



Gönderim: 06.04.2021

Düzeltilme: 13.07.2021

Kabul: 27.07.2021

Tür: Araştırma Makalesi

Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan öğretmenlerin yeterlilik durumlarının belirlenmesi

Merve AYDIN^a
Melek ATABAY^b
Muharrem AYDIN^c

^a Trabzon Üniversitesi ORCID: 0000-0002-4192-4504

^b Trabzon Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-9585-832X

^c Trabzon Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-7184-9544

Özet

Aralık 2019’da Covid-19 pandemi sürecinin tüm dünyayı etkisi altına almasıyla birlikte eğitim öğretim faaliyetleri bu durumdan olumsuz etkilenmiş ve formal, informal olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde eğitim öğretim faaliyetlerine ara vermek zorunda kalmışlardır. İki haftalık süreç sonrasında Türkiye’de eğitimin tüm kademelerinde yüz-yüze eğitimden acil uzaktan eğitime (emergency remote education) geçiş kararı alınarak geçiş süreci başlamıştır. Bu noktada, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı ilk, orta ve lise kademelerinde EBA ve TV yayınları üzerinden uzaktan öğretim faaliyetleri gerçekleştirmiş, yükseköğretim kurumları ise bu süreci uzaktan eğitim merkezleri aracılığıyla yürütmüştür. Bu süreçte, çevrimiçi derslerin tasarımından, değerlendirilmesine kadar uzaktan eğitimin her aşamasında aktif rol oynayan öğretmenlerin, uzaktan eğitimin başarısında önemli faktörlerden birisi olduğu görülmüştür. Bu çalışmada; Covid-19 pandemi sürecinde yer alan uzaktan öğretmenlerin mevcut yeterliliklerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Tarama araştırması olarak yürütülen çalışmada, Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim faaliyetleri yürüten 302 tane öğretmen ve öğretim elemanı katılımcı olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda uzaktan öğretici yeterliliklerinin mevcut durumu beş başlık altında (Teknolojik, Ders Yönetimi, Değerlendirme, Pedagojik, Etik ve Kurumsal) betimsel analiz (standart sapma, aritmetik ortalamalar vb.) yapılarak ortaya çıkarılmıştır. Uzaktan öğretmenlerin yeni teknolojik araçları kullanma, derslerinde hedef ve kazanımlara uygun öğretim faaliyetleri gerçekleştirme, tüm ders sürecini planlama, uzaktan iletişim kanallarını kullanarak ders anlatımlarında uygun yöntem ve teknikleri kullanma ve uzaktan öğretmenlerin kendi alanlarındaki güncel gelişimleri takip ederek mesleki gelişimlerine katkıda bulunma noktasında ortalama düzeyde yeterli oldukları görülmüştür. Ayrıca uzaktan öğretmenler, yürüttükleri ders sürecinde gerek öğrencilerle olan iletişimleri gerekse derslerinde içerik kullanımlarında etik kurallara uyma ve buldukları kurumlara karşı sorumluluklarını bilme konusundaki yeterliliklerinin de üst düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak dersin kazanımlarını sağlama konusunda uygun değerlendirme araçlarını (anket, çevrimiçi quiz, kahoot vb) ve uygun alternatif ölçme tekniklerini (akran değerlendirmesi, e-portfolyo vb.) kullanmada kendilerini yeterli hissetmedikleri önemli bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle; bu çalışma sonuçları uzaktan eğitim faaliyetlerini yürüten uzaktan öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliklerin neler olduğu ve bu yeterlilikler çerçevesinde uzaktan öğretmenlere verilmesi gerekli olan seminer ve farkındalık eğitimlerinin içerik ve kapsamına dair araştırmacılara, öğretim tasarımcılarına ve yöneticilere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: uzaktan eğitim; covid-19 pandemi; uzaktan öğretici yeterlilikleri

Kaynak Gösterme

Aydın, M., Atabay, M., ve Aydın, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan öğretmenlerin yeterlilik durumlarının belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(3), 94-126. <https://doi.org/10.51948/auad.910592>

Determining of online teacher competencies during Covid-19 pandemic

Abstract

With the Covid-19 pandemic process affecting the whole world in December 2019, educational activities were negatively affected by this situation and all levels of education, formal and informal, had to take a break. After two weeks, the transition from face-to-face education to emergency remote education has been decided and the transition process has started. At this point, the Ministry of National Education has carried out distance education activities over EBA and TV broadcasts in primary, secondary and high school levels in our country, while higher education institutions have carried out this process through distance education centers. In this process, it has been observed that the online teachers who play an active role in all stages of distance education, from the design of online courses to their evaluation, are one of the important factors in the success of distance education. In the literature, there are a number of online teaching competencies that the staff who carry out distance education activities should have. Although the online teaching competencies and dimensions revealed within the scope of the field literature examined show diversity (social, manager, communicator, technical, pedagogical, field expertise, content provider, process facilitator, etc.). In this context, it is aimed to describe the online teaching competencies of distance educators involved in the Covid-19 pandemic process in this study. This study conducted as a survey research, 302 teachers and instructors who carried out distance education activities during the Covid-19 pandemic process were determined as the participants of the study. As a result of the study, it was revealed five dimensions (Technological, Course Management, Evaluation, Pedagogical, Ethical and Institutional) after analysis of the data in terms of means, standard deviation points etc. It is stated that distance instructors are at an average level in terms of using new technological tools, performing teaching activities in accordance with the goals and acquisitions in their lessons, planning the entire course process, using appropriate methods and techniques in their lectures using distance communication channels, and contributing to their professional development by following the current developments in their fields. In addition, it has been observed that distance instructors have a high level of competence in both their communication with students and their use of content in their lessons, as well as obeying ethical rules and knowing their responsibilities towards the institutions they are working in. However, it has emerged as an important finding that they do not have online competency in using appropriate assessment tools (questionnaire, online quiz, kahoot, etc.) and appropriate alternative assessment techniques (peer assessment, e-portfolio, etc.) in order to achieve the learning outcomes of the course. From this point of view, it can be thought that the results of the study will be a guide to researchers, instructional designers and administrators regarding the having online teaching competencies of distance educators who carry out distance education activities and the content and scope of seminars and awareness trainings that should be given to distance educators within the framework of these five competencies.

Keywords: distance education; Covid-19 pandemia; online teaching competencies

Giriş

Aralık 2019’da Asya’da ortaya çıkan Covid-19 salgını kısa sürede yayılarak Mart 2020’de tüm dünyayı etkisi altına alan bir pandemiye dönüşmüştür (Bozkurt, 2020; World Health Organization, 2020). Pandeminin etkisini azaltmak için insanların birbirleriyle iletişimini azaltarak sosyal mesafeyi korumak amacı ile birçok kısıtlamalara gidilmiştir. Dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de tüm eğitim kurumları da salgından olumsuz etkilenerek eğitimin her kademesinde (okul öncesi, üniversite) eğitim öğretim faaliyetleri kesintiye uğrayarak 5 Mart 2020 tarihinden itibaren eğitim öğretim faaliyetlerine ara verilmiştir. İki haftalık süreç sonucunda, eğitim öğretim faaliyetlerinin daha fazla aksamaması ve bu faaliyetlerin devam edebilmesi için Türkiye’de eğitimin tüm kademelerinde yüz-yüze eğitimden acil uzaktan eğitime (emergency remote education) geçiş süreci başlamıştır.

Acil uzaktan eğitim kavramı, Covid-19 salgını sonrasında eğitim öğretim faaliyetlerini devam ettirebilmek için “zorunluluktan doğmuş” (Bozkurt ve diğerleri, 2020) öğrenen-öğreten-içerik arasında yaşanan iletişim yöntemi olarak literatüre geçmiştir. Sezgin (2021) yılında yapmış olduğu çalışmada acil uzaktan eğitim kavramını eğitimde yaşanabilecek olası kriz zamanlarında öğrenenlere geçici bir öğretimsel destek sunulmasını amaçlayan bir sistem olarak ifade etmiştir. Covid-19 salgını ile birlikte literatüre giren bu kavramla birlikte tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çeşitli uzaktan öğretimsel destek süreçleri başlamıştır. Bu süreç, Milli Eğitim Bakanlığının ilköğretim, ortaöğretim ve lise kademelerindeki öğrencilerine Eğitim Bilişim Ağı ve televizyon yayınları üzerinden sunulan acil uzaktan eğitim şekli olmakla birlikte yükseköğretim kurumlarında bu süreç, ilgili kurumların uzaktan eğitim merkezleri aracılığıyla yürütülmüştür. Aktif uzaktan eğitim merkezleri olmayan üniversiteler bu merkezleri açmaya odaklanırken uzaktan eğitim merkezi (UZEM) sahip olan üniversiteler bu kurumlarını daha işlevsel hale getirmeye çalışmıştır. Bu çerçevede, salgının beraberinde getirdiği acil ve beklenmedik geçiş süreci öğretmen ve öğretim elemanlarının da yüz-yüze eğitimden uzaktan eğitime geçişinde hazırlıksız yakalanmalarına sebep olmuştur. Dolayısıyla Türkiye’de MEB’e bağlı öğretmenler ve yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim elemanları derslerini uzaktan eğitim aracılığıyla yürütmek durumunda kalmıştır. Bu durum, uzaktan öğretim faaliyetleri kapsamında öğretmenlere ve öğretim elemanlarına hem teknolojik hem de pedagojik açıdan büyük görev ve sorumluluklar getirmiştir. Bu bağlamda, öğretmenler ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretim süresince uzaktan ders yönetebilme durumları ve bu noktada sahip olması gereken yeterlilik ve becerilerin belirlenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, bu çalışmada; yurtiçinde uzaktan öğretici yeterliliklerine yönelik mevcut durum incelenerek, pandemi sürecinde

uzaktan eğitim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin yeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, uzaktan öğretici yeterlilikleri ile ilgili mevcut durum analizi özellikle uzaktan eğitim programlarının tasarlanması sürecinin önemi konusundaki bilinç düzeyini artırarak uzaktan eğitim yoluyla öğretim desteği veren kurumlara yeni bakış açıları kazandırabilir. Ayrıca, uzaktan eğitim birimlerinde yönetici rollerinde görev alan kişilerin, eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artırılması noktasındaki çabalarının olumlu yönde değişim göstereceği ve bu çerçevede uzaktan öğretmenlerin yetersiz kaldığı durumlar belirlenerek destek süreçlerinin işe koşulması çalışmanın önemini arz etmektedir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda uzaktan eğitimde ders veren öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi, ülkemizde uzaktan eğitimde niteliğin artırılması için önemli bir aşama olarak değerlendirilebilir.

