

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENİ ADAYLARININ UZAKTAN EĞİTİMDE ÖĞRETİM SÜRECİ, ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI VE KAYNAKLARA ULAŞIM İMKÂN LARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME*

*A STUDY ON THE OPINIONS OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE
TEACHER CANDIDATES ON THE TEACHING PROCESS IN DISTANCE
EDUCATION, ASSESSMENT AND EVALUATION PRACTICES AND ACCESS
POSSIBILITIES TO RESOURCES*

Murat ERGÜN¹

Fatih VEYİS²

Özet:

Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersin kaynaklarına ulaşabilme deneyimlerine yönelik görüşlerinin incelendiği bu çalışmada, uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının kaynak kullanımı, öğretim süreci ve ölçme değerlendirmeye yönelik görüşlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntemdir. Araştırmada, uzaktan eğitim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve kaynak ve materyallere ulaşmaya yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanan veriler MAXQDA 2022 programıyla analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci hakkındaki değerlendirmeleri incelendiğinde uzaktan eğitimin öğrencilerin öğrenimlerine ailelerinin yanında, ev ortamında devam edebilmeleri ve ders kayıtlarına ulaşabilmeleri yönünden avantajlı buldukları, uzaktan eğitimin ekonomik açıdan öğrenenler için daha az masraflı olmasının yanında sağlık problemlerini önleme, ulaşım problemlerini azaltma, zamandan tasarruf sağlama, daha rahat bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrenen açısından erişim kolaylığı sağlama gibi açılardan avantaj sağladığı; uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının güvenilirliği konusunda öğretmen adaylarının endişelerinin olduğu ve sürecin yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Buna karşın sayıca az olmakla birlikte bazı öğretmen adayları sınav esnasında kameraların açık olması, sorular arasında geçiş sağlayamama ve sınav ile ilgili geribildirim alabilme gibi uygulamaların sınavın güvenilirliğini artırdığını dile getirmiş ve uzaktan eğitim sürecinde dersle ilgili kaynak ve materyaller ile bu kaynaklara ulaşabilme

* Bu çalışma, “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitimde Öğretim Süreci, Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Kaynaklara Ulaşım İmkânları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, m_ergun3@hotmail.com, ORCID: 0009-0007-5590-3185.

² Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı, fatih.veyis@atauni.edu.tr, ORCID:0000-0002-4874-7643

durumuna yönelik sonuçlar ise derslerde en çok yer verilen materyallerin sunum, PDF belgeleri, makaleler ve kitaplar olduğu sonuçlarına bu araştırma ile ulaşılmıştır.

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

Abstract:

In this study, which examines the opinions of Turkish language and literature teacher candidates regarding the teaching process carried out through distance education, measurement and evaluation practices, and their experiences of accessing course resources, it is aimed to investigate the opinions of teacher candidates regarding the use of resources, the teaching process, and measurement and evaluation in the distance education process. Case study, one of the qualitative research designs, was used in the study. A case study is a method in which one or more events, environments, programs, social groups, or other interconnected systems are examined in depth. In the research, the data collected through semi-structured interview forms prepared for the distance education process, measurement and evaluation practices, and access to resources and materials were analyzed with the MAXQDA 2022 program. When teacher candidates' evaluations about the distance education process are examined, they find that distance education is advantageous in terms of students being able to continue their education at home with their families and accessing course records, and that distance education is less costly for learners in economic terms, as well as preventing health problems, reducing transportation problems, saving time, It provides advantages in terms of creating a more comfortable learning environment and providing ease of access for the learner; It has been stated that prospective teachers have concerns about the reliability of measurement and evaluation practices carried out during the distance education process and that the process is inadequate. On the other hand, some teacher candidates, although few in number, stated that practices such as having cameras on during the exam, not being able to switch between questions, and being able to receive feedback about the exam increased the reliability of the exam, and the results regarding the resources and materials related to the course and the ability to access these resources during the distance education process were reported in the courses. This research found that the most frequently used materials are presentations, PDF documents, articles and books.

