



**YAYGIN EĞİTİM KURUMLARINDAKİ
ÖĞRENCİLERİN, ÖĞRETMENLERİN VE
YÖNETİCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN, İHTİYAÇLARININ VE
BEKLENTİLERİNİN BELİRLENMESİ**

Ebru EKİNCİ

Yüksek Lisans Tezi

**Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Ana Bilim Dalı**

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YAYGIN EĞİTİM KURUMLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN,
ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN, İHTİYAÇLARININ VE BEKLENTİLERİNİN BELİRLENMESİ**

(Determining the Views, Needs, and Expectations of Students, Teachers, and Administrators
in General Education Institutions Regarding Distance Education)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ebru EKİNCİ

Danışman: Doç. Zeynep TURAN

Erzurum
Ağustos, 2025



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç.Dr. Zeynep TURAN danışmanlığında Ebru EKİNCİ tarafından hazırlanan “YAYGIN EĞİTİM KURUMLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN, ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN, İHTİYAÇLARININ VE BEKLENTİLERİNİN BELİRLENMESİ” başlıklı çalışma 27/08/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi - Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı'nda **Yüksek Lisans** tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi (Danışman):	Doç.Dr. Zeynep TURAN <i>ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ</i>	e-imza
Jüri Üyesi:	Doç.Dr. LEVENT DURDU <i>KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ</i>	e-imza
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Ömer BİLEN <i>ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ</i>	e-imza

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylanm.

02/09/2025
Prof.Dr. Refik DİLBER
Enstitü Müdürü
e-imza



ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek lisans Tezi olarak sunduğum “Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının ve Beklentilerinin Belirlenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

27 / 08 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Ebru EKİNCİ

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu tezin hazırlanma sürecinde bilgi, deneyim ve değerli rehberliğini her aşamada benimle paylaşan, akademik çalışmam boyunca yolumu aydınlatan ve bana hem akademik hem de kişisel anlamda büyük katkılar sunan kıymetli tez danışmanım Doç. Zeynep TURAN, tez savunmasında değerli görüşlerini benimle paylaşan, Juri üyeleri Doç. Levent Durdu ve Dr. Öğr. Üyesi Ömer BİLEN hocalarıma en içten teşekkürlerimi sunarım.

Saha çalışmam sırasında samimiyetle zaman ayırarak görüşlerini paylaşan ve çalışmamın temel verilerini oluşturan tüm katılımcılara; iş birliği ve yardımlarıyla sürecin verimli ilerlemesine katkı sunan her katılımcıya de ayrıca minnettarlığımı ifade etmek isterim.

Eğitim hayatım boyunca yanımda olan, her koşulda bana inanan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili aileme ve ayrıca eşime sonsuz teşekkür borçluyum. Sabırları, sevgileri ve dualarıyla bu sürecin en büyük motivasyon kaynağı olmuşlardır.

Son olarak, bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeği geçen ve adını burada sayamadığım herkese katkılarından dolayı şükranlarımı sunarım.

Ebru EKİNCİ

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YAYGIN EĞİTİM KURUMLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN, ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN, İHTİYAÇLARININ VE BEKLENTİLERİNİN BELİRLENMESİ

Ebru EKİNCİ

Ağustos 2025, 156 Sayfa

Amaç: Bu çalışmanın temel amacı, Yaygın Eğitim Kurumları içerisinde yer alan öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitimle ilgili deneyimlerini anlamak ve değerlendirmektir. Çalışma, katılımcıların uzaktan eğitime yönelik bakış açılarını, karşılaştıkları zorlukları, ihtiyaçları ve beklentilerini belirleyerek, bu paydaş grupları arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem: Bu araştırma nitel bir çalışma olup, durum çalışması desenlerinden tek durum deseni temel alınarak yürütülmüştür. Örneklem, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma kapsamında, yaygın eğitim kurumlarında uzaktan eğitimle ders aldığı ve bu durumu sertifikalarla belgelendirilmiş 35 öğrenci, uzaktan eğitim ile ders vermiş 10 öğretmen ve yaygın eğitim kurumlarında görev yapan 5 yönetici ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Böylece toplam 50 katılımcı ile veri toplama süreci tamamlanmıştır. Görüşmelerin 35'i yüz yüze, 15'i ise teknoloji destekli (telefon veya çevrim içi platformlar aracılığıyla) gerçekleştirilmiştir.

Bulgular: Öğrenciler, öğretmenlerin ders anlatımını daha anlaşılır ve motive edici hale getirmesini, canlı derslerde katılımın artırılmasını ve ders materyallerinin çeşitlendirilmesini önermektedir. Ayrıca teknik sorunların çözümü için destek birimlerinin kurulması ve uygulamalı derslerde yüz yüze destekli hibrit modellerin uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları dikkat dağınıklığı, motivasyon kaybı ve etkileşim eksikliğinin öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğini, sistemin öğrenci görüşlerine göre güncellenmesinin önemini vurgulamışlardır. Öğretmenler, uzaktan eğitimin teorik dersler ve eğitimlere erişim sorunu yaşayan bireyler için yararlı olabileceğini, ancak uygulamalı ve sosyal etkileşim gerektiren derslerde yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Ayrıca, derslerin isteğe bağlı ve alanında yetkin öğretmenlerce yürütülmesi, öğretmenlere ön eğitim verilmesi ve etkileşimli derslerin tercih edilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Sonuçlar: Uzaktan eğitimin Hayat Boyu Öğrenme kapsamında belirli açılardan önemli olanaklar sunduğu, ancak özellikle uygulamalı ve sosyal öğrenme temelli dersler açısından sınırlayıcı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Yaygın eğitim, büyük ölçüde bilişsel öğrenmeye odaklanmış; etkileşim, deneyim, gözlem ve duysal öğrenme gibi pedagojik unsurlar göz ardı edilmiştir. Sonuç olarak, uzaktan eğitimin sürdürülebilirliği ve yaygınlaştırılabilirliği, öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, öğretmenlerin dijital pedagojik yeterliklerinin artırılması ve yönetsel süreçlerin daha esnek ve kapsayıcı şekilde yapılandırılması ile mümkündür. Özellikle uygulamalı alanlarda hibrit eğitim modellerine geçilmesi, öğretmenlere süreç öncesinde kapsamlı eğitimler verilmesi ve içerik üretim süreçlerinin yıllık planlamalarla desteklenmesi, uzaktan eğitimin daha işlevsel ve kapsayıcı bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: yaygın eğitim, hayat boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi, uzaktan eğitim.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

DETERMINING THE VIEWS, NEEDS, AND EXPECTATIONS OF STUDENTS, TEACHERS, AND ADMINISTRATORS IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS REGARDING DISTANCE EDUCATION

Ebru EKİNCİ

August 2025, 156 Pages

Purpose: The primary objective of this study is to understand and evaluate the distance education experiences of students, teachers, and administrators in non-formal education institutions. The study aims to identify participants' perspectives on distance education, the challenges they face, their needs, and their expectations, and to reveal the differences and similarities among these stakeholder groups.

Method: This qualitative study was conducted using a single-case design, a case study design. The sample was selected using purposive sampling. Interviews were conducted with 35 students who had taken distance education courses in non-formal education institutions and who had documented this with certificates, 10 teachers who had taught distance education courses and 5 administrators working in non-formal education institutions. Thus, the data collection process was completed with a total of 50 participants. Thirty-five of the interviews were conducted face-to-face, and 15 were conducted with technology support (via phone or online platforms).

Findings: Students suggested that teachers make their lectures more understandable and motivating, increase participation in live lessons, and diversify course materials. They also stated that support units should be established to resolve technical issues and that hybrid models with face-to-face support should be implemented in practical courses. They emphasized that the distractions, loss of motivation, and lack of interaction they experienced during the distance education process negatively impacted their learning processes and emphasized the importance of updating the system based on student feedback. Teachers stated that distance education can be beneficial for individuals experiencing difficulties accessing theoretical courses and training, but it is inadequate for courses requiring practical and social interaction. They also advocated that courses should be optional and conducted by qualified teachers, that teachers should receive preliminary training, and that interactive courses should be preferred.

Conclusions: While distance education offers significant opportunities in certain aspects of Lifelong Learning, it appears to be limiting, particularly in courses based on practical and social learning. Non-formal education has largely focused on cognitive learning, neglecting pedagogical elements such as interaction, experience, observation, and sensory learning. Consequently, the sustainability and widespread availability of distance education is possible through the adoption of student-centered approaches, the enhancement of teachers' digital pedagogical competencies, and the more flexible and inclusive structuring of administrative processes. Switching to hybrid education models, particularly in applied fields, providing comprehensive training to teachers beforehand, and supporting content creation processes with annual planning will contribute to a more functional and inclusive structure in distance education.

Keywords: non-formal education, lifelong learning, public education, adult education, distance education.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	8
Yaygın Eğitim	8
Yaygın Eğitim Kavramı	8
Yaygın Eğitimin Tarihsel Gelişimi	10
Yaygın Eğitimin Önemi	13
Yaygın Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları	15
Hayat Boyu Öğrenme.....	18
Hayat Boyu Öğrenme ve Yaygın Eğitim	21
Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Yapısı.....	23
Uzaktan Eğitimin Amacı.....	25
Uzaktan Eğitimin Dönemleri ve Evreleri.....	26
Uzaktan Eğitimin Tarihi.....	27
Uzaktan Eğitim Teknolojileri.....	33
Uzaktan Eğitim ve Yaygın Eğitim	34
HEMBA (Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Bilgi Ağı)	37

İlgili Araştırmalar.....	39
Literatür Taraması.....	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	42
Yöntem	42
Araştırma Yöntemi.....	42
Evren ve Örneklem	42
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	46
Veri Toplama Süreci	47
Yöneticiler için Görüşme Formu	47
Öğretmenler için Görüşme Formu	48
HBÖGM.....	48
Öğrenciler için Görüşme Formu	48
Pilot Görüşme	48
Yüz Yüze ve Teknoloji Destekli Görüşme	49
Verilerin Analizi.....	51
Araştırmacı Rolü	52
Geçerlik ve Güvenirlik.....	53
İç Geçerlilik (Internal Validity)	54
Dış Geçerlilik (External Validity).....	54
Tutarlılık (İç Güvenirlik).....	55
Teyit Edilebilirlik (Dış Güvenirlik)	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	57
Bulgular	57
Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri	57
Yaygın Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri.....	78
Yaygın Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri.....	94
BEŞİNCİ BÖLÜM	101
Tartışma	101
Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri.....	101
Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri	106
Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri.....	112
Sonuç	113
Öneriler.....	115

Öğrencilere Yönelik Öneriler.....	115
Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	116
Yöneticilere Yönelik Öneriler.....	116
KAYNAKÇA	117
EKLER	129
EK-1. Öğrenci Görüşme Soruları.....	129
EK-2. Öğretmen Görüşme Soruları	131
EK-3. Yönetici Görüşme Soruları.....	132
EK-4. İzin Belgeleri	134
ÖZ GEÇMİŞ.....	142



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Yaygın Eğitimin Alt Kavramları ve Uygulama Yöntemleri</i>	3
Tablo 2. <i>Yaygın Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları</i>	17
Tablo 3. <i>Yaygın Eğitim ve Hayat Boyu Öğrenmenin Karşılaştırılması</i>	22
Tablo 4. <i>Örneklem Grubu Hakkında Demografik Bilgiler</i>	44
Tablo 5. <i>Kullanım Amacına Göre Yöntemlerin Karşılaştırılması</i>	50
Tablo 6. <i>Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Genel Görüşleri</i>	57
Tablo 7. <i>Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları</i>	59
Tablo 8. <i>HEMBA sisteminden ders alan öğrencileri için Uzaktan Eğitimde Kullanılan Öğretim Araçları</i>	62
Tablo 9. <i>Kullanılan Öğretim Araçlarının Yeterlilik Durumu</i>	63
Tablo 10. <i>Uzaktan Eğitimde Dersleri Kayıt veya Canlı Olarak Tercih Etme Durumu</i>	64
Tablo 11. <i>Uzaktan Eğitimde Dersler Esnasında Öğrencilerin Aktif /Pasif Olması Durumu</i> ..	65
Tablo 12. <i>Öğrenciler Dersleri Uzaktan Eğitim ya da Yüz Yüze Eğitim olarak Tercih Etme Durumu</i>	67
Tablo 13. <i>Öğrencilerin Teknolojik Cihaz Kullanma Durumu</i>	70
Tablo 14. <i>Öğrencilerin Teknik Sıkıntı Yaşama Durumu</i>	71
Tablo 15. <i>Uzaktan Eğitim İle Ders Alan Öğrencilerin Öğretmenlere Yönelik Görüşleri</i>	72
Tablo 16. <i>Uzaktan Eğitim İle Ders Alan Öğrencilerin Yöneticilere Yönelik Görüşleri</i>	74
Tablo 17. <i>Uzaktan Eğitim İle Ders Alan Öğrencilerin HEMBA Platformuna Yönelik Görüşleri</i>	76
Tablo 18. <i>Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Genel Görüşleri</i>	78
Tablo 19. <i>HEMBA İçin Görev Yapan Öğretmenler İçin Uzaktan Eğitimin Avantajları Ve Dezavantajları</i>	79
Tablo 20. <i>Uzaktan Eğitim Uygulamalı Dersler İçin Uzaktan Eğitim Yeterlilik Durumu</i>	81
Tablo 21. <i>Öğretmenler Uzaktan Eğitim ya da Yüz Yüze Eğitim Tercih Etme Durumu</i>	83
Tablo 22. <i>Öğretmenlerin Kayıt Dersler Ya Da Canlı Dersleri Tercih Etme Durumu</i>	84
Tablo 23. <i>Öğretmenlerin Kendi Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirmesi</i>	85
Tablo 24. <i>Öğretmenlerin Öğretme Sürecini Uzaktan Eğitim veya Yüz Yüze Eğitim Tercih Etme Durumu</i>	86
Tablo 25. <i>Öğretmenlerin Teknolojik Aletleri Kullanma Yeterliliği</i>	88
Tablo 26. <i>Öğretmenlerin Uzaktan Eğitiminde Kullanılan Öğretim Araçları seçimi</i>	89
Tablo 27. <i>Öğretmenlerin Hazırladığı Öğretim Araçlarının Yeterlilik Durumu</i>	90
Tablo 28. <i>Öğretmenlerin Sürecin Koordine Edilmesi ve Denetlemesine Yönelik Görüşleri</i> ...	92

Tablo 29. <i>Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Genel Görüşleri</i>	94
Tablo 30. <i>Yöneticilerin bağlı olduğu kurumların uzaktan eğitime yönelik deneyimleri</i>	95
Tablo 31. <i>HEMBA için görev yapan Yöneticilere göre uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları</i>	96
Tablo 32. <i>Yöneticilerin uzaktan eğitim süreci boyunca öğrencilerden aldığı şikâyetler</i>	98
Tablo 33. <i>Yöneticiler Öğretmenleri Seçme Kriterleri</i>	99



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Yaygın Eğitimin Örgün Eğitime Göre Tercih Edilme Nedenleri	10
Şekil 2. 2024 Yılı En Çok Kursiyer Kaydedilen Kurs Listesi (MEB, 2024)	14
Şekil 3. 2024 Yılı En Çok Açılan Kurs Listesi (MEB, 2024)	14
Şekil 4. Hayat Boyu Öğrenmenin Alt Kavramları	20
Şekil 5. Uzaktan Eğitimin Küresel Bağlamda Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2016).	26
Şekil 6. Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017).	27
Şekil 7. Yaygın Eğitim ve Uzaktan Eğitimin Farkları ve Benzerlikleri.....	36
Şekil 8. HEMBA Ana Sayfa Arayüzü	38
Şekil 9. HEMBA Kurs Listesi Ekranı	38
Şekil 10. Örneklem Yaş Aralığı	44
Şekil 11. Veri Toplama Süreci	51
Şekil 12. Araştırmacının Rolü	53

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AEK	: Açık Eğitim Kaynakları.
HBÖ	: Hayat Boyu Öğrenme.
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü.
HEMBA	: Halk Eğitim Merkezi Bilişim Ağı.
ICT	: Bilgi Ve İletişim Teknolojileri.
KAÇD	: Kitlemel Açık Çevrimiçi Ders.
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı.
ÖYS	: Öğrenme Yönetim Sistemleri.
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
YAYKUR	: Yaygın Yükseköğretim Kurumu.

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim toplumların gelişmesinde, ilerlemesinde ve potansiyellerini gerçekleştirmesinde temel bir role sahiptir. Eğitim, 21. Yüzyıl dünyasında tüm olanaklarıyla yaygın, güçlü ve kaliteli bir seviyeye erişmiştir. Bu bağlamda eğitimin ilerlemesi ve gelişmesi için eğitim kurumları; bilgi transferi sağlayarak, öğrencilerin sosyalleşmesini destekleyerek, öğrenci etkileşimini arttırarak ve öğrencilerin entelektüel gelişimlerini zenginleştirerek önemli katkılar sağlamaktadır. Günümüz eğitim sisteminde bireylerin sahip oldukları bilgi birikimlerini ve becerilerini sürekli olarak yenilemeli ve güncel tutmalıdırlar (Ober, 2020; Ulutaş, & Akyol, 2023). Eğitimin süreklilik kazanması, bireyler arasında iş birliğinin güçlendirilmesine katkı sağlarken (Gökçe, 2000), hayat boyu öğrenme yaklaşımı bireysel gelişim, sosyal dışlanmanın önlenmesi, aktif vatandaşlık ve istihdam edilebilirlik gibi alanlarda önemli ekonomik ve toplumsal kazanımlar sunmaktadır (Ates & Alsall, 2012). Bilgi çağında, örgün eğitim kadar yaygın ve serbest öğrenme yöntemleri de gittikçe gelişmekte ve önem kazanmaktadır (Urhan, 2020). Demografik değişim ve gelişimlerle birlikte öğrenmenin yaşının olmadığı, bireyler ve toplumlar yaşadıkları dönemlerin ihtiyaç ve gereksinimlerine sürekli yenilenerek, hızla değişen dünyaya uyum sağlama becerisi kazanabilmeye başlamaktadırlar (Ayra, 2015; Ober, 2020). Bireylerin bilgi ve yeteneklerini sürekli yenileyerek güncel tutması gerektiği anlaşılmış ve hayat boyu öğrenmenin önemi giderek artmıştır.

Avrupa birliği konseyi (2018) hayat boyu öğrenme (HBÖ) kavramının giderek daha fazla önem kazandığını ve bu kapsamda eğitim, öğretim ve kalıcı öğrenmelerin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Toplumun her kesiminin kaliteli ve nitelikli eğitime erişiminin sağlanması, bireylerin sürekli gelişimini desteklenmekte, bu da bilgiye dayalı donanımlı bireylerin yetişmesine olanak sağlamaktadır (Blanco, 2025). Hayat boyu öğrenme, eğitimin dinamik boyutunu, yönelimi ve anlamını kavramaya yönelik bir yaklaşım olmakla beraber her yaştan ve her eğitim seviyesinden bireyler için, yaşam boyunca etkin ve yaygın öğrenmeyi sağlayan ve eğitimin tüm kademelerini kapsayan bir süreçtir (Martínez vd., 2010).

Hayat boyu öğrenme, yeni durumlara hızla uyum sağlama, yeni durum ve olaylar arasında bilgi aktarımı yapabilmesi, her durumda işlevselliğini koruması ve sürdürebilir olması, kalıcılığı sağlama gibi özellikleri kapsamaktadır. Bu kapsamda öğrenme modeli olarak transfer öğrenme önemli bir rol oynamaktadır. Transfer öğrenme, bir görevde elde edilen

bilgileri başka bir görevde yeniden uyarlayarak kullanmayı ve bu bilgileri yeniden yapılandırmayı amaçlamaktadır (Kudithipudi vd., 2023; Pratt vd., 1991). Bu süreç, sistemin sahip olduğu bilgi ve yaklaşımları etkili bir şekilde kullanmasını ve yeni bilgilerin kalıcı öğrenilmesini sağlamaktadır. Bu şekilde, yaşam boyu öğrenme süreci, sürekli değişen ve karmaşık durumlara uyum sağlama özelliği sayesinde geleneksel öğrenme yaklaşımlarından ayrılmaktadır (Kudithipudi vd., 2023). Bireylerin yaşamlarının tüm aşamasında ve alanlarında kişisel, toplumsal ve mesleki gelişimlerine yönelik bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmesine yönelik ilgi alanları ve motivasyon düzeylerine yönelik sürekli bir öğrenme sürecidir (Aspin & Chapman, 2007; Bélanger, 2015; Field, 2000).