Araştırma Sorunsalı

Covid-19 pandemi sürecinde görüldüğü üzere, eğitimin tüm kademelerinde uzaktan öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin bu geçiş sürecinin en önemli faktörlerinden oldukları görülmüştür. Pandeminin seyrine paralel olarak devam eden uzaktan öğretimde çevrimiçi derslerin tasarımından, yönetimine ve değerlendirilmesine kadar geçen sürecin her aşamasında öğretmenler aktif rol oynamaktadırlar (Anderson ve Dron, 2011; Mortera-Gutierrez ve Murphy, 2000). Nitekim öğretmenler, bu süreçte çevrimiçi toplantı araçlarını kullanarak canlı dersler yürütmek, çeşitli Web 2.0 araçlarını kullanarak çevrimiçi içerikler oluşturmak, çevrimiçi öğrenme yönetim sistemlerini kullanmak ve çevrimiçi ortamda öğrencilerle iletişime geçmek gibi yeni roller üstlenmişlerdir (Can, 2020). Öğretmenlerin üstlendikleri bu rolleri etkili bir şekilde yerine getirmeleri için belirli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu noktada, uzaktan öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, Covid-19 pandemi sürecinde yer alan uzaktan öğretmenlerin mevcut yeterliliklerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde oluşturulan araştırma soruları şöyledir;

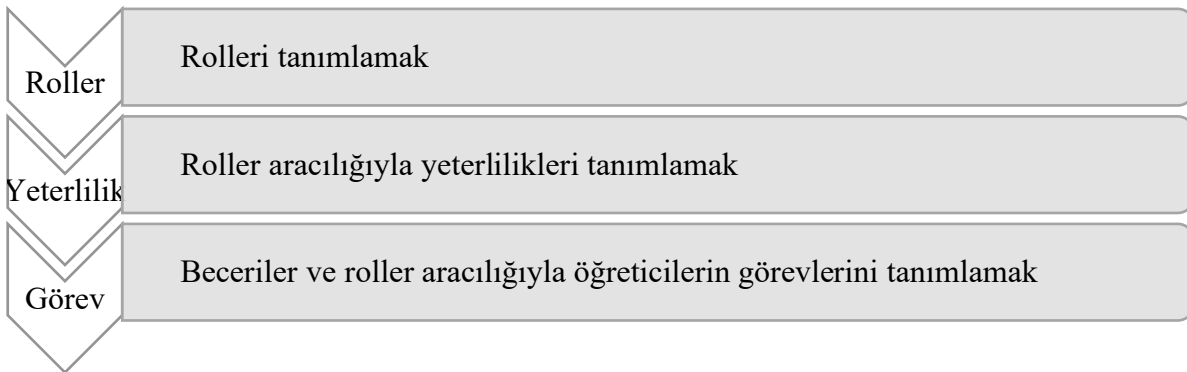
1. Covid-19 pandemi sürecinde yer alan uzaktan öğretmenlerin kullandıkları teknolojik araçlar nelerdir?
2. Covid-19 pandemi sürecinde yer alan uzaktan öğretmenlerinin yaşanan sıkıntılar nelerdir?
3. Covid-19 pandemi sürecinde yer alan uzaktan öğretmenlerin mevcut yeterlilikleri nelerdir?

İlgili Alanyazın

Bu başlık altında çalışmanın kuramsal temelleri, çalışmayla doğrudan ilişkili araştırmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın Kuramsal Temeli

Yeterlilik bir organizasyonda etkin bir şekilde performans sergileyebilmek için gerekli olan bilgi, beceri, yetenek ve tutumdur. Dolayısıyla uzaktan öğretici yeterlilikleri de uzaktan öğretimi etkili bir şekilde uygulamak için gereken bilgi, beceri, yetenek ve tutumlardır (Paquette, 2007). Bu kavram literatürdeki bazı çalışmalarda uzaktan öğreticilerin sahip olması gereken roller şeklinde de ifade edilmektedir. Bawane ve Spector (2009), çalışmasında roller ve yeterlilikler kavramlarının iki ortak stil üzerinden farklı şekillerde temsil edildiğini belirtmiş ve uzaktan öğretimde neyin gerekli olduğunu daha iyi anlamak için uzaktan öğreticilerin rollerini ve yeterliliklerini incelemiştir. Bazı araştırmacılar ise yeterlilikleri uzaktan öğretici rolleri (actors' roles) olarak tanımlamışlardır (Thach ve Murphy, 1995; Goodyear ve diğerleri, 2001; Williams, 2003; Dennis ve diğerleri., 2004; Aydın, 2005; Varvel, 2007). Diğer yandan, bu yetkinlikleri beceri kümeleri, kategorileri veya yeterlilik alanları olarak gören araştırmalarda mevcuttur (Bawane ve Spector, 2009; Shank, 2004). Thach ve Murphy'nin (1995) yılındaki çalışmasında roller ve yeterlilikler arasındaki çizgiyi açık bir şekilde tanımlarken, öte yandan diğer araştırmacılar da uzaktan öğretici rol ve yeterliliklerini sınıflandırırken bu iki kavramın birbiriyle örtüştüğünü gösteren çalışmalar ortaya koymuşlardır. Bu çerçevede, Bawane ve Spector (2009), bu iki kavram arasındaki ortak özellikleri ve örtüşmeleri inceleyerek kapsamlı bir uzaktan öğretici rolleri ve yeterlilikleri listesi hazırlamıştır (Martin ve diğerleri 2019).



Şekil 1. Uzaktan öğreticilerin rol, yeterlilik ve görev hiyerarşisi (Alvarez, Guashch ve Espasa, 2009)

Araştırmacıların incelemeleri sonucunda ortaya çıkan uzaktan öğretici rolleri; (1) Kolaylaştırıcı (2) Kurs Tasarımcısı (3) Kurs Yöneticisi (4) Konu Uzmanı (5) Mentor olarak belirlenirken uzaktan öğretici yeterliliklerini ise; (1) Teknik Beceriler, (2) Öğrenmeye isteklilik, (3) "İnsanların nasıl öğrendiği" bilgisi, (4) İçerik Uzmanlığı, (5) Kurs Tasarımı, (6) Öğrencinin öğrenmesini değerlendirme gibi başlıklar altında ortaya koydukları görülmektedir (Wang, Wang ve diğerleri 2019). McAllister ve Graham (2016) çalışmasında uzaktan öğretim müfredatındaki (a) teknik beceriler, (b) öğretim tasarımı, (c) uzaktan öğretim pedagojisi, (d) etik, (e) uzaktan eğitim (OL) ve harmanlanmış eğitim (BL) alan bilgisi (f) uzaktan öğretim (OL) uygulama deneyiminden oluşan hedeflerin (Pulham ve Graham, 2018) yedi küresel tema olarak bilinen (a) pedagoji, (b) yönetim, (c) değerlendirme, (d) teknoloji, (e) öğretim tasarımı, (f) eğilimler ve (g) iyileştirme boyutları ile oldukça ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Literatürde uzaktan öğreticilerin üstlenmesi gereken roller ve yeterlilikler hakkında birçok araştırma yapılmış (Arah, 2012; Baran ve diğerleri 2011; Bawane ve Spector, 2009; Smith, 2005; Varvel, 2007) olup çoğunlukla uzaktan öğreticilerin sahip olması gereken yeterlilikleri "Pedagojik", "Sosyal", "Yönetimsel" ve "Teknik" olmak üzere dört boyut altında inceledikleri görülmüştür (Berge, 1995; Liu ve diğerleri, 2005). Bu çalışmada ise Aydın'ın (2017) çalışmasında ortaya koyduğu yeterlilikler dikkate alınarak "Teknolojik", "Pedagojik", "Ders Yönetimi", "Değerlendirme" ve "Etik ve Kurumsal" olmak üzere beş başlık altında incelenmiştir.

"*Teknolojik*"; katılımcıların kullandığı sistemde karşılaştıkları sorunları giderebilme ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanarak dersine entegre edebilme rollerini içermektedir.

"*Pedagojik*"; öğrencilerle olan etkileşim ve iletişimin geliştirilmesi, grup yönetimi, iş birlikçi öğretimi destekleme, öğrencilerin denetlenmesi, içeriğin hazırlanması, iletişimi kolaylaştırma gibi rolleri içermektedir.

"*Ders Yönetimi*"; öğrenme ortamındaki öğrencileri yönlendirme ve rehberlik etme, etkileşimleri yönetme, çevrimiçi ortamdaki öğrencilere görev ve sorumluluklar verme ve sınıf ve zaman yönetimindeki rolleri içermektedir.

"*Değerlendirme*"; çevrimiçi öğrenme ortamındaki öğrencilerin alternatif ve yenilikçi teknolojiler kullanarak değerlendirebilme rol ve sorumluluklarını içermektedir.

"*Etik ve Kurumsal*"; sınıf içi öğrenciler arasındaki saygı ve iletişim kurallarına dikkat ederek ders içeriğine geliştirme süreçlerinde etik kuralları göz önünde bulundurma rollerini içermektedir. Ayrıca bu yeterlilik çerçevesinde; uzaktan öğreticiler kurumsal destek servislerinden haberdar olarak ihtiyacı olduğu destek hizmetlerini alabilir.

Çalışma ile İlgili Doğrudan İlişkili Araştırmalar

Uzaktan öğretimin yaygınlaşmasıyla birlikte birçok araştırmacı uzaktan öğretici yeterliliklerinin neler olduğunu araştırmaya başlamış ve bu noktada çeşitli çalışmalar ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalardan; Roberts (2018), Güney Afrika Üniversitesi'ndeki öğretmenleri araştırdığı çalışmada bu kişilerin teknoloji ve öğretim tasarımı yeterliliklerinin çok önemli olduğunu ve bu alanları desteklemek için çeşitli eğitimlerin yapılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir diğer çalışmada ise; lise düzeyindeki uzaktan öğretim faaliyetlerini düzenleyen öğretmenlerin kurs tanımlamalarını ve kurs hazırlıklarını sorgulayan bir anket uygulanmıştır. Anket sonuçlarında ise; uzaktan öğretmenlerin çevrimiçi pedagoji, öğretim tasarımı ve çevrimiçi alan uzmanlığı konularında daha fazla desteğe ihtiyaçları oldukları ortaya çıkmıştır. Richter ve Ware (2016), ABD'de sağlık bilimleri hemşirelik bölümü eğitimcilerinin eğitim teknolojisi yeterlilikleri ve çevrimiçi öğretimdeki etkililikleri araştırmıştır. Araştırma sonucunda hemşirelik bölümü öğretmenlerinin eğitim teknolojisi kullanım yeterliliklerinin "oldukça yeterli" ile "çok yeterli" arasında olduğu görülmüştür. İspanya'da yapılan bir çalışmada ise; sosyal, değerlendirici ve yönetici rollerinin uzaktan öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde dikkate alınması gereken roller olarak belirtmişlerdir (González-Sanmamed ve diğerleri, 2014). Tookey ve diğerleri, (2011) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin eşzamansız ve eşzamanlı uzaktan öğretim konusundaki bakış açılarını araştırarak pedagojinin hem eşzamansız hem de eşzamanlı çevrimiçi öğretim için gerekli olduğunu ortaya koymuşlardır. Özetle, uzaktan öğretmenlerin sahip olması gereken bu yeterliliklerin betimlenmesi, Covid-19 pandemisi ile öncelikli öğretim şekli haline gelen uzaktan eğitim faaliyetlerinin eğitimin tüm kademlerinde görev yapan öğretmenlere yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, çalışmanın çıkış noktasında etkili olan pandemi sürecinin uzaması da bu yeterliliklerin öğretmenlere kazandırılmasının önemini süreçte de ortaya koymaktadır. Dolayısıyla uzaktan öğretici yeterlilikleri ve rollerinin betimlenmesi uzaktan öğretime yeni başlayan ve devam etmekte olan tüm öğretmenler için yararlı olabileceği düşünülmektedir (Stein ve Wanstreet 2017).