Keywords: Distance education process, measurement and evaluation in distance education, access to resources, Turkish language and literature teacher candidates

Giriş

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

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

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

Tüm bu yaşanan gelişmeler göz önüne alındığında lisans öğrenimi uzaktan eğitim yoluyla yürütülen öğretmen adaylarının öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersle ilgili kaynaklara ulaşabilme durumları ile ilgili görüşlerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu dönemde uzaktan eğitim sistemi içerisinde gelişim sağlayan öğretmen adaylarının almış oldukları derslerin niteliğinin belirlenmesi, uzaktan eğitim sisteminin olumlu ve olumsuz yönlerinin tespit edilmesi ve öğretmen adaylarının bu sistemden neler beklediklerinin belirlenmesi, ilerleyen dönemler için uzaktan eğitim sisteminin planlanabilmesi ve uygulanabilmesinde önemli veriler sağlayacaktır. Bu durum gelecek nesillere uygulanacak olan uzaktan eğitim uygulamalarında verimliliği arttırmak ve karşılaşılabilecek olası sorunların önceden tahmin edilerek ortadan kaldırılması açısından önemlidir. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı; Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde öğretim süreci, ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve kaynaklara ulaşabilme konusundaki görüşlerinin tespit edilmesidir.

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

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

- Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

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

Yöntem

Araştırmanın deseni

Araştırmanın yürütülmesinde nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması planlamasına uygun olarak hareket edilmiştir. Durum çalışmaları, bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir. McMillan (2000), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır. Yin (2014) ise durum çalışmalarında genellikle gerçek yaşamdan güncel olaylara odaklanıldığını, araştırmacının incelenen durum üzerinde kontrolünün çok az olabileceğini, araştırmada nasıl ve neden sorularına cevap arandığını belirtmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2011) de bu bilgilere ek olarak durum çalışmalarında incelenen durumun “Nasıl?” ve “Niçin?” sorularından hareket edilerek derinlemesine inceleme imkânı bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre planlanan çalışmada incelenecek temel durum Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitim tecrübelerine yönelik görüşleridir. Öğretmen adaylarının görüşleri ise öğretim süreci, ölçme değerlendirme uygulamaları ve dersle ilgili kaynaklara ulaşım başlıkları altında ayrıntılı ve derinlemesine incelenmiştir.

Katılımcılar

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

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken belli ölçütleri sağlayan durumların çalışma öncesinde belirlenip seçildiği ölçüt örneklem stratejisi kullanılmıştır (Patton, 2014, s. 243). Buna göre araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde dikkat edilen ölçütler öğretmen adayının Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştiren bir lisans programında uzaktan eğitim döneminde eğitim almış olması ve derslere düzenli olarak devam etmiş olmasıdır. Bu ölçüte uygunluk gösteren öğretmen adaylarına ulaşılmış, çalışma grubunun sayısının belirlenmesinde ise veri doygunluğuna ulaşılmış olmasında dikkat edilerek 24 katılımcı ile görüşme yapılmıştır.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde görüşme yapılan bireylerden araştırmanın amacı çerçevesinde bilgiler elde etmek amacıyla birtakım soruların yer aldığı görüş formu kullanılmakta ve bu formlar aracılığı ile elde edilen bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklar saptanarak karşılaştırılabilmektedir (Özmen, 2019). Araştırma kapsamında geliştirilen görüşme formu ile Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitimdeki öğretim süreçleri, ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve dersle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme deneyimlerini anlamaya yönelik sorulardan

oluşmaktadır. Oluşturulacak taslak form alan uzmanları ve öğretmenlerden görüş alınarak değerlendirilmiş, bu görüşler ve pilot uygulama doğrultusunda son şekli verilmiştir. Veri toplama sürecinde ilk olarak ilgili kurumlardan izinler alınmıştır. Yapılan tarama sonuçları raporlanmış ve araştırmanın amacına ve alt problemlerine uygun olarak, uzman ve öğretmen görüşleri de alınarak veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracı son şeklini aldıktan sonra katılımcı grubundaki bireylerle görüşülmüş, görüşmeler veri doygunluğuna ulaşıncaya kadar devam etmiştir. Katılımcılardan toplanan veriler nitel veri analizi süreçlerine uygun olarak analiz edilmiş ve ulaşılan sonuçlar raporlanarak öneriler oluşturulmuştur.

