

AFET DÖNEMİNDE UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME

A COMPARATIVE REVIEW ON THE VIEWS OF THE ACADEMIC STAFF REGARDING DISTANCE EDUCATION IN THE PERIOD OF DISASTER

Tuba ALPTEKİN¹, Nuran BAŞOĞLU², Elif AYDIN³

ÖZ: Türkiye’de 6 Şubat 2023’te yaşanan 11 ili etkileyen “Büyük Maraş Depremi” sebebiyle yükseköğretim kurumları bahar yarıyılında uzaktan eğitime geçmiştir. Pandemi ile başlayan topyekûn uzaktan eğitim uygulamalarının doğal afet, salgın gibi kitleleri ilgilendiren zorunlu hâllerde bir alternatif olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu çalışmada öğretim elemanlarının görüşlerinden hareketle afet bölgesi ve dışında olmak üzere gerçekleştirilen uzaktan eğitimi karşılaştırmalı olarak ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel desenlerden biri olan durum çalışması şeklinde planlanan araştırmada veriler; afet bölgesi ve dışında görev yapan on altı olmak üzere toplam 32 öğretim elemanına yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Öğretim elemanlarının görüşleri içerik analizi ile çözümlenmiştir. Sonuçta uzaktan eğitim afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanları tarafından özellikle onların güvende hissetme ihtiyacını gidermesi bakımından olumlu karşılanırken afet bölgesi dışındaki öğretim elemanları tarafından olumsuz karşılanmıştır. Afet dönemindeki uzaktan eğitim süreci hem akademisyen hem öğrenci açısından düşük motivasyonlu, öğrenci katılımının az olduğu, geçerli ve güvenilir bir ölçme değerlendirme yapılamadığı bir dönem olarak belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Uzaktan eğitim, afet, deprem, akademik kadro.

ABSTRACT: Higher education institutions switched to distance education in the spring semester due to the "Great Maras Earthquake" that affected 11 provinces in Turkey on February 6, 2023. It is seen that total distance education practices, which started along with the pandemic, are considered as an alternative in compulsory situations that affect masses such as natural disasters and epidemics. The study was planned as a case study, which is one of the qualitative patterns; the data was collected through semi-structured interview forms that were directed to a total of 32 instructors, 16 of whom were working in and outside the disaster area. The views of the instructors were analysed through content analysis. The distance education process during the disaster period was identified as a period with low motivation for both academicians and students, low student participation, and a period in which valid and reliable measurement and evaluation couldn't be carried out. While it turns out that distance education practices during the disaster period become a platform option to be applied in order to prevent the disruption of educational process, methods should be sought for involving individuals in face-to-face and interactive educational environments as much as possible considering the fact that human beings are social beings.

Keywords: Distance education, disaster, earthquake, academic staff.

Bu makaleye atf vermek için:

Alptekin, T., Başoğlu, N. ve Aydın, E. (2024). Afet döneminde uzaktan eğitime ilişkin öğretim elemanı görüşleri üzerine karşılaştırmalı bir inceleme, *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1266-1290.

Cite this article as:

Alptekin, T., Başoğlu, N. & Aydın, E. (2024). A comparative review on the views of the academic staff regarding distance education in the period of disaster, *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1266-1290.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

New technologies shape learning and teaching practices by means of the convenience they provide, and it can be said that distance education is the strongest example of this (Sayan, 2020). The decision to

¹ Doç. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilisli Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, alptekint6@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7813-0679.

² Doç. Dr. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, nuranbasoglu@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7034-2629.

³ Öğr. Dr. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Rektörlük, Çaycuma Meslek Yüksekokulu, elifaydin@beun.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-6027-4431.

give the formal courses in universities in the form of distance education was made in 2013 in our country, primarily covering the common compulsory courses (Turkish Language, Foreign Language, History of Atatürk's Principles and Revolutions). In the decision made by YÖK (2013), it was envisaged "to deliver the courses simultaneously over the network through online technologies and to benefit also from offline technologies such as the use of books, radio, television, audio and video discs (CD/DVD) etc. during the conduction of the courses". With the development of technology in the process, distance education, which started to cover specific courses for the aims of saving time and classrooms on one hand, and modernizing on the other, became mandatory because of the epidemic in 2019 and the earthquake in 2023. Educational activities had to be carried out through distance education for three semesters due to the corona virus (Covid-19) epidemic that affected the whole world and for one semester due to the 6th February earthquake, which was described as the disaster of the century and affected 11 provinces in Turkey deeply

As McDonald (2003) stated, disasters are events that have the potential to destroy natural structures, artificial structures and normal life. There are many studies in the literature (Demirli, 2002, Wilhelm, 2003, Turhan 2005, Ağır, 2007) stating that the absence of space limitations in distance education is an important advantage. Therefore, distance education has been considered as a solution to prevent the disruption of education during the disaster period. These transitions (first the epidemic period and then the disaster period), which were started due to the flexibility of distance education and its capacity to make education accessible, created a problem of harmony and continuity for educators and students, who are the main practitioners of education.

Method

The study is planned as a case study which is one of the qualitative designs. Chmiliar (2010) defines case study as a methodological approach that includes deep analysis of a system by using multiple data collection to gather systematic information about how a limited system processes and works. Davey (1991) states that the results that are obtained in a case study explains why an incident occurred in that way and what should be the focus in future studies.

Findings

31% of the instructors working in the disaster area stated that the distance education practices carried out because of the disaster had a negative impact on life. The opinions of the instructors who have negative attitude are; Decreased student and academic motivation (37.5%), decreased student-academic interaction (25%), low class participation (18.75%), connection problems (18.75%), inability to concentrate on academic studies (6.25%) and health problems. Some of the views of the lecturers are as follows:

75% of the faculty members working in the disaster area expressed their opinions about their anxiety state during the distance education process carried out because of the disaster. The opinions of the instructors are: connection problems (37.5%), inefficient lessons (25%), life safety (18.75%), weather conditions (12.5%), low motivation (12.5%), inability to access related resources (6%) .25), inability to complete the lessons (6.25%), lack of infrastructure (6.25%), and low student participation (6.25%). Some of the opinions of the instructors are as follows:

All the instructors working in the disaster area stated that the courses could not be conducted effectively during the distance education process carried out due to the disaster and they were not as efficient as face-to-face education. The opinions of the instructors are: lack of suitable learning environment (31.25%), technical problems (18.75%), low motivation (18.75%), limited time (12.5%), attendancy problems (12.5%), inability to communicate, limited teaching methods and techniques (6,25%), low academic success (6,25%). Some of the views of the lecturers are as follows:

Discussion and Conclusion

While all of the instructors in the disaster area stated that they were anxious during the distance education process, it was revealed that few of the other instructors were anxious. These concerns are mostly related to the quality of the course, mainly course efficiency, inadequacy of assessment and evaluation and systemic problems. While instructors in the disaster area have the same concerns with the other instructors regarding course efficiency, system and connection problems, it is seen that the concerns of instructors in the disaster area diversify and increase due to their concerns about particularly life safety, weather conditions and motivation, inability to access course-related resources and to complete the courses.

In the studies so far, the main target has been to question whether students participating in distance education have learnt as much as the students getting traditional face-to-face education (Balta and Türel, 2013), and this study is also related to the unhealthy assessment and evaluation processes in distance education, which is one of the most complained issues. The majority of instructors both in the disaster area and outside the disaster area expressed their opinion that the exams taken during distance education were not a valid and reliable assessment tool. Instructor who believe that the exams are valid and reliable are in minority in both groups.

Kurnaz et al. (2020) stated that nearly half of the teachers participating in their research stated that they did not use different teaching strategies and methods easily during the education process, and the results of this study, which highlights the complaints of instructors working both in the disaster area and outside disaster area about the decline in the quality of distance education both during the disaster period and the epidemic period, are parallel with that research.

GİRİŞ

Yeni teknolojiler sağladıkları kolaylıklar ile öğrenme ve öğretim uygulamalarını şekillendirirler ve uzaktan eğitimin bunun en güçlü örneği olduğu söylenebilir (Sayan, 2020). Ülkemizde üniversitelerde örgün olan derslerin uzaktan eğitim şeklinde verilmesine yönelik karar öncelikle ortak zorunlu dersleri (Türk Dili, Yabancı Dil, Atatürk İlkeleri ve İnkılapları Tarihi) kapsayacak şekilde 2013 yılında alınmıştır. Yüksek Öğretim Kurulu (2013) tarafından alınan kararda derslerin “ağ üzerinden eşzamanlı olarak çevrimiçi teknolojilerle verilmesi ve derslerin yürütülmesinde kitap, radyo, televizyon, ses ve görüntü diskleri (CD/DVD) vb. çevrimdışı teknolojilerden de yararlanılması” öngörülmüştür. Süreç içinde teknolojinin gelişimiyle birlikte bir yandan zaman ve derslik tasarrufu elde etme diğer yandan ise çağa ayak uydurma gibi amaçlarla belirli dersleri kapsayacak şekilde başlayan uzaktan eğitim 2019 yılında yaşanan salgın ve 2023 yılında yaşanan deprem ile zorunlu bir hâl almıştır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin tüm dünyayı etkisi altına alan korona virüs (Covid-19) salgını sebebiyle üç dönem, asrın felaketi olarak nitelendirilen ve Türkiye’de 11 ili derinden etkileyen 6 Şubat depremi sebebiyle ise bir dönem boyunca uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmesi zorunluluğu oluşmuştur.

McDonald (2003)’ın da belirttiği üzere afetler; doğal yapıları, yapay yapıları ve normal yaşamı tahrip etme potansiyeline sahip olaylardır. Literatürde uzaktan eğitimde mekân sınırlamasının olmamasının önemli bir avantaj olduğunu belirten birçok araştırma (Demirli, 2002, Willhelm, 2003, Turhan 2005, Ağır, 2007) vardır. Dolayısıyla afet döneminde uzaktan eğitim, eğitimin aksamaması için bir çözüm yolu olarak görülmüştür. Uzaktan eğitimin esnekliği ve eğitimi ulaşılabılır kılmasından hareketle başlatılan bu geçişler (önce salgın dönemi ve ardından afet dönemi) elbette eğitimin temel uygulayıcıları olan eğitimciler ve öğrenciler tarafından bir uyum ve devamlılık sorunu oluşturmuştur.

Bozkurt (2017) uzaktan eğitimi öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri pragmatist bir yaklaşımla kullanan disiplinler arası bir alan olarak tanımlarken Uşun (2006), kaynak ve alıcıların birbirlerinden uzak ortamlarda bulunduğu, bireysellik, esneklik ve bağımsızlık özellikleri bulunan, iletişimin ve etkileşimin teknik araçlarla sağlandığı bir eğitim teknolojisi uygulaması olarak tanımlar. Gülnar (2008) da benzer şekilde öğrenen ile öğretenin yer ve zaman olarak bağımsız olduğu bir eğitim sistemi olarak tanımladığı uzaktan eğitimde bilgi kaynaklarına ulaşmada ve ulaştırmada etkin bir yöntemin izlenerek teknolojiye en iyi şekilde yararlanılmasına dikkat çeker. Toparlamak gerekirse uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin ayrı ortamlarda bulunduğu, alternatif eğitim fırsatları sağlamaya yönelik amaçlı çabaların ürünü, çeşitli öğretim ortamlarının işe koşulduğu, öğrenci destek hizmetleriyle genişleyen özenli, sistemli bir eğitim biçimi (Özer, 1990) olmanın yanı sıra geleneksel eğitimden farklı bir yapıya sahip olan, kendine has vaat, problem ve imkânları bulunan bir yöntemdir (Valentine, 2002).