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, Türkiye’de pandemi sürecinde eğitim faaliyetlerini uzaktan yürüten öğretmenlerin (öğretim elemanı, öğretmen) yeterlilikleri betimlenmiştir. Bu noktada, çalışma tarama araştırması olarak yürütülmüştür. Karasar (2004) yılında tarama araştırmasını, geçmişteki veya halen mevcut bir durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olarak ifade etmiştir. Bu çalışmada da pandemi sürecindeki uzaktan öğretmenlerin acil uzaktan eğitim süresince sergilemiş oldukları yeterliliklerin neler olduğu sorusuna cevap aranmaktadır. Dolayısıyla, bu süreçte betimsel tarama araştırması yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırma Alanı ve Katılımcılar

Araştırmanın evrenini 2019-2020 Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim faaliyetlerini yürüten öğretmenler ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Uzaktan öğretici olarak tanımlanan evrenden uygun örnekleme yöntemi ile 350 kişi örneklem olarak alınmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, olasılığa dayalı olmayan örnekleme tekniklerinden birisi olup araştırmacıların araştırma sürecini kolaylaştıracak zaman, maliyet, ulaşılmak istenen hedef kitleye kolay ulaşılabilirlik gibi araştırmanın gerçekleştirilmesi ile ilgili faktörleri dikkate alarak çalışma grubunun belirlendiği bir örnekleme türüdür (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015; Patton, 2005). Çalışma grubu belirlenirken öğretmenlerin aktif olarak pandemi sürecinde uzaktan eğitim yoluyla eğitim vermiş olma ve gönüllü olma ölçütleri dikkate alınmıştır. Araştırmacılar tarafından uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 350 uzaktan öğreticiye dağıtılan çevrimiçi ankete 302 kişi geri dönüş sağlamıştır. Buna göre anketin geri dönüş oranı %86,28’dir. Geri dönüş sağlayan ve araştırma grubunu oluşturan 302 uzaktan öğreticinin meslek grupları, cinsiyetleri, mesleki deneyimleri ve branşlarına yönelik demografik bilgileri ve frekans değerleri Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Uzaktan Öğreticilerin Demografik Bilgileri

	Araştırma Grubu	Frekans	Yüzde
Meslek	Öğretmen	183	%60,6
	Öğretim Elemanı	119	%39,4
Cinsiyet	Erkek	135	%44,7
	Kadın	167	%55,3
Mesleki Deneyim Yılı	0-5	78	%25,8
	5-10	78	%25,8
	10-15	58	%19,2
	15 ve üzeri	88	%29,1
Branş	Bilgisayar Bilimleri	48	%15,9
	Sosyal Bilimleri	34	%11,3
	Fen Bilimleri	29	%9,6
	Eğitim Bilimleri	24	%7,9
	Mesleki Ders	17	%5,6
	Matematik	49	%16,2
	Yabancı Dil	27	%8,9
	Hukuk	8	%2,6
	Beden Eğitimi	6	%2,0
	Türkçe	15	%5,0
	Güzel Sanatlar	7	%2,3
	Diğer	38	%12,7

Veri Toplama Aracı

Çalışma kapsamında uzaktan öğretici yeterliliklerinin tanımlandığı çalışmalardan (Aydın, 2017) güncel kaynak temel alınarak oluşturulan uzaktan öğretici yeterlilik boyutları; teknolojik boyut, ders yönetimi, değerlendirme, pedagojik boyut, etik ve kurumsal boyut olarak araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Ayrıca, Türkiye’de uzaktan eğitim ve uzaktan öğretici anahtar kavramları ile yapılan alan yazın taraması sonucunda, Aydın (2017) tarafından yapılan araştırma Türkiye’de uzaktan öğretici yeterliliklerine yönelik yapılan güncel bir kaynak olarak, araştırmacılara veri toplama aracını geliştirme sürecinde rehber olmuştur. Veri toplama aracı geliştirilirken ulusal ve uluslararası alan yazın dikkate alınarak olası tüm uzaktan öğretici yeterlilikleri göz önünde bulundurulmuştur. Veri toplama aracı, demografik bilgiler (meslek grupları, cinsiyetleri, mesleki deneyimleri, branşları) ve uzaktan öğretici yeterliliklerini belirlemeye yönelik geliştirilen maddelerin yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır.

İstatistiksel çözümlenmeler yapılırken yararlanılacak olan aralık genişliğini belirlemek için seri genişliği anketin düzey sayısına bölünmüş ve aralık genişliği bulunmuştur. Beş dereceli değerlendirme araçları için aralık genişliği $4/5= 0.8$ olup birim aralıklarının alt ve üst

sınırları aşağıdaki gibi çıkmaktadır. Beş dereceli değerlendirme aracı; 1,00-1,80 =1; 1,81-2,60=2; 2,61-3,40 = 3; 3,41-4,20 = 4; 4,21- 5,00 = 5 şeklinde belirlenmiş olup, kabul edilebilirlik ortalaması 3,41 olarak alınmış (Küçük, 2002) ve yorumlamalar buna göre yapılmıştır.

Veri toplama aracının güvenilirliğin hesaplamasında Cronbach Alfa analizi kullanılmıştır. Cronbach Alfa aynı amaca yönelik olarak oluşturulan bir grup değişkenin iç tutarlılığını ölçmeye yönelik olarak kullanılan bir istatistiktir (Pallant, 2005). Güvenirlik analizi ile ilgili sonuçlar Tablo 2' de görülmektedir.

Tablo 2	
<i>Uzaktan Öğretici Yeterlilik Başlıkları ve Güvenirlik Katsayıları</i>	
Yeterlilik Başlıkları	Alfa Katsayısı
Teknolojik	0,91
Ders Yönetimi	0,88
Değerlendirme	0,80
Pedagojik	0,85
Etik ve Kuramsal	0,87

Ankette kullanılan başlıkların iç tutarlık düzeylerine (güvenirliğine) bakıldığında, bunların 0.80 ile 0.91 arasında değiştiği görülmektedir. Bir değerlendirme aracının güvenilir olabilmesi için iç tutarlık değerinin 0.70'ten düşük olmaması gerekir (Nunnaly ve Bernstein, 1994; Pallant, 2005; Fraenkel ve diğerleri, 2012, akt. Çetin ve diğerleri, 2013, s. 709). Bu anketteki hiçbir başlığın iç tutarlık katsayısı 0.70'in altında olmadığından bu ankette kullanılan maddeler güvenilir denebilir. Aynı zamanda ilgili oldukları konulardaki farklı başlıkları dengeli olarak temsil ettikleri söylenebilir. Veri toplama aracı olan anket, 5li Likert tipinde olup 39 maddeden oluşmaktadır. Demografik bilgi formu hariç, anketin diğer bölümlerinde 5'li Likert kullanılmıştır. Öğreticilerden “Kesinlikle Katılıyorum” (5 puan), ile “Kesinlikle Katılmıyorum” (1 puan) arasında hazırlanmış maddelerin her birisi için beş görüşten kendileri için en uygun olanını seçmeleri istenmiştir. Geliştirilen taslak anket formunun kapsam geçerliliğini araştırmak için uzaktan eğitim alanında uzman öğretim üyelerine danışılmış olup gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde uzaktan eğitim aracılığıyla ders veren 350 kişiye farklı iletişim teknolojileri (whatsapp, gmail vb.) kullanılarak ulaşılmıştır. Gönderilen ankete, tüm

öğretmenler ve öğretim elemanları gönüllü olarak katılmış ve anketi yaklaşık olarak 15 dakikada cevaplamışlardır. Bu çalışmada veriler 20 Mayıs 2020 tarihinde toplanmaya başlanmıştır. Verilerin toplanması yaklaşık 2 hafta sürmüştür.

Veri Analizi

Alınan veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Tüm katılımcıların her bir maddeye verdiği cevapların ortalaması ve standart sapması hesaplanarak elde edilen veriler “SPSS 20” yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden yüzde ve frekans değerleri üzerinden bulgular sunulmuştur.

Etik Konular

Araştırmada kullanılan anket tamamen gönüllük esasına dayanarak uygulanmıştır. Anketi yanıtlamadan önce, öğreticilere anketin kapsamı ve amacı açıkça ifade edilmiştir. Ayrıca katılmak isteyen tüm uzaktan öğreticilere verdikleri bilgilerin araştırma amacı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacağı bilgisi anketin ilk kısmında verilmiştir

Bulgular ve Yorumlar

Uzaktan öğretici yeterliklerini betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada, araştırma grubunun uzaktan öğretim sürecinde kullanmış oldukları teknolojik araçlar ve yüzdelik değerleri aşağıdaki Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3			
<i>Uzaktan Öğreticilerin Kullandıkları Teknolojik Araçlar</i>			
Teknolojik Araçlar		Frekans	Yüzde
Uzaktan Öğreticilerin Kullandıkları Teknolojik Araçlar	Masaüstü Bilgisayar	80	%26,5
	Dizüstü bilgisayar	242	%80,1
	Tablet	59	%19,5
	Akıllı Telefon	226	%74,8
	Diğer (Akıllı Tahta, Tripot, Kullaklık, mikrofon vb.)	7	%2,2

Tablo 3’te uzaktan öğreticilerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim faaliyetleri süresince dizüstü bilgisayar (laptop) kullandıkları (%80.1) görülmekte olup ardından akıllı telefon (mobil) kullandıkları (%74.8) görülmektedir. Diğer yandan, tablet kullanım oranının (%19.5) diğer teknolojik araçlara kıyasla daha düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca Tablo 4’te uzaktan öğretim sürecinde yaşanan sıkıntılar sunulmuştur. Katılımcılar ankette belirtilen seçeneklerden birden fazla seçenek işaretleme hakkına sahiptir.