Verilerin analizi

Araştırmada elde edilecek nitel veriler MAXQDA 22 programı ile analiz edilmiştir. Toplanan verilerin anlamlı temalar veya kategoriler hâlinde düzenlenerek, derinlemesine analiz edilmesini sağlaması ve önceden belirli olmayan temaların ve ilişkilerin ortaya çıkarılmasına olanak tanınması sebebiyle içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Corbin ve Strauss, 2015; Patton, 2014). İçerik analizi sürecinde öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sonrası ulaşılan veriler incelenerek ortak kod ve temalar belirlenmiş, bu kod ve temaların öğretmen adayları için ifade ettiği ortak anlam ve değerler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu sayede öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerini yansıtan ortak yaklaşımların neler olduğu tespit edilmiştir.

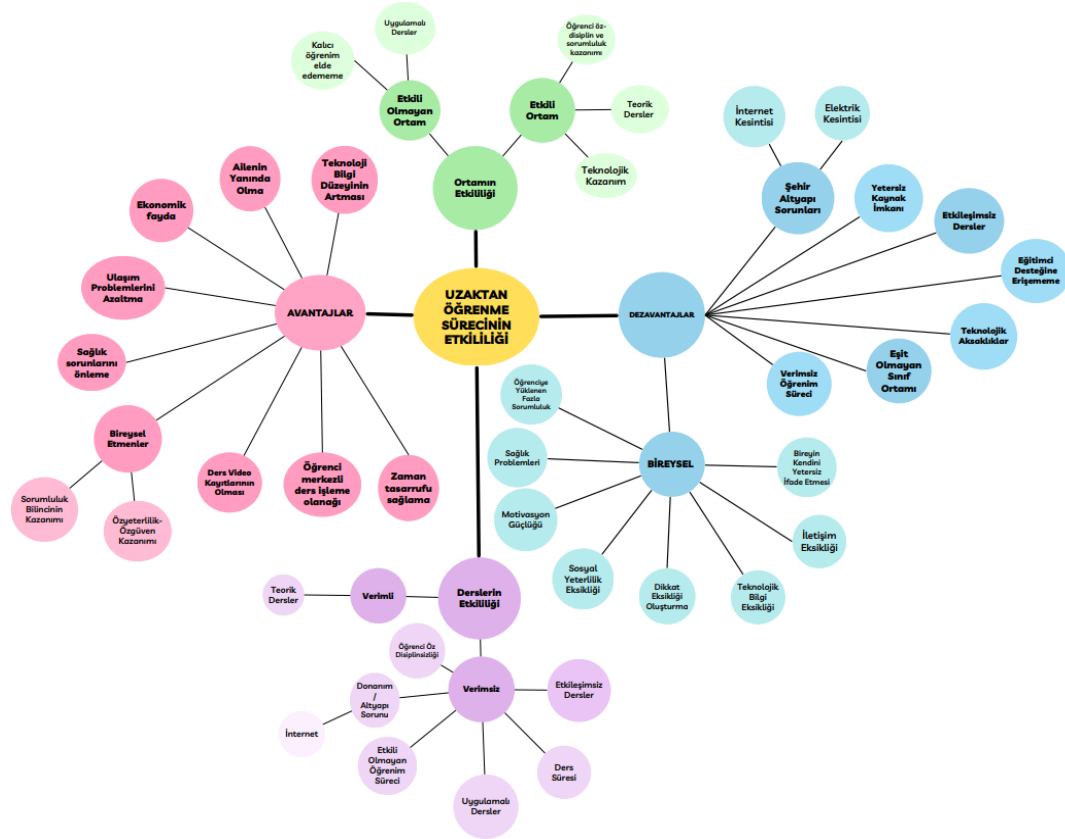
Geçerlik ve güvenirlik

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

Bulgular

1. "Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?" Alt problemine ilişkin bulgular

Katılımcılar Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türk Dil ve Edebiyatı Eğitimi'nde öğrenim gören 24 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler uzaktan eğitim sürecinin avantajları, dezavantajları, uzaktan eğitim ortamının etkililiği ve alınan derslerin etkililiği kapsamında ele alınmış ve genel bulgular raporlaştırılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Şekil 1'de yer verildiği gibidir:



Şekil 1. Görüşmelerden Elde Edilen Uzaktan Öğrenme Sürecinin Etkililiğine Yönelik Bulgular

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

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

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

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

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

‘Ailemizin yanındaydık. Hasret yoktu’ (K24).