Yaşam boyu öğrenme, geleneksel eğitimin bireylerin ihtiyaçlarına, değişen yaşam koşullarına yeterince uyum sağlamamasıyla ve hızla gelişen bilim sektörü ve teknolojik gelişmelere bağlı yeniliklerle bireylerin erken yaşlardan itibaren teknolojiyle tanışmalarını sağlarken eğitim kurumlarının da teknolojik alt yapılarını güçlendirme zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir (Budak, 2009). Eğitimin sürekli devam eden ve ilerleyen bir süreç olması, bireylerin günlük hayatlarında ve iş yaşamlarında sürekli gelişmesi ve yenilenme ihtiyaçlarını karşılama gerekliliğinden kaynaklanmaktadır (Göçmen, 2003; Tokgöz & Işık, 2015). Yetişkinlerin bilgi, beceri ve yeterliliklerini arttırmaya yönelik talepleri giderek artmaktadır (MEB, 2017). Bu talepleri karşılayabilmek için yaygın eğitim kurumları her yıl farklı kurslar açarak bireylerin bu taleplerini karşılamaktadır. Yaygın eğitim, bireylerin örgün eğitim dışında mesleki, teknik ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunan, planlı ve sistematik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç, yetişkinlerin bilgi ve becerilerini geliştirmelerine, istihdam edilebilirliklerini artırmalarına, sosyal dışlanmayı önleyerek toplumsal bütünleşmeye katkı sağlamalarına ve aynı zamanda kültürel ile ekonomik kalkınmayı desteklemelerine olanak tanımaktadır (Ates & Alsar, 2012; Ereş, 2019; Güleç vd., 2013). Yaygın eğitim, hiç örgün eğitim imkânlarından faydalanmamış bireylere, okullardan erken ayrılanlara, örgün eğitim kurumlarında eğitim görenlere ve mesleki becerilerini artırmak isteyenlere yönelik uygulanan bir eğitim şeklidir (Demirel & Kaya, 2018). Yaygın eğitim farklı alt kavramlar ve uygulama yöntemleri ile hedef kitleye, amaçlara, kurumsal yapılara, yöntemlere, fırsat eşitliğine, iş hayatı ve becerilerine göre farklı sınıflandırılabilir. Tablo 1’de yaygın eğitimin alt kavramları ve uygulama yöntemlerine yer verilmektedir.

Tablo 1. Yaygın Eğitimin Alt Kavramları ve Uygulama Yöntemleri

Kategori	Kavramlar
Hedef Kitleye Göre	- Yetişkin eğitimi - Kadın eğitimi - Göçmen eğitimi - Yaşlı eğitimi - Aile eğitimi - Engellilere yönelik eğitim - Genç işsizlere yönelik eğitim
Amaca/Gelişim Alanına Göre	-Okuma-yazma kursları - Mesleki eğitim - Beceri geliştirme kursları - Yaşam becerileri eğitimi - Sosyal uyum eğitimi - Bilgi teknolojileri eğitimi
Kurumsal yönetime Göre	- Halk eğitimi - Açık öğretim - Uzaktan eğitim - Hayat boyu öğrenme merkezleri - Yerel yönetim eğitimi - Sivil toplum yoluyla eğitim
Yönteme Göre	- Uzaktan eğitim - Açık öğretim - Karma (hibrit) yaygın eğitim - Kurslar/seminerler - Atölye çalışmaları - Bireysel danışmanlık temelli eğitim
Fırsat Eşitliği Odağıyla	- İkinci şans eğitimi - Telafi eğitimi - Alternatif eğitim programları - Dezavantajlı gruplara yönelik yaygın eğitim
İş Hayatı ve Beceriye Dayalı	- Hizmet içi eğitim - Çıraklık eğitimi - Ustalık/kalfalık eğitimi - Girişimcilik eğitimi - İşyeri temelli yaygın eğitim

Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması, yeni öğrenme yöntem ve araçlarının ortaya çıkmasına olanak tanımış, böylece uzaktan eğitim ile birlikte bireylerin öğrenme faaliyetlerini evde veya işyerinde sürdürebilmeleri mümkün hale gelmiştir. Bilişim teknolojilerinin sürekli olarak gelişmesi ve yaygın hale gelmesiyle yetişkin eğitimi için önemli fırsatlar oluşmuştur.

Uzaktan eğitim platformları ve çevrimiçi kurslar bireylerin her zaman ve her yerde eğitim alması imkânını kolaylaştırmaktadır. Bireyler zaman ve mekân kısıtlaması olmadan, kişisel gelişimlerini ve mesleki becerilerini geliştirebilmektedirler (Yalman & Başaran, 2020). Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) da bu alanda yapmış olduğu çalışmalar, yetişkinlerin her yerde ve her zaman eğitim almasına olanak tanımaktadır. Millî Eğitim bakanlığının açmış olduğu e-yaygın ve Halk Eğitimi Merkezleri Bilişim Ağı (HEMBA) sistemleri ile yaygın eğitim toplumlar için önemli bir eğitim yöntemi haline gelmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemek ve yaygın eğitim kurumları için uygulanabilecek bir uzaktan eğitim sistemi için fikir sahibi olabilmektir. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Yaygın eğitim kurumlarındaki yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin genel görüşleri nelerdir?
 - a. Yaygın eğitim kurumlarında yöneticilerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
2. Yaygın eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin genel görüşleri nelerdir?
 - a. Yaygın eğitim kurumlarında öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
 - b. Yaygın eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin uzaktan eğitimden beklentileri nelerdir?
3. Yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. Yaygın eğitim kurumlarında öğrencilerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
 - b. Yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin uzaktan eğitimden beklentileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Yaygın eğitim kurumları için etkili ve kabul edilebilir uzaktan eğitim programları tasarlamak için, eğitim uygulamalarının değerlendirilmesi ve öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu eğitime yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılması kritik öneme sahiptir. Literatür incelendiğinde, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilere yönelik yaygın eğitim kurumlarının uzaktan eğitimle ilgili araştırmalarda yetersiz olduğu görülmektedir. Bu çalışma,

geniş bir eğitim kurumu içinde yer alan öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik düşünce yapılarını, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemek amacıyla uzaktan eğitim deneyimlerine odaklanmaktadır. Bu perspektiften elde edilen görüşler, literatüre ve yeni uygulamalara yönelik katkı sağlama potansiyeli taşımaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, Yaygın Eğitim Kurumları içerisinde yer alan öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitimle ilgili deneyimlerini anlamak ve değerlendirmektir. Çalışma, katılımcıların uzaktan eğitime yönelik bakış açılarını, karşılaştıkları zorlukları, ihtiyaçları ve beklentilerini belirleyerek, bu paydaş grupları arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Elde edilecek veriler, eğitim kurumlarının uzaktan eğitim stratejilerini geliştirmek, öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde yanıt vermek ve yöneticilere daha bilinçli kararlar alma konusunda rehberlik sağlamak üzere kullanılacaktır.

Bu çalışma, uzaktan eğitimdeki güçlü yönleri belirleyerek, olası potansiyel zorlukları aşmaya yönelik stratejik öneriler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda, eğitim kurumlarının stratejik planlama süreçlerine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Yaygın Eğitim Kurumları bağlamında gerçekleştirilen bu araştırma, uzaktan eğitimin güçlü yanlarını vurgulamak, karşılaşılabilecekleri zorlukları analiz etmek ve geliştirilecek uygulamaların daha kapsamlı hazırlanması ve değerlendirilmesini hedeflemektedir (Bozkurt & Sharma, 2020; Moore vd., 2011).

Araştırmanın temel amacı, öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini ve bu eğitime yönelik ihtiyaçlarını incelemektir. Bu kapsamda, özellikle uzaktan eğitim süreçlerinde karşılaşılan potansiyel ve sınırlılıklar, öğrenciler, öğretmenler, yöneticilerin bakış açılarından ele alınmaktadır (Anderson, 2008; Garrison & Vaughan, 2008). Bu bulgular, eğitim planlama ve kaynak yönetimi süreçlerine rehberlik edebilecek önemli ipuçları sunmayı hedeflemektedir. Çalışma, uzaktan eğitimin etkili bir şekilde uygulanması için somut öneriler geliştirme amacına yönelik olarak tasarlanmıştır. Bu bağlamda hem mevcut güçlü yönler değerlendirilmiş hem de uzaktan eğitimdeki sınırlılıkların üstesinden gelmek için çözüm yolları önerilmiştir (Bates, 2019; Simonson vd., 2019).

Araştırma, öncelikle öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime olan ihtiyaçları konusunda önemli bilgiler sunma amacını taşımaktadır. Ayrıca, uzaktan eğitimin potansiyel ve sınırlılıklarının öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin perspektifinden ortaya koyularak, eğitim planlama ve kaynak yönetimi konularında rehberlik sağlayacak ipuçları sunacaktır.

Bu tez çalışması, yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitim deneyimlerini ayrıntılı bir şekilde inceleyerek, bu paydaşların görüşlerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim süreçlerinin etkinliği, öğrenci başarısı, öğretmenlerin pedagojik stratejileri, yöneticilerin kurumsal politikaları ve altyapı iyileştirmeleri gibi temel konularda ortaya çıkabilecek zorluklar ve başarı faktörleri üzerine odaklanılacak ve araştırma sonuçları, uzaktan eğitimdeki mevcut durumu anlamak, süreci geliştirmek ve gelecekteki planlamalara ışık tutmak amacıyla kullanılacaktır. Literatürde ise, yaygın eğitim kurumlarında uzaktan eğitime dair yapılan araştırmalar çok sayıda eksiklik ve sorun alanına işaret etmektedir. Kara vd. (2019), yetişkin öğrencilerin çevrim içi uzaktan eğitim süreçlerinde zaman yönetimi, aile-iş-öğrenim dengesi ve teknolojik yeterlilik eksikliği gibi önemli engellerle karşılaştığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Şahin (2021) öğretmenlerin internet bağlantısı, uygun çalışma ortamı ve uygulamalı ders materyallerine erişim konularında sıkıntılar yaşadığını belirtmektedir. Bu bulgular, yaygın eğitim bağlamında uzaktan eğitim sistemine dair kapsamlı ihtiyaç analizlerinin yeterince yapılmadığını, mevcut çalışmaların çoğunlukla teknik altyapı ve erişim sorunlarına odaklandığını; pedagojik stratejiler, kurumsal politika ve yönetsel destek gibi boyutlarda önemli boşluklar bulunduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu tez çalışması, söz konusu çalışılmayan alanları incelemek, yaygın eğitimde uzaktan eğitimin tüm paydaşlarının bakış açısıyla değerlendirilmesini sağlamak ve gelecekte uygulanabilecek sürdürülebilir modellerin geliştirilmesine katkıda bulunmak açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, HEMBA (Halk Eğitimi Merkezi Bilgi Ağı) sistemi üzerinden uzaktan eğitim almış öğrenciler ile sınırlıdır.
- Araştırma, uzaktan eğitim sürecine aktif olarak katılım gösteren ve süreci başarıyla tamamlayarak sertifika ya da katılım belgesi alan öğrencilerle sınırlıdır.
- Araştırma, HEMBA sistemi kapsamında uzaktan eğitim materyali hazırlayan ve bu materyalleri uzaktan eğitim yoluyla öğrencilere aktaran öğretmenlerle sınırlıdır.
- Çalışma, HEMBA sisteminin bağlı bulunduğu kurum ve kuruluşlarda görev yapan, uzaktan eğitim sürecinde doğrudan görev ve sorumluluk üstlenmiş yöneticilerle gerçekleştirilen görüşmelerle sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu çalışma için aşağıda belirtilen varsayımlar benimsenmektedir.

Araştırmaya dâhil olan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin verdikleri cevapları samimi ve süreç hakkındaki deneyimlerine yönelik görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır.



İKİNCİ BÖLÜM

Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar

Yaygın Eğitim

Yaygın Eğitim Kavramı

Hayat boyu öğrenme bireyin öğrenme kapasitesinin gelişmesini sağlayan ve sadece eğitim kurumları tarafından değil günlük yaşamımızda da devam eden bir süreçtir (Bulaç & Kurt, 2019; Duman, 2006). Hayat boyu öğrenme ile birey kendi öğrenme becerilerini düzenleyebilir ve gelişmesi için önemli adımlar atabilir. Hayat boyu öğrenme kökeninde; öğrenmenin yaşamla bütünleştiği ve her döneme hitap ettiği, farklı yaş gruplarına farklı kültürlere hitap ettiği, her türlü öğrenme gereksinimi kapsayan ve karşılayan öğrenme etkinliklerine odaklanır (Chen vd., 2024; Karaman, 2020). Gelişen dünya koşullarında, bireylerin hayat boyu öğrenme sürecinde kendilerini geliştirebilmesi ve toplumların bilgi ve iletişim alanında rekabet edebilir konumda kalması için yetişkin eğitimi, eğitim-öğretimin temel taşlarından biri olarak giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Yiğit, 2020). Ülkemizde son yıllarda yetişkin eğitimi alanında önemli bir talep artışı gözlemlenmektedir. Yetişkinlerin güncel bilgi, beceri ve yeterliklerini arttırmaya yönelik talepleri giderek artmakta ve bu alanda ciddi bir arz yoğunluğu mevcut bulunmaktadır (MEB, 2017). Yetişkin bireyler yaygın eğitim kurum ve kuruluşlarında eğitim alarak bu gereksinimlerini karşılamaktadır.

Bireylerin sahip oldukları bilgilerini, becerilerini, tutum ve davranışlarını geliştirmeyi hedefler. Halk eğitim merkezleri, olgunlaşma enstitüleri, pratik sanat okulları, resmî ve özel kurumlar ile iş yerlerinde verilen hizmet içi eğitimler, yaygın eğitimin temel bileşenlerini oluşturur (Fidan, 1986). Yaygın eğitim bireylerin hayat boyu öğrenme sürecine katkıda bulunarak onların mesleki, sanatsal, sosyal ve kültürel olarak gelişmesine olanak sağlar.

Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 14 Haziran 1973 tarihinde kabul edilen kanununa göre Türk Millî Eğitim sistemi iki ana başlık olan “yaygın eğitim” ve “Örgün eğitim” başlığı altında toplanmıştır. Örgün eğitim; belirli bir ders programına bağlı kalarak okullarda planlı ve programlı şekilde yürütülen belirli yaş gruplarındaki bireylerin okuma yazma öğrenmek ve eğitimlerini tamamlamak için aldıkları eğitim sistemidir (Güneş & Deveci, 2020). Yaygın eğitim; yetişkin bireylerin becerilerini geliştirmelerine, mesleki veya teknik yeteneklerini iyileştirmelerine, bilgilerini arttırmalarına, aynı zamanda kişisel gelişimleri ile toplumsal, kültürel ve ekonomik gelişimlerine katkıda bulunmalarına olanak sağlayan düzenli eğitim

süreçlerini ifade eder (Yazar, 2012). Yaygın eğitim, hiç örgün eğitim imkânlarından faydalanmamış bireylere, okullardan erken ayrılanlara, örgün kurumlarında eğitim görenlere ve mesleki becerilerini artırmak isteyenlere yönelik uygulanan bir eğitim şeklidir (Demirel & Kaya, 2018). Örgün eğitim, okul öncesi eğitimleri, ilköğretim eğitimleri, ortaöğretim eğitimleri ve yükseköğretim kurumlarında verilen tüm eğitimleri kapsarken yaygın eğitim ise, halk eğitim merkezleri, hizmet içi eğitim programları, mesleki ve teknik kurslar, sanatsal ve sosyal etkinlikler olarak düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar (Yaman, & Yavuz, 2023). Yaygın eğitimin örgün eğitime göre tercih edilmesinin nedenleri aşağıda açıklanarak Sekil 1’de özetlenmektedir;

- Yaygın eğitimin örgün eğitime göre maliyetinin daha düşük olması (Coombs & Ahmed, 1974),
- Yaygın eğitimin örgün eğitime göre daha esnek bir yapıya sahip olması (Çokgezen & Erdene, 2015),
- Yaygın eğitim programlarının genellikle öğrencilerin istek ve ihtiyaçların göz önünde bulundurarak piyasasının ihtiyaç duyduğu alanlarda eğitim programları düzenlemesi (Çokgezen & Erdene, 2015),
- Okuma-yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkânları hazırlamak (Kanunu, 1973),
- Millî kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı, benimsetici nitelikte eğitim yapmak (Kanunu, 1973),
- Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak (Kanunu, 1973),
- İktisadi gücün arttırılması için gerekli beslenme ve sağlıklı yaşama şekil ve usullerini benimsetmek (Kanunu, 1973),
- Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak (Kanunu, 1973),
- Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkânları hazırlamak (Kanunu, 1973).

Şekil 1. Yaygın Eğitimin Örgün Eğitime Göre Tercih Edilme Nedenleri

Esneklik	• Yaygın eğitim, bireylerin yaş, meslek ve yaşam koşullarına uygun olarak esnek zamanlarda düzenlenir. Bu nedenle, çalışanlar, ev hanımları veya örgün eğitime devam edemeyenler için uygundur.
Hedef Kitle Çeşitliliği	• Yaygın eğitim, sadece çocuklara veya gençlere değil, her yaşta bireye hitap eder. Hayat boyu öğrenme anlayışına uygun olarak yetişkinlerin de eğitim almasını sağlar.
Pratik Odaklılık	• Yaygın eğitim, genellikle mesleki beceri, kişisel gelişim veya hobi kazandırmaya yönelik uygulamalı içerikler sunar. Bu, bireylerin iş yaşamında veya günlük hayatlarında kullanabilecekleri beceriler geliştirmelerini sağlar.
Maliyet	• Yaygın eğitim programları genellikle daha düşük maliyetlidir ve bazıları tamamen ücretsizdir. Bu durum, ekonomik açıdan dezavantajlı bireyler için tercih edilebilirliği artırır.
Coğrafi Erişim Kolaylığı	• Yaygın eğitim kursları, genellikle yerel halk eğitim merkezlerinde, derneklerde veya çevrim içi platformlarda sunulur. Bu durum, bireylerin bulundukları yerden kolayca eğitim almasını sağlar.
Zaman Tasarrufu	• Kısa süreli kurslar veya programlarla bireyler, uzun yıllar süren örgün eğitime kıyasla daha hızlı bir şekilde belirli bir alanda bilgi veya beceri kazanabilirler.
Kişisel İlgi Alanlarına Uygunluk	• Yaygın eğitim, bireylerin kendi ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun eğitimlere katılmasını sağlar. Hobi kurslarından dil öğrenimine kadar çok geniş bir yelpazede eğitim sunar.
Sertifika ve Belgelendirme	• Çoğu yaygın eğitim programı, bireylere katılım sertifikası veya yeterlilik belgesi verir. Bu belgeler, özellikle meslek edinme veya kariyer geliştirme açısından avantaj sağlar.

Yaygın Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Yaşam boyu öğrenme, Avrupa Birliği'ne göre 70'li yıllarda gündeme gelse de konu olduğu uluslararası tartışmalarda bu kavramın tarihinin çok daha eskilere dayandığı görülmektedir. İlk olarak Antik Çağ ve Orta Çağ'da usta ve çırak ilişkisinde, dini eğitimler verilen kurumlarda verilmeye başlanırken Orta Çağ'a doğru esnaf locaları toplumlara mesleki bilgi ve beceri kazandırmak için yaygın eğitim tercih edilmiştir (Knowles, 1980). Lonca sisteminde mesleki eğitimlere yönelik kurumlar açılmış ve Osmanlı ordusuna modern tekniklere göre eğitimler verilmiştir (Semiz, 2004).

Sanayi Devrimi'nin başlamasıyla birlikte işçi sınıfı için fabrikalarda teknik, mesleki eğitim ve beceriler önem kazanmış; bu doğrultuda yaygın eğitim çalışmalarına da hız verilmiştir. (Field, 2006). Bu dönemde özellikle İngiltere'deki Mechanics' Institutes aracılığıyla bireylerde okuma yazma eğitimi ve mesleki beceri geliştirme ile çalışan sınıf yetişkin eğitiminin ilk adımları atılmış oldu (Field, 2006; Kelly, 1957). Mechanics' Institutes

hareketi ile ticaret koşullarının düzeldiği ve toplumsal kalkınma ve refahın artmasına yol açtığı yetişkin eğitiminin sürdürülebilir şekilde geliştirilmesi ve toplumda daha yaygın bir şekilde benimsenmesi için önemli bir adım olmuştur (Walker, 2016).

UNESCO'nun 1946 yılında kurulmasıyla birlikte “yetişkin eğitimi” ve “yaygın eğitim” kavramları uluslararası düzeyde gündeme gelmeye başlamıştır. 1972 yılında UNESCO'nun Faure Raporunun başlıkların birinde “yaşam boyu eğitim” kavramı vurgulanmış ve bu kavram küresel bir ivme kazanmıştır (Shak, 1989; UNESCO, 1972). Yaşam boyu eğitim kavramı Faure ve Uluslararası Eğitim Geliştirme Komisyonu'nun diğer üyeleri tarafından 1972'de ortaya atılmış ve 1970 ve 1980'lerin başında bu kavram tek başına ele alınmıştır. Faure bu kavram için 21 öneride bulundu ve 1973 yılında Hamburg'daki UNESCO Eğitim Enstitüsü Müdürü Dave, müfredat ve öğretmen eğitimiyle alakalı olarak önerilerde bulundu (Shak, 1989).

Türkiye’de Yaygın eğitimin tarihsel gelişimi; İslamiyet öncesi Türklerde göçebe yaşam tarzı hâkim olduğu için yetişkin eğitiminin temel unsurları kolay uygulanabilen ve basit bir yapıya sahipti (Çavuşoğlu, 2022). İslamiyet öncesi gelenek ve görenekler toplumların eğitimleri üzerinde büyük bir role sahipti. Bazı beylikler (Göktürkler, Uygurlar vb.) geliştirmiş oldukları kendilerine özgü alfabeleri ile kendinden sonraki dönemlere yazılı ve görsel kaynaklar bırakmışlardır. Bu durum İslamiyet öncesi dönemde Türklerde yaygın eğitim sisteminin kullanıldığının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Akyüz, 1989).