Tablo 4

Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sıkıntılar

	Yaşanan Sıkıntılar	Frekans	Yüzde
Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sıkıntılar	Herhangi bir sıkıntı yaşamadım	137	%45,4
	Yazılım eksikliği	39	%12,9
	İnternet erişim problemi	101	%33,4
	Donanım eksikliği	63	%20,9
	Diğer (öğrenci katılımı az, materyal sıkıntısı, tecrübesizlik vb.)	29	%8,7

Tablo 4’te uzaktan eğitim süresince, uzaktan öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntılar incelendiğinde, internet erişim problemi (%33,4) ve donanım eksikliğinden kaynaklanan problemin (%20,9) diğerlerine oranla en sık karşılaşılan sorunlar olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca neredeyse katılımcıların yarsına yakını (%45,4) bir sıkıntı yaşamadığını da belirtmiştir.

Uzaktan Öğreticilerin Teknolojik Açıdan Yeterlilik Durumları

Uzaktan öğretici yeterliliklerinden; Teknolojik başlığı çerçevesinde ele alınan maddeler genelde uzaktan öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde kullanmış oldukları dijital araçlar ve Öğrenme Yönetim Sistemleri üzerinden sorulan sorulara yer verilmiştir. Bu sorular çerçevesinde, verilen cevaplara dayalı madde yüzdelik dağılımları, aritmetik ortalamaları ve ilgili soruya cevap veren katılımcı sayıları Tablo 5’ te gösterilmektedir.

Tablo 5

Teknolojik Başlığa Ait Maddeler ve Frekans Değerleri

Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		A.O.	s.s
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
M1	2	0,7	17	5,6	47	15,6	112	37,1	124	41,1	4,1	0,91
M2	4	1,3	9	3	43	14,2	108	35,8	138	45,7	4,2	0,89
M3	3	1	7	2,3	32	10,6	67	22,2	193	63,9	4,5	0,85
M4	12	4	28	9,3	66	21,9	95	31,5	101	33,4	3,8	1,12
M5	10	3,3	21	7	63	20,9	90	29,8	118	39,1	3,9	1,08
M6	8	2,6	18	6	71	23,5	96	31,8	109	36,1	3,9	1,03
M7	1	0,3	6	2	34	11,3	93	30,8	168	55,6	4,4	0,79
M8	1	0,3	6	2	29	9,6	103	34,1	163	54	4,4	0,77
M9	2	0,7	16	5,3	69	22,8	104	34,4	111	36,8	4,0	0,93

Tablo 5’teki dağılım incelendiğinde; en yüksek aritmetik ortalama puanına sahip maddenin 3. madde olduğu görülmektedir. Bu madde “Basit web işlemlerini (link paylaşma, video embed vb.) yapabilirim” şeklinde olup bu maddeye uzaktan öğretmenlerin katılma düzeylerinin dağılımı, (4,21- 5,00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” aralığında olduğunu göstermektedir. En düşük \bar{x} puana sahip olan madde ise 4. maddedir. Uzaktan öğretmenlerin, bu maddeye “Süreçte kullanılan Öğretim Yönetim Sisteminin (Moodle, Eba, Blackboard vb.) özelliklerini ve bileşenlerini bilirim.” sorusuna katılma düzeylerinin dağılımı, (3,41-4,20) ”kararsızım” ve “ katılıyorum” aralığında olduğunu göstermektedir.

Diğer maddeler incelendiğinde, 8. madde standart sapması en düşük olan madde olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla uzaktan öğretmenler “Dersin konusuna uygun materyal (sunum, video, animasyon, infografik vb.) seçebilirim” ifadesine “kesinlikle katılıyorum” derecesinde ortak bir görüş bildirmişlerdir.

Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretmenlerin yürüttükleri eğitim sonrasında, teknolojik başlığı açısından yeterlilikleri incelendiğinde, bu başlığa ait tüm maddelerin aritmetik ortalamasının 4,1 olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, uzaktan öğretmenler, yeni teknolojik araçları kullanım durumlarının (link paylaşma, video embed, ses, dosya aktarımı, masaüstü paylaşımı, kamera paylaşımı), öğretim yönetim sistemlerini (Moodle, Eba, Blackboard vb.) ve canlı ders araçlarını (Adobe Connect, Zoom, Microsoft Teams vb.) kullanma becerilerinin temel düzeyde yeterli olduklarını göstermektedir. Diğer yandan, bulgular meslek gruplarına göre incelendiğinde madde 9 ve madde 2’deki aritmetik ortalama puanlarının ve standart sapma değerlerinin farklı olduğu görülmektedir (Tablo 6).

Tablo 6		
<i>Meslek Gruplarına Göre Farklı Frekans Değerine Sahip Maddeler</i>		
Madde	<i>M2: Canlı ders araçlarını (Adobe Connect, Zoom, Microsoft Teams vb.) etkin kullanabilirim.</i>	
Meslek Grubu	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretmen	4,076503	0,93776
Öğretim Elemanı	4,428571	0,762255

“M2: Canlı ders araçlarını (Adobe Connect, Zoom, Microsoft Teams vb.) etkin kullanabilirim.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile öğretim elemanlarının verdikleri cevaplar arasındaki ortalama puanın “0,35” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca

standart sapma değerlerinde de bu farklılık “0,17”dir. Öğretim elemanlarının öğretmenlere oranla canlı ders araçlarını kullanma konusunda aritmetik ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7		
<i>Meslek Gruplarına Göre Farklı Frekans Değerine Sahip Maddeler</i>		
Madde	<i>M9: Ders içeriğine uygun özgün materyaller geliştirebilirim.</i>	
Meslek Grubu	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretmen	3,857923	0,959013
Öğretim Elemanı	4,252101	0,832315

Tablo 7’de öğretmenlerin “M9: Ders içeriğine uygun özgün materyaller geliştirebilirim.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile öğretim elemanlarının verdikleri cevaplar arasındaki ortalama puan farkının “0,40” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu noktada, öğretim elemanlarının öğretmenlere oranla özgün materyal geliştirme konusundaki becerilerinin aritmetik ortalamaları baz alınarak daha yüksek düzeyde olduğu düşünülebilir.

Uzaktan Öğreticilerin Ders Yönetimi Açısından Yeterlilik Durumları

Ders yönetimi başlığı çerçevesinde yer alan maddeler, dersin öncesi, ders sırası ve ders sonrasında uzaktan öğreticilerin dikkate alması gereken veya sahip olması gereken özelliklerini içeren ifadelerden oluşmaktadır.

Tablo 8												
<i>Ders Yönetimi Başlığına Ait Maddeler ve Frekans Değerleri</i>												
Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		A. O.	s.s
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
M10	7	2,3	22	7,3	71	23,5	101	33,4	101	33,4	3,9	1,03
M11	2	0,7	8	2,6	38	12,6	135	44,7	119	39,4	4,2	0,80
M12	7	2,3	17	5,6	61	20,2	111	36,8	106	35,1	4,0	0,99
M13	3	1	11	3,6	47	15,6	104	34,4	137	45,4	4,2	0,90
M14	3	1	2	0,7	28	9,3	94	31,1	175	57,9	4,4	0,77
M15	3	1	5	1,7	37	12,3	104	34,4	153	50,7	4,3	0,83
M16	4	1,3	7	2,3	43	14,2	106	35,1	142	47	4,2	0,88
M17	5	1,7	5	1,7	33	10,9	116	38,4	143	47,4	4,3	0,85

Tablo 8’deki dağılım incelendiğinde; en yüksek aritmetik ortalama puana sahip olan maddenin 14. madde olduğu görülmektedir. Bu madde çerçevesinde, uzaktan öğretmenlerin “Ders içerisinde liderlik özelliği gösterir ve ders içi öğrenci çatışmalarını önlerim.” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı, (4,21- 5,00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” aralığındadır. En düşük aritmetik ortalama puana sahip olan madde ise, 10. Maddedir. Uzaktan öğretmenlerin, “Ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası öğrencilerden beklenen sorumlulukları, ödevleri ve değerlendirme ölçütlerini içeren izlençe paylaşırım.” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımının, (3,41-4,20) ”kararsızım” ve “ katılıyorum” aralığında olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu başlık çerçevesinde diğer maddeler incelendiğinde, 14. madde standart sapması en düşük olan maddedir. Dolayısıyla uzaktan öğretmenlerin “Ders içerisinde liderlik özelliği gösterir ve ders içi öğrenci çatışmalarını önlerim” ifadesine “kesinlikle katılıyorum” derecesinde ortak bir görüş bildirdikleri görülmektedir.

Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretmenlerin yürüttükleri eğitim sonunda ders yönetimi başlığı çerçevesindeki yeterlilikleri incelendiğinde, bu başlığa ait tüm maddelerin aritmetik ortalama puanlarının 4,2 olduğu Tablo 8’de görülmektedir. Dolayısıyla, uzaktan öğretmenler uzaktan eğitim süresince yürütmüş oldukları derslerinin hedef ve kazanımları doğrultusunda, öğrenci özelliklerine göre (yaş, hazır bulunuşluk vb.) uygun öğretim faaliyetleri gerçekleştirme ve tüm ders sürecini planlayarak öğrencilerin aktif katılımı sağlama konusunda yeterli olduklarını düşünmektedirler. Ancak bulgular meslek gruplarına göre incelendiğinde Madde 10 ve Madde 12’deki aritmetik ortalama puanlarının ve standart sapma değerlerinin farklı olduğu görülmektedir (Tablo 9).

Tablo 9		
<i>Meslek Gruplarına Göre Farklı Frekans Değerine Sahip Maddeler</i>		
Madde	M10: Ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası öğrencilerden beklenen sorumlulukları, ödevleri ve değerlendirme ölçütlerini içeren izlençe paylaşırım.	
Meslek Grubu	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretmen	3,743169	1,042614
Öğretim Elemanı	4,100840336	0,964887401

Tablo 9’da bu maddeye “M10: “Ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası öğrencilerden beklenen sorumlulukları, ödevleri ve değerlendirme ölçütlerini içeren izlençe paylaşırım.” öğretmenlerin verdikleri cevap ile öğretim elemanlarının verdikleri cevaplar arasındaki

aritmetik ortalama puanın “0,34” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının öğretmenlere oranla dersin öğrenme sürecinden öğrenciyi haberdar etme konusundaki becerilerinin aritmetik ortalamalarına dayanarak daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 10		
<i>Meslek Gruplarına Göre Farklı Frekans Değerine Sahip Maddeler</i>		
Madde	<i>M12: Sohbet, tartışma, quiz benzeri araçları kullanarak öğrencilerin aktif katılımını sağlarım.</i>	
Meslek Grubu	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretmen	3,836066	1,053441
Öğretim Elemanı	4,168067	0,853262

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin 12. Maddeye “M12: Sohbet, tartışma, quiz benzeri araçları kullanarak öğrencilerin aktif katılımını sağlarım.” ifadesine verdikleri cevaplar ile öğretim elemanlarının verdikleri cevaplar arasındaki ortalama puan farkının “0,33” düzeyinde olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerindeki farkın ise “0,20” olduğu görülmektedir.