Bu duruma ek olarak katılımcıların ifadelerine göre “**ders video kayıtlarının üniversite uzaktan erişim sistemlerinde kayıt altında bulunması**” (K3, K11, K14, K19), öğretmen adaylarına uzaktan eğitim sayesinde “**bireyin sorumluluk bilincinin kazanımı**” (K6, K20, K21, K22) ve “**öz yeterlilik/ öz güven kazanımı**” (K4, K6, K16) noktasında avantaj sağladığı belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili katılımcıların ifadeleri ise aşağıda yer aldığı gibidir:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

‘Bilgisayar kullanımını öğrenmemizi sağladı’ (K5).

‘Teknolojiyi daha iyi öğrenmeyi sağladı’ (K6).

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

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

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

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

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

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

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

‘Tam öğrenmenin gerçekleşmesi konusunda eksiklikler oluşur. Derslerin önemini düşürdü.’ (K8).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

'Öğretmen yetiştirme açısından kesinlikle etkisiz kalacaktır. Bir nokta da tabii ki teknik bilginin dışında öğretmenlerimizi inceleyerek onların hareketlerinden öğrenim sağlıyoruz. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin ne kadar ilerlediği ya da neleri kendine kattığı tam olarak anlaşılmıyor. Bu doğrultuda etkili bir eğitim ortamı sağlanamaz' (K17).

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

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

'Bence öğretmen yetiştirmede etkili değil çünkü uzaktan eğitimde öğretmen adaylarına kendini ifade etme, etkili konu anlatma teknikleri yeterli bir şekilde öğretilmiyor. Uygulama olmadığı için öğretmen adayları heyecanlarını yenemiyor ve bence atanıp okullara atanınca da bu onların başarısını büyük

ölçüde etkileyecek. Öğretmen adayları yetiştirilirken kesinlikle uygulama gerekiyor' (K7).

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

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

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

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

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

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

2. “Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” Alt problemine ilişkin bulgular

Çalışmanın bir diğer aşamasında katılımcıların uzaktan eğitim yoluyla ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin genel değerlendirmeleri elde edilmiştir. Bu kapsamda katılımcılardan ölçme ve değerlendirme sürecinin güvenilirliği ve sınırlılıkları, yürütülme şekli, avantaj-dezavantajları, başarıyı ölçme derecesi ve son olarak genel düşünceler tek tek analiz edilmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki Şekil 2’de elde edilen verilerin raporlaştırılmış görseli yer almaktadır.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

‘Sistem üzerinden yapılan sınavları puanlama ve doğru-yanlışlarımı gördüğüm için güvenilirdi’ (K10).

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

Ölçme ve değerlendirme sürecinin sınırlılıkları ele alındığında ise katılımcılar tarafından özellikle “**sınav sürelerinin yetersiz olmasından**” (K2, K8, K13, K19, K20), “**geçerlik ve güvenilirlik problemlerinden**” (K5, K7, K9-K11) “**derslerin işleniş**

biçimlerinden” (K15, K16, K22), **“internet ve ağ problemlerinden”** (K8, K13, K24) ve **“kalıcı bir öğrenim elde edemeden”** (K5, K19) kaynaklı olduğu sonucu elde edilmiştir. Yukarıda ifade edilen görüşlere yönelik katılımcıların söylemleri ise şu şekildedir;

‘Öğrenmeler kalıcı değildi. Geçerlilik, güvenilirlik düşüktü’ (K5).

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

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

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

‘Avantajı kolay ve rahat ulaşılabilir olmaktı’ (K14).

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

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

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

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

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

Ölçme ve değerlendirme sürecinin başarıyı ölçme derecesi ele alındığında ise güvenilirlik kapsamında önleyici etmenlerin bulunduğu bunlardan birinin de **“kaliteli**

soruların sorulması” (K3, K10, K11) şeklinde ifadeler yer almaktadır. Buna karşılık **“kopya ve güvenli olmayan ortamdan” (K7, K9-K11, K13, K15, K17, K19, K20)** kaynaklı yetersiz bir süreç olduğu yönünde değerlendirmeler de mevcuttur. Bu durum kapsamında katılımcıların ifadeleri ise;

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

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

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

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

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

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

3. “Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme imkânlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” Alt problemine ilişkin bulgular

Çalışmanın bu aşamasında katılımcılardan uzak eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme süreçlerini yönelik değerlendirmeleri elde edilmiştir. Bu kapsamda kullanılan kaynak türleri ve ihtiyaçları karşılama düzeyleri, kaynaklara erişim yolları, erişim yollarının kolaylıkları ve sürece yönelik genel değerlendirmeleri ayrı ayrı analiz edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen bulgular aşağıda **Şekil 3’te** gösterildiği gibidir:



Şekil 3. Görüşmelerden Elde Edilen Kaynak ve Materyallere Ulaşma Sürecine Yönelik Değerlendirme Bulguları

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

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

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

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

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

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

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

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

'Kütüphanelerin kapalı olması eksiklik yarattı' (K10).