Osmanlı’da yaygın eğitim ahilik teşkilatı, mesleki eğitim, medreseler, dini eğitimlerde, bilimsel eğitim veren kurumlarda ve köy odalarında halk eğitimi uygulamaları olarak görülmüştür (Çavuşoğlu, 2022; Oral, 2004). Ahi Örgütleri ve Enderun Mektepleri (Saray okulu) mesleki eğitim vermek ve Osmanlı Devleti’nin memur ihtiyacını karşılamak için kurulsada bu kurumların da temelinde yaygın eğitim niteliğinin etkin bir şekilde olduğu görülmektedir (Topçu, 2007). Osmanlı Devleti’nde yaygın eğitim, Karahanlılar ve Selçuklularda olduğu gibi dini ve topluma hizmet eden kurumlar tarafından yürütülmüştür (Bacakoğlu, 2022). Osmanlı Devleti’nde bir diğer yaygın eğitim kurumları da Atabeylik Kurumu, Ahilik, cami, mescit, kitapçı, kütüphane, âlimlerin evleri ve sıbyan mektepleri olarak yer almaktadır (Akyüz, 2011; Çavuşoğlu, 2022; Çıtırık, 2019; Kılınç, 2012). Mescit, cami tekkeler, zaviyeler ve ribatlar halkı özellikle dini bilgilerle donatılması amacıyla kullanılırken, dönemin önemli sosyal kurumlarından olan loncalar da mesleki eğitim sağlarken, kütüphanelerde ve sahaflarda âlimlerin bir araya gelerek yaptığı toplantı faaliyetleri de yetişkin eğitimi kapsamında değerlendirilmektedir (Bacakoğlu, 2022).

Cumhuriyet döneminde yaygın eğitim bireylerin yeteneklerini geliştiren, yeni şeyler üreten ve geliştiren demokratik kuralları benimseyen politika izlemiştir (Çelebi & Kazancı,

2021). 1920 yılında Matbuat Müdüriyeti Umumiyesi'nce (Yayın Genel Müdürlüğü) halk dersleri açılmıştır (Gezer & Ortak, 2015). Cumhuriyet Döneminin başlarında ilk Millî Eğitim Bakanı olan İsmail Safa Bey 25 Kasım 1923 tarihinde dönemin valilerine halk eğitimini öncelikli bir konu olarak ele almalarını istemiş; mesleki eğitim veren kuruluşlar ve öğretmenler merkezlerden başlayarak köylere doğru 1925-1928 yılları arasında “İrşad Heyetleri” adıyla köylere giderek halkı hem okuryazarlık konusunda eğitmiş hem de toplumsal bilinçlenmeye katkı sağlamışlardır (Akyüz, 2012; Bayraktutan, 2020; Gezer & Ortak, 2015). Yaygın eğitim ile halkın okuryazarlık oranının artırılması hedeflenmiştir. 1926 yılında halk eğitim şubesi kurularak ardından Latin Alfabesine geçilmiştir (Kılıç, 2024; Okçabol, 2006). 1927 yılında "Halk Derslikleri ve Halk Konferansları Yönetmeliği" çıkarılarak eğitim alamamış veya istedikleri öğretim seviyesine ulaşamamış bireylerin, bir Cumhuriyet vatandaşının bilmesi gereken temel yurttaşlık bilgileriyle donatılmasını ve ulusal kültür ile birliğin güçlendirilmesini amaçlamıştır (Bacakoğlu, 2022). Bu doğrultuda, halk derslikleri ve halk konferansları için çalışma esasları belirlenmiş ve bu kurumlar, yetişkin eğitimi kapsamında önemli bir rol üstlenmiştir. Cumhuriyet döneminde halk eğitim çalışmalarına Millet Mektepleri (1928), Halkevleri (1932), Eğitim Kursları (1936), Köy, Bucak ve İlçe Gezici Kadın ve Erkek Kursları (1938) ve Köy Enstitüleri (1940) kurumları ile devam edilmiş ve eğitimler yurt çapında yaygınlaştırılmıştır (Albayrak, 1994; Bayraktutan, 2020; Çakıcı & Çakıcı, 2024; Gezer & Ortak, 2015; Sarı & Uz, 2017; Turgut, 1998). Sonuç olarak, bu dönemde Cumhuriyet'in halka benimsetilmesi için önemli adımlar atılmış ve Türk milletini çağdaşlaştırarak sosyal ve ekonomik atılımların uygulanarak halk eğitimine büyük önem verilmiştir (Bayraktutan, 2020; Gezer & Ortak, 2015).

Günümüzde yaygın eğitim ise Millî Eğitim Bakanlığına ait olan Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) çatısı altında yürütülmektedir. Türk Millî Eğitim Sistemi tarafından 1973 yılında kabul edilen ve 1739 sayılı Millî Eğitim Kanunu ile yürürlüğe giren düzenleme, Türk Millî Eğitim Sistemi'ni örgün ve yaygın eğitim olarak iki ana bölümde tanımlamıştır (Bacakoğlu, 2022; Türkoğlu & Uça, 2011). Bu kapsamda, yaygın eğitim kurumlarının işleyişi günümüzde “Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği” ile düzenlenmektedir. 11 Nisan 2018 tarihli ve 30388 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan yönetmelik, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’ne bağlı kurumların kuruluş, görev, yönetim, eğitim-öğretim ve işleyişine dair esas hususlar belirtilmektedir. Ayrıca, 16 Ekim 2024 tarihinde yapılan değişiklikler ile birlikte yönetmelikte değişiklikler yapılarak güncellenmiş; uzaktan eğitim, kurs programlarının işleyişi, kursiyer ve eğitici hakları gibi hususlar yeniden düzenlenmiştir (MEB, 2018; MEB, 2024). Yönetmeliğin içerisinde yer alan “Amaç, Kapsam ve Tanımlar” bölümünde “e-Yaygın sistemi” gibi elektronik ortamda uzaktan eğitimle ilişkili

kavramlara yer verilmesi, yaygın eğitimde dijitalleşmenin ve teknolojik süreçlerin resmî olarak tanımlanarak mevzuata dâhil edilmesini sağlamıştır.

Yaygın Eğitimin Önemi

Yaygın eğitim, bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyerek toplumun ilerlemesine ve güçlenmesine katkı sağlama (MEGEP, 2006), bireylerin, çevrelerindeki bilgi toplumuna uyum sağlamaları (MEB, 2009), bireysel ve toplumsal yönlerini geliştirme (Samancı vd., 2017) ve kültürel düzeylerini geliştirme yeterliliği kazandırmaktadır (Gündoğan, 2003). Yaygın eğitim merkezlerinde yetişkinlere sunulan eğitimler, bireylerin ve toplumun insanca ve milli değerleri benimsemesini (Selçuk, 2017), bilgi ve beceri kazanmasını, kişisel gelişimlerini desteklemesini, toplumsallaşmayı teşvik etmesini ve sosyal-ekonomik açıdan gelişmeyi amaçlayan belirli programlar çerçevesinde sunulan eğitimlerdir (Celep, 2003). Genel olarak bu anlamda yapılan çalışmalar Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün (HBÖGM) kararı ile Halk Eğitimi Merkezleri Bilişim Ağı'nda (HEMBA) olarak 7 ana başlıkta toplanmıştır (HEMBA, 2024).

- Kişisel Gelişim (42 kurs),
- Mesleki Gelişim (24 kurs),
- Bilişim Teknolojileri (22 kurs),
- El Sanatları Teknolojisi (20 kurs),
- Güzel Sanatlar ve Spor (15 kurs),
- Mesleki Gelişim (3 kurs),
- Tarım ve Hayvancılık (1 kurs),

Yaygın eğitim programları, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerine, yeni beceriler kazanmalarına ve bilgi birikimlerini artırmalarına olanak tanıyarak toplumsal beşerî sermayeyi güçlendirmektedir (Peker, 2023). Bu bağlamda 2024 yılı itibarıyla Millî Eğitim Bakanlığına bağlı e-yaygın Sisteminde başlangıcından bugüne toplamda 4.062.856 kurs ve 80.589.276 kursiyer bulunmaktadır. 2024 yılında T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı e-yaygın Sisteminde 386.713 kurs ve 7.752.490 kursiyer bulunmaktadır (MEB, 2024). Kursiyerlerin 2024 yılı en çok kursiyer kaydedilen kurs listesi (MEB, 2024) açılan kurs listeleri Şekil 2'de ve 2024 yılı en çok açılan kurs listesi (MEB, 2024) Şekil 3'te görüldüğü gibidir.

Şekil 2. 2024 Yılı En Çok Kursiyer Kaydedilen Kurs Listesi (MEB, 2024)



Şekil 3. 2024 Yılı En Çok Açılan Kurs Listesi (MEB, 2024)



Yaygın eğitim, yetişkin bireylerin becerilerini geliştirmelerine, mesleki veya teknik yeteneklerini iyileştirmelerine, bilgilerini arttırmalarına, aynı zamanda kişisel gelişimleri ile toplumsal, kültürel ve ekonomik gelişime katkıda bulunmalarına olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerini ifade eder (Yazar, 2012). Yaygın eğitim, hiç örgün eğitim imkânlarından faydalanmamış bireylere, okullardan erken ayrılanlara, örgün kurumlarında eğitim görenlere ve mesleki becerilerini artırmak isteyenlere yönelik uygulanan bir eğitim şeklidir (Demirel & Kaya, 2018). Günümüzde “yetişkin eğitimi”, “halk eğitimi”, “yığın eğitimi”, “yaşam boyu eğitim / yaşam boyu öğrenme (lifelong education / lifelong learning)”, “kitle eğitimi”, “temel

eğitim”, “toplum eğitimi”, “sosyal eğitim” ve “sürekli eğitim” gibi çeşitli kavramlarla yaygın eğitim ifade edilmektedir (Geray, 2002; Güler, 2004; Kaya, 2015; Koç vd., 2009).

Yaygın eğitimin bireylere sunduğu imkânlar ve toplumsal işlevleri literatürde çeşitli araştırmacılar tarafından farklı boyutlarıyla ele alınmıştır. Bu bağlamda Ökten ve Acar (2015) yaygın eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır:

“Birey yaş, zaman ve mekân sınırı tanımayan yaygın eğitimle hayatının herhangi bir döneminde ihtiyaç duyduğu, istediği eğitimi alabilir. Yaygın eğitim Millî Eğitimin genel amaçları doğrultusunda bireyin eksik eğitimlerini tamamlamasına olanak verir; var olan eğitimini bir üst kademeye çıkarmasına yardımcı olur; bilgilerini güncellemesini, yeni bir meslek edinmesini sağlar. Bireyin kişisel gelişimine katkıda bulunur ve boş zamanlarını daha verimli hale getirir.” (Ökten & Acar, 2015, s. 2).

Yaygın eğitim yalnızca örgün eğitim kurumlarıyla sınırlı olmayıp farklı alanlarda ve çeşitli kurumlar aracılığıyla yürütülmektedir. Bu durumu Yıldırım (2017) şu şekilde açıklamaktadır:

“Yaygın eğitim kapsamındaki çalışmalar ise tiyatro, müze, kütüphane ya da sivil toplum örgütleri gibi çeşitli kurum ve kuruluşların, bu amaçla geliştirdikleri planlı eğitim faaliyetlerini içermektedir.” (Yıldırım, 2017, s.5).

Yaygın Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları

Yaygın Eğitimin Avantajları. Örgün eğitimin yetersiz ve eksik kaldığı konularda eğitim hedeflerini gerçekleştirmek ve eğitim faaliyetlerine devam edebilmeleri için yaygın eğitim önemli bir unsurdur. Bireylerin ahlaki değerlerini geliştirmeleri, mesleki kazanım sağlayabilmeleri ve kişisel gelişimlerini sağlayabilmeleri için etkili bir yol sunmaktadır (Öztürk, 2023). Bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kendilerini geliştirmelerine olanak tanır (Yıldız & Taş, 2023). Yaygın eğitim değişken programlara sahip olması ve esnek bir yapısı olmasıyla daha çok öğrenci merkezli bir yaklaşım olduğu ifade edilmektedir (Yıldız & Taş, 2023). Yaygın eğitim, bireylerin yaşamın her alanında öğrenme sürecinde aktif rol almalarını sağlar. Aile ortamında, okullarda, camilerde, iş yaşamında, askeri eğitimlerde ve çevrede gerçekleşen çeşitli sosyal etkileşimler yoluyla bireylere verilen sürekli eğitimi kapsar (Kılıç, 2017). Bireylerin hayat boyu gelişime destek vererek kişisel gelişim ve mesleki becerilerini güncel tutmalarını sağlamaktadır (Yıldız & Taş, 2023). Yaygın eğitim sayesinde bireyler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda programlardan faydalanarak kişisel ve mesleki becerilerini geliştirmektedir ve bu durum bireylerin istihdam edilebilirliğini artırmaktadır.

Toplumun farklı kesimlerinden bireyler, ortak öğrenme deneyimleri için bir araya gelerek farklı öğrenme deneyimleri yaşamaktadır. Özellikle bireylerin sosyalleşmesi ve topluma uyum sağlayabilmeleri için yaygın eğitim önemli bir fırsat sunmaktadır. Bireyler modern dünyaya uyum sağlama, toplumsal uyumu ve demografik katılıma teşvik etmektedir (Ereş, 2005). Dünyadaki bu hızlı küresel gelişmeler yaygın eğitime olan ihtiyacı ve önemi de artırmaktadır (Yıldız & Taş, 2023). Toplumun sürekli olarak kendini yenileme ihtiyacı, geçmişte meslek seçiminde yapılan hataların düzeltilmesi, bireylere yeni meslek kazandırılması, örgün eğitimin eksik yönlerinin tamamlanması ve kalkınmanın gerektirdiği davranışların kazandırılması, yaygın eğitime duyulan gereksinimi her geçen gün artırmaktadır (Fidan & Erdem, 1991). Bu çerçevede; bireylere okuma-yazma öğretmek, eksik kalan eğitimlerini tamamlamalarına yardımcı olmak, bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimlere uyum sağlamalarını kolaylaştırmak hedeflenir. Ayrıca, milli kültür değerlerini koruyup geliştiren, tanıtan ve benimseten eğitimler sunmak; toplumsal yaşam, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme bilinci kazandırmak; sağlıklı beslenme ve yaşam tarzını benimsetmek, çalışan bireylerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek; boş zamanların verimli şekilde değerlendirilmesini sağlamak da yaygın eğitimin temel amaçları arasında yer alır.

Yaygın eğitim, yalnızca bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda yerel kültürel değerlerin öğretilmesi ve kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli bir rol oynar. Halk eğitim merkezleri, yerel el sanatları, geleneksel müzik ve yaşam tarzlarının öğretilmesi yoluyla bireylerin kültürel kimliğini pekiştirmektedir. Ayrıca nesilden nesile aktarılan bazı eğitimler ile de unutulmaya yüz tutan kültürel değerlerimizi destekleyerek korunmasına katkı sağlar. Bu bağlamda yaygın eğitim, kültürel sürekliliği destekleyerek bireylerin yaşadıkları toplumla olan bağlarını güçlendirir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019).

Yaygın Eğitimin Dezavantajları. Yaygın eğitim, bireylerin örgün eğitim dışında sosyal ve kültürel eğitimler olarak kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır fakat bu eğitim türünün bazı dezavantajları bulunmaktadır. Yaygın eğitim programlarının tanıtımı ve bilgilendirilmesi yeterli oranda yapılmazsa, hedef kitleye ulaşma ve onları bilgilendirme konusunda sıkıntılar yaşanabilir programlara katılım düşük olabilir (Yüksel, 2006). Özellikle kırsal kesimlerde yaşayan bireylere erişimde yaşanan güçlükler, bu bireylerin söz konusu programlardan etkin bir şekilde yararlanmalarını engellemektedir (Düztaban, 2025). Yaygın eğitim programlarının ve içeriklerinin belli bir plan program ve standart içerisinde olmaması eğitim kalitesinin düşük olmasına sebep olmakta ve sürdürülebilir olmasını zorlaştırmaktadır.

Farklı kesimler ve coğrafi bölgelerde programların güncel olmaması ve ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte olmaması sorunlar oluşturmaktadır.

Yaygın eğitimin faaliyetlerinin sürekliliğini sağlamak için bazı gerekli olan maddi kaynakların yetersiz olması programın etkinliğini azaltmaktadır. Eğitim materyallerinin eksik olması ve temin edilememesi, öğretmenlerin yetersiz olması, öğretmenlerin ücretlendirilememesi ve eğitim ortamlarının yetersiz olması gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (Dolanbay, 2014). Yaygın eğitimin dezavantajları, programların etkinliğini ve katılımcıların fayda sağlamasını engelleyebilmektedir. Bu sorunların çözümü için, ilgili kurum ve kuruluşların koordineli çalışması, kaynakların etkin kullanımı ve toplumun yaygın eğitime bakış açısının olumlu yönde değiştirilmesi gerekmektedir. Yaygın eğitimin avantajları ve dezavantajları Tablo 2’de ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

Tablo 2. *Yaygın Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları*

Avantaj	Dezavantaj
Dezavantajlı bireylerin başta olmak eğitime eşit şartlarda erişmesine imkân tanır.	Farklı coğrafik bölgede aynı kalitede ve fırsat eşitliğinde eğitim imkânı olamayabilir.
Zaman ve mekân açısından esnektir.	Standart bir müfredatın bulunmaması, eğitimde kalite düşüşüne yol açabilir.
Toplumdaki her bireyin eğitim sürecine etkin katılımını sağlar.	Bireylerin motivasyonu düşük olabilir.
Toplumun güncel ihtiyacına yönelik programlar kısa sürede oluşturulabilir.	Eğitimde uzun vadeli planlama için çok uygun değildir.
Maliyet açısından oldukça düşük bütçe ile oluşturulabilir.	Eğitim materyali ve nitelikli eğitici eksikliği sıkça görülebilir.
Yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturur ve destekler.	Kazanımlar net şekilde belgelendirilemeyebilir.
Kişisel gelişim ve mesleki beceri alanında kurslar sunar.	Sertifikaların her iş piyasasında geçerliliği ve tanınırlığı düşüktür.
Kültürel, geleneksel, toplumsal ve sanatsal değerlerin kuşaklar arasında aktarımına olanak sağlar.	Barındırdığı değerler eğitimi bazen güncel içeriklere uygun olmayabilir.
Kurumlar arası (birey, toplum, eğitim, ekonomi, istihdam) iş birliği ve eşgüdüm sağlanabilir.	Farklı kurumlar arasında koordinasyonu sağlamak zor ve zaman alıcı olabilir.
Zorunlu eğitim dışında bireylere kendi kendine öğrenme becerileri kazandırılır.	Kendi kendine öğrenme herkes için uygun olmayabilir; motivasyon ve rehberlik eksikliği yaşanabilir.

Tablo 2 (Devamı)

Yaş, cinsiyet ve sınıf ayrımı olmaksızın bilgiye erişim fırsatı sunar.	Dezavantajlı grupların teknolojiye erişim eksikliği nedeniyle eşitsizlikler devam edebilir.
Bireysel yeteneklerin geliştirilmesi, insan kaynağının güçlendirilmesi ve istihdamın artırılması hedeflenir.	Uygulanan programlar, piyasa ihtiyaçlarıyla uyumlu değilse istihdam yaratma konusunda yetersiz kalabilir.
Bireylerin yaşam boyu öğrenmeye güdülenmesini sağlar.	Sürekli eğitim anlayışı bireylerde yorgunluk, ilgi kaybı ya da motivasyon eksikliği yaratabilir.

Hayat Boyu Öğrenme

Hayat boyu öğrenmenin temel amacı farklı yaş ve öğrenim düzeyine sahip bireylerin beceri, bilgi ve yeterliliklerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bireylerin bireysel istihdamlarını geliştirerek hem sosyal hem de kültürel gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Dolanbay, 2014). Öğrenmeye erişim kolaylığı sağlar ve bireylerde topluma göre gelişen bir öğrenme kültürü oluşturmayı hedeflemektedir (Polat, 2025). Yaşam boyu öğrenme, bireyin yaşam süresi boyunca karşılaştığı değişimsel ve gelişimsel gereksinimlerine yanıt veren bir süreçtir (Sarıçoban & Altay, 2024). Bu süreçte, birey karşılaştığı zorluklar ile başa çıkabilmeyi, topluma uyum sağlayıp aktif rol alabilmeyi amaçlar. Örgün eğitim, yalnızca yaşamın belirli dönemlerini kapsarken, yaşam boyu öğrenme bireyin sürekli gelişimini kapsamaktadır (Doğan vd., 2025).