Chandani (2000), uzaktan eğitimde başarılı bir öğretim için ortamın zenginleştirilmesinin, öğretmen tarafından öğretim materyallerinin geliştirilmesinin ve etkili bir etkileşim sağlanmasının üzerinde durmaktadır. Uzaktan eğitiminin başarılı olmasında öğretmenin bakış açısının önemine değinirken öğretim üyelerinin bu konuda çalışmalara başlaması gerektiğini belirtmiştir. Sayan (2020) ise uzaktan eğitim programlarının akademisyen görüşlerine göre henüz istenilen verimi sağlayamadığını ve kurumların uzaktan eğitime hazır olmalarında eksikliklerin olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmada ise afet döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitime ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Zorlu bir dönem olan ve eğitim-öğretim hayatına da etki eden afet döneminde uzaktan eğitime geçilerek eğitimin sürdürülebilirliği sağlanmıştır nitekim bu durumda uzaktan eğitimi sürdüren eğitimciler

belirli konuları kolaylık olarak görürken belirli durumları ise zorluk olarak görmüştür. Bu bağlamda çalışmanın problem durumu; uzaktan eğitime ilişkin afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanları ile afet bölgesi dışında görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerinin karşılaştırılması oluşturmaktadır. Çalışmanın alt problemleri ise şunlardır:

1. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim öğretim elemanlarının hayatını nasıl etkilemiştir?
2. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının kaygı durumları nasıldır?
3. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanları dersleri yeterince etkili bir şekilde işleyebilmişler midir?
4. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitiminde yaşanan sorunlar nelerdir?
5. Afet nedeniyle uzaktan verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen dersler karşılaştırıldığında bireysel motivasyon ve öğrenci motivasyonu açısından fark var mıdır?
6. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim kurma durumu ve öğrencilerin derse katılım düzeyleri nasıldır?
7. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmeler geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılabilmiş midir?
8. Pandemi ve afet dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan ortak veya farklı noktalar var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel desenlerden biri olan durum çalışması şeklinde planlanmıştır. Chmiliar (2010) durum çalışmasını; sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşım olarak tanımlar. Davey (1991) de durum çalışmasında elde edilen sonuçlarla olayın neden o şekilde oluştuğu ve gelecek çalışmalarda nelere odaklanması gerektiğini ortaya koyduğunu ifade eder.

Yaşanan afetler birçok alanı etkiler, eğitim de bunlardan biridir. Eğitimin sürdürülebilirliği için afet dönemlerinde alınan kararlar ve öğretmenlerin bu konudaki görüşleri önemlidir. Bu çalışmada afet döneminde uzaktan eğitime ilişkin afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanları ile afet bölgesi dışında görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerinin neler olduğu ve barındırdıkları benzerliklerin ve farklılıkların ortaya konması hedeflenmiştir. Böylece gelecek dönemde yaşanması muhtemel afet dönemlerinde karşılaşılabilecek sorunlara ve alınabilecek önlemlere yönelik bir durum tespiti yapılabileceği düşünülmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu afet bölgesinde görev yapan 16 ve afet bölgesi dışında görev yapan 16 olmak üzere toplam 32 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçilirken afet bölgesini ve afet dışındaki bölgeleri temsil etmesi için amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Öğretim elemanları ile görüşme yapabilmek için gerekli etik kurul izinleri alınmış olup gönüllülük esasına dayalı bir yaklaşım benimsenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan ve afet bölgesinde görev yapan katılımcılardan 11'i erkek ve 5'i kadındır. Katılımcıların yaşları 28-53 aralığındayken meslekî çalışma yılları ise en az 4 ve en fazla 33 yıl aralığında değişkenlik göstermektedir. Afet dışındaki bölgelerde görev yapan katılımcıların ise 7'si erkek ve 9'u kadındır. Katılımcıların yaşları 32-46 aralığındayken meslekî çalışma yılları ise en az 5 ve en fazla 25 yıl aralığında değişkenlik göstermektedir. Çalışmada afet bölgesinde görev yapan katılımcılara "AB" ve afet dışındaki bölgelerde görev yapan katılımcılara ise "AD" kısaltmasıyla numaralandırılarak (AB1, AD3 vb.) yer verilmiştir.

Tablo 1.
Katılımcıların demografik özellikleri

		Frekans (f)	Yüzde (%)	
Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Cinsiyet	Kadın	5	31,25
		Erkek	11	68,75
	Yaş	25-29 yaş	1	6,25
		30-34 yaş	2	12,5
		35-40 yaş	6	37,5
		41-45 yaş	6	37,5
		46-50 yaş	1	6,25
	Görev süresi	51-55 yaş	1	6,25
		1-5 yıl	5	31,25
		6-10 yıl	10	62,5
11-15 yıl		1	6,25	
16-20 yıl		3	18,75	
Afet Bölgesi Dışında Görev Yapanlar	Cinsiyet	21-25 yıl	2	12,5
		26-30 yıl	1	6,25
	Cinsiyet	31-35 yıl	1	6,25
		Kadın	9	56,25
	Yaş	Erkek	7	43,75
		30-34 yaş	4	25
		35-40 yaş	8	50
		41-45 yaş	3	18,75
		46-50 yaş	1	6,25
	Görev süresi	1-5 yıl	2	12,5
6-10 yıl		3	18,75	
11-15 yıl		5	31,25	
16-20 yıl		4	25	
21-25 yıl		2	12,5	

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Alanında uzman üç öğretim elemanının görüşlerine başvurularak sekiz soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Google forms üzerinden hazırlanan görüşme formu çevrim içi olarak katılımcılarla paylaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz kolaylığı, katılımcıya kendini ifade etme imkânı ve gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlaması gibi avantajlarının olduğu bilinmektedir (Büyüköztürk vd., 2017). Yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcıların demografik özelliklerinin yanı sıra çalıştıkları birim, bölüm, akademik ünvan ve çalışma yılı gibi bilgileri de içermektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular şunlardır:

1. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatınızı kolaylaştırdığını veya zorlaştırdığını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
2. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde derslerinizi verememe kaygısı duyduunuz mu? Cevabınız evetse kaygılarınızın gerekçelerini kısaca yazınız.
3. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde derslerinizi yeterince etkili bir şekilde işleyebildiniz mi? Yüz yüze eğitimden aldığınız verimi alabildiğinizi düşünüyor musunuz?
4. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitiminde ne gibi sorunlar yaşadınız?
5. Afet nedeniyle uzaktan verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen dersleri bireysel motivasyonunuz ve öğrenci motivasyonu açısından değerlendiriniz.
6. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizle kolay, rahat ve sağlıklı bir iletişim kurabildiniz mi? Öğrencilerin derse katılım düzeyi nasıldı?
7. Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde derslerinizin ölçme ve değerlendirmelerini geçerli ve güvenilir bir şekilde yapabildiniz mi? Açıklayınız.

8. Pandemi ve afet dönemindeki uzaktan eğitim sürecini karşılaştırdığınızda ortak veya farklı noktalar söyleyebilir misiniz?

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi verilerdeki birbiriyle ilgili kelimeleri, cümleleri, yapıları vs. belirleme, kodlama ve sınıflandırarak temalaştırma işidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). İçerik analiziyle veriler üzerinde anlamsal bakımından derinlemesine bir çözümleme yapılmaya çalışılır (Bilgin, 2006). Araştırmacılar tarafından kodlamalar yapılmış ve oluşturulan temalar doğrultusunda verilerin doğru bir şekilde çözümlenmesine dikkat edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenilirlik

Uygulama sonrasında, öğretim elemanlarının görüşme sorularına verdikleri cevaplar iki farklı öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında oluşturulan kodlar kapsamında “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) hesaplama sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyum oranı % 92 olarak belirlenmiştir. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 31.05.2023 tarih, E.311386, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 15.06.2023 tarih, E.26858 sayılı kararlarla çalışmanın etik izni alınmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatı olumlu etkilediğine ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Bölgelerinde Yapanlar	Dışındaki Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kendisini güvende hissetme	5	31,25	Zamandan tasarruf sağlama	4	25	
Teorik dersleri uygulamada kolaylık	4	25	Ev konforu ve sorunsuz internetten faydalanma	2	12,5	
Zamandan tasarruf sağlama	2	12,5	Yol ve yemek için yapılan harcamalarda azalma	1	6,25	
Mesai zorunluluğunu kaldırma	1	6,25				
Akademik çalışmalara yoğunlaşma	1	6,25				

Tablo 2’de görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %43’ü afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatı olumlu etkilediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Olumlu görüş bildiren öğretim elemanlarının; kendisini güvende hissetme (%31,25), teorik dersleri uygulamada kolaylık (%25), zamandan tasarruf sağlama (%12,5), mesai zorunluluğunu ortadan kaldırma (%6,25), akademik çalışmalara yoğunlaşma (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB4 “Uzaktan eğitim elbette hayatı kolaylaştırmaktadır çünkü deprem sonrasında artçılar devam ettiği için kendimizi güvende hissetmemiz oldukça önemliydi. Uzaktan eğitime geçilmesi

özellikle deprem bölgesinde olan öğretim elemanları için iyi oldu çünkü mesai yapmadık ve bulunduğumuz yerden ayrılmak durumunda kaldık.”

AB8 “Okuldan yani mesai kavramından kopardığı için de hayatımı kolaylaştırdığını düşünüyorum. Yani fiili olarak çalışmıyorum ama bilgisayar başında güvenli bir ortamda çalışıyorum. Ayrıca ulaşım için zaman kaybetmediğim için mutluyum.”

AB11 “Uzaktan eğitimi, akademisyenlerin bilimsel çalışmaları açısından oldukça faydalı buluyorum. Bilimsel çalışmalarına daha fazla zaman ayırabilmemi sağlıyor. Bu bir akademisyenin en çok ihtiyaç duyduğu bilim özgürlüğü için harika bir fırsattır.”

Afet bölgesi dışında görev yapan öğretim elemanlarından %31,25’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatı olumlu etkilediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Olumlu görüş bildiren öğretim elemanlarının; zamandan tasarruf sağlama (%25), yol ve yemek için yapılan harcamalarda azalma (%12,25), ev konforu ve sorunsuz internetten faydalanma (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD2 “Dersi evden veriyor olmanın kendine has kolaylıkları da söz konusu. Ders aralarında dinlenmek için daha uygun bir ortam oluyor.”

AD4 “Okula gitme hazırlıkları, okula gitme süresi, yol ve yemek için yapılan harcamaların azalması gibi kolaylıkları oldu.”

AD12 “Kolaylıklar: Okula gitmek için harcanan zamanda tasarruf, evin konforu, sorunsuz internet.”

Tablo 3.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatı olumsuz etkilediğine ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrenci ve akademisyen motivasyonunu düşürme	6	37,5	Eğitim verimliliğini düşürme	5	31,25
Öğrenci-akademisyen etkileşiminin azalması	4	25	Öğrenci-akademisyen etkileşiminin azalması	4	25
Derse katılımın düşük olması	3	18,75	Derse katılımın düşük olması	4	25
Bağlantı sorunları	3	18,75	İş yükünün artması	4	25
Akademik çalışmalara yoğunlaşamama	1	6,25	Duygusal ve sosyal sorunlar	3	18,75
Sağlık sorunları	1	6,25	Öğrenci ve akademisyen motivasyonunu düşürme	3	18,75
			Teknik yetersizlikler	1	6,25
			Fiziksel sorunlar	1	6,25

Tablo 3’te görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %31’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatı olumsuz etkilediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğretim elemanlarının; öğrenci ve akademisyen motivasyonunu düşürme (%37,5), öğrenci-akademisyen etkileşiminin azalması (%25), derse katılımın düşük olması (%18,75), bağlantı sorunları (%18,75), akademik çalışmalara yoğunlaşamama (%6,25), sağlık sorunları ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB3 “Uzaktan eğitim elbette hayatı kolaylaştırmakta ancak dersin verimini düşürmektedir. Katılımcıların dersi dinleyip dinlemedikleri veya dersi anlama düzeyleri hakkında bir çıkarımda bulunmak güçtür. Derste tüm öğrenciler kameralarını ve mikrofonlarını kapatmakta ve bu nedenle öğrencilerin gerçekten dersi dinleyip dinlemedikleri ancak onlara soru sordüğümüzde anlaşılabilir. Derse katılımın zorunlu olmaması da ayrı bir sorun teşkil etmekte katılım oranı düşük sınıflarda eğitim öğretim verimli olamamaktadır.”