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

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

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

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

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

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

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

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

Sonuç, tartışma ve öneriler

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinin etkililiği, uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve kaynaklara ulaşım imkânları açısından görüşleri değerlendirilmiştir.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” problemine ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci hakkındaki değerlendirmeleri incelendiğinde uzaktan eğitimin öğrencilerin öğrenimlerine ailelerinin yanında, ev ortamında devam edebilmeleri ve ders kayıtlarına ulaşabilmeleri yönünden avantajlı buldukları görülmektedir. Öğretmen adayları, uzaktan eğitim sürecinin öğrenene bireysel açıdan sorumluluk, öz yeterlilik ve öz güven kazandırdığı, öğretmen adaylarının teknolojik bilgilerini artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, uzaktan eğitimin ekonomik açıdan öğrenenler için daha az masraflı olmasının yanında sağlık problemlerini önleme, ulaşım problemlerini azaltma, zamandan tasarruf sağlama, daha rahat bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrenen açısından erişim kolaylığı sağlama gibi açılardan avantaj sağladığını belirtmiştir. Alandaki diğer çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ailelerinin yanında bulunmasını süreç ile ilgili dezavantajlar arasında göstermektedir. Buna göre aile ortamında bulunmaktan kaynaklı dikkatin kolay dağılması ve derse odaklanamama sorunu; ev ortamında öğrencinin kendine ait bir çalışma ortamı bulunmayışı, ev içi görevler verilmesi uzaktan eğitimi olumsuz etkileyen ve dikkat dağıtıcı faktörler arasında sayılmıştır. Ev ortamının rahat oluşu ve belli bir konfor alanı içinde bulunmaları öğrencilerin derse interaktif bir şekilde katılma isteğini azaltmakta ve motivasyonu düşürmektedir. Buna karşın öğrenciler kendilerini ailelerinin yanında daha güvende hissetmektedir (Tekedere, Şahin ve Göker, 2022; Akçuru, 2023; Berber, Akca ve Tepe Küçükoğlu, 2022). Öğrencilerin öğretim süreçlerini evde veya aile yanında yürütmeleri konusunda aşına olmamaları da öğrenme sürecini kendi ihtiyaçlarına göre düzenleyememelerine sebep olmaktadır (Chiu, 2021). Alanyazında uzaktan eğitim sürecinde ailenin yanında olmanın öğretim sürecinin etkililiği açısından dezavantajlı bulunduğu görülse de araştırma kapsamında görüşülen öğretmen adaylarının pandemi sürecinde aile ortamında kendilerini daha güvende hissetmeleri ve bu süreçte başka bir şehirde bulunmak istememeleri açısından uzaktan eğitimin avantajları arasında saydıkları ifade edilebilir.

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

Araştırmanın bulguları ile uyumlu olarak alanyazında uzaktan eğitim sürecinin öğrencinin kendi öğrenme süreciyle ilgili öz düzenleme ve kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirebileceği belirtilmektedir (Mukhtar, vd., 2020; Keis, Grab, Schneider ve