1980'li yıllara kadar "yaşam boyu eğitim" kavramı yaygınken, Jarvis (2005) gibi düşünürlerin öğrenmeyi kişisel ve devamlı bir süreç olarak adlandırmaları, "yaşam boyu öğrenme" anlayışını benimsetmektedir. Bu yeni yaklaşımda, bireylerin merkezde olduğu, her zaman ve her yerde bir öğrenme sürecini tanımlamaktadır (Doğan vd., 2025). Hayat boyu öğrenme ile toplum bilgi toplumu olmasını, bireylerin mesleki gelişimlerini sürdürmelerini ve yeni beceriler kazanmalarını gerekli kılmakta ve özellikle teknoloji destekli öğrenme yöntemleriyle desteklenmelidir (Jaldemark, 2020). Dijital dönemde, bilgiye erişme ve farklı öğrenme metotları hızla gelişmekte ve bireylerin öğrenme süreçleri de daha esnek ve erişebilir bir yol izlemektedir. Özellikle çevrimiçi birçok platform ve dijital öğrenme araçları bireylerin kendi öğrenme süreçlerini ve yollarını oluşturmalarına ihtiyaç duydukları bilgiye zaman ve mekân sınırı olmadan hızlıca ulaşmalarına olanak tanımaktadır (UNESCO, 2023). Bu teknolojik gelişmeler eğitim sisteminin dönüşmesine tercih edilen öğretim yöntemlerinin yeniden yapılandırılması gerektiğini ve öğrenme süreçlerinin daha kişisel bir yol almasını sağlamaktadır (Hakansson-Lindqvist vd., 2024).

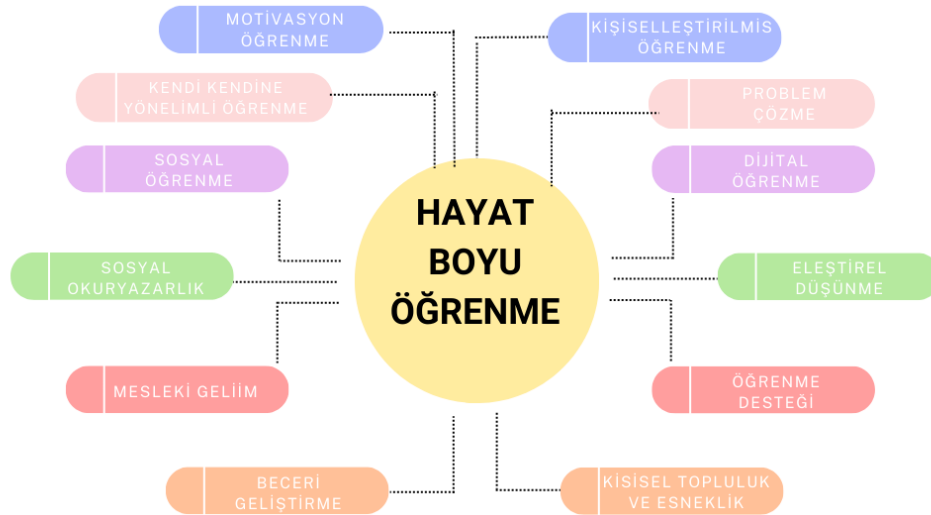
Yetişkin eğitimi kapsamında önemli bir araç olarak değerlendirilen yaşam boyu öğrenme anlayışının yaygınlaştırılması, bireylerin sürekli gelişim ihtiyacına yanıt verirken aynı zamanda toplumsal öğrenme kültürünün güçlenmesine de katkı sağlamaktadır (Yeşilbaş-Özenç, 2023). Yetişkin eğitimi, bireylerin yaşam boyu devam eden öğrenme ihtiyaçlarına cevap arayan çok yönlü ve değişken bir eğitim alanıdır. Yetişkin eğitiminin temel amacı, bireylere hayat boyu ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve yeterlikleri kazandırarak; onların bulundukları toplumda aktif bir şekilde katkı sağlayabilmelerini, karşılaşılabilecekleri problemlerin üstesinden gelebilmelerini ve kendilerini gerçekleştirebilecek potansiyele ulaşmalarını sağlamaktır (Duman, 2006). Yetişkin bireylerin hayatlarındaki farklı deneyim ve tecrübelerle, öğrenmeye karşı farklı bakış açıları ile yaklaşır. Yetişkin bireyler için deneyimleri göz önünde bulundurarak eğitimlerin içerikleri ve yöntemleri onlara uygun şekilde özelleştirilip ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde esnek, uygulanabilir ve işlevsel olmalıdır.

Yetişkin eğitimi sadece bireysel gelişimleri desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmelere katkı sağlayacağı şekilde yapılandırılması gerekmektedir (Ural, 2007). Nitelikli iş gücünün oluşturulması, toplumsal ahlak bilincinin geliştirilmesi, toplumla bütünleşmenin teşvik edilmesi ve kültürel değerlerin nesilden nesile aktarılabilmesi için yetişkin eğitimi kritik bir araç olarak görülmelidir. Ayrıca, bireylerin öğrenme sürecine gönüllü ve istekli biçimde katılabilmeleri için, onlara kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğrenme fırsatları sunulmalıdır. Yetişkin eğitimi bireylere “kendi öz doyumları için öğrenmek istediklerini öğrenme, yapmak istediklerini yapma” fırsatı sunması gerektiğini vurgulayarak, bu alanda bireysel doyum ve kendini ispatlama boyutları oldukça dikkat çekmektedir (Ayanoğlu vd., 2023). Bu yaklaşım, yetişkin eğitiminin tek yönlü bilgi aktarımı yerine, bireylerin içsel gelişimini benimseyerek destekleyen bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Hayat boyu öğrenmenin ülkelerde toplumsal, ekonomik ve çevresel sürdürülebilirliği esas alan kalkınma hedeflerine ulaşmaları, yetişkin eğitiminin kalitesi ve toplumun her kesimini kapsaması bu süreci doğrudan etkilemektedir. Eğitim fırsatlarının sadece genç nüfuslara değil, her yaşta bireylere eşit ve hitap edecek şekilde oluşturulması, bireyleri sürekli gelişen ve değişen toplumsal, ekonomik ve teknolojik durumlara uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Benavot vd., 2022; Karadağ & Balkar, 2015). Bu bağlamda, Miser (2002), bir ülkenin çağdaş olabilmesi ve bu niteliğini koruyabilmesinin, yetişkin eğitimi sisteminin yeterliliğine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla, nitelikli bir yetişkin eğitimi politikası, bireysel gelişimi desteklemenin ötesinde, toplumsal refah ve demokratik yaşamın güçlenmesi açısından da temel bir gereklilik olarak görülmelidir.

Hayat boyu öğrenme, bireylerin yaşam boyu motivasyon (öz-yönelimli öğrenme), kişiselleştirilmiş öğrenme, sosyal öğrenme ve eleştirel düşünme gibi bileşenlerle sürdürdükleri sürekli bir süreçtir (Cronin-Golomb & Bauer, 2023). Kişiselleştirilmiş öğrenme, bireyin ihtiyaçlarına göre uyarlanmış öğrenme yolları geliştirerek motivasyonu ve etkileşimi artırmaktadır (Gunawardena vd., 2024). Sosyal öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımla bireylerin sosyal etkileşimler yoluyla bilgi inşa etmelerine olanak tanır. Hayat boyu öğrenme, bireylerin bilgi edinme ve bu bilgileri uygulama yeteneğini sürekli olarak geliştirdiği bir süreç olarak tanımlanmakta; günümüzde bilim, sanayi ve teknolojiadaki hızlı gelişmelerin ekonomik, kültürel ve toplumsal yaşam üzerindeki etkileri doğrultusunda dijital öğrenmeyi artırarak, bireylerin bu değişimlere uyum sağlayabilmek için yeni bilgi, beceri ve değerlere sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır (Çelik vd., 2025). Son olarak, hayat boyu öğrenme bireyin deneyimlerini yansıtmayı, bilgiye eleştirel yaklaşmayı ve çözüm odaklı düşünmesi için eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi bireylerin hayat boyu öğrenme süreçlerini doğrudan ve anlamlı şekilde etkilediğini göstermektedir (Bilgiç vd., 2021). Ayrıca literatürde eleştirel düşünmenin yaşam boyu öğrenme ile birbirini tamamlayan ve birbirini güçlendiren iki yetkinlik olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Aşağıda Şekil 4’de hayat boyu öğrenme ve onun alt kavramları belirtilmektedir.

Şekil 4. Hayat Boyu Öğrenmenin Alt Kavramları



Hayat Boyu Öğrenme ve Yaygın Eğitim

Hayat boyu öğrenme ve yaygın eğitim kavramları sürekli olarak birbiri ile karıştırılrsa da aslında birbirlerinden çok farklı kapsamları ve işlevleri bulunmaktadır. Kapsam, amaç, uygulama biçimleri ve hedef kitle açısından belirgin farklılıklar taşımaktadır.

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemleri dışında kalan, belirli bir programa bağlı kalarak, bireylerin bilgi beceri ve ihtiyaçlarını geliştirmeyi hedefleyen planlı ve programlı eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Yaygın eğitim her yaş grubunda bireylerin yaşamlarının herhangi bir döneminde ihtiyaç duyduğu eğitimi almasına olanak tanımaktadır (Ökten & Acar 2015). Bireylerin eksik eğitimleri tamamlamasını, güncel bilgilere erişim sağlamalarına ve güncel becerileri kazanmalarına olanak tanımaktadır (Yazar, 2012). Amaç genellikle bireylerde mesleki kazanımları sağlama, hobi alanlarını genişletme ve günlük yaşam standartlarını iyileştirerek artırmaya yöneliktir. Yetişkin bireyler için eğitim faaliyetleri, halk eğitimi merkezleri, mesleki kurslar ve sivil toplum kuruluşları gibi çeşitli kurum ve kuruluşlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Dil kursları, meslek edindirme programları, halk eğitim merkezleri tarafından sunulan atölyeler gibi faaliyetler yaygın eğitimin örneklerindendir (Coombs & Ahmed, 1974).

Hayat boyu öğrenme ise bireylerin yaşamı boyunca, formal (örgün), non-formal (yaygın) ve informal (kendiliğinden) olarak çeşitli yollarla edindiği öğrenme deneyimlerini kapsamaktadır (An, 2023). Hayat boyu öğrenme bireylerin mesleki becerilerini, sosyal ve kişisel gelişimlerini destekleyen sürekli bir eğitim sürecidir. Hayat boyu öğrenmenin amacı, bireylerin gelişen toplumsal ve ekonomik koşullara uyum sağlayabilmesi için bilgi, beceri ve yeterliliklerini yaşamları boyunca güncelleyip gelişmesini sağlamaktır (Gelbal, 2021). Hayat boyu öğrenme, yalnızca mesleki gelişimi değil, aynı zamanda bireyin sosyal, kültürel ve kişisel gelişimini de destekler. Modern toplumlarda sürekli değişen bilgi, beceri ve teknolojilere uyum sağlamak için hayat boyu öğrenme anlayışı giderek daha fazla önem kazanmaktadır. UNESCO (2016), hayat boyu öğrenmeyi “öğrenmenin yaşamın her aşamasında ve tüm öğrenme ortamlarında gerçekleşebileceği bütüncül bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Bu süreç bireyin kişisel gelişimini desteklediği kadar, toplumsal katılımını ve mesleki yeterliliklerini de güçlendirir (Aspin & Chapman, 2001).

Dolayısıyla, yaygın eğitim hayat boyu öğrenmenin bir alt bileşeni olarak değerlendirilebilir; her ikisi de bireylerin yaşam kalitesini artırmayı ve toplumların gelişmişlik düzeyini yükseltmeyi hedefler. Yaygın eğitim ve hayat boyu öğrenme, her ne kadar farklı kapsam ve biçimlerde yapılandırılmış olsalar da bireylerin gelişimini ve toplumsal katılımını hedefleyen ortak amaçlara sahiptir. Her iki yaklaşım da bireyin yaşam kalitesini artırmayı, bilgi

ve becerilerini sürekli olarak geliştirmesini ve toplumsal değişimlere uyum sağlamasını destekler (Field, 2006).

Ancak bu iki kavram arasında bazı temel farklılıklar vardır. Yaygın eğitim, genellikle belirli bir zaman diliminde ve hedefe yönelik olarak planlanan, formal olmayan fakat organize edilmiş öğrenme etkinliklerini içerir. Öte yandan, hayat boyu öğrenme çok daha geniş bir çerçeveyi kapsar; bireyin deneyimlerinden, dijital ortamlardan, sosyal etkileşimlerden ve kendi kendine öğrenme süreçlerinden de beslenir. Bir diğer fark ise yaygın eğitimin çoğunlukla dışsal bir yapı tarafından sunulmasına karşın, hayat boyu öğrenmenin bireyin içsel motivasyonu ve öz düzenlemesi ile sürdürülmesidir (Jarvis, 2007). Tablo 3’de yaygın eğitim ve hayat boyu öğrenmenin kapsamlı karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 3. *Yaygın Eğitim ve Hayat Boyu Öğrenmenin Karşılaştırılması*

Boyut	Yaygın eğitim	Hayat Boyu Öğrenme
Tanım	Örgün eğitim dışında kalan, belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve programlı eğitim sürecidir.	Her zaman ve her yerde gerçekleşen formal, non-formal ve informal öğrenme sürecidir.
Amaç	Mesleki beceri kazandırmak, kişisel gelişimi desteklemek, toplumsal katılımı artırmak	Bireyin sürekli gelişimini sağlamak, değişen koşullara uyumunu desteklemek
Kapsam	Sınırlı; genellikle belirli konularda ve belirli zaman dilimlerinde gerçekleşir.	Geniş; bireyin doğumdan ölüme kadar tüm öğrenme süreçlerini kapsar.
Uygulama Alanları	Halk eğitim merkezleri, meslek kursları, belediye atölyeleri	Okul, iş, aile, medya, dijital platformlar, günlük yaşam
Öğrenme Biçimi	Organize edilmiş, genellikle rehberli	Bireyin ihtiyaçlarına göre şekillenen, öz yönelimli öğrenme
Süreklilik	Genellikle kısa süreli, dönemsel bir süreçtir.	Sürekli, yaşam boyu devam eden bir süreçtir.
İçerik Kaynağı	Kurumlar veya uzmanlar tarafından belirlenir	Birey, toplum, iş hayatı ve teknolojik gelişmeler ile oluşur.

Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Yapısı

Gelişen dünya koşulları ile birlikte eğitim anlayışı da değişmiş, bireylerin artık zamandan ve mekândan bağımsız olarak öğrenme yöntemleri tercih etmeye başlaması ile uzaktan eğitim modelleri yaygınlık kazanmaya başlamıştır. İnternetin tercih edilmesi ve yaygınlaşması ile uzaktan eğitim artık alternatif bir yöntem olmaktan çıkarak birçok ülkede tercih edilerek eğitim sistemleri içerisinde merkezi bir konuma ulaşmıştır (Moore & Kearsley, 2011). Uzaktan eğitim ile bireyler ihtiyaçlarına en uygun içeriklere hızlı ve kolay şekilde erişebilirken, eğitim kurumları da daha geniş kitlelere ulaşabilme fırsatı bulabilmektedir (Aruğaslan & Çivril 2022). İşman'a (2008) göre, uzaktan eğitim, bireylere kendi kendine öğrenme olanağı sunması bakımından geleneksel eğitime kıyasla daha esnek ve avantajlı bir yapısı bulunmaktadır. Ayrıca, uzaktan eğitim, bireylerin kendi öğrenme hızlarına ve yöntemlerine göre içerikler sunarak, bireylere daha bireyselleştirilmiş öğrenme imkânı sunmaktadır. Bu durum, özellikle farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip bireyler için önemli bir avantajdır (Saykılı, 2018).

Uzaktan Eğitimin Tanımı. Uzaktan eğitim, öğrenen ve öğretmenlerin farklı mekânlarda fiziksel olarak bağımsız olarak çeşitli teknolojik araç ve gereçlerle eğitim-öğretim sürecinin yürütüldüğü bir öğretim yöntemidir (Akman, 2021; Odabaş, 2003). Uzaktan eğitimin tanımı, öğrenme sürecinin zamansal ve mekânsal olarak ayrıldığı; öğretici ve öğrenenler arasındaki etkileşimin ise teknolojik araçlar aracılığıyla sürdürüldüğü, kişiselleştirilmiş ve esnek öğrenme deneyimlerine dayalı bir model olarak şekillenmektedir (Anderson, 2008; Kaysi & Aydemir, 2024; Moore & Kearsley, 2005). Uzaktan eğitim kavramı çok boyutlu yapısı ile farklı şekillerde ele alınmaktadır. Literatürde yer alan farklı tanımlar, uzaktan eğitimin esnek ve kişiselleştirilmiş, teknolojik araç ve gereçler ile desteklenerek yalnızca fiziksel mekândan bağımsızlığını değil aynı zamanda zengin bir öğrenme süreci olduğunu vurgulamaktadır. Aşağıda, uzaktan eğitime ilişkin farklı kaynaklardan alınmış tanımlara yer verilmektedir:

“Uzaktan eğitim, öğretim sürecinde eğitmenler ve öğrencilerin fiziksel olarak ayrı olduğu bir eğitim yöntemidir. Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ve öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi desteklemek için farklı teknolojilere dayanır. Uzaktan eğitim, kendi kendine öğrenme değildir ve kurumlar geleneksel sınıf içi eğitim de sunabilir veya sunmayabilir, ancak geleneksel yöntemleri kullanan kurumlarla aynı kurumlar tarafından akreditasyon almaya hak kazanırlar. (Berg & Simonson, 2025, s.5). “

“Uzaktan eğitim, fiziksel olarak öğrencilerin bulundukları yerlerde olmasını gerektirmeksizin, teknolojinin imkânlarından yararlanılarak, öğrenci ve öğretmenlerin bir

internet ortamında eşzamanlı ya da eşzamanlı olmadan değişik şekillerde ders işledikleri, planlı bir öğretim şeklidir (Edemen vd., 2023, s.2)."

"Yirmi birinci yüzyılda, uzaktan eğitim, öğrencilerin dijital teknolojiler aracılığıyla eğitmenin bulunduğu yerden farklı bir konumda veya konumlarda eşzamanlı ve/veya eş zamansız olarak öğrenmesini içerir (Wright, 2015)."

"Hızal (1983, s.2) ise uzaktan eğitimi tanımlarken bu sistemi geleneksel eğitimden bağımsız bir yapı olarak ele almakta; uzaktan eğitimi, özel olarak tasarlanmış ortamlar aracılığıyla yürütülen bir eğitim sistemi şeklinde tanımlamaktadır. Bu sistem uzaktan öğrenmenin alternatif bir yöntem olmaktan ziyade eğitimde giderek daha merkezi bir konuma taşımaktadır. UNESCO, özellikle geri kalmış ve dezavantajlı toplumlar için eğitime verilen araların olumsuz etkilerini azaltma ve uzaktan eğitim yoluyla herkes için eğitimin devamlılığını sağlama ve kolaylaştırma çabalarında ülkeleri destekleyeceğini açıklamıştır."

Uzaktan Eğitimin Yapısı. Uzaktan eğitim, yapısal özellikleri gereği; özel yönetsel ve kurumsal düzenlemeler, özelleştirilmiş öğretim tasarımları ve öğretim teknikleriyle desteklenerek, teknoloji destekli etkileşim kanalları üzerinden yürütülen ve geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak yürütülen planlı ve programlı öğrenme sürecini kapsamaktadır (Özarslan, 2008). Uzaktan eğitimin yapısal bileşenleri arasında en önemlilerinden biri, Moore'un "işlemsel mesafe" teorisinde tanımladığı "yapı" ve "diyalog" kavramlarıdır. "Yapı", öğrenenler için hazırlanan öğretim programlarının bireylerin ihtiyaçlarını ne ölçüde uyum sağladığını ifade etmektedir. Hazırlanan öğretim materyallerinin, öğrenme hedeflerinin kapsamı ve içeriklerin öğrenenlere göre düzenlenmesi unsurlarını kapsamaktadır. "Diyalog", öğrenenler ile öğreticiler arasındaki etkileşimlerin çevrimiçi ortamlar aracılığıyla gerçekleşmesi sürecini ifade etmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin etkileşim ve iletişimi öğrencilerin öğrenme sürecinde rehberlik almasını, sorular sormasını ve derinlemesine anlama fırsatı bulmasını sağlar (Moore & Kearsley, 2011). Bu iki bileşen arasındaki denge, öğrenme deneyiminin kalitesini doğrudan etkilemektedir.

Uzaktan eğitimin yapısı teknolojik gelişmeler sayesinde devamlı olarak yeniden şekillendirmektedir. Bu şekillenmeler, uzaktan eğitim sürecinin tasarlanmasından uygulanmasına kadar birçok alanı etkileyerek etkileşimli ve kişiselleştirilmiş hale getirmektedir. Özellikle dijital teknolojiler ve yapay zekâ araçları ile eğitim süreci bireyler için daha kişiselleştirilerek etkili ve verimli bir süreç oluşturmaktadır. Bu teknolojiler sayesinde maliyet etkinlikleri azaltılarak herkes için eşitlikçi ve kapsayıcı öğrenme süreci oluşturmaktadır (Vincent-Lancrin, 2023). Özellikle çağımızın gerektirdiği olanaklar ile öğrenme materyallerinin erişilebilir hale gelerek ve etkileşimli platformlar aracılığıyla da öğrenci ve

öğrenen arasından etkileşimi arttırmaktadır. Bu durum, aktif katılıma dayalı, hareketli bir öğrenme deneyimi sunmaktadır.