AB11 “Bilgisayar başında çok çalışmak zorunda kalıyorum. Hatta öyle ki pandemiyle birlikte değerlendirdiğimde şuan yakın gözlüğü kullanmaya başladım. Bu elbette bir sorun. Diğer bir sorun ise ders sırasında bağlantı sorunları yaşadık ve dersleri yeniden yapmak durumunda kaldık.”

AB16 “Deprem afeti zaten günlük hayatımızı olduğu gibi eğitim öğretim hayatımıza da zarar verdi. Özellikle bu süreçte birkaç ay elimize akademik çalışmalarımızla ilgili hiçbir şey alamadık. Bunun yanında uzaktan eğitim kolaylık sağlıyor gibi görünse de öğrencilerin derslere katılımı çok azaldı. 90 kişilik sınıftan sadece 5-6 öğrenciyle ders yapmaya başladık. Bu öğrenciler de ya bizi yakından tanıyan öğrencilerdi ya da öğrenciler derse çevrimiçi olarak girse de kendileri derste değillerdi. Öğrenciler o anda farklı işlerle meşgul oluyorlardı. Bunları bildiğimiz için bizler de her ne kadar verimli olmaya çalışsak da belli bir yerden sonra bizlerin de verimi düşüyor. Açıkçası uzaktan eğitim her ortamda dersimizi yapabilmemiz açısından bize çeşitli fırsatlar sunsa da öğretim elemanı olarak motivasyonumuzun düşmesine neden olmaktadır.

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından %81,25’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitimin hayatı olumsuz etkilediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğretim elemanlarının; eğitim verimliliğini düşürme (%31,25), derse katılımın düşük olması (%31,25), öğrenci-akademisyen etkileşiminin azalması (%25), iş yükünün artması(%25), duygusal ve sosyal sorunlar (%18,75), öğrenci ve akademisyen motivasyonunu düşürme (%18,75), teknik yetersizlikler (%6,25), fiziksel sorunlar (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD3 “Akademik anlamda hayatımı zorlaştırdığını düşünüyorum, nedenin de yaşanan süreç sonucunda duygusal olarak zor bir döneme girmemiz, aynı zamanda deprem mağduru öğrencilerimiz olması, onların derse katılımlarının zor olması, uzaktan ders anlatımı sürecinin ders katılımını düşürmesi olduğunu düşünüyorum.”

AD5 “Zorlaştırmaktadır, daha fazla iş yüküne karşılık teknik yetersizlik, yoklama alınmaması kararı nedeniyle öğrenci ilgisizliği gibi nedenler sayılabilir.”

AD15 “Zorlaştırdığını düşünüyorum. Uzaktan eğitim yoluyla öğrencilerdeki öğrenme güçlükleri yüz yüze eğitime kıyasla daha zor çözümlenmektedir. Ayrıca öğrenciye bilgi birikimini aktarmak uzaktan eğitimde her ne kadar kolay gibi görünse de oldukça zorlayıcıdır.”

Afet bölgesi dışında görev yapan öğretim elemanlarının %18,75’i ise afet nedeniyle hayatlarında olumlu veya olumsuz bir farklılık olmadığını yani bu durumun hayatlarını değiştirmediğini belirtmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının kaygı durumlarına ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bağlantı sorunları	6	37,5	Derslerin verimli geçmemesi	2	12,5
Derslerin verimli geçmemesi	4	25	Sınavların ve ödevlerin ölçme yetersizliği	2	12,5
Can güvenliği	3	18,75	Sistemsel sorunlar (internet ve alt yapı)	2	12,5
Hava şartları	2	12,5	Psikolojik olarak zorlanma	1	6,25
Motivasyon düşüklüğü	2	12,5			
İlgili kaynaklara ulaşamama	1	6,25			
Dersleri yetiştirememe	1	6,25			
Alt yapı olmaması	1	6,25			
Öğrenci katılımının düşük olması	1	6,25			

Tablo 4’te görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %75’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde kaygı durumlarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; bağlantı sorunları (%37,5), derslerin verimli geçmemesi (%25), can güvenliği (%18,75), hava şartları (%12,5), motivasyon düşüklüğü (%12,5), ilgili kaynaklara ulaşamama (%6,25), dersleri yetiştirememe (%6,25), alt yapı olmaması (%6,25), öğrenci

katılımının düşük olması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB1 “Evet. Çünkü öğrencilerin interneti çekmiyordu. Bu da benim kaygı duymama sebep oluyordu. Çünkü derslerin belli bir süre içinde yetiştirilmesi gerekiyor. Ayrıca evi olmayan öğrencilerimiz vardı ve çadırlarda kalıyorlardı. Çadırda kalabalık oldukları ve olumsuz hava koşullarından dolayı dışarı çıkma imkânları da yoktu. Bu nedenle derslere katılamıyorlardı ve bu durum bende kaygı yarattı.”

AB8 “Özellikle ilk haftalarda evlere girmede sorun yaşadığımız için dersleri verme konusunda kaygılarımız oluştu. Çünkü internet çekme sıkıntısı, evlere ve ofislere girme sıkıntısından ötürü derslerle ilgili kaynaklara ulaşma konusunda yaşadığımız zorluklar bunları pekiştirdi. Afet döneminde kaygılar psikolojik olarak hep var olmaktadır. Her an artçıl depremlerin olabileceği/olması gerçeği sadece derse ait kaygıları değil hayatta kalma kalamama kaygılarını da arttırmaktadır. Afet durumlarında can güvenliği kaygısı hep ön planda olduğu için ders ikinci planda değerlendirilmektedir. Hatta ders yaparken bile depreme yakalandığımız oldu.”

AB13 “Derslerimi verememe yönünde bir kaygı duymadım. Ancak derslerimin kalitesi ve içeriğinin zayıflayacağı yönünde endişelendim ki bence öyle de oldu. Sonuçta sosyal bilim alanında eğer iyi bir eğitim almışsanız ders verememe gibi bir endişeniz olmaz. Ancak derslerin niteliği öğrencilerin daha fazla eğitim süreçlerine katılması konusunda eksiklik nedeniyle ve bazen konuları öğrenci sorularının şekillendirmesi nedeniyle derslerimin niteliğinden endişe duyuyorum.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından %25’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde kaygı duyduklarını belirtirken %75’i bu durumla ilgili bir kaygı duymadıklarını ifade etmişlerdir. Kaygı duyan öğretim elemanlarının; derslerin verimli geçmemesi (%12,5), sınavların ve ödevlerin ölçme yetersizliği (%12,5), sistemsel sorunlar (internet ve alt yapı) (%12,5), psikolojik olarak zorlanma (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD3 “Evet kaygı duydum. Derslerin etkili geçemeyeceğini, sınav ve ödevlerin yeterince ölçme anlamında desteklemeyeceğini daha önceki pandemi sürecinden bildiğimden dolayı bizi zor bir sürecin beklediğini tahmin ediyordum.”

AD12 “Evet, afetin ilk günlerinde yoğun bir korku yaşadım, uyku düzenim bozuldu ve hayatımı normal rutinine sokmam zaman aldı. Dersleri verdim ancak ilk haftalarda oldukça zorlanarak.”

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 5.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde derslerin etkili bir şekilde işlenemediğine ve yüz yüze eğitim kadar verimli geçmediğine ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Uygun öğrenme ortamı olmaması		5	31,25	Derse katılım ve devam sorunları	6	37,5
Teknik sorunlar		3	18,75	Uygun öğrenme ortamı olmaması	4	25
Motivasyon düşüklüğü		3	18,75	Öğretim yöntem ve tekniklerinin kısıtlı olması	2	12,5
Sürenin kısıtlı olması		2	12,5	Teknik sorunlar	2	12,5
Derse devam sorunları		2	12,5	Motivasyon düşüklüğü	1	6,25
İletişim kuramama		2	12,5	İletişim kuramama	1	6,25
Öğretim yöntem ve tekniklerinin kısıtlı olması		1	6,25			
Akademik başarının düşük olması		1	6,25			

Tablo 5’te görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının tamamı afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde derslerin etkili bir şekilde işlenemediğine ve yüz yüze eğitim kadar verimli geçmediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; uygun öğrenme ortamı olmaması (%31,25), teknik sorunlar (%18,75), motivasyon düşüklüğü (%18,75), sürenin kısıtlı olması (%12,5), derse devam sorunları (%12,5), iletişim kuramama (%12,5), öğretim yöntem ve tekniklerinin kısıtlı olması (%6,25), akademik başarının düşük olması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB8 “Yüz yüze eğitim sürecinde etkileşimler ve geri bildirimler daha çabuk olduğu için daha verimli bir ders süreci oluşuyor, ancak uzaktan derslerimizde de soru cevaplara yer vermeye çalışarak etkinliği artırmaya gayret gösteriyoruz. Ancak öğrenciler derse katılım sağlamıyorlar çünkü devam zorunlulukları bulunmuyor. Derse girmiş gibi görünseler de soru sorduğumda cevap alamadım. Buradan dersi dinlemediklerini anlayabiliriz. Kesinlikle yüz yüze eğitim daha verimli.”

AB12 “Derslerimi örneğin yöntem dersi bir beceri dersi olduğundan bu dersin yaparak yaşayarak öğrenilmesi gerekir. Dolayısıyla örneğin bu ders özelinde etkili bir ders işleyemedik. Bunun yanı sıra genel olarak ders sürelerinin kısıtlılığı ve kendini ekranda yalnız hissetmem nedeniyle de performansımın kötü olduğuna inanıyorum. Bir de kurumsal olarak devamsızlık kalma gibi hocanın inisiyatifinde olan mevzular da elimizden alınınca derslere yönelik ilgi ve alakamın kesinlikle azaldığını düşünüyorum. Çünkü eğer otomatik olarak geçeceklerse o zaman neden ders verilsin ki diye kendime çoğu zaman sordum.”