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

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinin yarattığı olumsuz durumlara ilişkin belirttikleri hususların başında öğrenim sürecinin verimsizliği gelmektedir. Ayrıca derslerin etkileşimsiz geçmesi, uzaktan eğitimin öğrenende dikkat eksikliğine ve sosyal açıdan yetersizlik hissine sebep olması, eşit olmayan bir sınıf ortamının oluşması, internet ve teknoloji ile ilgili aksaklıklar yaşanması, öğrenenin uzaktan eğitim sürecinde eğitimci desteğine yeterince ulaşamaması gibi durumlar uzaktan eğitimin olumsuz ve dezavantajlı yönleri olarak belirtilmiştir. Uzaktan eğitim üzerine yapılan araştırmalarda da uzaktan eğitimin olumsuz ve dezavantajlı yönleri konusunda büyük oranda benzer sonuçlara ulaşıldığı ve araştırmannın bulguları ile aynı doğrultuda yer aldığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler; etkileşim ve paylaşımın yetersiz olması, online derslerde konuları kavramada güçlük yaşanması, buna karşın ders sürelerinin anlaşılmayan hususları tartışmak için kısıtlı olması, öğrencilerin dersle ilgili anlaşılmayan konuları sorabilecekleri bir muhatap bulamamaları ve ders esnasında dikkat dağınıklığı yaşamaları gibi sebeplerle süreci verimsiz bulmaktadır (Berber, vd., 2022). Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi, soru sorma ve sorulara dönüt alma, öğrencilerin süreçle ilgili geri bildirim sağlamaları konusunda uzaktan eğitim yeterli bulunmamaktadır (Tekedere, vd., 2022; Özgöl, vd., 2017; Mukhtar, vd., 2020; Duman, 2020). Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde iş birliği ve grup tartışması gibi etkileşimlerin yeterli şekilde gerçekleştirilemediği, bireylerin bu süreçte izole olduğu, bu açıdan da uzaktan eğitim sürecindeki öğrenmelerin çok kişisel olduğu düşünülmektedir (Aboagye, Yawson, Appiah, 2020). Öğretim elemanları tarafından yapılan değerlendirmelerde de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derste yüz yüze eğitimde olduğu kadar aktif olmadıkları, derslerde daha çok öğretim elemanının aktif olduğu ifade edilmektedir (Akçuru, 2023). Öğretim elemanları öğrencilerle göz teması kuramadıkları için öğrencilerin dikkat derecesini tespit etmenin zor olduğunu da belirtmektedir (Casacchia, vd., 2021). Bu açıdan uzaktan öğretim sürecinde öğrenci memnuniyetini artırabilmek için eğitimcilerin online öğretim becerilerinin artırılması, öğretim sürecinde öğrenci katılım ve etkileşimin sağlanması ve nitelikli teknolojik donanımlara sahip olunmasının önemi vurgulanmaktadır (Bolliger ve Martindale, 2004).

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

Alanyazında uzaktan eğitimin yarattığı olumsuzluklar ile ilgili olarak üzerinde en çok durulan husus, araştırma bulguları ile benzer şekilde, teknolojik araçlara ulaşım, internet ve teknik aksaklıklardır. Uzaktan eğitim sürecinde internete erişimin bulunmaması veya sınırlı oluşu, bilgisayar veya mobil cihaza sahip olmama; teknik sorunlar, görüntü ve

ses sistemlerine ilişkin sorunlar ve elektrik kesintisi gibi durumların süreci olumsuz etkilediği ifade edilmektedir (Tekedere, vd., 2022; Özgöl, vd., 2017; Aboagye, vd., 2020; Berber, vd., 2022; Ülger, 2021; Duman, 2020). Karadağ ve Yücel (2020), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin sadece %63'ünün evinde internet bağlantısı bulunduğunu, öğrencilerin ancak %66'sının bilgisayar veya tableti olduğunu, %64'ünün uzaktan eğitime bilgisayar veya tabletlerinden katılırken %32'sinin ise akıllı telefonlarından katıldıklarını, %23'ünün ise uzaktan eğitimlerini sürdüremediklerini tespit etmişlerdir. Bu araçlara sahip olmayan kişiler içinse uzaktan eğitim süreci mevcut stresin yanında ekstra mali yük getirmektedir (Mukhtar, vd., 2020; Aboagye, vd., 2020). Bu sebeple öğrenciler açısından uzaktan eğitim sürecine yönelik teknolojik araç-gereç yetersizliği bulunmaktadır. Ayrıca akademisyenler ve öğrenciler teknik alt yapı problemleri yaşamaktadır (Akçuru, 2023). Öğrenciler, bağlantı ve internet problemlerinin yanında sisteme giriş ve ödev yüklemeye de sorun yaşadıklarını ve kullanılan uzaktan eğitim sisteminin yeterince anlaşılır olmadığını da ifade etmektedir (Berber, vd., 2022).