Uzaktan Öğreticilerin Değerlendirme Açısından Yeterlilik Durumları

Değerlendirme başlığı çerçevesindeki maddeler uzaktan öğreticilerin çevrimiçi ölçme değerlendirme süreçlerindeki yetkinlik durumlarına dair ifadeler içermektedir. Bu noktada, değerlendirme başlığına ait madde frekans değerleri aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 11												
<i>Değerlendirme Başlığına Ait Maddeler ve Frekans Değerleri</i>												
Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		A.O.	s.s
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
M18	1	0,3	3	1	32	10,6	117	38,7	149	49,3	4,4	0,74
M19	6	2	17	5,6	67	22,7	108	35,8	104	34,4	4,0	0,98
M20	15	5	44	14,6	84	27,8	78	25,8	81	26,8	3,5	1,17
M21	32	10,6	47	15,6	106	35,1	59	19,5	58	19,2	3,2	1,22
M22	4	1,3	17	5,6	45	14,9	121	40,1	115	38,1	4,1	0,93

Tablo 11’deki dağılım incelendiğinde; en yüksek aritmetik ortalama puanı 18. Maddeye aittir. Uzaktan öğretmenlerin “Dersin hedeflerine uygun değerlendirme kriterlerini belirlerim.” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı, (4,21- 5,00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” aralığındadır. Diğer yandan, en düşük aritmetik ortalama puanına sahip olan madde ise 21. maddedir. Bu madde çerçevesinde, uzaktan öğretmenlerin, “ Alternatif ölçme tekniklerini (akran değerlendirmesi, e-portfolyo vb.) uygulamam.” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı (2,61 -3,40) ”katılmıyorum” ve “ kararsızım” aralığındadır.

Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretmenlerin yürüttükleri eğitim sonunda değerlendirme başlığındaki yetkinlikleri incelendiğinde, bu başlığa ait maddelerin aritmetik ortalama puanlarının 3,8 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, uzaktan öğretmenlerin, dersin kazanımlarını sağlama konusunda uygun değerlendirme araçlarını (anket, çevrimiçi quiz, kahoot vb.) ve uygun alternatif ölçme tekniklerini (akran değerlendirmesi, e-portfolyo vb.) kullanma noktasında çok yeterli olmadıklarını düşündürmektedir. Ayrıca, bulgular meslek gruplarına göre incelendiğinde Madde 20’deki aritmetik ortalama puanlarının ve standart sapma değerlerinin farklı olduğu görülmektedir.

Tablo 12		
<i>Meslek Gruplarına Göre Farklı Frekans Değerine Sahip Maddeler</i>		
Madde	M20: Değerlendirmeye dijital araçları (anket, çevrimiçi quiz, kahoot vb.) dâhil ederim	
Meslek Grubu	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretmen	3,377049	1,175765
Öğretim Elemanı	3,815126	1,114959

Tabloda sunulan maddeye “M20: “Değerlendirmeye dijital araçları (anket, çevrimiçi quiz, kahoot vb.) dâhil ederim.” öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile öğretim elemanlarının verdikleri cevaplar arasındaki ortalama puanın “0,44” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretim elemanlarının öğretmenlere oranla dersin öğrenme sürecinden öğrenciyi haberdar etme konusunda aritmetik ortalamaları temele alınarak daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Uzaktan Öğreticilerin Pedagojik Açından Yeterlilik Durumları

Pedagojik başlığında yer alan maddeler daha çok uzaktan öğreticinin ders süresince kullanmış oldukları öğretim, yöntem ve tekniklerini içeren ve öğrencilerin aktif katılımlarını sağlamak için işe koşulan süreçleri içermektedir.

Tablo 13

Pedagojik Başlığa Ait Maddeler ve Frekans Değerleri

Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		A.O.	s.s
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
M23	2	0,7	2	0,7	17	5,6	73	24,2	208	68,9	4,6	0,69
M24	2	0,7	16	5,3	52	17,2	104	34,4	128	42,4	4,1	0,92
M25	6	2	16	5,3	61	20,2	112	37,1	107	35,4	4,0	0,97
M26	2	0,7	1	0,3	24	7,9	99	32,8	176	58,3	4,5	0,71
M27	48	15,9	36	11,9	96	31,8	64	21,2	58	19,2	3,2	1,31
M28	5	1,7	14	4,6	77	22,5	119	39,4	87	28,8	3,9	0,93
M29	7	2,3	24	7,9	67	22,2	103	34,1	101	33,4	3,9	1,03
M30	13	4,3	18	6	75	24,8	107	34,4	89	29,5	3,8	1,06
M31	33	10,9	55	18,2	104	34,4	60	19,9	50	16,6	3,1	1,21

Tablo 13'teki dağılım incelendiğinde; en yüksek aritmetik ortalama puana sahip olan madde 23. maddedir. Bu madde kapsamında, uzaktan öğreticilerin “Öğrencilere ulaşabilmek için mümkün olan tüm iletişim kanallarını (mail, whatsapp, mesaj vb.) kullanımını” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı, (4,21- 5,00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” aralığında olduğunu ortaya koymaktadır. En düşük aritmetik ortalama puana sahip olan madde ise, 31. Maddedir. Uzaktan öğreticilerin, “Öğrenciler arası etkileşimi artırıcı etkinlikler (grup webinar, blog, wiki vb.) düzenlerim.” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı, (2,61-3,40)” katılmıyorum” ve “kararsızım” aralığındadır.

Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğreticilerin yürüttükleri eğitim sonunda pedagojik başlığında dair yetkinlikleri incelendiğinde, bu başlığa ait maddelerin aritmetik ortalama puanın 3,9 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla uzaktan öğreticiler, uzaktan iletişim kanallarını kullanarak ders süresince uygun yöntem ve teknikleri kullanarak öğrenciyi süreçte aktif tutmak ve iş birlikçi ortam sağlama konusunda rehber olmak ayrıca alanlarındaki güncel

gelişmeleri takip ederek mesleki gelişimlerine katkı sağlama noktasındaki becerilerinin orta düzeyde olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Ancak bulgular meslek gruplarına göre incelendiğinde Madde 28'deki aritmetik ortalama puanlarının ve standart sapma değerlerinin farklı olduğu görülmektedir.

Tablo 14		
<i>Meslek Gruplarına Göre Farklı Frekans Değerine Sahip Maddeler</i>		
Madde	M28: Etkili öğretim için uygun çevrimiçi ortam bileşenlerini (öğrenci, öğretmen, teknolojik ortamlar, içerik etkileşimleri vb.) bir arada işe koşabilirim.	
Meslek Grubu	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öğretmen	3,754098	0,980505
Öğretim Elemanı	4,10084	0,803302

Tablo 14'te belirtilen maddeye "M28: "Etkili öğretim için uygun çevrimiçi ortam bileşenlerini (öğrenci, öğretmen, teknolojik ortamlar, içerik etkileşimleri vb.) bir arada işe koşabilirim." ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile öğretim elemanlarının verdikleri cevaplar arasındaki aritmetik ortalama puan farkının "0,51" düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca, standart sapma değerlerinde de bu farklılığın "0,18" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Uzaktan Öğreticilerin Etik ve Kurumsal Açından Yeterlilik Durumları

Etik ve kurumsal başlığa ait maddeler incelendiğinde bu başlığındaki maddelerin daha çok fikri ve mülkiyet hakları, telif hakları, etik kurallar ve kurum misyonuna ait içeriklere dair ifadeleri kapsamaktadır.

Tablo 15												
<i>Etik ve Kurumsal Başlığına Ait Maddeler ve Frekans Değerleri</i>												
Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		A.O.	s.s
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
M32	5	1,7	3	1	29	9,6	110	36,4	155	51,3	4,3	0,82
M33	2	0,7	13	4,3	45	14,9	104	34,4	138	45,7	4,2	0,89
M34	0	0	4	1,3	28	9,3	95	31,5	175	57,9	4,5	0,72
M35	2	0,7	7	2,3	24	7,9	68	22,5	201	66,6	4,5	0,79
M36	2	0,7	0	0	11	3,6	55	18,2	234	77,5	4,7	0,60
M37	2	0,7	1	0,3	18	6	65	21,5	216	71,5	4,6	0,67
M38	2	0,7	2	0,7	16	5,3	74	24,5	208	68,9	4,6	0,68
M39	2	0,7	6	2	25	8,3	101	33,4	168	55,6	4,4	0,78

Tablo 15'teki dağılım incelendiğinde; en yüksek aritmetik ortalama puana sahip olan madde 36. Maddedir. Bu madde de uzaktan öğreticilerin “Öğrencilere ulaşabilmek için mümkün olan tüm iletişim kanallarını (mail, mesaj vb.) kullanırken saygı kurallarına dikkat ederim” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı, (4,21- 5,00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” aralığındadır. Diğer yandan, en düşük aritmetik ortalama puana sahip olan madde ise 33. Maddedir. Uzaktan öğreticilerin “Derse katılan öğrencilere ders içi kuralları hatırlatırım.” ifadesine katılma düzeylerinin dağılımı (3,41-4,20) ise, “kararsızım” ve “katılıyorum” aralığında olduğunu göstermektedir.

Covid-19 pandemi süresince uzaktan öğreticilerin yürüttükleri eğitim sonrasında etik ve kurumsal başlığa dair yetkinlikleri incelendiğinde, bu başlıktaki maddelerin aritmetik ortalama puanlarının 4,5 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, uzaktan öğreticiler yürüttükleri ders sürecinde gerek öğrencilerle olan iletişimleri gerekse derslerinde içerik kullanımlarında etik kurallara uyma ve buldukları kurumlara karşı sorumluluklarını bilme konusundaki yetkinliklerinin aritmetik ortalamaya dayanarak üst düzeyde oldukları söylenebilir.