AB15 “Eğitim süreci hakkında faydalı kısmında söylediklerimin aynısını söyleyemem, zira deprem bölgesinde olmamız sebebiyle öğrencilere insiyatifli davranmamız gerektiği söylendi, deprem elbette olağanüstü bir durum ancak dezavantajlı bölgelerde de görülebileceği gibi uzaktan eğitim için tam teşekküllü bir sistemimiz yok ve öğrencilerimizin de evleri hasar görmüş, internet ya da telefona erişme olanağı olmadığı durumlarda özel durum sebebiyle herhangi bir şey soramıyoruz ve çocuk derse gelme bile geçeceğini düşünüp sınava dahi girmeyen, ödev göndermeyen öğrencilerimiz var ve bu durum oldukça kaygı verici.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından %68,75’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde derslerin etkili bir şekilde işlenemediğine ve yüz yüze eğitim kadar verimli geçmediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının %31,25’i ise yeterince etkili ders işlediğini fakat yüz yüze eğitimin daha verimli olduğunu belirtirken hem yeterince etkili ders işlediğini hem de aynı verimi aldığını belirten öğretim elemanı oranı %6,25’tir. Öğretim elemanlarının; derse katılım ve devam sorunları (%37,5), uygun öğrenme ortamı olmaması (%25), öğretim yöntem ve tekniklerinin kısıtlı olması (%12,5), teknik sorunlar (%12,5), motivasyon düşüklüğü (%6,25), iletişim kuramama (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD8 “Hiçbir zaman yüz yüze eğitimden alınan fayda çevrim içinde alınmaz. Yeterli katılım olmaz, kimsi sonradan izlerim diye düşünür. Öğrenciyle iletişim kurmak zor. Ders konularını aktarıp bol bol ödevlerle geri kalmasınlar diye uğraştım.”

AD16 “Hayır, kesinlikle verim aldığımı ya da öğrencilerin verim aldığını düşünmüyorum. Yüz yüze eğitim gibi değil. Hiçbir şekilde etkileşim yok maalesef. Derse sadece belli kişiler geliyor. Onlar da sadece geliyor. İsim olarak görünüyorlar ancak soru sorunca hiçbir cevap yok. Seyirciden takdir almayan tek kişilik bir gösteri bizimkisi. Devam konusunda hiçbir zorunluluk olmadığı için, öğrenci de derse gelmeyi tercih etmiyor.”

AD14 “Tabi ki yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre birçok avantajları var. Derslerde gerekli verimliliği aldığımı düşünüyorum. Çünkü içeriği uzaktan eğitime göre tekrar düzenleyip buna göre süreci kurguladım. Evet yeterli, ancak yüz yüze etkileşimin etkisi kadar değil.”

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 6.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik sorunlara ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Teknolojik cihazların yokluğu	5	31,25	Sistemsel sorunlar	5	31,25
Bağlantı kopması	4	25	İnternet sorunları	5	31,25
Elektrik kesintileri	3	18,75			
İnternet bant genişliğinin düşük olması	2	12,5			
İnternet paketlerinin pahalı olması	2	12,5			

Tablo 6’da görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %30’u afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; teknolojik cihazların yokluğu (%31,25), bağlantı kopması (%25), elektrik kesintileri (%18,75), internet bant genişliğinin düşük olması (%12,5), internet paketlerinin pahalı olması (%12,5) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB1 “Benim bulunduğum yerde çok fazla internet çekmemesi sorunu olmadı ancak öğrenciler sık sık internetin çekmemesi sorununu dile getirdi. Ayrıca derse girmeme gerekçesi olarak da akıllı cihazlarının olmadığını belirttiler.”

AB3 “Öğrencilerin derse katılımında isteksizlik, internet kesintisi, elektrik kesintisi okulun uzaktan eğitim sistemine adapte olamamamız, teknolojik cihazları bulmada sorun yaşama vb. durumlar yaşadık.”

AB14 “Ders esnasında elektrik kesintisi, bağlantı kopması, donma vb. durumlarla karşılaştık. İnternet paketleri de pahalıydı öğrenciler bu nedenle derslere katılamadıklarını dile getirdi.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından %62,5’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; sistemsel sorunlar (%31,25), internet sorunları (%31,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

A7 “İnternet kesintisi sorunu yaşadım.”

AD14 “Bazen internet kopuklukları yaşandı. Hibrit olunca dersliklerde internet çeker mi düşüncesi oluştu.”

AD16 “Sistemsel sorunlar oldu ilk başta. Bütün derslerin bir anda uzaktan eğitim sisteminden verilmesi sebebiyle sistemde aşırı yoğunluk oldu ve bazen derse girememe durumları oldu.”

Tablo 7.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenci odaklı sorunlara ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Derse ilgisizlik	9	56,25	Devamsızlık sorunu	9	56,25
Derse katılmama	7	43,75	Derse ilgisizlik	6	37,5
Ölçme değerlendirme sorunları	6	37,5	Derse katılmama	5	31,25
Akademisyen-öğrenci etkileşiminin kısıtlı olması	5	31,25	Ölçme değerlendirme sorunları	4	25
Motivasyon düşüklüğü	5	31,25	Dersin verimsizliği ve eğitimin ciddiyetini yitirmesi	4	25
Akademik başarının düşmesi	5	31,25	Akademik başarının düşmesi	2	12,5
Sosyalleşememe	3	18,75	İletişim sorunları	1	6,25

Tablo 7 devamı...

Afet Bölgesinde Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrenme ortamının olmaması	uygun	2	12,5	Uygulama derslerine ilişkin sorunlar	1	6,25

Tablo 7’de görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %53 afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenci odaklı sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; derse ilgisizlik (%56,25), derse katılmama (%43,75), ölçme değerlendirme sorunları (%37,5), akademisyen-öğrenci etkileşiminin kısıtlı olması (%31,25), motivasyon düşüklüğü (%31,25), akademik başarının düşmesi (%31,25), sosyalleşememe (%18,75), öğrenme ortamının uygun olmaması (%12,5) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB3 “Öğrenciler bu süreçte arkadaşlarıyla beraber olmadıklarından dolayı şikâyet ettiler. Sağlıklı bir iletişim kuramadık, onlara soru sorduğumda dinlemediklerini fark ettim. Ders dinlememelerinin gerekçesi olarak da motivasyonlarının düşük olduğunu söyleyebilirim. Çoğunlukla derse girmediler zaten girenler de çok ilgisizdi.”

AB11 “Ayrıca öğrencilerin motivasyon ve ilgi eksikliğinin de olumsuz etkisi oldu. Uygulama ve etkileşim oldukça yetersizdi. Ölçme değerlendirme konusunda kullandığımız uzaktan eğitim platformunun yetersiz kaldığını da söylemeliyim. Klasik sınav yapamamak; çoktan seçmeli sınav veya ödevlerle dersleri geçiştirmek durumunda kalmak da diğer önemli sorunlar.”

AB16 “Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmada sıkıntı yaşadım. Verilen sürede ders anlatımı istenilen düzeyde gerçekleşmedi. Ayrıca ölçme değerlendirme noktasında etkili yöntem ve metot kullanma imkânı olmadı.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarının tamamı afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenci odaklı sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; devamsızlık sorunu (%56,25), derse ilgisizlik (%37,5) derse katılmama (%31,25), ölçme değerlendirme sorunları (%25), dersin verimsizliği ve eğitimin ciddiyetini yitirmesi (%25), akademik başarının düşmesi (%12,5), iletişim sorunları (%6,25), uygulama derslerine ilişkin sorunlar (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD3 “Öğrencilerin derse katılmamaları, derse katılanların dinlemedikleri ve oldukça pasif dinleyici olmaları ve internet problemleri dersin etkinliğini olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Ders kayıtlarını dahi uzaktan dinlemediklerini ve sınavda derste anlattıklarından sormama rağmen başarı gösterememeleri gibi sorunlar yaşadım.”

AD6 “Öğrencilerin ilgisizliği, Derslere katılımın az olması, Verilen görevlerin yarım yamalak yapılması, Herkesin mutlaka bir bahanesinin olması, Verimsizlik.”

AD13 “Öğrencilerin derse katılmaması, ders kayıtlarını düzenli izlememeleri, derste kamera ve ses açmamaları, sınavların geçerli ve güvenilir olmayışı, eğitimin ciddiyetsiz bir meşgale olarak algılanması, derslere katılımın neredeyse hiç olmayışı.”

Tablo 8.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan akademisyen odaklı sorunlara ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Motivasyon düşüklüğü		8	50	Motivasyon düşüklüğü	3	18,75
Sağlık problemleri		5	31,25	Odaklanma sorunu	3	18,75
Kuralların uygulanamaması		3	18,75	Sağlık problemleri	1	6,25
İş yükünün artması		3	18,75	İş yükünün artması	1	6,25

Tablo 8 devamı...

Afet Bölgesinde Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrencilerin gereksinimlerinin farkında olamama		2	12,5
Öğrenciyi tanıyamama		1	6,25

Tablo 8’de görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %17’si afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan akademisyen odaklı sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; motivasyon düşüklüğü (%50), sağlık problemleri (%31,25), kuralların uygulanamaması (%18,75), iş yükünün artması (%18,75), öğrencilerin gereksinimlerinin farkında olamama (%12,5), öğrenciyi tanıyamama (%6,25), ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB3 “Uzaktan eğitimin getirdiği en önemli sorun öğrencilerin derse olan ilgisizliği ve derse katılmamaları. Bu durum neticesinde ise benim motivasyonum düştü. Dersler uzaktan eğitim olduğu için yüz yüze eğitimden daha fazla derslere girmek durumunda kaldım.”

AB10 “Yüz yüze eğitimde derse geç gelen öğrencileri almıyorum ve bazı kurallarım var. Ancak uzaktan eğitim sürecinde bu kuralları uygulayamadım ve bundan kaynaklı olarak sorunlar yaşadım. Öğrenciler ödevlerini göndermediklerinde bağlantı vb. durumları bahane ederek durumu suiistimal etti.”

AB14 “Sürekli bilgisayar başında olmak gözlerimin bozulmasına neden oldu ve sürekli masa başında olmak bel, sırt ağrularına neden oldu.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarının %50’si afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde yaşanan akademisyen odaklı sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; motivasyon düşüklüğü (%18,75), odaklanma sorunu (%18,75), sağlık problemleri (%6,25), iş yükünün artması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

A7 “Bireysel olarak motivasyon düşüklüğü ve karamsarlık, 40 dakika sadece kayıt yapmak için çabalamanın verdiği zihin bulanıklığı ve iş tatminsizliği.”

AD14 “Öğrenciler sözlü katılım sağlasalar da, kameralarını açmamaları kendi motivasyonumu zaman zaman düşürdü. Sanki duvara anlatıyor hissiyatına zaman zaman kapıldım.”

AD15 “İş yükünün artması, öğrencilerin akademik başarılarının düşmesi, iletişimsel engeller, uzaktan eğitim platformlarındaki güvenlik açıkları, uzun süre bilgisayar başında kalmaktan kaynaklı sağlık problemleri.”

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 9.