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

“Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” problemine ilişkin sonuçlar

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

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

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

Ölçme ve değerlendirmenin uzaktan yürütülmesi konusunda öğrenci ve öğretmen görüşleri araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Sınavların geçerlik ve güvenilirliği konusunda öğrencilerin çevirim içi sınav esnasında kopya çekme girişimlerinin olduğu bu sebeple sınav esnasında öğrencilerin kameraları açılarak kayıt altına alınması şeklindeki uygulamalara yer verildiği görülmektedir (Mukhtar, vd., 2020). Öğretim elemanları da uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarında geçerlik ve güvenilirliğin ciddi bir problem olduğunu belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretim elemanları soru tiplerinde değişikliğe gidilmesi, ödev ve projelendirme gibi süreç odaklı değerlendirmelerin seçilmesi gibi uygulamaların geçerlik ve güvenilirliği kısmen de olsa artırabileceği belirtilmektedir (Akçuru, 2023). Buna karşın öğrenciler, verilen ödevlerin zorlayıcı olduğunu, bütün öğretmenlerin ödev teslim tarihinin aynı veya yakın zamanda olmasından kaynaklı zorlandıklarını, işlenmeyen ders konuları ile ilgili ödevlendirmeler yapıldığını, ödevlerin hazırlanmasının uzun sürmesine karşın yeterli zamanın bulunmadığını ve ödev için gerekli kaynaklara ulaşmanın zor olduğunu belirtmişlerdir (Berber, vd., 2022).

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

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

“Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde derslerle ilgili kaynak ve materyallere ulaşabilme imkânlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” problemine ilişkin sonuçlar

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

Öğretmen adayları kaynaklara erişimin genel olarak kolay olduğunu belirtmişlerdir. Bu süreçte eğitimcinin sağladığı desteğin yanında online kitap siparişi verdiklerini ve internet aracılığıyla daha düşük maliyetli veya dijital ortamdaki kaynaklara kolay bir şekilde ulaşım sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Kişisel bilgisayar veya telefona sahip olma ve geçmiş ders kayıtlarının bulunması da kaynaklara erişimi kolaylaştıran etmenler arasında sayılmıştır. Buna karşın sayıca az olmakla birlikte öğretmen adayları tarafından kaynakların yüksek maliyetli olduğu, yetersiz kaynak kullanıldığı, sipariş edilen kaynağa ve internete erişimde güçlük yaşandığı yönünde görüş bildirilmiştir.

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

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

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

1. Uzaktan eğitim sürecinden verimli bir şekilde faydalanabilmesi amacıyla öğrencilere öz düzenleme becerileri kazandırılması ve kendi öğrenme stillerini tespit ederek buna uygun öğrenme süreçlerini seçebilmeleri konusunda rehberlik edilmelidir.
2. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili teknolojik araçlara ve internete erişim konusunda karşılaşılabilecek engelleri önlemek adına politikalar geliştirilmelidir.
3. Öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde öğrenci etkileşimini, dikkat ve motivasyonunu artıracak yöntem ve teknikler konusunda uygulamalı eğitimler verilmelidir.
4. Öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde kullanılacak ve dersin verimliliğini artıracak öğretim materyalleri geliştirmeleri noktasında eğitimler verilmelidir. Ayrıca öğrencilerin de bu materyallere kolay bir şekilde ulaşabilmesi sağlanmalıdır.
5. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere dersler ve sınavlar ile ilgili hızlı ve nitelikli geri bildirimler verilmelidir.
6. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin etkililiğini, geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak adına süreç odaklı değerlendirmelere yer verilmelidir.
7. Öğrenci ve öğretmenlere teknoloji okuryazarlığı kazandırılmalıdır.
8. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimi destekleyecek şekilde ve daha çok teori ağırlıklı dersler için tercih edilmelidir.

Kaynakça

- Aboagye, E., Yawson, J. A., ve Appiah, K. N. (2020). COVID-19 and e-learning: the challenges of students in tertiary institutions. *Social Education Research*, 2(1), 1–8. <https://doi.org/10.37256/ser.212021422>
- Akçuru, S. (2023). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde uzaktan eğitim: Eğitimcilerin deneyimleri üzerine fenomenolojik bir araştırma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Bączek, M., Zagańczyk-Bączek, M., Szpringer, M., Jaroszyński, A. & Wożakowska-Kapłon, B. (2021). Students' perception of online learning during the COVID-19 pandemic: a survey study of Polish medical students. *Medicine*, 100(7). <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-41178/v1>
- Berber, Ş. , Akca, M. & Tepe Küçüköğlü, M. (2022). Yükseköğretime Covid-19 Bulaşınca: Salgın Sürecinde Öğrenci ve Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Deneyimleri Üzerine Bir Değerlendirme . *Yükseköğretim Dergisi* , 12 (1) , 102-121 . DOI: 10.2399/yod.21.816132
- Bolliger, D. U. & Martindale, T. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on E-Learning*, 3(1), 61-67. <https://www.learntechlib.org/primary/p/2226/>
- Casacchia, M., Cifone, M., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., & Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: an Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC Medical Education*, 21(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02780-y>

