patterns of student enrolment and attrition in Australian open access online education: A preliminary case study. *Open Praxis*, 6, 45–54. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.6.1.95>
- Gülbahar, Y., & Adnan, M. (2020). Faculty professional development in creating significant teaching and learning experiences online. In L. Kyei-Blankson, E. Ntuli, & J. Blankson (Eds.), *Handbook of research on creating meaningful experiences in online courses* (pp. 37–58). IGI Global. <https://doi:10.4018/978-1-7998-0115-3.ch004>
- Güler, A., Halicioğlu, M. B., & Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hechinger, J., & Lorin, J. (2020). Coronavirus forces \$600 billion higher education industry online. *Bloomberg Businessweek*. Retrieved March 05, 2021, from <https://www.bloomberg.com/news/articles/2020-03-19/colleges-are-going-online-because-of-the-coronavirus>
- Huss, J. A., & Eastep, S. (2015). Faculty Expectations Toward Their Online Courses: Are They on the Same Screen with Their Students?. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 6(3), 15-41.
- Ilgaz, H. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin eşzamanlı öğrenme uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 14(26), 187-204. Retrieved September 21, 2021, from <https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/paperDetail.xhtml?uld=9952>
- Ilgaz, H., & Gülbahar, Y. (2015). A snapshot of online learners: E-readiness, e-satisfaction and expectations. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(2), 171–187. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i2.2117>
- 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. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1868>
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257–272. <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
- Keller, J. M. & Suzuki, K. (2004). Learner motivation and e-learning design: a multi-nationally validated process. *Journal of Educational Media*, 29(3), 231-239. <https://doi.org/10.1080/1358165042000283084>
- Kırmacı, Ö., & Acar, S. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291. <https://doi.org/10.17244/eku.378138>
- Kim, K., & Frick, T. W. (2011). Changes in student motivation during online learning. *Journal of Educational Computing Research*, 44(1), 1-23. <https://doi.org/10.2190/ec.44.1.a>
- Kuh, G. (2001). Assessing what really matters to student learning. *Change*, 33, 10–17. <https://doi.org/10.1080/00091380109601795>
- Lambrinidis, G. (2014). Supporting online, non-traditional students through the introduction of effective e-learning tools in a pre-university tertiary enabling programme. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 36, 257–267. <https://doi.org/10.1080/01587919.2014.899053>
- Martin, F., & Bolliger, D. U. (2018). Engagement matters: Student perceptions on the importance of engagement strategies in the online learning environment. *Online Learning*, 22(1), 205–222. <https://doi.org/10.24059/olj.v22i1.1092>
- McBrien, J. L., Jones, P., & Cheng, R. (2009). Virtual spaces: Employing a synchronous online classroom to facilitate student engagement in online learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(3), 1-17. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i3.605>
- McInnerney, J. M., & Roberts, T. S. (2004). Online learning: Social interaction and the creation of a sense of community. *Educational Technology & Society*, 7(3), 73-81.
- McMillan, D., & Chavis, D. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::aid-jcop2290140103>3.0.co;2-i](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::aid-jcop2290140103>3.0.co;2-i)

- McMurtrie, B. (2020). The coronavirus has pushed courses online. Professors are trying hard to keep up. Retrieved March 10, 2021, from <https://www.chronicle.com/article/the-coronavirus-has-pushed-courses-online-professors-are-trying-hard-to-keep-up/>
- Mohr, S. C., & Shelton, K. (2017). Best practices framework for online faculty professional development: A Delphi study. *Online Learning Journal*, 21(4), 123–140. <https://doi.org/10.24059/olj.v21i4.1273>
- Moore, M. J. (1993). Three types of interaction. K. Harry, M. John, ve D. Keegan (Eds.) içinde, *Distance education theory* (pp. 19–24). New York, NY: Routledge.
- Muir, T., Milthorpe, N., Stone, C., Dymont, J., Freeman, E., & Hopwood, B. (2019). Chronicling engagement: students' experience of online learning over time. *Distance Education*, 40(2), 262-277. <https://doi.org/10.1080/01587919.2019.1600367>
- Park, J. H., & Choi, H. J. (2009). Factors influencing adult learners' decision to drop out or persist in online learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(4), 207-217.
- Quintana, C. (2020). US colleges scrambled to react to the coronavirus pandemic. Now their very existence is in jeopardy. Retrieved February 05, 2021, from <https://www.usatoday.com/story/news/education/2020/03/20/coronavirus-collegestudents-online-class-graduation-commencement-refund/2876589001>
- Ragusa, A. T., & Crampton, A. (2018). Sense of connection, identity and academic success in distance education: Sociologically exploring online learning environments. *Rural Society*, 27, 125–142. <https://doi.org/10.1080/10371656.2018.1472914>
- Randolph, J. J., & Crawford, L. M. (2013). Factorial validity and reliability of the sense of community in online courses scale. *Journal of Interactive Online Learning*, 12(2), 53-69.
- Rasheed, F. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *AACE Journal*, 15(3), 315-338.
- Redmond, P. (2015). A pedagogical continuum: The journey from face-to-face to online teaching. In P. Redmond, J. Lock, & P. A. Danaher (Eds.), *Educational innovations and contemporary Technologies* (pp. 107–132). Palgrave Macmillan. [https://doi:10.1057/9781137468611\\_7](https://doi:10.1057/9781137468611_7)
- Rovai, A. P. (2002). Building sense of community at a distance. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v3i1.79>
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296. <https://doi.org/10.18037/ausbd.902616>
- Shea, P. (2006). A study of students' sense of learning community in online environments. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 10(1), 35-44. <https://doi.org/10.24059/olj.v10i1.1774>
- Smith, R. (2008). Motivational factors in e-learning. George Washington University. Retrieved February 22, 2021, from <http://elgor.at/elearn/Medien/Motivation.pdf>
- Smyth, R. (2011). Enhancing learner–learner interaction using video communications in higher education: Implications from theorising about a new model. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 113-127. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00990.x>
- Thorpe, M. (2002). Rethinking learner support: The challenge of collaborative online learning. *Open learning*, 17(2), 105–119. <https://doi.org/10.1080/02680510220146887a>
- Uçar, H., & Kumtepe, A. T. (2016). Uzaktan eğitimde ARCS-V motivasyon tasarımı modelinin kullanımı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 37-54.
- Wimpenny, K., & Savin-Baden, M. (2013). Alienation, agency and authenticity: A synthesis of the literature on student engagement. *Teaching in Higher Education*, 18(3), 1–16. <https://doi.org/10.1080/13562517.2012.725223>
- Wolsey, T. D. (2008). Efficacy of instructor feedback on written work in an online program. *International Journal on ELearning*, 7(2), 311. <https://doi.org/10.9743/JEO.2009.2.1>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2020). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 180-205. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.9m>
- Zan, N. ve Zan, B. U. (2020). Koronavirüs ile acil durumda eğitim: Türkiye'nin farklı bölgelerinden uzaktan eğitim sistemine dahil olan Edebiyat Fakültesi öğrencilerine genel bakış. *Turkish Studies*, 15(4), 1367-1394. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44365>