Afet nedeniyle verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen derslerin bireysel motivasyon açısından değerlendirilmesine ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Motivasyonun düşük olması	13	81,25	Motivasyonun düşük olması	13	81,25
Motivasyonun aynı olması	1	6,25	Motivasyonun yüksek olması	2	12,5
Motivasyonun yüksek olması	1	6,25	Motivasyonun aynı olması	1	6,25

Tablo 9’da görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %93,75’i afet nedeniyle verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen derslerin bireysel motivasyon açısından değerlendirilmesine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının;

motivasyonun düşük olması (%81,25), motivasyonunun aynı olması (%6,25), motivasyonun yüksek olması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB4 “*Motivasyonum yönünden aynıydı diyebilirim ve öğrenciler açısından düşündüğümde çalışkan öğrenciler bir şekilde derse girdiler ve ilgi gösterdiler.*”

AB5 “*Benim açımdan pek bir değişiklik yok. Her iki süreç açısından da motivasyonumun aynı olduğunu söyleyebilirim. Her iki süreçte de ders içerikleri aynı olduğu için beni etkilemedi diyebilirim.*”

AB16 “*Bu soruya kısmen yukarıda da cevap verdim aslında. Ancak yine belirtmem gerekirse yaşadığımız durum oldukça büyük bir felaketti ve gerçekten yarattığı korku, panik, kaygının izleri hala sürmekte ve belki de ömür boyu sürececek boyutta. Dolayısıyla gerek hayatımızın diğer alanlarında gerekse akademik alanda bizi oldukça etkiledi. Uzaktan eğitimde öğrencilerimizin ilgisinin ve motivasyonunun çok düşük olması zaman zaman benim de ders yapma hevesimi kırdı. Normal şartlarda uzaktan eğitim dahi olsa kabul edemeyeceğim durumlarla karşılaşmaktayım ama derse hiç katılmayan öğrencilerimin hayatta olması bile onlara karşı beklentimi sıfırladı mesela. İçinde bulunduğum psikoloji derslere ve öğrencilere olan yaklaşımımı oldukça etkiliyor en genel anlamda. Beklentiler, öncelikler ve dolayısıyla motivasyonum da değişti diyebilirim.*”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından tamamı afet nedeniyle verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen derslerin bireysel motivasyon açısından değerlendirilmesine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; motivasyonun düşük olması (%81,25), motivasyonunun aynı olması (%12,5), motivasyonun yüksek olması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD3 “*Dinlendiğini bilmeden ve sorularına cevap verilmeden siyah bir ekrana bakarak ve oturarak uzun süreler ders anlatmak oldukça motivasyonumu düşürdü. Özellikle jest ve mimiklerimi kullanmayarak anlatma durumu yaşadığım için karşıdan da herhangi bir tepki almadığımdan dolayı dersleri anlatırken oldukça sıkıldım. Öğrencilerle etkileşime girerek bağ kuramadığımı hissettim. Dikkatim çok çabuk dağıldı, öğrencilerinde dersi etkin bir şekilde dinlemediklerini, çoğu zaman katılmadıkları için aralarda anlatılanları da kaçırdıkları motivasyonlarının çok düşük olduğu bir süreçti.*”

AD6 “*Dönem başında motivasyonum oldukça iyiydi. Ancak süreç içerisinde öğrencilerin takındıkları tavırlar motivasyonumu düşürdü. Hatta son haftalar artık çekilmez bir hal aldı.*”

AD11 “*Bireysel motivasyonumda herhangi bir değişiklik yaşanmadı.*”

Tablo 10.

Afet nedeniyle verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen derslerin öğrenci motivasyonu açısından değerlendirilmesine ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Motivasyonun düşük olması	14	87,5	Motivasyonun düşük olması	15	93,75
Motivasyonun yüksek olması	1	6,25	Motivasyonun yüksek olması	1	6,25

Tablo 10’da görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %93,75’i afet nedeniyle verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen derslerin öğrenci motivasyon açısından değerlendirilmesine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; motivasyonun düşük olması (%87,5), motivasyonun yüksek olması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB9 “*Dersin uzaktan verilmesi, öğrenci ile akademisyen arasındaki etkileşimi ister istemez azaltır. Sınıfta verilen eğitimde öğrenci sormak istediği soruları sorabilir ve derse daha iyi*

yoğunlaşır ve dersi derste anlayabilir. Ancak uzaktan eğitimde dersin verimli olamadığı ve bazen anlaşılamadığı görülür. Bu durum öğrencilerin motivasyonunu düşürdü.”

AB10 “Öğrenci için kampüs ortamından uzak olma derslere odaklanma ve konsantrasyon sorunları yarattı. Dersleri anlamada zorluk yaşadıklarını düşündüler. Afetle ilgili farklı sorunlar ve bu sorunlara bağlı travmatik durumlar performanslarına olumsuz yansıdı.”

AB11 “Öğrencilerimiz arasında çalışanlar olduğu için bu kişiler örgün eğitime devam edemiyordu. Uzaktan eğitim sürecinde bu kişiler derslere büyük bir istekle katıldı. Onların motivasyonunun yüksek olduğunu söyleyebilirim.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından tamamı afet nedeniyle verilen dersler ile daha önceki dönemlerde örgün verilen derslerin öğrenci motivasyon açısından değerlendirilmesine ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; motivasyonun düşük olması (%93,75), motivasyonun yüksek olması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD1 “Hem öğrenci açısından hem de bireysel açıdan oldukça motivasyon eksikliği yaşadığımız düşünüyorum. Her iki tarafta bu süreçte motive olmakta çok büyük zorluk yaşadı. Bu durum öğrencilerin derse katılımlarının çok az olması ile kendini göstermektedir.”

AD6 “Öğrencilerin geneli derse katılmadığı için onların motivasyonunu tam anlamıyla değerlendiremiyorum. Ancak derse katılan sürecin bir parçası olan öğrencilerin motivasyonunu iyi gördüm.”

AD12 “Yüz yüze derslerde motivasyonum her zaman daha yüksek oluyor, aynı şekilde öğrencilerin de. Uzaktan derslerde öğrencilerdeki derse katılım oranı çok çok düşük oluyor.”

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 11.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle kurulan iletişime ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)
İletişim kurabilme		8	50	İletişim kurabilme		10	62,5
İletişim kuramama		5	31,25	İletişim kuramama		4	25
Kısmen iletişim kurabilme		2	12,5	Kısmen iletişim kurabilme		2	12,5

Tablo 11’de görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %93,75’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle kurulan iletişime ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; iletişim kurabilme (%50), iletişim kuramama (%31,25), kısmen iletişim kurabilme (%12,5), ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB2 “İletişim kurabildik, gerek dersler de portal üzerinden, gerek sınıf temsilcileri ile görüşerek ancak katılım da istenen düzeye ulaşamadık, genelde yarı yarıya bir oranla derslerimiz ilerliyor.”

AB9 “Evet kurdum fakat yetersizdi. Çünkü bazı öğrencilerimin evi yıkılmıştı. Bazıları da Türkiye’nin çeşitli illerine dağılmıştı. Çoğuyla iletişim kurmakta zorlandım.”

AB12 “Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimle kolay, rahat ve sağlıklı bir iletişim kuramadım. Ailesini, yakınlarını kaybeden öğrencilerin kendilerini iletişime kapatmasından doğal ne olabilir? Dolayısıyla bu süreçte hiç iletişim kuramadığım zamanlar oldu.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarının tamamı afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle kurulan iletişime ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; iletişim kurabilme (%62,5), iletişim kuramama (%25), kısmen iletişim

kurabilme (%12,5), ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD4 “Kuramadığımı düşünüyorum. Katılımı sağlamak büyük bir emek çaba ve maalesef hiç istemediğim ve tercih etmediğim bir otokratik sınıf yönetimini gerektirdi. Bu da ayrıca öğretmen-öğrenci ilişkileri bakımından sorunlu bir durum.”

AD9 “Öğrencilerle iletişim noktasında sorun yaşamadım. Öğrencilerle telefon mesaj email ve uzem sistemi aracılığıyla rahatça iletişim kurabildim.”

AD10 “İletişim kurma noktasında ilgili olan öğrenciler dönem başından sonuna kadar ilgiliydi. Geri kalan öğrencilerle ise dersler ve mail yoluyla az da olsa iletişim kurabildim.”

Tablo 12.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılım durumlarına ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Derse katılımın az olması	13	81,25	Derse katılımın az olması	14	87,5
Derse katılımın yeterli olması	1	6,25	Derse katılımın ortalama düzeyde olması	2	12,5
Derse katılımın hiç olmaması	1	6,25			

Tablo 12’de görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %93,75’i afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılım durumlarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; derse katılımın az olması (%81,25), derse katılımın yeterli olması (%6,25), derse katılımın hiç olmaması (%6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB1 “Kendi dersim adına söyleyeyim katılımın yeterli olduğunu söyleyebilirim. Buna gerekçe olarak dersimin mutlaka dinlenmesi gerektiğinden kaynaklandığını düşünüyorum aksi takdirde sınavda başarılı olamayacaklardı ”

AB7 “Öğrencilerin derse katılım düzeyleri oldukça düşük. Derse kısmen daha fazla katılımın olduğu dersler ise öğrenciler tarafından daha zor olduğu düşünülen derslerim olmuştur. Ders tekrarlarının sistem üzerinden izlenebiliyor olmasıyla, devam zorunluluğunun olmaması pek tabiidir ki öğrencilerin derse katılım düzeyini önemli oranda düşürmektedir.”

AB13 “Bazı derslerime hiç katılım olmadı, öğrencilerim çoğunluk can derdindeydi, deprem bölgesinde olmamız sebebiyle mutlaka bir akraba ya da komşu depremde vefat etmiş, evini kaybetmiş durumda olduğu için psikolojik olarak bitmiş durumda bir sınıfla ders işlemek çok zordu. Bu halde oldukları için bir beklentiniz de olmuyor. Çok üzücü.”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarının tamamı afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılım durumlarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; derse katılımın az olması (%87,5), derse katılımın ortalama düzeyde olması (%12,5) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD3 “Katılım oldukça azdı, hatta çoğu dersimde katılımcıların çeyreği ya da daha azı derse devam etti, onlarda düzenli derse katılmadılar.”

AD6 “Katılımı sağlamak tam anlamıyla mümkün olmadı. Ders videolarının siteme yüklenmesi öğrenciler için bir konfor alanı oluşturdu. Derse katılmak yerine video üzerinden süreci yürüten çok sayıda öğrencim oldu.”

AD15 “Derse katılım yok denecek kadar azdı mesela 50 kişilik sınıftan maksimum 3 kişi katılım sağlıyordu.”

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 13.

Afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılmasına ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelerde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınavların geçerli ve güvenilir olmaması	13	81,25	Sınavların geçerli ve güvenilir olmaması	11	68,75
Sınavların geçerli ve güvenilir olması	3	18,75	Sınavların geçerli ve güvenilir olması	5	31,25

Tablo 13'te görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının tamamı afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılıp yapılmadığına dair görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; sınavların geçerli ve güvenilir olmaması (%81,25), sınavların geçerli ve güvenilir olması (%18,75) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB8 *“Sınavlarımı ödev şeklinde yaptığım ve ödevleri intihal oranlarını ölçtüğüm için geçerli ve güvenli olduğumu düşünüyorum.”*

AD10 *“Hayır, bazı derslerin sınavını çevrimiçi olarak çoktan seçmeli gerçekleştirdik. Ölçme değerlendirme esaslarını ön planda tutsak da öğrencilerin kopya çekme, kendi yerine başkasını katma gibi durumlara müdahale edemediğimiz için güvenli bir sınav gerçekleştirdiğimizi düşünmüyorum. Bazı dersler çoktan seçmeli sınavlara uygun olmadığı için ödev yoluyla sınavları gerçekleştirdik. Burada ise ödevlerin hepsinin hemen hemen bir birine benzemesi yine ölçme değerlendirmede güvenilirliğimizi kısıtladı.”*

AD15 *“Yaptığımız değerlendirmelerin (vize ve final sınavlarının) güvenli olduğunu düşünmüyorum. Özgür bir ortamda öğrenci vicdanına kalmış bir şekilde sınav yapıldı. Öğrenci istediği takdirde internette rahatlıkla cevapları bulup kopya çekebilirdi. Nitekim alınan yüksek puanlardan da rahatça kopya çektiklerini anlayabiliyoruz.”*