Özetle, uzaktan öğretici yeterliliklerinin etik ve kuramsal başlıkta aritmetik ortalama puanlarının en yüksek (4,5) olduğu ve madde dağılımlarının (4,21 - 5,00) “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” aralığında olduğu görülmekte olup değerlendirme başlığı aritmetik ortalama puanının ise en düşük (3,8) olduğu görülmektedir. Değerlendirme başlığına ait madde dağılımları ise (2,61 -3,40) “katılmıyorum” ve “kararsızım” aralığındadır.

Sonuç olarak; uzaktan öğreticilerin yeni teknolojik araçları kullanma, derslerinde hedef ve kazanımlara uygun öğretim faaliyetleri gerçekleştirme, tüm ders sürecini planlama, uzaktan iletişim kanallarını kullanarak ders anlatımlarında uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilmeleri, bunun yanında uzaktan öğreticilerin kendi alanlarındaki güncel gelişimleri takip ederek mesleki gelişimlerine katkıda bulunma noktasında ortalama düzeyde yeterli oldukları görülmektedir. Ayrıca uzaktan öğreticiler, yürüttükleri ders sürecinde gerek öğrencilerle olan iletişimleri gerekse derslerinde içerik kullanımlarında etik kurallara uyma ve buldukları kurumlara karşı sorumluluklarını bilme konusundaki yetkinliklerinin de üst düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak dersin kazanımlarını sağlama konusunda uygun değerlendirme araçlarını (anket, çevrimiçi quiz, kahoot vb.) ve uygun alternatif ölçme tekniklerini (akran değerlendirmesi, e-portfolyo vb.) kullanmada kendilerini yeterli hissetmedikleri önemli bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır.

Tartışma ve Sonuçlar

Uzaktan eğitimin verimliliği ve öğretim elemanlarının başarılı bir uzaktan eğitim yürütmeleri açısından öğreticilerin bu ortama uyum sağlamaları yeniliğe ve öğrenmeye açık olmaları oldukça önemlidir (ISTE, 2000). Bu noktada, Türkiye’de uzaktan eğitim yoluyla derslerini yürüten uzaktan öğreticilerin rolleri, becerileri ve yeterlilikleri konusunun henüz yeterince incelenmediği söylenebilir (Baturay ve Türel, 2012; Chang ve Satako, 2020).

Özellikle çevrimiçi ders deneyimi yeterli olmayan öğreticilerin, teknoloji kullanımının ön plana çıktığı ve geleneksel eğitime göre pedagojik olarak farklı metodların uygulandığı uzaktan eğitim süresince zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Uzaktan öğreticilerin, acil uzaktan eğitim (Emergency remote education) sürecinde de bu zorluklarla başa çıkabilme yetkinliklerine henüz ulaşamadıkları gözlemlenmiştir. Çalışmanın bulgular bölümünde incelenen uzaktan öğretici yeterliliklerine ait başlıklar, literatür çerçevesinde bu bölümde ortaya konacaktır.

Teknolojik; uzaktan eğitim sürecindeki zorlukların başında çevrimiçi eğitime uygun içerik hazırlamak ve çevrimiçi bir dersi yürütmek gelmektedir (Kesim ve Altınpulluk, 2014). Bu bağlamda teknoloji başlığında yer alan maddeler incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim elemanlarına oranla dersi için özgün materyal üretme noktasında sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Bunun yanında, Canlı ders araçlarını (Adobe Connect, Zoom, Micosoft Teams vb.) etkin bir şekilde kullanımı noktasında da öğretmenlerin sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Uzaktan eğitim ortamlarında kullanılan Öğretim Yönetim Sistemleri çevrimiçi eğitim için gereken tüm bileşenleri bünyesinde barındıran, iletişim kurma, ders kaynaklarının paylaşımı, eğitim etkinlikleri gibi uygulamaları çevrimiçi olarak gerçekleştirmeye imkân sağlayan web tabanlı ortamlar olarak nitelendirilebilir (Karaman ve diğerleri, 2009). Bu ortamlardaki derslerin görüntü, ses, içerik paylaşımı yapılarak ve anlık mesajlaşma sistemleri kullanılarak etkileşimli bir şekilde yürütülmesi için çeşitli programlar da kullanılmaktadır (Babur ve diğerleri, 2016). Eğitimde kullanılan yazılım bileşenlerinin etkili biçimde uygulanabilmesi teknolojik alt yapı ile yakından ilişkilidir. Çevrimiçi derslerde kullanılacak lisanslı yazılımlar, internet alt yapısı, server ihtiyacı gibi bileşenler yüksek maliyet gerektiren bileşenlerdir. Yüksek maliyet, teknik eleman ihtiyacı gibi etmenler bu tür uygulamaların çoğunlukla kurumlar tarafından yürütülmesinin başlıca sebeplerindedir (Çınar ve diğerleri, 2011). Bu noktada, *Teknolojik* başlığı çerçevesinde, kullanılan dijital araçlar, sanal sınıf uygulamaları ve ÖYS’ler, kurumların öğreticilere ve öğrencilere sağladığı teknolojik alt yapı desteği olarak düşünülürse, bu sürecin koordinasyonun ve uzaktan öğreticilerin bu araçları

kullanımı konusundaki yeterliliklerinin ortalama puanlarının yüksek olması ile ilişkilendirilebilir. Benzer şekilde, araştırma problemleri bağlamında katılımcıların bu acil uzaktan eğitim sürecini, diz üstü bilgisayarları (Laptop) ve ya mobil telefonları ile yürüttükleri görülmektedir. Ayrıca, süreçte yaşadıkları sıkıntılar incelendiğinde çoğunlukla internet erişim sıkıntılarının olduğu görülmektedir. Bu durumun temel sebebi gerek alt yapı destek hizmetleri noktasında ortaya çıkan sorunlar gerekse katılımcıların veya öğrencilerin istedikleri zaman, istedikleri yerde internet erişim imkanına sahip olmamaları sebep olabilir. Bu noktada, Rapanta ve diğerleri (2020) çalışmasında çevrimiçi bir kursu özünde, öğrencinin belirli öğrenme çıktılarına ulaşmasını sağlayan öğrenme etkinliklerinin organizasyonu olarak ifade etmişlerdir. Bu öğrenme ortamının herkes tarafından erişilebilir, öğrencilerin yetenek ve beklentilerine uygun zorluk seviyesinde ve öğrencinin katılımını artıran özgün bağlamlar çerçevesinde uygun içerikler üretilerek şekillendirmelidirler. Bu noktada, *Teknolojik* başlığı çerçevesinde incelenen, yeni teknolojilerin araştırılarak uygun teknolojinin uzaktan eğitim sürecine dahil edilmesi, canlı ders araçlarının (Adobe connect, Zoom, Micosoft meet vb.) etkin kullanımından, ÖYS'lerin ((Moodle, Eba, Blackboard, Sakai vb.) özelliklerini ve bileşenlerinin bilinmesine, derse uygun materyal (sunum, video, animasyon, infografik vb.) seçiminden, özgün materyal geliştirebilmeye, ders sürecinde oluşan teknik sorunların giderilmesinden, basit web işlemlerinin yapılabilmesi gibi birçok rol ve sorumluluğun *Teknoloji* yeterliliği kapsamında uzaktan öğretilere kazandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, uzaktan eğitimde yer alan organizasyonel, kavramsal ve teknolojik bileşenlerin her birisi üzerinde etkisi olan öğretilerin çevrimiçi eğitici olarak yeterli seviyeye gelmesi bu ortamların başarısı açısından önemli bir ihtiyaçtır (Nida ve Roxanne, 2009).

Ders Yönetimi; Ders yönetimi yeterlilik boyutu ortalama puanları meslek grupları bağlamında incelediğinde, ÖYS'lerin etkin bir şekilde kullanımı, ÖYS bileşenlerinin öğrenme sürecine dahil ederek derslerine uygun öğretim etkinliği gerçekleştirme ve böylece öğrencilerin aktif katılımını sağlama konusunda öğretim elemanlarının, öğretmenlere oranla ortalama puanları açısından daha yeterli oldukları görülmektedir. *Ders yönetimi* yeterlilik başlığı altındaki maddeler incelediğinde, uzaktan öğretilerden beklenen roller ve sorumluluklar ders öncesinde izlenince paylaşımının yapılarak dersin hedeflerinden öğrenciyi haberdar etmek. Bunun yanında, ders süresince sohbet, tartışma, quiz vb. ÖYS bileşenleri kullanarak öğrencilerin aktif katılımını sağlama, öğrenci özelliklerine (yaş, hazır bulunuşluk vb.) uygun olarak dersi düzenleme ve tartışma ortamında öğrencilere dönütler vererek rehberlik etme gibi rolleri içermektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmalar da uzaktan eğitimde başarının öğrenci

katılımına bu katılımın ise öğrencilerin sosyal iletişim ve etkileşimine bağlı olduğunu (Peters ve diğerleri, 2020) ayrıca öğrencilere verilen bireyselleştirilmiş dönütlerin de katılımı ve öğrenci başarısını artıran diğer faktörlerden olduğu alan yazımında da belirtilmiştir (Rapanta ve diğerleri, 2020). Alvarez, Guasch ve Espasa (2009) çalışmasında ise *Ders Yönetimi* yeterlilik başlığını devam eden çevrimiçi süreci denetlemek ve öğrenen ihtiyaçlarına uyarlamak şeklinde ifade etmiştir. Dolayısıyla bu yeterlilik kapsamında, uzaktan öğreticilerin dersin planlanma aşamasından değerlendirme aşamasına kadar birçok farklı rol ve sorumluluğunun olduğu görülmektedir. Ayrıca geleneksel eğitime nazaran ders sürecinde ve ders sonrasında yeni teknolojileri kullanarak öğrencilerin birbirleri ile olan etkileşim ve iletişimi sağlama, dönütler verme, öğrenci katılımını artırma ve onlara rehberlik etme gibi birçok yeni görev ve sorumluluğu da bulunmaktadır (Alvarez ve diğerleri, 2009; Arah, 2012; Peters ve diğerleri, 2020; Rapanta ve diğerleri, 2020).