Uzaktan eğitim, sadece teknolojik olanaklarla sınırlı kalmayıp, pedagojik tasarım ve uygulamaların etkisine de bağlıdır. Etkili ve verimli bir uzaktan eğitim süreci için öğrenenlerin motivasyonu sağlanmalı, etkileşim ortamları artırılmalı ve hazırlanan materyaller öğrenen merkezli tasarlanmalıdır (Gunawardena & McIsaac, 2013; Kandemir & Çakmak, 2021). Bu çerçevede, uzaktan eğitimde kullanılan pedagojik yöntemler ve teknolojik araçlar, öğretim tasarımcıları ve eğitimciler tarafından düzenli olarak değerlendirilerek geliştirilmelidir.

Sonuç olarak uzaktan eğitimin yapısı, pedagojik yöntemler, teknolojik araçlar ve öğrenen ihtiyaçları doğrultusunda oluşmaktadır. Uzaktan eğitim yapısı, bilişsel kazanımları, duyuşsal tepkileri, pedagojik yaklaşımları ve öğrenme sürecine ilişkin genel izlenimleri doğrultusunda şekillenmektedir. Bu yüzden, uzaktan eğitim programları oluşturulurken yapı ve diyalog bileşenlerinin dengeli kullanılması çok büyük önem arz etmektedir (Moore & Kearsley, 2011).

Uzaktan Eğitimin Amacı

Uzaktan eğitim, farklı amaçlar doğrultusunda çeşitli düzeylerde hazırlık sağlayabilen bir öğretim yöntemidir, bu özelliğiyle bireylere geniş bir öğrenme imkânı sunar. Bu eğitim şeklinin temel niteliği, öğrenci ve öğretmenin coğrafi ve zamansal olarak ayrı düşmeleridir, bu da esneklik ve erişilebilirlik sağlar (Chen vd., 2024). Özellikle mesleki gelişim ve sürekli eğitim alanlarında yaygın olarak kullanılan uzaktan eğitim, toplumun yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan önemli bir araçtır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişimiyle birlikte, uzaktan eğitim daha da yaygınlaşmış ve toplumsal beşerî sermayenin güçlenmesine katkı sağlamıştır (Bozkurt & Sharma, 2020).

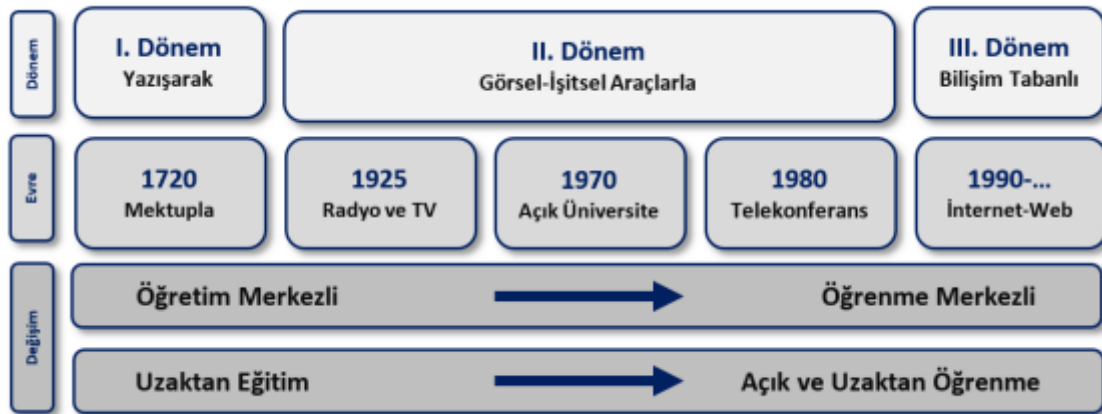
Uzaktan eğitim de öğrenme stratejileri öğrenci merkezli öğrenme, etkin öğrenme stratejileri, öğrencilerin derinlemesine anlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır (Özçakır vd., 2024). Uzaktan eğitimde tercih edilen bu stratejiler, öğrencilerin öğrenme sürecini etkin bir şekilde yönlendirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda değerlendirme ve geri bildirim süreçlerini iyileştirmeye de odaklanır. Bu süreçler, öğrencilerin akademik performanslarını değerlendirirken verimli geri bildirim sağlayarak öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur. Akademik çalışmalarda, uzaktan öğrenme ortamlarının geleneksel eğitim ortamlarına kıyasla daha ekonomik ve kullanışlı olduğu ve aynı zamanda daha geniş bir öğrenci kitlesinin eğitimlerine katılma olasılığını artırdığı görülmektedir.

Uzaktan eğitimdeki sosyal buradalık kavramı, öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamında diğer akranları ve öğretmenleri ile olan bağlantı ve etkileşim düzeyini değerlendiren bir ölçüdür (Sung & Mayer, 2012). Uzaktan eğitim sistemlerinde öğrenci ile öğretici arasındaki iletişim, içerik arasındaki iletişim kadar önemli hale gelmiştir (Anderson & Rivera, 2020). Uzaktan eğitim, esnek bir öğrenme ortamında, öğrenciler kendi öğrenme temposunu belirleyebilir, ilgi alanlarına yönelik içeriklere erişebilir ve coğrafi kısıtlamalardan bağımsız olarak eğitimlerini sürdürebilirler. Bununla birlikte, dijital becerilerin geliştirilmesi, çevrimiçi kaynakların etkin bir şekilde kullanılabilmesi ve teknolojiye uyum sağlama gibi beceriler de öğrencilere kazandırılabilir (Chehri vd., 2018).

Uzaktan Eğitimin Dönemleri ve Evreleri

Küresel düzeyde uzaktan eğitim, Bozkurt'a (2016) göre üç ana döneme ayrılmakta; I. Dönem posta yoluyla mektupla öğrenme (1720), II. Dönem radyo ve televizyon gibi görsel-işitsel araçların ağırlıklı olduğu dönem (1925–1970), III. Dönem ise bilişim temelli öğrenme evresi olarak tanımlanan internet ve Web tabanlı eğitimi kapsamaktadır (1990 sonrası) (Bozkurt, 2016; Bozkurt, 2017). Bu sınıflama, bilgi ve iletişim teknolojilerinin (ICT) her dönemde öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil olduğu ve teknolojik araçların uzaktan eğitimin evriminde belirleyici konumda olduğunu göstermektedir (Bozkurt, 2016). Moore ve Kearsley'nin tanımladığı çerçeveye göre uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri aşağıda Şekil 5 aracılığıyla özetlenmiştir.

Şekil 5. *Uzaktan Eğitimin Küresel Bağlamda Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2016).*



Türkiye’de uzaktan eğitimin dönem ve evreleri dört başlıkta açıklanmıştır. I. Dönem (1923–1955) düşünsel tartışmalar ve öneriler üzerinden kavramsallaşma; II. Dönem (1956–1975) mektupla/yazışmalı eğitim; III. Dönem (1976–1995) radyo ve televizyon gibi görsel-işitsel araçların kullanımı; IV. Dönem (1996–günümüz) ise internet ve Web tabanlı bilişim teknolojilerinin hâkim olduğu dönemdir (Bozkurt, 2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim

dönemleri ve evreleri belirlenirken, her dönemde kullanılan baskın bilgi ve iletişim teknolojileri ile bu alanın yönünü şekillendiren önemli tarihsel, sosyal ve politik gelişmeler dikkate alınmıştır. Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim dönemleri ve evreleri belirlenirken, özellikle her bir dönemde yaygın olarak kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri ile bu süreci etkileyen tarihsel ve yapısal gelişmeler dikkate alınmakta; bu bağlamda teknoloji temelli pedagojik dönüşüm, esneklik, açıklık ve öğrenme merkezli yaklaşımlar çerçevesinde kapsamlı bir biçimde ele alınmaktadır (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreleri Şekil 6’da gösterilmektedir.

Şekil 6. *Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017).*

Dönem	I. Dönem Tartışma ve Öneriler	II. Dönem Yazışarak	III. Dönem Görsel-İşitsel Araçlarla	IV. Dönem Bilişim Tabanlı
Evre	1923-1955 Kavramsal	1956-1975 Mektupla	1976-1995 Radyo-Televizyon	1996-... İnternet-Web
Asama	Kuluçka	Olgunlaşma		Ana Akım
Değişim	Yaygın Eğitim		Uzaktan Eğitim	Açık ve Uzaktan Öğrenme
	Eğitim		Öğretim	Öğrenme
	Öğretim Merkezli		Öğrenme Merkezli	

Uzaktan eğitim alanının dönemsel evreleri incelendiğinde, her dönemde eğitim sürecinin içinde olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine entegre edildiği ve bu teknolojilerin uzaktan eğitimin sürecini oluşmasına katkı sağladığı görülmektedir. Ayrıca bu süreçlere bakıldığında, özellikle esneklik ("flexible learning") ve açıklık ("open learning") kavramlarına, öğrenmeye yönelim bağlamında belirgin bir eğilim olduğu akademik literatürde vurgulanmaktadır (Veletsianos & Houlden, 2019).

Uzaktan Eğitimin Tarihi

Yazışma Yoluyla Eğitim (19. Yüzyılın Ortaları). Uzaktan eğitim ilk olarak 19.yy ortalarında yazışma yoluyla eğitim olarak başlamıştır. 1840 yılında, İngiltere'nin Bath kentinde Isaac Pitman, stenografi öğretmek için mektup yoluyla öğrencilerine dersler göndermiş ve öğrencilerinden ödevleri de aynı yolla geri almıştır (Gökçe, 2008). Pitman, İncil’den seçtiği

metinler üzerinden stenografi dersi vererek, öğrencilerini notlandırarak uzaktan eğitim kapsamında değerlendirmiştir (Özbay, 2015). 1856 yılında Almanya'nın Berlin kentinde Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt tarafından kurulan Langenscheidt Dil Okulu, uzaktan eğitim alanında önemli bir adım olarak kabul edilmektedir. Langenscheidt, tarafından yapılan uygulama ile uzaktan eğitim için bu alandaki ilk düzenli eğitim faaliyetlerinden birinin gerçekleştiği kabul edilmektedir (Özbay, 2015). Bu uygulama tarihteki ilk uzaktan eğitim uygulaması olarak yer edinmiştir.

- 1728 yılında, Boston'da yayımlanan bir gazete aracılığıyla "Steno Dersleri" başlatılmış ve bu girişim, uzaktan eğitimin bilinen ilk örneklerinden biri olarak tarihe geçmiştir.
- 1833 yılında, İsveç'te bir üniversite kadınlara yönelik olarak mektupla kompozisyon eğitimi vermeye başlamıştır.
- 1840'ta, İngiltere'de stenograf Isaac Pitman, öğrencilere mektupla steno öğretmeye başlamış; eğitim materyallerinde İncil'den seçilen pasajları kullanarak yazma pratiği yaptırmıştır. Katılımcıların öğrenme süreçleri ise notlandırılarak değerlendirilmiştir.
- 1892 yılında, Amerika'da Chicago Üniversitesi bünyesinde ilk resmi "Mektupla Eğitim" bölümü açılmış ve kurumsal bir yapıya bürünmüştür.
- 1898'de, İsveç'te "Hermods" isimli, dil eğitimine odaklanan ve uzaktan öğretimde öncü kabul edilen bir eğitim kurumu kurulmuştur.
- 1906'da ABD'de yazışma yoluyla ilkökul düzeyinde eğitim uygulamaları başlatılmıştır.

Radyo ve Televizyon Destekli Eğitim (20. Yüzyılın İlk Yarısı). 1970'li yıllarda Fransa da görsel ve işitsel öğrenme unsurlarının ortaya çıkmasıyla uydu ve kablolu yayıncılık uzaktan eğitim uygulamalarının hız kazandığı bir dönemi temsil etmektedir. Bilişim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler 1980'li yılların başında CD-ROM, internet ve bilgisayar teknolojileri ile uzaktan eğitim hizmetlerinin sağlanmasına olanak tanımaktadır (Kırık, 2014). 1920'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk radyo yayınlarının başlamasıyla, üniversiteler kendi radyo istasyonlarını oluşturarak eğitsel öğrenme içerikleri hazırlanmaya başlanmış ve 1923 yılından sonra okullara yönelik eğitim programları hazırlanarak 500'ün üstünde radyo istasyonu oluşturulmuştur (Arat & Bakan, 2011; Kırık, 2014). Radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçları ile eğitimde fırsat eşitliği sağlanmış ve farklı sosyoekonomik düzeylerde olan bireylerin eğitimde fırsat eşitliği sağlanmıştır.

- 1919 yılında, Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitime yönelik yayın yapan ilk radyo istasyonu kurulmuştur.

- 1920’li ve 1930’lu yıllar arasında, eğitim amacıyla yayın yapması için 200’ün üzerinde radyo istasyonuna lisans verilmiştir.
- 1929’da Ohio Hava Okulu, radyo yayınları aracılığıyla yürüttüğü eğitim modeliyle öncü bir rol üstlenmiştir.
- 1932 ile 1937 yılları arasında, IOWA Üniversitesi öncülüğünde Amerika Birleşik Devletleri’nde ilk eğitim odaklı televizyon yayınları başlatılmış; devamında 242 kanal daha bu sürece dâhil olmuştur.
- 1951 yılında Western Reserve Üniversitesi, bazı ders içeriklerini televizyon aracılığıyla öğrencilere ulaştırmaya başlamıştır.
- 1970’li yıllardan itibaren eğitim televizyon yayınları, kablo ve uydu teknolojileri üzerinden daha yaygın ve sistemli bir biçimde sunulmaya başlanmıştır.
- ABD’nin yanı sıra, İngiltere’de BBC, Kanada’da çeşitli televizyon kuruluşları ve İsrail’de “Every Man’s University” adlı program aracılığıyla uzaktan eğitim desteklenmiştir.
- Hindistan’da ise televizyon temelli öğretim faaliyetleri uydu aracılığıyla geniş ölçekte uygulanmaktadır.
- Türkiye’de 1981 yılından itibaren, Anadolu Üniversitesi ile TRT’nin iş birliğiyle kurulan sistem kapsamında okul televizyonu yayınları başlatılmıştır.
- 1990 yılından sonra ise Fırat Üniversitesi, eğitim amaçlı radyo ve televizyon yayınlarına başlamış ve bu alandaki kurumsal katkısını sürdürmüştür.

Radyo ve televizyon, ekonomik oluşları, zaman ve mekândan bağımsız erişim imkânı sunmaları, görsel-işitsel içerik aktarımındaki etkinlikleri ve kitle iletişimine uygun yapıları sayesinde uzaktan eğitimde önemli bir dönüşüm sağlamıştır. Bu araçların kayıt altına alınabilmesi, istenildiğinde tekrar izlenebilmesi ve diğer sistemlerle uyumlu çalışabilmesi, onları uzaktan eğitim süreçlerinin vazgeçilmez bileşenleri hâline getirmiştir. Günümüzde ise farklı sosyo-kültürel kesimlere ulaşabilme yetenekleri sayesinde, çoklu ortam araçlarının uzaktan eğitimdeki kullanım potansiyelini önemli ölçüde artırmaktadırlar. (Durdu, Tezcan & Çelik, 2016).

Açık Üniversiteler ve Çoklu Ortam Kullanımı. 1969 yılında, Birleşik Krallık’ta Açık Üniversite’nin kurulması, uzaktan eğitimde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Bu üniversite, yazılı materyallerin yanı sıra radyo ve televizyon yayınlarıyla desteklenen bir eğitim modeli sunmuştur. Bu yaklaşım, uzaktan eğitimin pedagojik temellerini güçlendirmiştir.

1960’lardan itibaren uzaktan eğitim uygulamaları, teknolojik gelişmelerin etkisiyle dünya genelinde farklı biçimlerde uygulanmaya başlamıştır. Bu dönemde, eğitimde kullanılan yöntemler yalnızca yazılı materyallerle sınırlı kalmamış; radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçları da eğitim süreçlerine bütünleşmiştir. Özellikle 1970’li yıllardan itibaren, açık üniversitelerin kurulmasıyla birlikte çoklu ortam temelli uzaktan eğitim modelleri yaygınlık kazanmıştır. Örneğin, 1971 yılında faaliyetlerine başlayan İngiltere Açık Üniversitesi, öğrencilere radyo ve televizyon yayınları üzerinden erişerek uzaktan eğitimde yeni bir model oluşturmuştur (Keegan, 1996).

Türkiye’de ise benzer bir gelişim çizgisi, 1970’li yılların ortalarında Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) ile gözlemlenmiştir. Bu kurum, özellikle öğretmen yetiştirme programlarında uzaktan öğretimi benimseyerek radyo ve televizyon destekli içeriklerle çoklu ortam kullanımını ön plana çıkarmıştır (Becerikli, 2021). YAYKUR’un deneyimi, Türkiye’de uzaktan eğitimin kurumsallaşmasına yönelik ilk adımlardan biri olarak değerlendirilmekte; farklı coğrafi bölgelerdeki öğrencilere eşzamanlı eğitim imkânı sağlamasıyla dikkat çekmektedir.

Çoklu ortam kullanımı, bu dönemde yalnızca içerik iletimi açısından değil, aynı zamanda öğrenme sürecinin daha etkili ve erişilebilir hâle getirilmesi açısından da önemli katkılar sunmuştur. Radyo ve televizyon gibi araçlarla desteklenen öğretim sistemleri, bireylerin kendi öğrenme hızlarına göre bilgiye erişmesini kolaylaştırmış ve geleneksel eğitimin sınırlarını genişletmiştir (Alkan, 1981).

- 1960’da İngiltere’de açık ve uzaktan öğrenim modeline dayanan “British Open University” kurulmuştur.
- 1970’lerde ABD, İngiltere ve Kanada gibi ülkelerde televizyon ve radyo destekli uzaktan eğitim uygulamaları yaygınlaşmıştır.

Bu dönemin genel değerlendirmesinde, açık üniversiteler aracılığıyla yaygınlaşan çoklu ortam destekli uzaktan öğretim modelleri hem teknolojik altyapının hem de pedagojik yaklaşımların dönüştüğü bir evreyi temsil etmektedir.

Dijitalleşme ve İnternet Tabanlı Eğitim. 1990’lı yıllarda internetin yaygınlaşmasıyla, uzaktan eğitim dijital platformlar üzerinden uygulanmaya başlamıştır. Bu dönemde, çevrimiçi dersler, sanal sınıflar ve öğrenme yönetim sistemleri gibi yenilikler eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, 1998 yılında Kaliforniya Sanal Üniversitesi (CVU), 95 akredite kurumun çevrimiçi derslerini bir araya getirerek öğrencilere geniş bir eğitim yelpazesi sunmuştur (Akçin Şenyuva, 2007; Kesler, 2010). Dijital teknolojilerin hızla gelişip yaygınlaşmasıyla, uzaktan eğitimin

gelişmesinde ve ilerlemesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca internetin yaygınlaşması sonucunda eğitim kurumları, geleneksel eğitim yöntemlerini geride bırakarak çevrimiçi platformlar aracılığıyla eğitimler vermeye başlamıştır. Tercih edilen web tabanlı teknolojiler ile öğrencilere zaman ve mekândan bağımsız esnek bir öğrenme süreci oluşturulmuştur (Topaçiftçi, 2020).

Türkiye'de ise dijitalleşme ve internet tabanlı eğitim Sakarya Üniversitesi'nde, 1997 yılında web tabanlı uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamış; ilk aşamada ders içeriklerini yalnızca kampüs içi öğrencilerine sunmuştur (Çukadar & Çelik, 2003). Devamında, "sunucu üniversite" modeli çerçevesinde bazı bilgisayar derslerini diğer üniversitelere de ulaştırarak daha geniş bir erişim sağlamıştır. 1999 yılından itibaren uzaktan eğitim derslerinin içerik geliştirme süreçleri Enformatik Bölümü tarafından yürütülmektedir. Ayrıca, 2000 yılında IBM firmasıyla yapılan iş birliği sonucunda, uzaktan eğitimde IBM-LOTUS ara yüzü kullanılmaya başlanmıştır (Yaylak, 2010). Bu girişim, Türkiye'de internet tabanlı uzaktan eğitimin resmi olarak uygulanmaya başlamasının önemli bir göstergesidir. Bu dönemde, e-öğrenme kavramı da uzaktan eğitim için büyük önem arz etmekteydi. E-öğrenme, öğretim süreçlerinin dijital teknolojiler kullanılarak çevrim içi ortamlar üzerinden yürütülmesini ifade eder. Bu modelde, bilgiye erişim web tabanlı sistemler aracılığıyla sağlanmakta ve öğrenme faaliyetleri internet altyapısı üzerinden gerçekleştirilmektedir (Kumar Basak vd., 2018). Bu yaklaşım, farklı multimedya içerikleriyle desteklenmiş, öğrenciyi merkeze alarak onların öğrenme hızına göre hazırlanmış bir öğrenme yöntemi sunmaktadır.

- 1980'ler de Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi'nin kurulmasıyla uzaktan eğitim yükseköğretime taşınmıştır.
- 1990'lar da uzaktan eğitim, ilk, orta ve yükseköğretim düzeyinde olgunlaşmış ve büyük öğrenci kitlelerini bünyesinde barındıran bir sistem haline gelmiştir.
- 2000'ler de bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelerle uzaktan eğitim ile sunulan eğitim fırsatları artmış ve uzaktan eğitim milyonları bulan öğrenci sayısı ile Türkiye'de eğitimde ana akımın bir parçası olmuştur.