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarının tamamı afet nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılıp yapılmadığına dair görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; sınavların geçerli ve güvenilir olmaması (%68,75), sınavların geçerli ve güvenilir olması (%31,25) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD2 *“Uzaktan eğitim ile öğrencilerin yeterince verimli bir biçimde değerlendirilemediğini düşünüyorum. Teknolojiyi kullanma açısından pek çok beceriye sahip olan öğrencilerin ekran görüntüsü alarak soruları kaydetmeleri mümkündür. Ayrıca ekranların kapalı olması sınava girenlerin kim olduğunun bilinmemesi yine önemli sorunlar arasındadır. Bu durumda sağlıklı değerlendirmenin yapıldığını düşünmüyorum. Uzaktan eğitimde yapılacak en iyi değerlendirme ödev yolu ile yapılabilir ancak çok fazla farklı ders yürütmek durumunda olduğum için tüm derslerde ödev vermem mümkün değildi. Uygulama derslerinde vermiş olduğum ödevleri saatlerce ekran başında oturarak değerlendirmek ise fiziksel olarak oldukça zorlayıcı oldu.”*

AD3 *“Sınavların sistem hatası nedeniyle tekrarlanması, soruların kopyayı önlemek için daha fazla çeşitte hazırlanmak zorunda olması, sınav süresinde öğrencilerin birbirine yanıtlarını paylaşabilmesi gibi durumlardan dolayı geçersiz ve güvenilir olmayan bir sınav süreci olduğunu düşünüyorum.”*

AD6 *“Bir akademisyen olarak bu süreçte en hassas davrandığım husus ölçme ve değerlendirme oldu. Yürüttüğüm derslerden birisi tamamen uygulama temelli bir dersti. Diğeri ise tamamen kuramsal ve pür ders niteliğindedi. Uygulama derslerinin değerlendirmesini sürece dayalı etkinlik temelli bir anlayışla yürüttüm. Derse katılan konuyu öğrenip etkinlikleri yapanlar başarılı oldu. Her öğrencinin yürüttüğü etkinlik bireyseldi. Olumlu sonuçlar aldım. Kuramsal dersimde ise uzun cevaplı klasik bir sınav uyguladım. Derse katılmayan öğrencilerin geçmesi ve*

başarılı olması mümkün değildi. Zaten sonuç da öyle oldu. Hak eden geçerken hak etmeyen de karşılığını almış oldu.”

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 14.

Pandemi ve afet dönemindeki uzaktan eğitim sürecinin ortak noktalarına ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Yapanlar	Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Dışındaki Bölgelede Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınavların geçerlik ve güvenilirliği	ve	9	56,25	Eğitimin niteliğinin düşmesi	3	18,75
Öğrencilerin derse katılım sorunu		7	43,75	Öğrencilerin derse katılım sorunu	3	18,75
Eğitimin çevrimiçi gerçekleşmesi	çevrimiçi	4	25	İnternet ağı ve sistem sorunları	2	12,5
Motivasyonun düşük olması		4	25	Motivasyon ve odaklanma sorunları	2	12,5
Eğitimin niteliğinin düşmesi		4	25			
İnternet ağı sorunları		3	18,75			
Kaygı		2	12,5			
Akademisyen-öğrenci etkileşiminin kısıtlı olması		1	6,25			
Sosyalleşmeyi engellemesi		1	6,25			

Tablo 14’te görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %25’i pandemi ve afet dönemindeki eğitim sürecinin ortak noktalarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; sınavların geçerlik ve güvenilirliği (%56,25), öğrencilerin derse katılım sorunu (%43,75), eğitimin çevrimiçi gerçekleşmesi (%25), motivasyonun düşük olması (%25), eğitimin niteliğinin düşmesi (%25), internet ağı sorunları (%18,75), kaygı (%12,5), akademisyen-öğrenci etkileşiminin sınırlı olması (%6,25), sosyalleşmeyi engellemesi (%6,25), ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB3 “*Öğrencilerin ilgisizliği hocaların da derse ilgisini her iki ortamda azaltmıştır. Buna bağlı olarak da eğitimde nitelik düşmüştür.*”

AB16 “*Her iki süreçte de eğitim çevrimiçi gerçekleşmiştir ve öğrenciler derse katılım konusunda isteksiz davranmıştır. Her iki süreçte de insanlar kaygı duyan insanların sayısını artmıştır. Sınavların güvenilirliği kalmamıştır. Öğrenciler toplu kopya çekmiştir.*”

AB9 “*Pandemide de afet döneminde de sınavlarda kopya çekilmiştir, öğrenciler derse katılmak istememiştir. Buna gerekçe olarak internet ağındaki sorunları bahane etse de derse girme konusunda isteksiz oldukları fikrindeyim.*”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından %62,5’i pandemi ve afet dönemindeki eğitim sürecinin ortak noktalarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; eğitimin niteliğinin düşmesi (%18,75), öğrencilerin derse katılım sorunu (%18,75), internet ağı ve sistem sorunları (%12,5), motivasyon ve odaklanma sorunları (%12,5) ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD3 “*Ortak durum öğrenciler uzaktan derse katılım sağlamakta zorlandılar. İki durumda da kamera ve mikrofon kullanmadılar. Sınavlara katılım sırasında bağlantı problemleri oldu. Ders notlarını kaynak olarak hazırlandılar ders kayıtlarını dinlemediler.*”

AD13 “*Her ikisi de aynı özelliklere sahip: İşlevsiz ve maalesef öğrenci tavırlarından dolayı nitelsiz.*”

AD16 “*Aslında ikisi de birbirinin aynısı. Çünkü ikisi de uzaktan eğitim ve ikisinde de devam zorunluluğu yok. Öğrenci istediği kadar ders alabiliyor ve çeşitli yollarla bu derslerden başarılı da oluyor.*”

Tablo 15.

Pandemi ve afet dönemindeki uzaktan eğitim sürecinin farklı noktalarına ilişkin görüşler

Afet Bölgesinde Görev Yapanlar	Frekans (f)	Yüzde (%)	Afet Bölgelerde Yapanlar	Dışındaki Görev	Frekans (f)	Yüzde (%)
Derse katılımda isteksizlik	7	43,75	Uzaktan eğitim konusunda tecrübeli olma	8	50	
Motivasyon düşüklüğü	6	37,5	Belirsizlik durumu	5	31,25	
Ölüm korkusu	6	37,5	Akademik başarısızlık	5	31,25	
Ekonomik problemler	5	31,25	Derse katılımda isteksizlik	3	18,75	
Barınma sorunu	5	31,25	Motivasyon düşüklüğü	3	18,75	
Uzaktan eğitim konusunda tecrübeli olma	4	25	Ekonomik problemler	1	6,25	
Akademik başarısızlık	4	25	Kaygı	1	6,25	
Kaygı	4	25				
Akıllı cihazlara erişememe	2	12,5				

Tablo 15’te görüldüğü üzere afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarından %75’i pandemi ve afet dönemindeki eğitim sürecinin farklı noktalarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; derse katılımda isteksizlik (%43,75), motivasyon düşüklüğü (%37,5), ölüm korkusu (%37,5), ekonomik problemler (%31,25), barınma sorunu (%31,25), uzaktan eğitim konusunda tecrübeli olma (%25), akademik başarısızlık (%25), kaygı (%25), akıllı cihazlara erişememe (%12,5), ortaya koydukları görüşlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AB1 “*Pandemi süreci daha sağlıklı bir şekilde işledi. Salgına maruz kalan ile depreme maruz kalanlar penceresinden bakıldığında deprem sürecinin daha sorunlu olduğu görülecektir. Pandemi süreci bir korunma süreci, deprem süreci ise bir maruz kalmışlığı atlatma süreciydi. Özellikle can, mal kayıpları, barınma ve buna bağlı gereksinimler eğitim açısından deprem sürecinde çok daha büyük sorunlarla karşı karşıya kalınmasına sebep oldu. Bu süreçte ölüm korkusu vardı ve kaygı düzeyi oldukça yüksekti.*”

AB4 “*Depremın etkisinin sadece belirli bir bölgede olması buradaki öğrencilerin dersleri takip etme ve izleme noktasında ciddi bir sıkıntı yaratmaktadır. Artık evi olmayan bir öğrencinin dersi takip etmesini nasıl bekleyebiliriz ki. Ancak pandemi döneminde böyle bir durum yoktu. Koşullar herkes için eşitti ve bölgeyi böylesine etkilediğini düşünmüyorum. İnsanlar tedbir almaya çalışmaktaydı. Öğrencilerin ekonomik sıkıntıları vardı ve akıllı cihazlara ulaşması oldukça zordu.*”

AB16 “*Pandemide öğrencilerin devamsızlık hakları kısıtlı olduğundan katılım bu döneme göre daha yoğun ve öğrenciler evde sıklıkla için derse girme konusunda istekliydi. Pandemi döneminde yaşadığım tecrübeyle birlikte bu dönemde uzaktan eğitime çok kısa sürede adapte olduğumu söyleyebilirim. Bu dönemin pandemi dönemine göre en olumsuz yönünün, yaşadığım kaygı ve korkunun daha yoğun olması dolayısıyla psikolojik durum olduğunu söyleyebilirim. Çünkü geri dönülemez ve ifade edilemeyecek kayıplarımız var. Öyle ki belki hala yaşadığımız durumun tam idrakinde dahi değil.*”

Afet dışındaki bölgelerde görev yapan öğretim elemanlarından %87,5’i pandemi ve afet dönemindeki eğitim sürecinin farklı noktalarına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının; uzaktan eğitim konusunda tecrübeli olma (%50), belirsizlik durumu (31,25), akademik başarısızlık (31,25), derse katılımda isteksizlik (18,75), motivasyon düşüklüğü (18,75), ekonomik problemler (6,25), kaygı (6,25) ortaya koydukları görüşlerdir. İki öğretim elemanı pandemi dönemi ve afet dönemi arasında farklı bir sorun görmediğini vurgulamıştır. Öğretim elemanlarının görüşlerinden bazıları şunlardır:

AD2 “*Pandemide her bir birey farklı açılardan etkilendi. Pandemi döneminde kimi öğrencilerim ve de öğretim üyeleri sağlık sorunlarıyla, kimisi sevdiklerini kaybetme korkusuyla, kimisi ekonomik zorluklarla, kimisi karantinanın yarattığı psikolojik zorluklarla vb. karşı karşıya kaldı. Ve bir belirsizlik söz konusuydu. Uzaktan eğitimin gerçekleştirilmesi zaman aldı. Ama afet nedeniyle yürüttüğümüz uzaktan eğitimde süreç çok daha bilinçli ve farkında olarak yürütüldü. Üniversitemiz çok hızlı bir biçimde süreci ele aldı. Yaşanan sorunlar hızlı bir biçimde çözüldü. Belirsizlik söz konusu değildi.*”

AD4 “*Kesinlikle afet döneminde uzaktan eğitim çok daha çekilmezdi. Öğrenci katılımı ve motivasyonu çok daha düşüktü. Niteliği sağlamak için sarfedilen çaba çok daha yüksekti. Sistemin açıkları herkes tarafından tecrübelerde öğrenilmişti ve suistimaller çok daha yüksekti.*”

AD15 “*Pandemi döneminde uzaktan eğitime dair bilinenler kısıtlı olduğundan daha çok güçlüklerle karşılaşmıştı. Ancak afet döneminde hem öğrenciler hem de öğretmenler daha deneyimli olduğundan en azından teknolojiden kaynaklı sorunlar en aza indirgenmiştir.*”

TARTIŞMA ve SONUÇ

COVID-19 salgınıyla birlikte tüm dünyada en çok başvurulan eğitim şekli hâline gelen uzaktan eğitim sürecini akademisyen görüşlerine göre incelemeyi amaçlayan bu çalışma ile akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Uzaktan eğitim sürecini öğretmenler, öğretmen adayları, öğrenciler, öğretim üyeleri olmak üzere farklı görüşlerden değerlendirmeyi amaçlayan birçok çalışma yapılmıştır. Öğretmenler ve öğrenciler bu sürecin değerlendirilmesinde görüşlerine en çok başvurulan kişilerdir. Bu çalışma öğretim elemanlarının gözünden bütün dersler bazında uzaktan eğitim uygulamasını afet bölgesinde görev yapan ve afet bölgesi dışında görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerini karşılaştırarak değerlendirmeyi amaçlaması bakımından diğerlerinden ayrılır. Bu süreçte kazanılan deneyimlerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi, ilerleyen dönemlerde yüz yüze eğitimde teknolojiyi daha etkili kullanmak, yüz yüze-çevrim içi bir arada harmanlanmış eğitim çalışmalarını derslerin olağan parçası haline getirmek ve acil bir durumda uzaktan eğitim-öğretime hazır olmak şeklinde eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlanmasına katkı sunabilir.

Afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanları afet döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitimi olumlu karşılarken afet bölgesi dışında görev yapan öğretim elemanlarının çoğunluğu olumsuz karşılamışlardır. Özkaya vd.’nin çalışmasında da öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi benzer şekilde değerlendirdiği ortaya çıkmıştır. Özkaya vd. (2023) Covid-19 pandemisi ve 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremler sonrasında öğretim üyelerinin çoğunlukla kalitesiz ve verimsiz bir eğitim olarak değerlendirdiği, asli yöntemden ziyade ikincil-destekleyici bir yöntem olması gerektiği, öğrencilerle ve diğer öğretim üyeleriyle iletişimin önemli oranda azaldığı ve dersin kalitesinin düştüğünü belirtmişlerdir.

Afet bölgesindeki akademisyenlerin, uzaktan eğitime olumlu bakmasında özellikle güvende hissetme ihtiyacı etkili olmuştur. Bu bakımdan çalışma Koçer ve Koçak’ın (2024), araştırmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Türkiye’de 2023 yılındaki depremler sonrasındaki uzaktan eğitimin öğrencilerin psikolojik durumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucu, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Her iki gruptaki öğretim elemanları; uzaktan eğitimin zamandan tasarruf sağladığı konusunda hemfikirken uzlaştıkları sıkıntılı noktalar da mevcuttur. Öğrenci ve akademisyen motivasyonunun düşüklüğü, öğrenci-akademisyen etkileşiminin sınırlılığı, derse katılımın azlığı uzaktan eğitimin eleştirilen yönleridir. Öğretim elemanlarının görüşlerine başvuran Erdoğan ve Atabay (2023) benzer sonuçlara ulaşmıştır. Öğretim elemanlarının deprem gibi doğal afet dönemlerinde öğrencilere verilen uzaktan eğitimin olumlu (esneklik, zaman yaratma, erişilebilirlik, sürdürülebilirlik) katkılarının yanında olumsuz (motivasyon kaybı, derse ilgisizlik, etkileşim ve iletişim sorunları) faktörleri de içerdiğine dair fikirleri bulunmaktadır. Erdoğan ve Atabay’ın tespitlerine ek olarak bu çalışma deprem bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarını da kapsadığından eğitimle ilgili sorunlara bir de depremin yol açtığı sorunlar eklendiği görülür. Afet bölgesindeki öğretim elemanlarının tamamı, uzaktan eğitim sürecinde kaygılı olduklarını belirtirken diğer öğretim elemanlarından azının kaygılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kaygılar ise daha çok ders verimliliği, ölçme ve değerlendirmenin yetersizliği ve sistemsel sorun ağırlıklı olmak üzere ders niteliği ile ilgilidir. Afet bölgesindeki öğretim elemanları ders verimliliği, sistem ve bağlantı sorunları hususunda diğer öğretim elemanlarıyla aynı kaygıları taşıırken can güvenliği, hava şartları başta olmak üzere motivasyon, dersle ilgili

kaynaklara ulaşamama ve dersleri yetiştirememe gibi konularda da yaşadıkları kaygılar nedeniyle afet bölgesindeki öğretim elemanlarında kaygıların çeşitlendiği ve fazlaştığı görülür.

Afet bölgesindeki öğretim elemanlarının tamamı uzaktan eğitimde derslerin yüz yüze eğitim kadar etkili ve verimli geçmediği kanısındayken afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının yarısından fazlası bu görüşe sahiptir. Çok az sayıdaki afet bölgesi dışındaki öğretim elemanı etkili ders işlendiği ve aynı verimin alındığı görüşündedir. Her iki bölgedeki öğretim elemanları uygun öğrenme ortamından yoksunluk, teknik sorunlar, motivasyon düşüklüğü, derse devam sorunları, iletişim sorunları, öğretim yöntem ve tekniklerinin sınırlılığı bakımından uzaktan eğitimi etkililiği ve verimliliği bakımından eleştirmişlerdir. Özdoğan ve Berkant (2020) da uzaktan eğitimin dezavantajları olarak motivasyon kaybı, ölçme ve değerlendirme olmaması, internet ve bilgisayar gibi kaynakların yetersizliği, eğitimde fırsat eşitsizliği oluşturması, iletişim ve etkileşim yetersizliği, teknik problemler, sosyalleşme yetersizliği ve uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız olma durumlarını saymışlardır.

Afet bölgesindeki öğretim elemanlarının uzaktan eğitimin teknik yönüyle ilgili sıkıntılarının başında teknolojik cihazların olmaması gelmektedir. Bağlantı sorunları ve elektrik kesintileri de yaşanan diğer sıkıntılardandır. Afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının teknik sıkıntıları, sistemsel ve internet olmak üzere iki noktada toplanırken afet bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının sıkıntılarının, internet bant genişliğinin düşüklüğü ve paketlerin pahalı olması gibi hususların da eklenmesiyle çeşitlendiği görülür.

Deprem sonrası süreçteki uzaktan eğitimde karşılaşılan teknik sıkıntıların, alt yapı problemlerin pandemi sürecinde de olduğu ve devam ettiği anlaşılmaktadır. Demir ve Özdaş (2020), Covid 19 sürecindeki uzaktan eğitimde öğretmenlerin uzaktan eğitim sistemlerinde alt yapı, katılım, planlama, haberleşme, ücretlendirme ve EBA platformu ile ilgili sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Can'a göre (2020), pandemi, açık ve uzaktan eğitimde sadece niceliğin değil, aynı zamanda niteliğin de önemli olduğunu göstermiştir. Teknolojinin getirdiği imkanlardan eğitimde faydalanmak konusunda öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Nitekim Pala (2006) öğretmenlerin eğitim teknolojilerine karşı olumlu bir tutum sergilediklerini ortaya koyarken Horzum (2003) da öğretim elemanlarının internet destekli eğitime karşı olumlu olduklarını belirlemiştir. Kocayığıt ve Uşun (2020), mevcut eğitim olanaklarından yoksun kişilere eğitimin ulaşması, internet aracılığıyla eğitim ortamlarına sahip olma imkanları bakımından olumlu görüş bildiren öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde çıktığını belirtmişlerdir. Ancak Taşkın ve Aksoy (2021) öğretmenlerin uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için tüm öğrencilerin teknolojik alt yapıya sahip olması gerektiğini savunur. Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitimin öğrencilere fiziksel, psikolojik ve sosyalleşme bakımından zarar verdiği görüşündedir. Etkileşim azlığı nedeniyle bireyin sosyal hayattan izole olma riskini barındıran uzaktan eğitim bu yönüyle öğretmen adaylarının da olumsuz bir tutum içinde olmalarına neden olmaktadır.

Karakuş vd. (2020) öğretmen adaylarının Covid-19 salgını ile başlayan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin genel manada olumsuz olarak tespit etmiştir. Karatepe vd. (2020) genel olarak öğretmen adaylarının senkron derslere karşı olumsuz tutum içinde olduklarını, gelecekte çevrim içi uzaktan eğitim verme konusunda isteksiz olduklarını, kendilerini yeterli görmedikleri ve çevrim içi derslerin eğitimin geleceği olduğuna inanmadıklarını gözlemlemiştir. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimi avantaj ve dezavantajlarıyla birlikte değerlendirdiği çalışmalar da mevcuttur. Çakır vd. (2023) öğretmen adaylarının, deprem sonrası gerçekleştirilen uzaktan eğitimin zaman ve mekân esnekliğinin olmasını, maddi açıdan ailelerinin yanında olmayı, zamandan tasarruf etmelerini, deprem bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin veya ikamet eden öğrencilerin eğitimlerine devam etmelerini olumlu bulduklarını açıklarken öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimin sınırlılığı veya azlığı, bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarına erişim sorunu, evde ders çalışma imkânının olmayışı, motivasyonsuzluk, öğrenmenin verimsizliğine ilişkin olumsuz görüş bildirdiklerini ifade etmiştir.

Işık (2023), deprem sonrası uzaktan eğitim alan öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ile ilgili genel olarak olumsuz algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen adayları, uzaktan eğitimin öğrencilere eğitim öğretimde esneklik olanağı kazandırdığını ancak yüz yüze eğitime göre beklentilerini karşılamadığını düşünmektedirler. Araştırmada öğretmen adayları, uzaktan eğitimin kendilerine daha çok zaman sunduğunu ancak kişisel özelliklere bağlı olarak zamanı değerlendiremediklerini; internet sınırlılıkları, teknolojik alt yapı olanakları ve yaşanan olumsuzlukların derslere erişim, katılım, devam ve başarıya olumsuz etki ettiğini belirtmektedirler. Öğretmen adayları, derslerde yaşanan teknolojik olumsuzluklar, ailevi sorumluluklar, ekonomik durumları dolayısıyla çalışma zorunluluğunun da uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilediğini belirtmektedirler.

Öğrenci odaklı sorunlar açısından bakıldığında öğretim elemanları derse ilgisizlik ve derse katılmama, ölçme değerlendirme ile ilgili sıkıntılar, akademik başarının düşmesi konularında hemfikirdirler. Akademisyen odaklı sorunlarda birinci sorun olarak her iki grup da motivasyon

düşüklüğünü belirtmiştir. Sağlık problemleri ve iş yükündeki artış her iki grubun yakındığı diğer ortak konulardır.

Afet dönemindeki uzaktan eğitim sürecindeki motivasyon ile örgün ders dönemindeki motivasyon karşılaştırıldığında her iki grubun büyük bir çoğunluğu kendi motivasyonları ve öğrenci motivasyonları açısından düşük bir dönem olarak geçtiğini belirtmişlerdir. Afet dönemindeki uzaktan eğitim süresi boyunca her iki grubun büyük çoğunluğu derse katılımın az olduğunu belirtmiştir.

Yapılan çalışmalarda uzaktan eğitime katılan öğrencilerin, geleneksel yüz yüze eğitim alan öğrenciler kadar öğrenip öğrenmedikleri sorgulanması (Balta ve Türel, 2013) bu çalışmada da en çok yakınılan hususlardan biri olan uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin sağlıklı yürütülmemesi ile ilişkilidir. Gerek afet bölgesindeki gerekse afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının çoğunluğu uzaktan eğitim süresince yapılan sınavların geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olmadığı doğrultusunda görüş bildirmişlerdir. Sınavların geçerli ve güvenilir şekilde yapıldığı kanısını taşıyan öğretim elemanları her iki grupta da azınlıktadır.