Değerlendirme; Bu başlık altında ele alınan maddeler, uzaktan öğreticilerin dersin hedeflerine uygun değerlendirme kriterlerini belirleyerek dersin değerlendirme kriterlerine uygun dijital araçları (anket, çevrimiçi quiz, kahoot vb.) sürece dahil etmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında, akran değerlendirmesi, e-portfolio gibi alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden de faydalanması, uzaktan öğreticilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarının doğası gereği süreç tabanlı (biçimlendirici) bir değerlendirme sistemini de mümkün kılmaktadır. Bu bağlamda, çevrimiçi öğrenme ortamlarında biçimlendirici değerlendirme ile birlikte verilen dönütün öğrencinin kendi kendine ilerlemesine yardımcı olup uzaktan öğreticinin öğrenci için doğru zamanda öğretim müdahaleleri yapmasına da izin verir (Oliver ve Stallings, 2014). Diğer yandan, *Değerlendirme* başlığındaki ortalama puanların diğer başlıklara oranla düşük çıkması katılımcıların dijital ölçme değerlendirme araçları ve alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden haberdar olmadıklarını göstermektedir. Literatür incelendiğinde, uzaktan öğretici yeterliliklerinden biri olan *Değerlendirmenin* öğrencinin öğrenmesini değerlendiren, değerlendirme, değerlendirici, (Martin ve diğerleri, 2019; Pulham ve Graham, 2018; Wang ve diğerleri, 2018) gibi kavramlarla ifade edildiği görülmektedir. Pandemi sürecinde yapılan araştırmalar ise hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin çevrimiçi değerlendirmeyi kullanırken kopya çekme konusunda endişeleri olduğunu (Flack ve diğerleri, 2020), bazı ülkelerin çevrimiçi değerlendirmeyi tamamen yasakladığını ortaya koymuşlardır. Bunun karşısında öğrenme ortamlarında değerlendirme süreçlerinin göz ardı edilemeyeceğini kabul eden öğretmenler Zoom üzerinde küçük gruplar oluşturarak, Kahoot vb. değerlendirme araçlarını kullanarak, öğrenciye açıklayıcı dönütler sunan ödevler veya öğrenci videoları

oluşturarak değerlendirme süreçlerini tamamlamaya çalışmışlardır (Kaden, 2020). Dolayısıyla, öğrenme ortamlarının unsurlarından olan değerlendirme sürecinin çevrimiçi öğrenmenin başarısında da belirleyici bir unsur olduğu alan yazınında da vurgulanmaktadır. Bu noktada, uzaktan öğreticilerin *Değerlendirme* yeterliliğine sahip olmaları ve bu yöndeki farkındalıkları artırılmalıdır.

Pedagojik; Uzaktan öğretici yeterliliklerinden en önemli başlığı olarak görülen *Pedagojik* yeterlilik acil uzaktan eğitim süreci başta olmak üzere uzaktan eğitim yoluyla ders veren tüm öğreticilerin sahip olması gereken yeterliliklerin başında gelmektedir. *Pedagojik* yeterlilik kapsamında uzaktan öğretici bir öğretim tasarımcısı gibi hareket ederek uygun içerik, öğrenme ve değerlendirme aktivitelerini geliştiren, öğrenci katılımını artıran, öğrenciler arası etkileşimi ve topluluk duygusunu oluşturmak için ortam bileşenlerini kullanabilen (sohbet, forum vb.), derse uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmak gibi rolleri bulunmaktadır (Muñoz-Carril ve diğerleri, 2013). Benzer şekilde, Liu ve diğerleri (2005) yılında yaptıkları çalışmalarında uzaktan öğretici yeterliliklerinin en önemlisinin *Pedagojik* yeterlilikler olduğunu ifade etmişlerdir. Guàrdia ve Maina (2018) yılındaki çalışmalarında farklı pedagojik türlerin olduğunu belirtmişlerdir. Uzaktan öğreticilerin ise, bu türlerden kendi öğrenme ortamlarına ve ortam koşullarına en uygun olanını seçerek çevrimiçi öğrenme ortamlarında uygulamaları önemli görülmektedir. Özellikle, gerek pandemi koşulları gerekse öğrenme süreç ve ortamlarının esnekliğine vurgu yapılan günümüz şartlarında, *Agile Pedagogy* (Hızlı pedagoji) dikkate alınarak öğrenen ihtiyaçları doğrultusunda öğretimi bireyselleştiren, öğrencinin katılımını artırıcı sanal destekler sunan, erişilebilirliği, özerkliği ve esnekliği artıran *Pedagojik* yöntemler dikkate alınmalıdır. Bu çerçevede, bu çalışmada incelenen *Pedagojik* yeterliliğe ait sonuçlar, öğretim elemanlarının aritmetik ortalama puanlarının öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun sebebi, öğretim üyelerinin uzaktan eğitim ortamlarına dair farkındalık düzeylerinin yüksek olması veya daha önce ÖYS'ler üzerinden uzaktan eğitim faaliyetlerini yürütmüş olmaları bu farkı ortaya koyabilir. Ayrıca, öğretim elemanlarının kendi mesleki gelişim süreçlerinde alanlarındaki güncel öğretim yöntem tekniklerini takip ederek çevrimiçi öğrenme ortamlarına aktarmaları bu sonucun ortaya çıkmasını etkileyen bir durum olabilir. Benzer şekilde, öğretim elemanlarının kişisel ve mesleki gelişim noktalarında daha işlevsel bir tutum sergiledikleri ve güncel teknolojileri yakından takip ederek, yüz-yüze eğitim faaliyetlerinde de uygun teknolojileri yüz-yüze öğrenme ortamlarına entegre etme çabaları bu sonucun gerekçesi olarak gösterilebilir.

Etik ve Kurumsal

Uzaktan eğitim kurumlarının öğrenci, ders, personel ve mali birimleri yöneterek eğitim hizmetlerinin verimli bir şekilde yürütülmesine olanak sağlama, öğretim elemanlarına teknik destek sağlama, telif hakkı politikaları yürütme, teknolojik yenilikleri takip etme ve yeterli kaynak sağlama (Kaban ve Çakmak, 2016; Roberts, 2018) gibi birçok görevleri bulunmaktadır. Ayrıca, uzaktan öğretilerinin, derse katılan öğrencilere ders içi kuralları hatırlatma, notlandırmayı etik kurallara göre yapma, kurumsal destek mekanizmalarını bilme ve ihtiyaç halinde kullanma, akademik dürüstlük politikalarını, kurum misyonu ve ilkelerini bilme gibi rolleri bulunmaktadır. Bu bağlamda, bu çalışma sonucunda ortaya çıkan en yüksek ortalama puana sahip olan yeterlilik *Etik ve Kurumsal*dır. Bu başlık çerçevesinde, uzaktan öğretilerinin yürüttükleri çevrimiçi derslerin kaydedilmesi, dersi değerlendirme noktasında yetkililerin buradaki işleyişi temel alması ve uzaktan öğretilerinin gerek kuruma gerekse birim amirlerine olan sorumluluklarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu noktada, çalışma sonucunda etik ve kurumsal başlık çerçevesinde ortalama puanlarının yüksek çıkması uzaktan öğretilerinin bu başlık çerçevesindeki yetkinliklerinin farkında oldukları sonucunu ortaya koymaktadır. Bu yeterlilik çerçevesinde gerek öğretmenler gerekse öğretim elemanları üzerlerine düşen görev ve rollerin farkında olup pandemi sürecindeki acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde bu yeterlilik kapsamındaki görev ve rolleri uygulamaya geçirdikleri görülmektedir.

Özetle; bu çalışma sonucunda uzaktan öğretilerinin sahip olması gereken yeterlilikler *Teknolojik, Ders Yönetimi, Değerlendirme, Pedagojik, Etik ve Kurumsal* başlıklar çerçevesinde ele alınarak incelenmiştir. Pandemi sürecinde acil uzaktan eğitim sürecine geçiş yapmak zorunda kalan ve uzaktan eğitim dersi yürüten öğretmenler ve öğretim elemanları uzaktan öğretici olarak değerlendirilmiştir. Dolayısıyla, bu çalışma uzaktan öğretilerinin algıları ve görüşlerine dayanan betimsel bir tarama araştırması olarak yürütülmüştür. Bu çalışma çerçevesinde incelenen başlıklar uzaktan öğretilerinin *Etik ve Kurumsal* başlığına verdikleri cevapların ortalama puanlarının diğer başlıklara oranla daha yüksek çıktığını göstermiştir. Diğer yandan, *Değerlendirme* başlığına verilen cevapların ortalama puanlarının düşük olması uzaktan eğitimde değerlendirme konusundaki eksikliklere vurgular nitelikte bir sonuçtur. Dolayısıyla, çevrimiçi dersin etkili olması için uzaktan öğretilerinin teknik bilgisinin yanında öğrenci odaklı yansıtıcı ve yenilikçi tutuma sahip güncel pedagojik gelişmelere hakim, çevrimiçi öğrenme ortamlarının doğası gereği öğrenciyi süreçte değerlendirebilen ve bu süreçte etik ilkeleri dikkate alan öğretiler sayesinde çevrimiçi öğrenme daha başarılı bir öğrenme

yaklaşımı haline dönüşebilir (Darling-Hammond ve Hyler, 2020; Queiroz ve Mustaro, 2003; Pulham ve Graham, 2018; Rapanta ve diğerleri., 2020).

Öneriler

Çalışma sonucunda ortaya çıkan ve beş başlık altında incelenen uzakta öğretici yeterlilikleri ile ilgili çeşitli eğitim seminerleri verilebilir. Ayrıca bu yeterlilikleri öğretmen ve öğretim elamanı olarak ele alınan iki meslek grubuna kazandırmak için çeşitli projeler yapılabilir. Bunun yanında, *Değerlendirme* başlığına dair sonuçların diğerlerine oranla daha düşük ortalama puana sahip olması, araştırmacıları çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki değerlendirme sürecine yönelik farklı çalışmaların gerekliliğine yönlendirmektedir. Bu noktada, sadece çevrimiçi değerlendirme üzerine daha detaylı çalışmalar yapılabilir. Yüz-yüze öğrenme ortamına oranla farklı pedagojik süreçlerin de işe koşulması gerektiği çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede, çevrimiçi pedagojinin de birtakım yenilikler getireceği ve bu alanda da daha derin çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir. Son olarak, yapılan bu çalışma, pandemi sürecinde gönüllü öğretmenler ile kısıtlı bir zaman aralığında gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılarak daha geniş örneklem grupları üzerinden de çeşitli uygulama yapılabilir.