Sonuç olarak, 1990-2010 yılları arasında dijitalleşme ve internet tabanlı eğitim uygulamaları, uzaktan eğitimin hem kapsamını genişletmiş hem de öğrenme süreçlerini daha etkileşimli ve erişilebilir hale getirmiştir. Bu gelişmeler, günümüzdeki çevrimiçi eğitim uygulamalarının temelini oluşturmuştur.

Küresel Yaygınlık ve Pandemi Sonrası Dönem. COVID-19 pandemi sürecinin oluşmasıyla birlikte, dünya çapında eğitim sistemlerini etkilemesiyle uzaktan eğitim hızlı ve acil bir süreç

olarak hayatımıza girmiştir. Birçok ülke pandemi nedeniyle eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğramaması için çevrimiçi platformlar ve dijital teknolojiler ile eğitime devam etmiştir (Azzi-Huck & Shmis, 2020). İnternet altyapısının sağlam şekilde oluşturulduğu bölgelerde, eğitim kurumları senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamansız) eğitimlerle öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmiştir (Başaran vd., 2020). Ancak dezavantajlı bölgelerde yaşayan bireyler için bu geçiş süreci bazı olumsuzluklar oluşturmaktadır. Teknolojik altyapı eksiklikleri, ailelerin sosyo ekonomik durumu ve dijital eşitsizlik öğrencilerin eğitime erişimini kısıtlamaktadır (Koşar & Bakır, 2022).

Uzaktan eğitim süreci sadece teknik altyapıya değil, aynı zamanda öğretmen, öğrenci ve veli gibi paydaşlarının yeni düzene uyum sağlamasına da bağlıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin pedagojik yaklaşımları ve dijital araçları kullanma becerileri önemli hale gelmiştir. Türkiye'de yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin çevrimiçi öğretim sürecinde içerik oluşturma, öğrenci etkileşimini sağlama ve değerlendirme süreçlerinde zorluklar yaşadıkları görülmektedir (Koşar & Bakır, 2022). Ayrıca, pandeminin acil ve zorunlu bir geçiş olmasıyla uzaktan eğitimin etkinliği, eğitimcilerin deneyimi, dijital yeterlilik düzeyleri ve öğretim materyallerinin niteliğine göre değişiklik göstermiştir (Başaran, vd., 2020). Bu durum, yalnızca dijital araçların varlığının değil, pedagojik hazırlığın da uzaktan eğitimin başarısında belirleyici olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de de benzer bir yöntemle eğitim sürecini ilerletmek için, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan EBA platformu üzerinden uzaktan eğitim faaliyetleri yürütülmüştür. Ancak, platformun yoğun talep karşısında zaman zaman yetersiz kalması, alternatif platformların kullanımını gündeme getirmiştir. Bu durum, öğretmen ve öğrencilerin farklı dijital araçlara adaptasyon sürecini hızlandırmıştır.

Pandemi sonrası dönemde, uzaktan eğitimin kalıcı bir eğitim modeli olarak benimsenip benimsenmeyeceği tartışma konusu olmuştur. Bazı araştırmalar, uzaktan eğitimin esnekliği ve erişilebilirliği sayesinde eğitimde fırsat eşitliğini artırabileceğini öne sürerken, diğerleri yüz yüze eğitimin sosyal ve duygusal gelişim açısından vazgeçilmez olduğunu savunmaktadır.

Sonuç olarak, pandemi süreci uzaktan eğitimin potansiyelini ve sınırlılıklarını gözler önüne sermiştir. Gelecekte, hibrit eğitim modellerinin daha yaygın hale gelmesi ve dijital okuryazarlığın artırılması, eğitim sistemlerinin daha dirençli ve kapsayıcı olmasına katkı sağlayabilir.

Uzaktan Eğitim Teknolojileri

Günümüz bilgi ve iletişim teknolojileri, açık ve uzaktan öğrenmenin yaygınlaşmasını ve tercih edilmesini hızlandıran önemli bir etken olmuştur. Fiziksel olarak bir arada bulunmayan öğrenci, öğretmenler ve eğitim materyallerinin etkileşimli öğrenme ortamı olması için iletişim teknolojileri ile bir araya gelerek verimli öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bu sistemde eğitim genellikle dijital platformlar, internet, video konferanslar veya diğer multimedya araçları aracılığıyla gerçekleştirilir (Batur, 2022). Bu tür bir eğitim modeli, özellikle coğrafi kısıtlamaları aşmak, erişim kolaylığı sağlamak ve esnek öğrenme ortamları sunmak açısından önemlidir (Batur, 2022; Bayam & Aksoy, 2002). Bu teknolojiler sayesinde öğrenme zamandan ve mekândan bağımsız hale gelip, daha esnek ve kolay erişilebilir eğitim olanaklarını sağlamaktadır (Bates, 2005; Batur, 2022; Moore & Kearsley, 2012).

Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenenlerin fiziksel olarak aynı ortamda bulunmadığı; eğitim sürecinin teknoloji aracılığıyla yürütüldüğü, bireysel ihtiyaçlara göre esnek ve kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunan bir eğitim modelidir. Bu model, zaman ve mekân bağımsızlığı sağlayarak, öğrenenlerin kendi hızlarında ve ihtiyaçlarına uygun şekilde öğrenmelerine olanak tanır (Moore & Kearsley, 2011). Ayrıca, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik araçlar, öğrenme materyallerine erişimi kolaylaştırmakta ve etkileşimli öğrenme ortamları oluşturmaktadır (Gunawardena & McIsaac, 2013).

Teknoloji okuryazarlığı, yalnızca bireylerin teknolojik araçları kullanma becerilerini ifade etmekle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda bireyin yaşam boyu öğrenme sürecinde, teknoloji ile kendisi ve içinde yaşadığı toplum arasındaki ilişkileri analiz edebilme, anlamlandırabilme ve bu bağlamda bilinçli tercihler yapabilme kapasitesini de içermektedir. Bu durum, teknoloji okuryazarlığını entelektüel bir süreç, bilgi birikimi, eleştirel düşünme yeterliliği ve öğrenmeyi sürdürebilme becerisi olarak konumlandırmakta; dolayısıyla, hayat boyu öğrenmenin temel bileşenlerinden biri hâline getirmektedir (Yawson, 2010). Hayat boyu öğrenme; bireylerin yaşamları boyunca öğrenmeye açık kalmaları, bilgiye erişim sağlamaları ve öğrenme süreçlerini bilinçli şekilde yönetmelerini sağlamaktadır. Phuoc (2023), dijital teknolojilerin hayat boyu öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir araç olduğunu vurgulayarak, açık erişim, esneklik ve erişilebilir öğrenme fırsatlarının altını çizmiştir.

Yeni medya ve özellikle dijital bağlantı teknolojilerinin uzaktan ders sunumundaki etkisi, açık ve uzaktan öğrenme olanaklarına yönelik ilgiyi önemli ölçüde artırmıştır. Bu gelişmeler, daha geniş öğrenci kitlelerine öğrenme fırsatı sunmayı amaçlayan Açık Eğitim Kaynakları (OER) ile Kitleli Açık Çevrimiçi Dersler (MOOC'ler) gibi yenilikçi eğitim modellerinin yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır (Saykılı, 2018). Uzaktan eğitim, bu

teknolojik ilerlemeler sayesinde daha erişilebilir, esnek ve ölçeklenebilir bir yapıya kavuşarak, dijital çağın gereksinimlerine uyum sağlayan bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak aynı mekânda bulunmadığı, ancak teknolojik araçlar aracılığıyla etkileşimin sağlandığı bir eğitim modelidir. Bu modelde, öğretim faaliyetleri internet, televizyon, radyo ve posta gibi araçlar kullanılarak yürütülür. Eğitim süreci senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamansız) biçimlerde gerçekleşebilir. Senkron eğitimde, öğrenci ve öğretmen aynı anda çevrimiçi platformlarda buluşarak dersleri yürütürken, asenkron eğitimde ders materyalleri önceden hazırlanarak öğrencilere sunulur ve öğrenciler bu materyalleri kendi zamanlarında inceleyebilirler. Bu esnek yapı, bireylerin kendi öğrenme süreçlerini kontrol etmelerine ve zamandan ve mekândan bağımsız olarak eğitim almalarına olanak tanır (Moore & Kearsley, 2012).

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak aynı ortamda bulunmadığı, dolayısıyla yüz yüze etkileşimin gerçekleşmediği bir öğretim modelidir. Bu modelde eğitim faaliyetleri; internet tabanlı platformlar üzerinden senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamansız) biçimlerde yürütülebileceği gibi, televizyon, radyo, posta gibi geleneksel iletişim araçları aracılığıyla da gerçekleştirilebilir. Ders içerikleri, video kayıtları, metin belgeleri, etkileşimli materyaller veya ölçme-değerlendirme araçları gibi çeşitli eğitim materyalleri kullanılarak öğrencilere ulaştırılır. Bu yönüyle uzaktan eğitim, zaman ve mekân sınırlılıklarını ortadan kaldırarak bireylere esnek bir öğrenme ortamı sunar (Shaikh & Özdaş, 2023).

Uzaktan eğitimin yapısı, öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS), video konferans araçları, forumlar, e-posta ve anlık mesajlaşma uygulamaları gibi çeşitli teknolojik araçların entegrasyonunu içerir. Bu araçlar, öğrenci-öğretmen etkileşimini artırmak, ders materyallerini sunmak ve değerlendirme süreçlerini yürütmek için kullanılır. Ayrıca, sosyal öğrenme ağları ve diğer dijital platformlar da etkileşimi artırmak ve öğrenme deneyimini zenginleştirmek için önemli rol oynamaktadır (Anderson & Dron, 2011).

Sonuç olarak, uzaktan eğitim, teknolojik araçlar aracılığıyla öğrenci ve öğretmen arasında etkileşimi mümkün kılan, bireylerin kendi öğrenme süreçlerini kontrol etmelerine olanak tanıyan ve eğitim kurumlarının daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayan esnek ve avantajlı bir eğitim modelidir.

Uzaktan Eğitim ve Yaygın Eğitim

Eğitim-öğretim hayatı, gelişmiş ve gelişmekte olan toplumların her anlamda gelişmesine yön veren bir olgudur fakat geleneksel eğitimin özellikle yaygın eğitim bakımından bazı olumsuz yönleri vardır. Yaygın eğitim kurumlarından eğitim alan yetişkinler için coğrafi

konum, yaş, zaman, ekonomik ve kültürel koşullardan dolayı herkese aynı fırsat eşitliğini sağlamamaktadır. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim ile oluşan sınırlılıklar giderilerek yetişkinler için oluşabilecek problemlere çözümler sunulabilmektedir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitimin sağladığı avantajlar ve kullanılabilirliği sebebi ile birçok eğitim öğretim kurumu, üniversiteler, özel kurum ve kuruluşlar ve halk eğitim merkezlerinde kullanılmaya başlanmış ve içerikler e-içerik şeklinde hazırlanıp sunulmaya başlanmıştır. Özellikle Anadolu üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi başta olmak üzere birçok eğitim kurumu yetişkinler için bu önemli adımları atmıştır (Özer & Kır, 2018).

Üniversiteler dışında yetişkinler için farklı uzaktan eğitim çalışmaları yapan farklı kurum ve kuruluşlar da vardır. Bu kurum ve kuruluşların başında ise halk eğitim merkezleri bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığına bağlanması ise 1960 yılında “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” nün kurulması ile gerçekleşmiştir. Şimdilerde ise halk eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlanarak Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü olarak hizmet sunmaktadır. Yaygın eğitim kurumları ile her yıl yaklaşık olarak bir milyon kişinin eğitim hizmetlerinden yararlandığı ve birçok öğretmenin de bu kurumlarda aktif olarak çalıştığı ve bu kurumlarda güncel 3 bin civarında kurslar olduğu bilinmektedir (Kaya, 2015).

Yaygın eğitim ve uzaktan eğitim, hayat boyu öğrenme perspektifi içerisinde bulunan ve bireylerin eğitim ihtiyacına farklı şekillerde cevap veren iki önemli eğitim modelidir. Her iki model de bireylerin örgün eğitimin dışında bilgi, beceri ve tutum kazanmasını amaçlarken, esnek yapıları sayesinde çeşitli kesimlere ulaşmayı hedefleyen bir yapıdır. Yaygın eğitim, örgün eğitimin dışında kalan bireyler için kişisel gelişim, mesleki kazanım, sosyal gelişimine katkı sağlayan ve gönüllülük esasına dayalı ve genellikle eğitim sonucunda katılım belgesi ya da sertifika ile sonuçlanan planlı öğrenme faaliyetidir (Ayra, 2015). Bu eğitim türü bireylerin yaş, eğitim düzeyi ve sosyal konumlarına bakılmaksızın katılım sağlayabildiği, öğrenenin ihtiyaçlarına göre şekillenen esnek bir yapıya sahiptir (Akyüz, 2012; Coombs & Ahmed, 1974). Türkiye’de Halk Eğitim Merkezleri ve çeşitli kamu kurumları aracılığıyla sunulan yaygın eğitim hizmetleri, bireylerin istihdam olanaklarını artırma, sosyal hayata katılımı destekleme ve kültürel sürekliliği sağlama gibi işlevler üstlenmektedir.

Öte yandan, uzaktan eğitim; öğretici ve öğrenenin fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunduğu, öğretimin çeşitli iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştiği bir eğitim modelidir. Bu model, özellikle COVID-19 pandemisi ile birlikte tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yaygınlık kazanmış ve örgün eğitimin yerine geçen bir araç hâline gelmiştir. Uzaktan eğitim bireylere zaman ve mekân esnekliği sunarak öğrenme sürecini kişiselleştirme imkânı tanır (Åkerfeldt vd., 2024; Anderson, 2008). Bununla birlikte, bu modelin başarılı bir şekilde

işlemesi için bireylerin öz düzenleme, zaman yönetimi ve dijital okuryazarlık gibi becerilere sahip olması beklenmektedir (Neves & Henriques, 2020; Twomey, 2000).

Her iki modelin ortak noktası, birey merkezli, esnek ve ihtiyaç odaklı yapılar olmasıdır. Ancak yaygın eğitim, genellikle yüz yüze yapılan uygulamalı dersler ve sosyal etkileşimin yüksek olduğu öğrenme ortamlarıyla öne çıkarken; uzaktan eğitimde birey daha çok kendi başına öğrenme sürecini yönetmek durumundadır. Bu durum, özellikle uygulamalı derslerde uzaktan eğitimin sınırlılıklarını ortaya koymakta; yaygın eğitim modelinin daha etkili olduğu alanlarda destekleyici bir araç olarak görülmektedir (Mariana, 2015).

Yetişkin öğrenciler açısından bakıldığında, her iki model de kişisel ve mesleki gelişim sürecini desteklemekle birlikte, uzaktan eğitimin bireysel sorumluluğu artıran yapısı zaman zaman motivasyon eksikliği, sosyal izolasyon ve etkileşim yetersizliği gibi sorunlara yol açabilmektedir (Rurato vd., 2002). Buna karşılık, yaygın eğitim ortamlarında öğretici ile birey arasındaki doğrudan temas, sosyal bağın kurulmasına ve öğrenme sürecinin daha dinamik işlemesine olanak sağlar. Özellikle birebir rehberlik, göz teması ve anlık geri bildirim gibi unsurlar, öğrenmenin kalıcılığını artırmada etkili olmaktadır.

Sonuç olarak, yaygın eğitim ve uzaktan eğitim birbirini dışlayan değil, tamamlayan modeller olarak değerlendirilmelidir. Teorik bilgilerin uzaktan eğitim aracılığıyla verilmesi, uygulama ve etkileşim gerektiren becerilerin ise yaygın eğitim ortamlarında desteklenmesi, özellikle yetişkin eğitiminde bütüncül bir öğrenme deneyimi sunacaktır. Bu bağlamda, her iki modelin avantajlarının bir araya getirildiği karma (hibrit) öğrenme modelleri, çağdaş eğitim anlayışına daha uygun bir yaklaşım sunmakta ve bireyin çok boyutlu gelişimine katkı sağlamaktadır. Yaygın eğitimin farkları ve benzerliklerine dair bilgiler şekil 7’de ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Şekil 7. Yaygın Eğitim ve Uzaktan Eğitimin Farkları ve Benzerlikleri

Yaygın Eğitim	Yaygın eğitim ve uzaktan eğitim	Uzaktan Eğitim
• Kişinin kendi isteğiyle bilgi ve becerilerini sürekli geliştirmesi • Formal ya da informal olabilir • Örgün eğitim dışında her yaşta öğrenme fırsatı sağlar • Kişinin hayatına entegre edilmiş şekilde devam eder • Sosyal ve kültürel gelişim sağlamak için tercih edilir	• Öğrenciye esneklik sağlar • Teknoloji kullanımı ile kolaylaşır • Bireysel öğrenme hızına göre ayarlanabilir • Öğrenci merkezlidir • Erişim kolaylığı sunar	• Fiziksel mekandan bağımsız eğitim olanağı sunar • Genellikle belirli bir müfredat izler • Derler genellikle dijital platformlardan verilir • Sıklıkla sekron yada asekron yapılır • İnternet bağlantısı gerekir

HEMBA (Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Bilgi Ağı)

Türkiye’de yetişkin eğitimi ve yaygın öğrenme süreçlerine dijital bir boyut kazandırmak amacıyla HEMBA (Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Bilgi Ağı), Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilerek çevrim içi öğrenme platformu oluşturulmuştur. HEMBA, bireyler için mekân ve zaman kısıtlaması olmadan çeşitli eğitimlere erişmelerine imkân sunarak yaşam boyu öğrenme anlayışını desteklemektedir. Özellikle farklı yaş gruplarına ve öğrenme ihtiyaçlarına hitap eden kurs içerikleri ile HEMBA, Türkiye’nin yaşam boyu öğrenme politikalarının önemli bir parçası haline gelmiştir. Bu bağlamda, özellikle Halk Eğitim Merkezleri bünyesinde verilen kursların çevrim içi ortama taşınması, eğitimde erişilebilirliği artıran yenilikçi bir uygulama olarak değerlendirilmektedir.

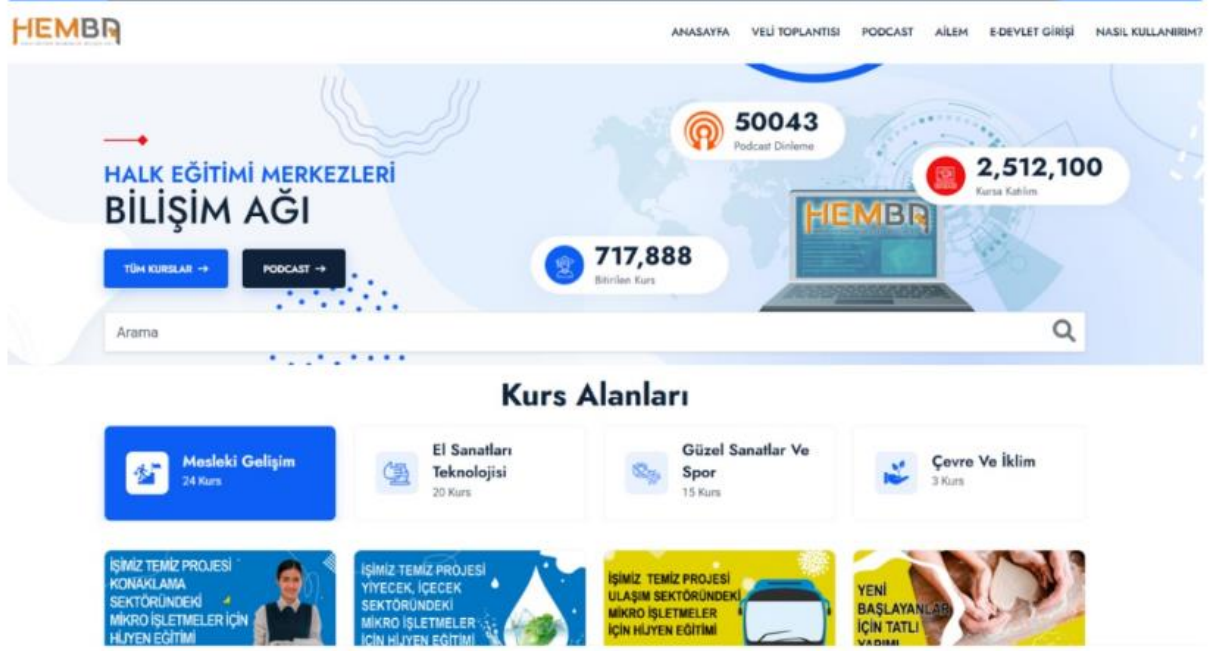
Alanyazın incelendiğinde, dijital platformların bireylere kendi öğrenme süreçlerini yönetme, kişisel gelişim hedefleri doğrultusunda esnek öğrenme imkânı sunduğu vurgulanmaktadır (Garrison & Vaughan, 2008; Özdoğan & Çakır, 2021). HEMBA da bu bağlamda bireylerin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenerek yönetmesine olanak sağlayan, kolay erişilebilir ve kullanışlı bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Ayrıca platformda yer alan video dersler, etkileşimli içerikler ve ölçme-değerlendirme araçları, öğrenme sürecini destekleyen yenilikçi unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Dijital öğrenme ortamlarının ve kişisel öğrenme platformlarının öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini yönetme fırsatı sunduğu; öz-yönelimli öğrenme (self-regulated learning) stratejilerini kullanmalarına, öğrenme materyallerine istedikleri zaman erişebilme ve öğrenme hızlarını kendilerinin belirleyebilmesine imkân tanıdığı pek çok çalışmada vurgulanmaktadır (Kulusaklı, 2022; Müller vd., 2023; Nan-Cenka vd., 2022; Yemenici & Yıldırım, 2023). Türkiye’deki dijital eğitim platformları üzerine yapılan çalışmalar, HEMBA’nın özellikle mesleki gelişim, kişisel yetkinlikler ve kültürel eğitimler alanlarında önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, platformun yaygın eğitim bağlamında erişilebilirliği artırdığı ve dezavantajlı gruplar için fırsat eşitliği sağladığı da literatürde sıklıkla dile getirilmektedir.