Kurnaz vd. (2020), araştırmalarına katılan öğretmenlerin yarıya yakınının öğretim sırasında farklı öğretim strateji ve yöntemlerini rahatlıkla kullanmadığını belirttiklerini ifade ettikleri çalışmayla hem afet hem afet bölgesi dışındaki öğretim elemanları gerek afet dönemindeki gerekse salgın dönemindeki uzaktan eğitimin niteliğinin düşmesi şikâyetlerini belirginleştiren bu çalışmanın sonuçları doğru orantılıdır. Kaya'nın (2004) uzaktan eğitimin öğrenci açısından kolay iletişimi sağlayamama konusunda bir sınırlılık oluşturduğunu tespit etmesi bu çalışmadan çıkan öğrencilerin tamamıyla iletişime geçilememesi sorunuyla örtüşmektedir. Kurnaz vd, (2020) öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin dersteki tartışmalara katılma durumunun örgün eğitimde, uzaktan eğitime göre daha iyi olduğunu belirtmiştir. Bu da insanların sosyal bir varlık olduğunu öğrencilerin, arkadaşları ile aynı ortamda daha aktif ve katılımcı olduğunu göstermektedir.

Afet bölgesindeki hocaların yarısı, afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının yarısından fazlası öğrencilerle iletişim kurduğunu belirterek öğrencilerin tamamına ulaşmada sınırlılıklar yaşanmıştır. Pandemiden gelen tecrübeyle afet döneminde sistemin açıklarının öğrenci tarafından öğrenilmesi ve yapılan suiistimallerin fazlaşması Bolliger ve Wavsilik'in (2009), internet destekli uzaktan eğitim uygulamalarında disiplin problemlerinin yaşanabileceği görüşünün ispatı olmaktadır.

Fıratlı Türker (2023), öğrencilerin büyük çoğunluğunun önceki uzaktan eğitim tecrübeleri hakkında görüşlerinin olumsuz ve depresyon nedeniyle yeniden zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmesine verdikleri tepkilerin de olumsuz olduğunu saptanmıştır. Bununla birlikte, katılımcıların çoğunluğun uzaktan eğitime geçilmiş olmasından rahatsız olsalar dahi bu geçişin depresyon nedeniyle olmasından dolayı anlayış gösterdikleri, empati kurdukları, insan hayatının daha önemli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili hem olumlu hem de olumsuz genel kanaatlere sahip oldukları, ancak olumsuz kanaatlerin ağırlıkta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çakmak Karapınar (2021: 47), salgın döneminde üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında; öğrencilerin öğretim elemanlarından uzaktan eğitim platformu üzerinden geri dönüt almaktan memnun oldukları, geleneksel öğrenme yöntemlerini daha etkili buldukları, pandemi sonlandıktan sonra derslerini bu platformdan almaya devam etmek istemediklerini, öğrenme etkinliklerine motive olmakta zorlandıkları ve bu nedenle de bu platformu kullanmaktan keyif almadıkları yani genel olarak olumlu tutum sergilemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada gerek afet gerekse afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu özellikle afet döneminde dışarı çıkma yasağının olmamasını da bir etken görerek derse katılımın az olmasını uzaktan eğitimin bir dezavantajı olarak görmüşlerdir.

Sayan (2020) Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirdiği araştırmasının sonucunda; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tamamının internette ders vermeyi sevmedikleri ve yarıya yakınının bu konuda kaygılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretim elemanları çoğunlukla derse motive olamadıklarını, öğrencileri motive edemediklerini ve öğrenciyle kolay iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde yapılan değerlendirmelerle ilgili olarak öğretim elemanları, yüz yüze eğitimden aldıkları verimi alamadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada her iki gruptaki öğretim elemanları öğrencilerin derse katılım sorunları, eğitimin niteliğinin düşmesi, internet ve bağlanma sorunları, motivasyon düşüklüğü konularını pandemi ile afet dönemi eğitiminin ortak sorunları olarak görmüşlerdir. Afet bölgesindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmenin sağlıklı yürütülmediğine dair inançları her iki dönem için en çok yakındığı ortak sorun olarak belirtmiştir.

Pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitimle afet döneminde yürütülen uzaktan eğitimle ilgili afet bölgesindeki ve afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının bakış açısının tamamen farklılaştığı görülmektedir. Ölüm korkusu, ekonomik problemler, barınma sorunu, kaygı ve akıllı cihazlara erişememe

gibi ayırıcı özelliklerinden ötürü afet bölgesindeki öğretim elemanları afet döneminin pandemi dönemine nazaran daha sıkıntılı geçtiği görüşünde iken afet bölgesi dışındaki öğretim elemanlarının yarısı pandemiye göre afet dönemi uzaktan eğitim sürecinin önceki dönemdeki tecrübenin de etkisiyle daha sağlıklı işlediğini savunmaktadır.

Ağır (2007) öğretmenlerin uzaktan eğitime olumlu bir tutum sergileme yönüne kaydığını gözlemlemekle beraber öğretmenlerin uzaktan eğitimi tam olarak yüz yüze eğitime alternatif bir eğitim olarak görmediğini, uzaktan eğitimin sadece yüz yüze eğitimi destekleyici bir şekilde olabileceğini düşündüklerini belirtmiştir. İki sistemin birlikte kullanılması gerektiğini savunanlar da mevcuttur. (Duman, 2020; Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Çalışma, ikili sistemin birlikte yürütülmesine paralel görüşler taşımaktadır. Çalışmada; afet döneminde yürütülen uzaktan eğitim, afet bölgesindeki öğretim elemanlarının kendilerini güvende hissetmelerini sağlama açısından olumlu olarak karşılanırsa da sosyalleşme, etkileşim, motivasyon noktalarında taşıdığı eksiklikler nedeniyle uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutmayacağı görüşü hakimdir. Çalışmaya katılan akademisyenler tarafından kitleleri ilgilendiren salgın, doğal afet gibi olaylarda alternatif bir eğitim seçeneği olarak değerlendirilmesinin uygun bulunması Akyürek'in (2020) uzaktan eğitime özellikle ihtiyaç duyulan zaman, dönem ve uygulamalarda başvurulması, sürecin etkin yönetimini sağlanmasında önemlidir görüşüyle aynı doğrultudadır. Bu çalışmayla birlikte eğitimin niteliği açısından etkileşimsel, yüz yüze eğitim ortamlarının önemi ortaya çıkmıştır.

Salgın dönemi; dünyanın etkilendiği, insanların eve kapandığı, hayatta kalmaya çalıştığı, kaygı ve belirsizliklerinin yanı sıra uzaktan eğitime uyum sağlama ve eğitimi sürdürme çabası içinde olduğu belirsiz bir süreç olarak özetlenebilirken asrın felaketi olarak adlandırılan afet döneminde eğitim sürecinin önceki salgın dönemi tecrübesine rağmen daha verimsiz ve zor geçtiği söylenebilir. 6 Şubat depremi Türkiye'nin 11 ilinde ciddi kayıplar oluşturmakla beraber lisans düzeyinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde ülke genelinde niteliğin oldukça azaldığı ve memnuniyetsizliğin arttığı bir eğitim-öğretim dönemi yaşanmıştır. Bununla birlikte teknolojik gelişmelerin hız kazanması, sanal gerçekliğin artması, etkileşimsel ve senkronize etkinlik çeşidi ve yollarının çoğalması gibi hususların internet destekli eğitimi hızlandıracağı düşünülmektedir. Dünyada yaşanılması muhtemel iklim krizi, doğal afet, küresel savaş ve iç karışıklıklar da göz önünde bulundurulduğunda mevcut koşullar bunu gerektirmese bile yüz yüze eğitimin uzaktan eğitimle birlikte yürütüldüğü hibrit eğitim modellerinin yaygınlaştırılması, nitelik ve niceliğinin artırılması yönünde çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu hem eğitimin herkes için zaman ve mekân sınırı olmaksızın erişilebilir olmasını sağlaması bakımından önemlidir. Uzaktan eğitim içerik bakımından özellikle öğrenci ve öğretmen motivasyonunu artırıcı, sosyal iletişimi güçlendirici yönleri bakımından geliştirilmeye çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Balaman, F. & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>.
- Balta, Y., & Türel, Y. K. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan farklı ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bir inceleme. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 37-45.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bolliger, D. U. & Wasilik, O. (2009). Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education. *Distance Education*, 30(1), 103-116.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Chandnani, P. (2000). *Remote experimenration over the internet (Unpublished master dissertation)*. Graduate Faculty of the Rensselaer Polytechnic Institute.

- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Çakır, Ö., Ocağ, M. A., Erdoğan, F., Kızılısıkoğlu, G. & Üstündağ, D. T. (2023). Deprem sonrası üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin memnuniyet düzeyleri ve görüşleri. E. Çetinkaya (Ed.) *İçinde Tüm yönleriyle depremler ve etkileri.* (ss.113-130), Ankara: Berikan Yayınevi.
- Çakmak Karapınar, D. (2021). Pandemi sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitim ortamlarına ilişkin tutumları ve öğrenci iletişimi doyumları: Atatürk üniversitesi örneği. *ETÜ Sentez İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5, 33-50.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. (Çev: Tuba Gökçek). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Demir, F. & Özdağ, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelemesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Demirli, C. (2002). Web tabanlı öğretim uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Eskişehir (23-25 Mayıs 2002).
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>.
- Erdoğan, F. & Atabay, M. (2023). Deprem sonrası öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. E. Çetinkaya (Ed.) *İçinde Tüm yönleriyle depremler ve etkileri.* (ss.81-91), Ankara: Berikan Yayınevi.
- Fıratlı Türker, E. (2023). 6 Şubat 2023 depremleri sonrasında zorunlu uzaktan eğitime geçiş nedenlerine göre üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarının farklılaşmasının incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 271-300.
- Gülner, B. (2008). Bilgisayar ve internet destekli uzaktan eğitim programlarının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamaları (Suzep Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 259-273.
- Horzum, B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Işık, M. (2023). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim deneyimlerinin öğretmenlik meslek algıları üzerine yansımaları. *6. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı*. İstanbul (19-21 Ekim 2023).
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaođlu, M. Ö., Esendemir, N. & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N., & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 7(53), 1262–1274. <https://doi.org/10.26450/jshsr.1868>
- Kaya, Z. (2004). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kocayığıt, A., & Uşun, S. (2020). Milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur ili örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299. <https://doi.org/10.33692/avrsyad.662503>.
- Koçer, A., & Koçak, O. (2024). 2023 depremleri ve uzaktan eğitimin yükseköğretim öğrencilerinin psikolojik durumlarına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 71-91. <https://doi.org/10.51948/auad.1324641>
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C. & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 293-322.
- McDonald, R. (2003). *Introduction to natural and man-made disasters and their effects on buildings*. Oxford: Elsevier.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Özer, B. (1990). Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. *Kurgu Dergisi*, 8, 569- 594.
- Özdoğan, A.Ç. & Berkant, HG (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>.
- Özkaya, Y., Duran, A., & Demirci, K. (2023). Çevrimiçi eğitim uygulamasının İİBF öğretim üyeleri üzerine etkileri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 21(Cumhuriyetin 100. Yılı Özel Sayısı), 676-709. <https://doi.org/10.35408/comuybd.1344055>
- Pala, A. (2006). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 177-188.
- Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11 (42), 100-121.
- Taşkın, G. & Aksoy, G. (2021). Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (52), 622-647. <https://doi.org/10.53444/deubefd.970496>

- Turhan, E. (2005). *Okul yöneticilerinin geliştirilmeye ihtiyaç duydukları yönetsel süreçlere ve uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşleri: Eskişehir örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Valentine, D. (2002). Distance learning: promises, problems, and possibilities. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1-11.
- Willhelm, W. J. (2003). Teaching communications online using the master teacher model. *Delta Pi Epsilon Journal*, 45 (1), 34-47.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2013). Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretime ilişkin usul ve esaslar. https://www.yok.gov.tr/documents/10279/34559/uzaktan_ogretim_esas_usul.pdf/ retrieved from on May 13, 2023.