Kaynakça

- Alvarez, I., Guasch, T., & Espasa, A. (2009). University teacher roles and competencies in online learning environments: a theoretical analysis of teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 32(3), 321–336
<https://doi.org/10.1080/02619760802624104>
- Amara, R., & Salanik, G. (1972). Forecasting: From conjectural art toward science. *Technological Forecasting and Social Change*, 3(3), 415-426
[https://doi.org/10.1016/S0040-1625\(71\)80029-X](https://doi.org/10.1016/S0040-1625(71)80029-X)
- Anderson, T., & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 80–97
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>
- Arah, B. O. (2012). The Competencies, Preparations, and Challenging (New) Roles of Online Instructors. *Online Submission*. 10, 841-856
- Aydın, M. (2017). Uzaktan öğretici yeterliliklerinin &yeterlilik boyutlarının belirlenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aydın, C. (2005). Turkish Mentors' Perception of Roles, Competencies and Resources for Online Teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(3) , 58-80 .
<https://dergipark.org.tr/en/pub/tojde/issue/16929/176725>
- Babur, A., Kiper, A., Çukurbaşı, B., Albayrak Özer, E., Tonbuloğlu, İ., Küçük, Ş., ... Horzum, M. B. (2016). 2009-2013 Yılları arasında uzaktan eğitim dergilerinde yayınlanan makalelerin yöntemsel açıdan incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 123-140. <https://doi.org/10.19126/suje.70220>
- Baran, E., Correia, A.-P., & Thompson, A. (2013). Tracing successful online teaching in higher education: Voices of exemplary online teachers. *Teachers College Record*, 115(3).
- Baran, E., Correia, A.-P., & Thompson, A. (2011). Transforming Online Teaching Practice: Critical Analysis of the Literature on the Roles and Competencies of Online Teachers. *Distance Education*, 32(3), 421–439.
<https://doi.org/10.1080/01587919.2011.610293>
- Baturay, M. H., & Türel, Y. K. (2012). Çevrimiçi uzaktan eğitimcilerin eğitimi: E-öğrenmenin yükselişi ile beliren ihtiyaç. G. EBY, GT Yamamoto & U. Demiray. *Türkiye’de e-öğrenme: Gelişmeler &Uygulamalar III içinde*, 1-20.

- Bawane, J., & Spector, J. M. (2009). Prioritization of online instructor roles: implications for competency-based teacher education programs. *Distance Education*, 30(3), 383–397.
<https://doi.org/10.1080/01587910903236536>
- BB Demirci, G. Telli Yamamoto & U. Demiray (eds.). *Türkiye’de e-öğrenme: Gelişmeler & uygulamalar II içinde*, (ss. 175-199).
- Berge, Z. L. (1995). The role of the online instructor/facilitator. *Educational technology*, 35(1), 22–30.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci & pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları & Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.
- Chang, G.C.& Satako, Y. (2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures.
- Çetin, B., Bağçeci, B., Kinay, İ., & Şimşek, Ö. (2013). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutum ölçeğinin (ÖTMTDYTÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 697-713.
- Darling-Hammond, L., & Hyler, M. E. (2020). Preparing educators for the time of COVID... and beyond. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 457-465.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961>
- Dennis, B., Watland, P., & Pirotte, S. (2004, January). Role and competencies of the etutor. *Proceedings of the Networked Learning Conference*.
- Emily Pulham & Charles R. Graham (2018). Comparing K-12 online and blended teaching competencies: A literature review. *Distance Education*, 39(3), 411-432,
<https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1476840>
- Ertuğ, Can. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi & pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları & Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Flack, C. B., Walker, L., Bickerstaff, A., Earle, H., & Margetts, C. (2020). Educator perspectives on the impact of COVID-19 on teaching and learning in Australia and New Zealand. Melbourne. Pivot Professional Learning.
https://www.pivotpl.com/wpcontent/uploads/2020/04/Pivot_StateofEducation_2020_hite-Paper-1.pdf

- González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. C., & Sangrà, A. (2014). Level of proficiency and professional development needs in peripheral online teaching roles. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6), 162-187.
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i6.1771>
- Goodyear, P., Salmon, G., Spector, J. M., Steeples, C., & Tickner, S. (2001). Competences for online teaching: A special report. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 65-72.
- ISTE. (2000). ISTE national educational technology standards (NETS) and performance indicators for teachers.
<https://www.hbgdiocese.org/wp-content/uploads/2012/04/NETS-for-Teachers.pdf>
- Kaban, A., & Çakmak, E. K. (2016). Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 719-736.
- Kaden, U. (2020). COVID-19 School Closure-Related Changes to the Professional Life of a K-12 Teacher. *Education Sciences*, 10(6), 165. <https://doi.org/10.3390/educsci10060165>
- Karaman, S., Özen Ü., Yıldırım S. & Kaban A., (2009). Açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemi üzerinden internet destekli (harmanlanmış) öğrenim deneyimi. *Akademik Bilişim '09 – XI Akademik Bilişim Konferansında sunulan bildiri, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa*.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kesim, E., & Altınpulluk, H. (2014). Perceptions of distance education professionals regarding the use of MOOCs. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(4), 62-85.
- Küçük, M. (2002). *Öğretim elemanlarının internet'i araştırma amaçlı kullanma durumları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Liu, X., Bonk, C. J., Magjuka, R. J., Lee, S., & Su, B. (2005). Exploring four dimensions of online instructor roles: A program level case study. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(4), 29-48.
- Martin, F., Ritzhaupt, A., Kumar, S., & Budhrani, K. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Course design, assessment and evaluation, and facilitation. *The Internet and Higher Education*, 42, 34-43.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.04.001>
- McAllister, L., & Graham, C. (2016). An analysis of the curriculum requirements for 12 online teaching endorsements in the US. *Journal of Online Learning Research*, 2(3), 247-282.

- Mortera-Gutierrez, F. & Murphy K. (2000). Instructor interactions in distance education environments: A case study. *Concurrent session presented at the Annual Distance Education Conference sponsored by the Texas A&M Center for Distance Education.*
- Muñoz Carril, P. C., González Sanmamed, M., & Hernández Sellés, N. (2013). Pedagogical roles and competencies of university teachers practicing in the e-learning environment. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 14(3)*, 462-487
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i3.1477>
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994): Psychometric theory. 3rd Edition. McGraw-Hill: New York
- Oliver, K. M., & Stallings, D. (2014). Preparing teachers for emerging blended learning environments. *Journal of Technology and Teacher Education, 22*, 57–81.
<http://www.learntechlib.org/c/JTATE>
- Paquette, G. (2007). An ontology and a software framework for competency modeling and management. *Journal of Educational Technology & Society, 10(3)*, 1-21.
- Peters, M. A., Rizvi, F., McCulloch, G., Gibbs, P., Gorur, R., Hong, M., ... & Misiaszek, L. (2020). Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19: An EPAT Collecti&Project. *Educational Philosophy and Theory, 1-44*.
<https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>
- Queiroz, V., & Mustaro, P. N. (2003). Roles and competencies of online teachers, *The Internet TESL Journal, 9(7)*, 1-6. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i2.2891>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education, 2(3)*, 923-945.
<https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual. a step by step guide to data analysis using spss for windows*. Australia: Australian Copyright.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitati & Research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Pulham, E., & Graham, C. R. (2018). Comparing K-12 online and blended teaching competencies: A literature review. *Journal of Distance Education, 39(3)*, 411-432.
<https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1476840>
- Richter, S. L., & Ware, L. J. (2016). Nurse educator self-assessed technology competence and online teaching efficacy: A pilot study. Doctoral dissertation, University of West Georgia, USA

- Shank, P. (2004). Competencies for online instructors. Learning Peaks LLC. https://mnsu7700france.info.mnsu.edu/cetl/teachingwithtechnology/tech_resources_pdf/Competencies%20for%20Online%20Instructors.pdf
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Smith, T. C. (2005). Fifty-one competencies for online instruction. *The Journal of Instructors Online*, 2(2), 1-18.
- Stein, D. S., & Wanstreet, C. E. (2017). *Jump-start your online classroom: Mastering fit&challenges in fit&days*. Stylus Publishing, LLC.
- Thach, E. C., & Murphy, K. L. (1995). Competencies for distance education professionals. *Educational Technology Research and Development*, 43(1), 57-79.
- Tookey, J. E., Murphy, M., Heaney, G., & Perera, S. (2011). A methodology for evaluating construction innovation constraints through project stakeholder competencies and FMEA. *Construction Innovation*. <https://doi.org/10.1108/14714171111175891>
- Varvel, V. E. (2007). Master online teacher competencies. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10(1), 1-10.
- Wang, Y., Wang, Y., Stein, D., Liu, Q., & Chen, W. (2019). Examining Chinese beginning online instructors' competencies in teaching online based on the Activity theory. *Journal of Computers in Education*, 6(3), 363-384. <https://doi.org/10.1007/s40692-019-00140-w>
- WHO. (2020a). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus->
- Yamamoto, G.T. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi(online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.

Yazarlar Hakkında

Merve AYDIN



Merve AYDIN, 2013 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümünden mezun olmuştur. Yüksek lisans öğrenimini uzaktan eğitim konusundaki tez çalışmasıyla 2017 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde tamamlamıştır. Trabzon üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde doktora eğitimine devam etmektedir. Trabzon Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Merkezinde öğretim görevlisi olarak görev yapmaya devam eden Aydın'ın araştırma konuları arasında; öğretim teknolojileri, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik teknolojilerinin eğitiminde kullanımı, öğretim tasarımı ve uzaktan eğitim yer almaktadır. Uzaktan eğitimde öğretici yeterlilikleri, bu ortamlara yönelik etkinlik ve materyal geliştirilmesi konusunda araştırma ve uygulamalarda bulunmuştur.

Posta adresi: Trabzon Üniversitesi F Blok
Tel (İş): +90 462 455 12 36
Eposta: mervekaraman026@gmail.com
URL: <http://abs.trabzon.edu.tr/merveaydin>

Melek ATABAY



Melek ATABAY, lisans öğrenimini 2013 yılında Ankara Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde tamamlamıştır. Yüksek lisans eğitimini ise Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde tamamlayan yazar, doktora öğrenimini aynı programda sürdürmektedir. Trabzon Üniversitesinde araştırmacı ve akademisyen olarak çalışmalarını yürütmekte olan yazarın öncelikli ilgi alanları; eğitimde teknoloji entegrasyonu, öğretim teknolojileri, uzaktan eğitim, çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarımı ve öğrenme analitikleridir.

Posta adresi: Trabzon Üniversitesi F Blok
Tel (İş): +90 462 455 10 00
Eposta: melekatabay@trabzon.edu.tr
URL: <http://abs.trabzon.edu.tr/melekatabay>

Muharrem AYDIN

Muharrem AYDIN, lisans öğrenimini 2013 yılında Atatürk Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde tamamlamıştır. Yüksek lisans eğitimini ise Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde tamamlayan yazar, doktora öğrenimini aynı programda sürdürmektedir. Trabzon Üniversitesinde araştırmacı ve akademisyen olarak çalışmalarını yürütmekte olan yazarın öncelikli ilgi alanları; İnternet üzerinden Herkese Açık Kurslar (MOOC), öğretim teknolojileri, uzaktan eğitim, oyunlaştırma, uyarlanabilir ortamlardır.

Posta adresi: Trabzon Üniversitesi F Blok
Tel (İş): +90 462 455 00 00
GSM: +90 543 296 39 05
Eposta: muharremaydn8@gmail.com
URL: <http://abs.trabzon.edu.tr/muharremaydin>