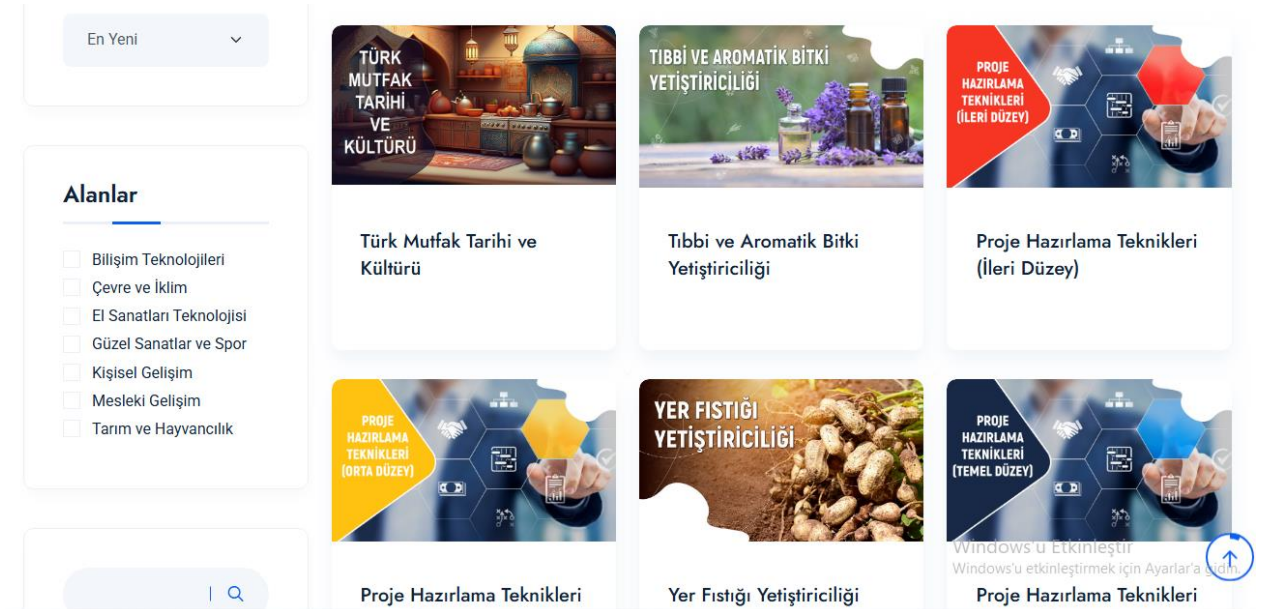
HEMBA’nın temel amacı, bireylerin mesleki, kültürel ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunacak eğitimleri daha geniş kitlelere ulaştırmaktır. Platform; bilgisayar teknolojileri, dil eğitimleri, kişisel gelişim, sanat, spor ve mesleki beceriler gibi geniş kurs imkânı sunmaktadır. Ayrıca, kullanıcı dostu arayüzü ve erişim kolaylığı sayesinde, farklı yaş ve eğitim seviyesindeki bireylerin rahatlıkla faydalanabileceği bir imkân sunmaktadır. HEMBA platformu, katılımcılara asenkron (kayıtlı ders) seçenekleri sunmaktadır. Bu esneklik, özellikle çalışan bireyler veya farklı sorumlulukları bulunan katılımcılar için büyük bir avantaj sağlamaktadır.

Katılımcılar platform üzerinden sertifika alabilmekte, bu da öğrenme motivasyonunu artırıcı bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Aşağıda HEMBA platformunun ana sayfası ve ders içeriklerine ilişkin görseller verilmiştir. Bu görseller, platformun kullanıcı dostu yapısını ve sunulan kurs çeşitliliğini yansıtmaktadır:

Şekil 8. HEMBA Ana Sayfa Arayüzü



Şekil 9. HEMBA Kurs Listesi Ekranı



İlgili Araştırmalar

Literatür Taraması

Öğrenme, bireyler için yaşam boyu süren temel bir gereksinim olup, tarih boyunca farklı öğrenme modelleri geliştirilmesine neden olmuştur. Özellikle Covid-19 pandemisi ile birlikte, uzaktan eğitim modeli tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi yaygın eğitim kurumlarında da hızla benimsenmiş ve bu modelin etkililiği üzerine yapılan araştırmalar önemli bir ivme kazanmıştır. Uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız oluşu, bireylere her yerde ve her zaman eğitim fırsatı sunması açısından avantajlı görünse de bu modelin yetişkin öğrenenler üzerindeki etkileri ve yaygın eğitim bağlamındaki uygulanabilirliği üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Ünüvar (2023), yaygın eğitim kurumlarında sunulan uzaktan eğitim programlarının, öğretmen ve öğrenci paydaşları açısından kapsamlı şekilde incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelenmiştir. Ünüvar (2023), öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ile öğrencilerin bu süreçle ilişkin görüşlerinin birlikte değerlendirilmesinin, özellikle interaktif eğitim bağlamında önemli katkılar sağlayacağını göstermektedir.

Benzer şekilde, Rurato vd. (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yetişkin eğitimi ile uzaktan öğrenme arasındaki ilişki ele alınmış; yetişkin öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinden sorumlu bireyler olarak aktif bir şekilde sürece katılmalarının önemi vurgulanmıştır. Özellikle çıraklık temelli öğrenme süreci ile uzaktan eğitimin yapısı arasında kurulan paralellik, öz düzenleme becerileri ve öğrenme motivasyonunun bu süreçte belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, yetişkin bireylerin özerk yapıları ile çıraklık rolü arasında zaman zaman çatışmalar yaşanabildiği ve bu durumun öğrenme motivasyonu üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceği belirtilmiştir.

Bu tartışmayı destekleyen bir diğer çalışma Mariana (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Kıbrıs ve Yunanistan bağlamında yapılan araştırmada, uzaktan eğitimin yetişkin öğrenme süreçleri üzerindeki etkileri çok boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Mariana, öğrenme sürecinin yalnızca içerik aktarımı ile sınırlı kalmaması gerektiğini; aynı zamanda öğrenmenin nasıl üretildiği ve paylaşıldığı süreçlerin de sistematik biçimde ele alınmasının önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, program sağlayıcıları ile katılımcılar arasında güç ve güven paylaşımının sağlanmasının, öğrenmenin etkililiği açısından kritik bir unsur olduğu belirtilmiştir.

İskandinav ülkeleri üzerine gerçekleştirilen bir diğer araştırma ise Åkerfeldt vd. (2024) tarafından yapılmıştır. İsveç'teki yetişkin öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları, sosyal varlık, ders yapısı, öğrenme düzeyi ve memnuniyet çerçevesinde değerlendirilmiştir. Çalışma, öğrencilerin genel olarak uzaktan öğretimden memnun olduklarını ancak sosyal bağ kurmakta zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, uzaktan eğitimde sosyal, bilişsel, zamansal, duygusal ve teknik boyutların bütüncül şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmış; esnekliğe odaklanan eğitim politikalarının, sosyal bütünlük ve grup uyumu gibi kritik unsurları göz ardı etme riski bulunduğuna dikkat çekilmiştir.

Benzer şekilde, Portekiz Açık Üniversitesi'nde gerçekleştirilen araştırmada Neves ve Henriques (2020), uzaktan eğitimin yetişkin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme süreçleri ve dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bulgular, bireylerin kişisel ve sosyal yaşamlarında olumlu etkiler yarattığını ortaya koyarken; bu etkilerin mesleki gelişim açısından sınırlı kaldığını göstermektedir. Araştırma, uzaktan eğitimin yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda dijital becerilerin gelişimi açısından da önemli bir potansiyel taşıdığını vurgulamaktadır.

Türkiye bağlamında yapılan çalışmalara bakıldığında, Tutar vd. (2025), yaşam boyu öğrenmenin bireylerin gelişimi ve toplumsal kalkınma için vazgeçilmez bir kültür olduğunu ifade etmektedir. Araştırma, ekonomik, sosyal ve sürdürülebilir ilerleme için tüm paydaşların iş birliğiyle yaşam boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre, yaşam boyu öğrenme bireylerin yaşamları boyunca gerekli bilgi ve becerileri geliştirilmesini sağlayarak hem kişisel gelişime hem de toplumsal kalkınmaya katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, çevresel sürdürülebilirlik, toplumsal cinsiyet eşitliği ve dijital dönüşüm gibi küresel sorunlarla başa çıkmada sürekli öğrenme alışkanlığının kritik öneme sahip olduğu ifade edilmektedir.

Bu bağlamda, Coşkun ve Peker (2025) de sanayi sonrası bilgi toplumunda halk eğitimi merkezlerinin önemini vurgulamaktadır. Çalışmada, halk eğitimi merkezlerinin beşerî sermayeyi geliştirme, yoksullukla mücadele, teknolojiye uyum sağlama ve ara eleman yetiştirmede kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir. Ayrıca, sanayi devrimiyle başlayan kitlesel eğitim anlayışının halk eğitimi yaklaşımını ortaya çıkardığı, günümüzde ise bu yaklaşımın “hayat boyu öğrenme” kavramı ile daha da önem kazandığı ifade edilmektedir.

Son olarak, Twomey (2000) çevrimiçi öğretmen sertifikasyon programlarına katılan yetişkin öğrencilerin öğrenme stratejileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, çevrimiçi ortamların bireylerin stratejik öğrenme becerilerini destekleyecek şekilde tasarlanması gerektiğini ortaya koymakta ve bu bağlamda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Genel olarak literatür taramaları değerlendirildiğinde, uzaktan

eğitimin yetişkin eğitimi bağlamında önemli fırsatlar sunduğu; ancak sosyal etkileşim, pedagojik yaklaşım ve teknik altyapı gibi unsurların yetersizliğinin bu fırsatların etkili şekilde kullanılmasını engellediği görülmektedir. Ayrıca, yaygın eğitim kurumlarında uzaktan eğitimin nasıl yapılandırılması gerektiğine yönelik uygulamalı ve bütüncül yaklaşımlara duyulan ihtiyaç, alandaki araştırma boşluklarını ortaya koymaktadır. Bu çalışma, yönetici, öğretmen ve öğrenci perspektifinden yürütülen bütünlük bir analizle bu boşluğun giderilmesine katkı sunmayı amaçlamaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin, ihtiyaçlarının ve beklentilerinin incelendiği bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma nitel çalışma olup araştırmada durum çalışması desenlerinden tek durum deseni kullanılmıştır. Durum çalışması yönteminde, çalışmanın derinlemesine incelenmesi için ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularına yanıt aranması amaçlanmaktadır. (Yıldırım & Şimşek, 2008). Nitel araştırma, disiplinler arası kapsamlı araştırma bakış açısına dayalı, yorumlayıcı bir yaklaşımla araştırma sorularını çözümleyen bir yöntemdir (Karataş, 2017). Araştırmacı, olayları anlamak, kavramak ve öngörüler oluşturmak için "neden?", "nasıl?" ve "hangi şekilde?" gibi soruları sorar.

Bu araştırmada nitel araştırma yönteminin tercih edilmesinin nedeni, yaygın eğitim kurumlarında görev alan yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik ihtiyaçlarının, beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesi ve süreç hakkında kapsamlı veri elde etmeyi sağlamaktır.

Evren ve Örneklem

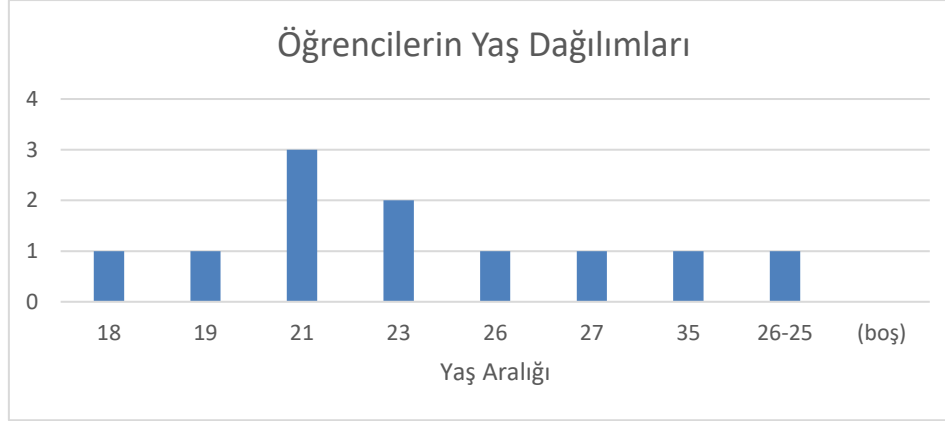
Araştırmanın evrenini, yaygın eğitim kurumlarında uzaktan eğitimle ders alan öğrenciler, uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretmenler ve yaygın eğitim kurumlarındaki yöneticiler oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örnekleme amaçsal (purposive) örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş ve bu yöntem çalışmanın amacına en uygun bilgiye sahip katılımcıların seçildiği bir yöntemdir. Amaçsal (purposive) örnekleme, katılımcıların belirli bir amaç doğrultusunda seçilmesi, katılımcıların süreç hakkındaki deneyimlerine odaklanmak ve anlamlandırmak için tercih edilen bir yöntemdir (Creswell, 2014; Etikan vd., 2016). Amaçsal örnekleme yöntemi ile araştırma için en uygun ve faydalı bilgiyi sağlayabilecek örneklem seçilir (Kelly vd., 2010). Bu araştırmada belirlenen dahil etme ve hariç tutma kriterleri, verilerin aktarılabilirliğini ve güvenilirliğini artırarak kriterler okuyucuların özelliklerine dair kapsamlı bir anlayış geliştirmektedir (Campbell vd., 2020).

Bu çalışmada görüşme yöntemiyle yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimini incelemek ve bu konuda derinlemesine bilgi edinmek ve uzaktan eğitim süreçlerine yönelik algıları, yaşadıkları zorluklar, ihtiyaçları ve beklentilerine yönelik derinlemesine bilgi almak hedeflenmektedir.

Araştırmanın görüşmelerine başlanmadan önce Erzurum'da bulunan halk eğitim merkezlerinde görev yapan 2 müdür, halk eğitim merkezlerinde görev alan bir öğretmen ve halk eğitim merkezlerinden yüz yüze hem de uzaktan eğitim ile ders alan öğrenciler ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Asıl görüşmelerden önce araştırmanın uygulanabilirliğini değerlendirmek ve çalışmanın gerekliliğini ortaya koymak amacıyla pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda Erzurum'da bulunan halk eğitim merkezlerinde görev yapan iki müdür, bir öğretmen ve hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim yoluyla ders alan öğrencilerle ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler, yalnızca veri toplama aracının işleyişini sınamak için değil, aynı zamanda yaygın eğitim kurumlarında uzaktan eğitime yönelik mevcut sorunların ve ihtiyaçların belirlenmesine katkı sağlamak için yapılmıştır. Elde edilen ön bulgular, altyapı eksiklikleri, öğretmenlerin dijital pedagojik uyum güçlükleri ve öğrencilerin erişim ile motivasyon sorunları gibi önemli hususlara işaret etmiş; bu durum araştırma probleminin güncelliğini ve önemini teyit ederek araştırmanın yürütülmesine yönelik güçlü bir gerekçe oluşturmuştur.

Bu çalışmada yaygın eğitim kurumlarından uzaktan eğitim ile ders aldığı sertifikalarla tespit edilmiş 35 öğrenci ve uzaktan eğitim yoluyla çeşitli branşlarda farklı zamanlarda ders vermiş 10 öğretmen ve 5 yönetici ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın örneklemi olan öğrenciler belirlenirken HBÖGM 'ne bağlı e-yaygın sisteminden kurs almış, kurs süreci boyunca aktif olarak dersleri dinlemiş ve kursu tamamlayarak kurs bitirme belgesi/sertifikayı almaya hak kazanmış öğrenciler seçilmiştir. Araştırmanın örneklemi olan öğretmenler belirlenirken uzman oldukları konular üzerinden e-yaygın sistemi için uzaktan eğitimle ders materyali hazırlayan ve uzaktan eğitimle ders veren öğretmenler tercih edilmiştir. Yöneticiler belirlenirken süreci koordine eden ve süreci aktif olarak yöneten ve uzaktan eğitim hakkında deneyimi ya da bilgisi olan yöneticiler arasından seçilmiştir.

Şekil 10. Örneklem Yaş Aralığı



Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımları incelendiğinde, örneklemin farklı yaş gruplarından oluştuğu görülmektedir. Grafik bulgularına göre, en yoğun katılımın 21 yaş grubunda olduğu ve bu grubun örneklem içerisinde belirgin bir ağırlık taşıdığı dikkat çekmektedir. Bunu sırasıyla 23 yaş grubu ve diğer yaş aralıkları izlemektedir. 18, 19, 26, 27 ve 35 yaş gruplarındaki katılımcı sayılarının birbirine yakın düzeyde olduğu, bu grupların örneklem içerisinde daha sınırlı bir temsile sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, farklı yaş gruplarından katılımın sağlanmış olması, araştırmaya çeşitlilik katmakta ve yaygın eğitim bağlamında farklı yaşlardaki bireylerin uzaktan eğitim deneyimlerinin karşılaştırılabilmesine imkân tanımaktadır.

Tablo 4. Örneklem Grubu Hakkında Demografik Bilgiler

Örneklem Grubu		f
Cinsiyet	Kadın	2
	Erkek	3
Yönetici	1-5 yıl arası	1
	5-10 yıl arası	2
	10-15 yıl arası	1
	15-20 yıl arası	0
	20 yıl ve üzeri	1
HBÖ Yöneticilik Hizmet Süresi	1-5 yıl arası	1
	5-10 yıl arası	4
Yönetici Olduğu Kurum/Kuruluş	Olgunlaşma Enstitüsü	1
	Millî Eğitim Bakanlığı	4

Tablo 4 (Devamı)

	Unvanı	Halk Eğitim Merkezi	1
		Müdür	2
		Müdür Yardımcısı	2
		Kurucu Müdür	1
Öğretmen	Cinsiyet	Kadın	9
		Erkek	1
	Branş	Halk Oyunları (Erzurum Erkek Halk Oyunları)	1
		Makrome (Nakış) El Nakışları	1
		Geleneksel Türk İşlemeleri	1
		Mimoza Çiçeği El Nakışları	1
		İnternet Radyo Yayıncılığı	1
		Makinede Maraş İşi	1
		Makrome	1
		Çin İğnesi	1
		Antep İşi	2
		Hesap İşi	1
		Beyaz İşi	1
		Türk İşi	1
		Resim	1
	Görev Yaptığı Kurum/Kuruluş	Halk Eğitim Merkezi	7
		Olgunlaşma Enstitüsü	3
Öğrenci	Cinsiyet	Kadın	24
		Erkek	11
	Aldığı Dersler	Bilgisayar İşletmeciliği ve Operatörlüğü	22
		İş Yaşamında Sosyal Medya Kullanımı	1

Tablo 4 (Devamı)

İş ve sosyal Hayatta İletişim	1
Zekâ oyunları Eğitimci	1
İşimiz Temizlik Projesi	1
Robot Uygulamaları	1
Nesnelerin İnterneti	9
Dijital Okuryazarlık	9
Emlak Danışmanlığı	1
Yedeminlik Kursu	1
Görüntü İşleme	8
Yaratıcı Drama	1
Hijyen Eğitimi	3
Web Tasarımı	7
Hızlı Klavye	4
Diksiyon	4
Arıcılık	1
Python	1

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama araçlarının geliştirilmesi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, Ankara Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) müdürü ve Erzurum Millî Eğitim Bakanlığı HBÖGM müdürü ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sonucunda yaygın eğitim kurumlarının işleyişi, kursiyerlerin özellikleri, mevcut sorun alanları ve uzaktan eğitimin yaygın eğitimdeki yeri hakkında genel bir çerçeve elde edilmiştir. Elde edilen bu bilgiler, araştırmada kullanılacak görüşme sorularının hazırlanmasında yol gösterici olmuştur. İkinci aşamada, hazırlanan görüşme sorularının anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini test etmek amacıyla rastgele seçilen bireylerle pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler, aynı zamanda yaygın eğitim kurumlarındaki öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin uzaktan eğitim sürecine dair temel beklenti

ve ihtiyaçlarını önceden görmeyi sağlayarak araştırmanın gerekliliğini pekiştirmiştir. nc aşamada ise asıl katılımcılarla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş ve araştırmanın temel verileri bu aşamada toplanmıştır.