- Chiu, T.K.F. (2022) Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(1), 14-S30. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998>.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techiques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. H. Ekři (Çev. Ed.). EDAM Yayınları.
- Holmes, N. (2014). Student perceptions of their learning and engagement in response to the use of a continuous e-assessment in an undergraduate module. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.881978>
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitimi: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), s. 181-192. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>
- Keis, O., Grab, C., Schneider, A. & Öchsner, W. (2017). Online or face-to-face instruction? A qualitative study on the electrocardiogram course at the University of Ulm to examine why students choose a particular format. *BMC Medical Education*, 17(1), 194-201. <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-017-1053-6>
- Mcmillan, J. H. (2000). *Educational Research: Fundamentals for the Consumer*. New York.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2019). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: nitel veri analizi* (3. Baskı). S. Akbba Altun & A. Ersoy (Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mukhtar, K., Javed, K., Arooj, M. & Sethi, A. (2020). Advantages, limitations and recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36(COVID19-4), 27-31. <https://doi.org/10.12669/pjms.36.COVID19-S4.2785>.
- Özmen, H. & Karamustafaoęlu, O. (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Pegem A.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ. & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 294-304. <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.208>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem A.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. ve Zvacek, S. (2009). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. Upper Saddle River.
- Tekedere, H., şahin, S. & Göker, H. (2022). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde çevrim içi uzaktan eğitim öğrenci deneyimlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 123-166. <https://doi.org/10.17152/gefad.871254>
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Ülger, K. (2021). Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 393-412. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/64208/869328>

Yıldırım, A., & Simsek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seckin Yayınevi Yayınları.

Yin, R.K. (2014). Case study methods: design and methods. Sage Pbc.

Extended Abstract

The development of information and technology has led to the realisation of radical reforms in the field of education as in every field in today's societies and has led to high levels of knowledge production. With the transfer of existing content to the virtual environment and the development of opportunities for individuals who meet on the common denominator of the internet to easily share their ideas and experiences with the whole world, our age has begun to be known as the age of information and technology. Distance education has started to be used as an important educational tool that allows education processes to continue uninterruptedly due to processes such as epidemics and disasters in recent years. Considering the developments, it is thought that it is important to examine the opinions of prospective teachers whose undergraduate education is carried out through distance education about the teaching process, assessment and evaluation practices and access to resources related to the course. Determining the quality of the courses taken by pre-service teachers who have developed within the distance education system in this period, determining the positive and negative aspects of the distance education system and determining what pre-service teachers expect from this system will provide important data for planning and implementing the distance education system for the future periods. This situation is important in terms of increasing efficiency in distance education applications to be applied to future generations and eliminating possible problems to be encountered by predicting them in advance.

In this study, it was aimed to investigate the opinions of prospective Turkish language and literature teachers about the teaching process, assessment and evaluation practices and their experiences of accessing the resources of the course. Case study, one of the qualitative research designs, was used in the study. Case study is a method in which one or more events, environments, programmes, social groups or other interconnected systems are examined in depth. In the study, the data collected through semi-structured interview forms prepared for distance education process, assessment and evaluation practices and access to resources and materials were analysed with MAXQDA 2022 software. When the pre-service teachers' evaluations about the distance education process were analysed, it was found that distance education was advantageous in terms of enabling students to continue their education at home with their families and to access course records; distance education was economically less costly for learners, preventing health problems, reducing transport problems, saving time, creating a more comfortable learning environment, providing ease of access for the learner; pre-service teachers had concerns about the reliability of the measurement and evaluation practices carried out in the distance education process and that the process was inadequate. On the other hand, although few in number, some pre-service teachers stated that applications such as the cameras being open during the exam, not being able to switch between questions and receiving feedback about the exam increased the reliability of the exam, and the results regarding the resources and materials related to the course in the distance education process and the accessibility of these resources, the results

of this study showed that the most common materials in the courses were presentations, PDF documents, articles and books.