Araştırmada, alan yazından elde edilen bilgiler ve yapılan pilot görüşmelerin sonuçları doğrultusunda yönetici, ğretmen ve öğrencilere uygulanmak üzere üç ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu yöntemi, benzer konularda farklı katılımcılardan aynı tür bilgilerin toplanmasını sağlamak amacıyla kullanılan etkili bir veri toplama tekniğidir (Yıldırım & şimşek, 2008). Görüşme formunun hazırlanmasında, konuya ilişkin daha önce yapılmış nitel araştırmalar incelenmiştir. Uzaktan eğitimin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkilerini inceleyen, eğitimde mekân ve zaman sınırlamalarını ortadan kaldırma ve fırsat eşitliği sağlama boyutlarını ele alan alışmalar (Kölemen, 2023) ile pandemi sürecinde yaygın eğitim kurumlarında görev yapan ğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini, ihtiyaçlarını ve karşılaştıkları zorlukları ortaya koyan araştırmalar (nvar, 2023) bu çalışmanın görüşme formunun geliştirilme sürecine yol gösterici olmuştur. Ayrıca, uzman görüşleri ve pilot görüşmelerden elde edilen bulgular da dikkate alınarak görüşme formunun nihai hali oluşturulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada, alan yazından elde edilen bilgiler ve yapılan pilot görüşmelerden elde edilen sonuçlar ile yönetici, ğretmen ve öğrenciye uygulanmak için 3 ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu yöntemi benzer konularda farklı kişilerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla uygulanır (Yıldırım & şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken konuyla ilgili daha önce yapılmış nitel araştırmalar incelenmiş ayrıca uzman görüşmeleri ve pilot görüşmelerden elde edilen veriler birleştirilerek hazırlanmıştır (Kölemen, 2023).

Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarının içeriği ve uygulama alanları şu şekildedir:

Yöneticiler için Görüşme Formu

HBÖGM birimine bağlı birimlerde görev yapan müdür, müdür yardımcıları ve HBÖGM süreç için görevlendirdiği ya da yetki verdiği kişilerden seçilmiştir. Hazırlanan görüşme formu 15 sorudan oluşmaktadır. Formun içerisindeki sorular uzaktan eğitime yönelik ön bilgiler, süreç hakkındaki deneyimleri, uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarına yönelik düşünceleri, süreçte yaşadıkları zorluklar ile görüş ve önerilerinden oluşmaktadır. Yöneticiler için hazırlanmış olan görüşme formundaki sorular Ek-1’de sunulmuştur.

Öğretmenler için Görüşme Formu

HBÖGM tarafından görevlendirilen, farklı illerde çalışan ve çeşitli branşlarda uzaktan eğitim ile ders veren 10 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Toplam 14 sorudan oluşan görüşme formuna sorular rastgele yöntem ile koyulmuş cevaplar arasındaki tutarlılık oranına bakılmış ve verilen cevapların benzerlik oranı azaltılması hedeflenmiştir. Formun içerisindeki sorular uzaktan eğitimle ders verme deneyimlerini, teknolojik cihaz kullanma yeterlilikleri, hazırladıkları materyaller hakkında bilgi alma, süreçten ve yöneticilerden beklentileri, yaşadıkları zorluklar ve görüş ile önerilerinden oluşmaktadır. Öğretmenler için hazırlanmış olan görüşme formundaki sorular Ek-2’de sunulmuştur.

Öğrenciler için Görüşme Formu

HBÖGM tarafından oluşturulan e-yaygın sisteminden kurs almış ve tamamlamış öğrenciler seçilmiştir. Öğrencilere ulaşmak için sosyal medya platformundan paylaşım yapılarak, halk eğitim merkezi, mesleki gelişim kursları, Esmek kursları ve Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı kurslara gidilerek bireylerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve örneklem koşullarını sağlayan bireylerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Farklı illerden çeşitli kurslar almış 35 öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunda toplam 15 soru bulunmaktadır ve görüşme formuna sorular rastgele yöntem ile koyulmuş cevaplar arasındaki tutarlılık oranına bakılmış ve verilen cevapların benzerlik oranı azaltılması hedeflenmiştir. Formun içerisindeki sorularda öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik deneyimleri, uzaktan eğitimin avantajı ve dezavantajı hakkındaki düşünceleri, uzaktan eğitimin başarılarına etkisi, uzaktan eğitime ve sürece yönelik deneyimleri, teknolojik cihaz kullanma durumları hakkındaki bilgiler ve görüşleri, derslerde kullanılan materyallere yönelik düşünceleri, yöneticiler ve öğretmenden beklentileri ve görüş ve önerilerinden oluşmaktadır. Öğretmenler için hazırlanmış olan görüşme formundaki sorular Ek-3’de sunulmuştur.

Pilot Görüşme

Pilot uygulama nitel çalışmalarda görüşme soruları ve diğer veri toplama yöntemlerinin test edildiği, eksikliklerin belirlenip tekrar gözden geçirilip değerlendirilmesine olanak sağlayan ve süreç içerisinde karşılaşılabilecek teknik ve diğer problemlerin belirlenmesini sağlamaktadır (Creswell, 2014; Turner, 2010; Van Teijlingen & Hundley, 2001). Pilot görüşmeler ile araştırmada kullanılacak yöntemlerin, araştırma için geliştirilmiş olan ölçeklerin belirli bir örneklem üzerinde test edilerek karşılaşılabilecek tüm ihtimallerin belirlenmesiyle sürecin test edilmesi sağlanmaktadır.

Pilot uygulama için yöneticiler ile Ankara Millî Eğitim Bakanlığı HBÖGM müdürü ve Erzurum Millî Eğitim Bakanlığının HBÖGM müdürü ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğretmen ve öğrenciler için de Erzurum'da bulunan Yakutiye Halk Eğitim merkezinde bulunan bir müdür ve iki öğrenci, Aziziye Halk Eğitim Merkezinde bulunan bir öğretmen ve Erzurum Şükrüpaşa Gençlik ve Spor Merkezinde bulunan bir öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında katılımcılara araştırmanın amacı ve araştırmaya katılma şartları anlatılmış katılımcıların kişisel hakları ve verilerinin korunmasına dair bilgilendirilmeler yapılmıştır. Görüşme gerçekleştirilirken sesli kayıt alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular ve süreçte kazanılan deneyimler doğrultusunda, görüşme soruları katılımcıların sistem, içerik, ihtiyaç ve beklentilere ilişkin değerlendirmelerini daha sağlıklı bir şekilde ortaya koyabilecek biçimde yeniden düzenlenmiştir.

Yüz Yüze ve Teknoloji Destekli Görüşme

Yüz yüze görüşme ile araştırmacı katılımcılarla doğrudan iletişime geçerek beden dili, yüz ifadeleri gibi jest ve mimikleri daha net gözlemleyip analiz etmek için tercih ettiği bir yöntemdir (Creswell 2014; Opdenakker, 2006). Yüz yüze görüşmeler ile beden dili daha iyi analiz edilir, daha derin ve detaylı veriler toplanabilir.

Teknoloji destekli görüşme yöntemi farklı yer ve mekânda bulunan araştırmacı ve katılımcının teknolojik cihazlar sayesinde görüşme yapıp veri toplanması yöntemidir. Novick (2008) teknolojik cihazlar ve telefonlarla yapılan görüşmeler sayesinde yüz yüze görüşmelerin erişim ve ulaşım, maliyet ve zaman gibi dezavantajlarını ortadan kaldırarak daha alternatif bir yol sunar. Nitel araştırmalarda etkili bir yöntem olarak tercih edilen teknolojik destekli görüşmeler ile araştırmacılar coğrafik olarak farklı yerlerde olsalar da uzaktan eğitimle görüşme imkânı sağlar (Deakin & Wakefield, 2014; Hanna, 2012).

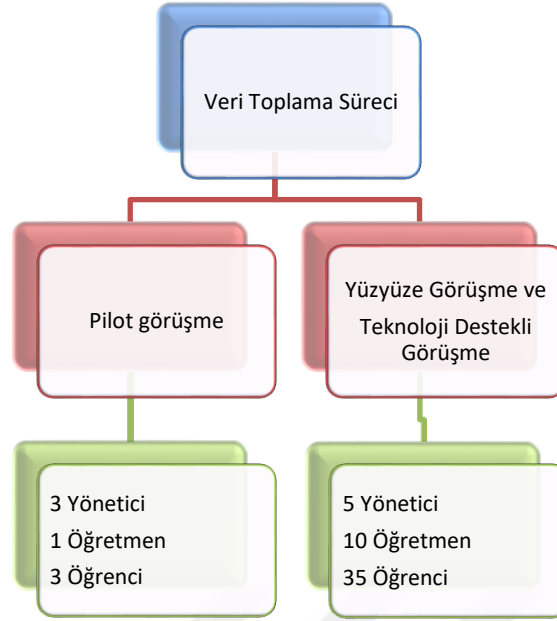
Yüz yüze görüşme, Creswell (2014) tarafından, katılımcılarla doğrudan ve birebir etkileşim kurularak gerçekleştirilen veri toplama yöntemi olarak tanımlanırken, bu yöntem katılımcının duyguları ve tepkileri hakkında derinlemesine bilgi edinmeyi mümkün kılmaktadır. Bryman (2016) ise teknoloji destekli görüşmeleri, telefon, video konferans veya çevrim içi platformlar üzerinden gerçekleştirilen, zaman ve mekân esnekliği sağlayan bir veri toplama yöntemi olarak açıklamaktadır. Öte yandan Maxwell (2012), pilot görüşmeleri asıl veri toplama sürecinden önce yapılan deneme görüşmeleri olarak tanımlar bu görüşmeler, soruların anlaşılabilirliğini test etmek ve araştırma sürecinin işleyişini değerlendirmek açısından önemlidir. Araştırmacı soruların akışını ve görüşme ortamındaki etkileşimleri gözlemleyerek kendi sürecini yorumlayabilir. Yüzyüze görüşme, teknoloji destekli görüşme ve pilot görüşme yöntemlerinin karşılaştırılması Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Kullanım Amacına Göre Yöntemlerin Karşılaştırılması

Kriter	Yüz Yüze Görüşme (Creswell, 2014)	Teknoloji Destekli Görüşme (Bryman, 2016)	Pilot Görüşme (Maxwell, 2012)
Tanım	Fiziksel bir ortamda gerçekleştirilen birebir görüşme türü.	Telefon, video konferans veya diğer dijital araçlar kullanılarak yapılan görüşme türü.	Asıl görüşmelerden önce yapılan, araştırma veya yöntemi test etme amacı taşıyan ön görüşme türü
Avantajlar	- Katılımcılarla daha güçlü bir bağ kurulabilir. - Doğrudan gözlem yapılabilir.	- Zaman ve maliyet tasarrufu sağlar. - Coğrafi sınırları ortadan kaldırır.	- Soruların uygunluğu test edilebilir. - Veri toplama sürecindeki eksiklikler erkenden fark edilir.
Dezavantajlar	- Zaman alıcı olabilir. - Katılımcılar ulaşımı zor olan bölgelerde bulunuyorsa sınırlıdır.	- Teknik sorunlara açık olabilir. - Katılımcıların dikkat süresi sınırlı kalabilir.	- Sonuçlar genellikle genelleştirilemez. - Ekstra bir planlama süreci gerektirir.
Kullanım Alanları	- Derinlemesine görüşme. - Psikolojik, sosyal ve davranışsal araştırmalar.	- Uzak mesafedeki katılımcılarla yapılan görüşmeler. - Pandemi veya diğer kısıtlayıcı durumlar.	- Anketler, görüşme soruları veya araştırma yöntemlerinin ön testi.

Toplam olarak araştırma kapsamında 50 kişi ile görüşülmüştür. Yapılan görüşmelerde 35 katılımcıyla yüz yüze 15 katılımcı ile de teknoloji destekli görüşme sağlanmıştır. Yapılan görüşmeler sesli kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış daha sonra kayıtlar analiz edilerek kodlanmış ve teze eklenmiştir. Şekil 11’de veri toplama sürecinin aşamaları ve nasıl yapıldığı görülmektedir.

Şekil 11. Veri Toplama Süreci



Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi süreci dört aşamada yürütülmüştür: (1) Verilerin okunarak anlamlı bir bütünlük oluşturulması, (2) verilerin araştırma sorularına uygun şekilde kodlanması, (3) kodlardan ortak anlamların çıkarılarak temaların oluşturulması, (4) ulaşılan temaların yorumlanması ve araştırma amaçlarıyla ilişkilendirilmesi. Kodlama süreci, araştırmacı tarafından yapılmış, ardından karşılaştırılarak görüş birliği sağlanmıştır. Kodlama güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994) formülü kullanılmıştır. Temaların oluşturulmasında ise hem araştırma soruları hem de verilerden elde edilen örüntüler dikkate alınmıştır.

Ayrıca çalışmada öncelikle pilot görüşme yapılmış ve bu görüşmeden elde edilen veriler analiz sürecinin geliştirilmesine katkı sağlamıştır. Pilot görüşme, asıl veri toplama sürecinde kullanılacak soruların ve görüşme akışının test edilmesi amacıyla yapılmıştır; bu nedenle analiz kısmında yalnızca yöntemin iyileştirilmesine katkısı çerçevesinde ele alınmıştır. Esas bulgular, 35 öğrenci, 10 öğretmen ve 5 yönetici ile yapılan görüşmelerin analizine dayanmaktadır. Bu bağlamda içerik analizi, verilerin düzenlenmesi, kodlanması, kategorilere ve temalara ayrıştırılması ve nihayetinde yorumlanarak araştırma hedefleri doğrultusunda sunulmasını sağlamıştır (Creswell, 2016; Patton, 2002).

Araştırmacı Rolü

- Çalışmada araştırmacı, veri toplama sürecini planlamak ve yürütmekle görevlendirilmiş, ardından elde edilen verileri analiz ederek nesnel bir bakış açısıyla incelemeye çalışmıştır.
- Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi amacıyla araştırmacı süreç boyunca etkin bir rol üstlenmiştir.
- Araştırmacı, çalışmada yararlanacağı istatistiki verileri yetkili kurumlardan bizzat temin etmiştir.
- Çalışmada kullanılan görüşme formları, alan yazına ve uzman görüşlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından yapılandırılmış ve danışman tarafından ayrıntılı biçimde incelenmiştir.
- Görüşmelerin güvenilir bir ortamda gerçekleştirilebilmesi amacıyla araştırmacı, görüşmelerden önce katılımcılarla iletişime geçmiş ve uygun ortam ile zamanın oluşturulması için gerekli düzenlemeleri yapmıştır.
- Görüşmeler, katılımcılarla yüz yüze olmak üzere araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş; görüşme esnasında katılımcılardan onay alınarak sesli kayıt yapılmıştır.

Şekil 12, nitel araştırmalarda veri toplama sürecinde dikkat edilmesi gereken temel etik ve yöntemsel ilkeleri özetlemektedir. Katılımcıların seçimi, ölçüt geliştirme, tarafsızlık, etkili iletişim ve güvenilirlik, veri toplama ve etik sorumluluklar başlıkları altında toplanan bu ilkeler, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından kritik önem taşımaktadır. Şekilde yer alan unsurlar, araştırmacının süreci sistemli, duyarlı ve bilimsel etik kurallara uygun şekilde yürütmesini sağlamak üzere yapılandırılmıştır. Özellikle katılımcı haklarının korunması ve veri toplama sürecinin tarafsız yürütülmesi, araştırma sonuçlarının sağlıklı ve güvenilir olmasına katkı sunmaktadır.

Şekil 12. Araştırmacının Rolü

Katılımcıların Seçilmesi	• Yapılan çalışmanın amacına ve araştırma kapsamına en uygun kişiler seçilir.
Ölçüt Geliştirme	• Belirlenecek örneklem grubuna uygun ölçütlerin belirlenmesi
Tarafsızlık	• Verilerin toplanması ve görüşmeler esnasında kendi düşünce ve görüşlerini belli etmeden süreci yönetmesi
Etkili İletişim ve Güvenilirlik	• Katılımcılar ile etkili iletişim kurularak güven ortamı oluşturulmalı
Verileri Toplama	• Katılımcılar ile zengin ve derin bilgiler toplamak için en uygun veri toplama yöntemi seçilmeli ve en uygun ortam oluşturulmalı
Etik Sorumluluklar	• Katılımcıların tüm hakları gözetilerek, gönüllülük esasına uymak, gizliliği sağlamak ve katılımcılara tüm haklarını çalışma başlamadan önce belirtmek

Geçerlik ve Güvenirlik

Ölçme yöntemleri ve araçlarının en temel özelliği geçerli ve güvenilir olmasıdır. Oluşturulan ölçme aracı veya seçilen yöntem araştırmacının ölçmek istediği konuyu tam ve doğru bir şekilde ölçmelidir. Ayrıca ölçme aracı veya seçilen yöntem konuyu tutarlı bir şekilde çözmelidir çünkü bu yapılan çalışmanın geçerlik ve güvenirlilik durumunu arttırmaktadır.

Geçerlik ve güvenirlilik, araştırmalarda veri toplama araçları ve yöntemlerinin yapılan analizlerinin doğruluğunu ve tutarlılığını sağlamak için önemlidir. Yapılan araştırma çalışmalarında bu tür önlemlerin alınması ve uygulanması bilimsel açıdan çok büyük önem göstermektedir. Bu çalışmada kullanılan yöntemler ve hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırma sorularının doğru şekilde ölçülmesini sağlamaktadır. Ölçme aracı ve yönteminin, araştırma sorularını eksiksiz bir şekilde kapsayıp kapsamadığını belirlemek için uzman kişilerden görüşler alınıp kapsam ve geçerliliği net bir şekilde belirlenmelidir (Creswell, 2014). Bu araştırma kapsamında alınan geçerlilik ve güvenirlilik önlemleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir (Topu vd., 2013).

- Katılımcıların seçme işleminin belirtilmesi geçerliliği artırması beklenmektedir.
- Katılımcıların demografik bilgilerinin açıklanması geçerliliği artıracaktır.
- Kullanılan ölçeklerin geçerlilik ve güvenirliliklerinin açıklanması çalışmanın geçerliliğini artıracaktır.

- Araştırma sürecinin detaylı betimlenmesi geçerliliği artıracaktır.
- Elde edilen verilerin farklı uzmanlar tarafından değerlendirilmesi ve çalışmayı literatürle ilişkilendirilmesi çalışmanın geçerliliğini artacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın geçerliliği için alınabilecek önlemler:

İç Geçerlilik (Internal Validity)

Deneyisel araştırmalarda iç geçerlik, sonuçların ve etkilerin bağımsız değişkenlerden ne derece kaynaklandığını değerlendirerek, gözlenen etkilerin araştırmacıların müdahalesi kapsamında ortaya çıktığını ifade eder (Campbell & Stanley, 2015; Creswell, 2014; Shadish vd., 2002). Nitel araştırmalarda ise iç geçerlik, elde edilen bulguların gerçeği yansıtırma derecesi olarak ele alınmakta; araştırmacının verileri doğru biçimde toplaması, katılımcıların deneyimlerini olduğu gibi aktarması ve yorum sürecinde bulgularla uyumlu sonuçlara ulaşması ile sağlanmaktadır. Bu kapsamda nitel çalışmalarda iç geçerlik için katılımcı doğrulaması, uzman incelemesi ve ayrıntılı betimleme gibi stratejiler kullanılmaktadır (Lincoln & Guba, 1985; Yıldırım & Şimşek, 2018). İç geçerliliği sağlamak için alınabilecek önlemler şu şekildedir:

- Amaçlı katılımcı belirleme kriterleri net bir şekilde belirlenerek, katılımcıların seçiminde belirli ve tutarlı ölçütler kullanılmıştır.
- Çalışma esnasında dış etkenlerin kontrol edilmesine özen gösterilmiştir. Bu kapsamda görüşmelerin kesintiye uğramaması için sessiz ve uygun bir salon tercih edilmiş, telefonların sessize alınması sağlanmış ve görüşme öncesinde katılımcılar bilgilendirilerek dikkat dağınıklık unsurları ortadan kaldırılmıştır. Ayrıca görüşmeler sırasında yalnızca araştırmacı ve katılımcının bulunmasına dikkat edilerek dış müdahaleler engellenmiştir. Bu uygulamalar sayesinde görüşme akışının bozulması, katılımcının odak kaybı yaşaması ve verilerin eksik toplanması gibi olası sorunlar minimize edilmiştir.
- Veri toplama sürecinde konu ile ilgili gerekli uzman görüşleri alınmıştır.
- Görüşme formu için alan yazın taraması yapılmıştır.
- Hazırlanan görüşme soruları konu alan uzmanı tarafınca değerlendirilmiştir.

Dış Geçerlilik (External Validity)

Dış geçerlilik, örnekleme seçimi, uygulanacağı ortam ve uygulama zamanı gibi farklılıkları ayrıntılı olarak inceleyerek ele alır (Shadish, Cook & Campbell, 2002). Elde edilebilecek tüm bulgular farklı bireyler ile farklı ortamlarda ve zamanlarda tekrar

ölçülebilmesi olarak da açıklanmaktadır (Campbell & Stanley 1963; Creswell, 2014). Dış geçerliliği sağlamak için alınabilecek önlemler şu şekildedir:

- Farklı katılımcılar seçerek çeşitli fikirler elde edilmiştir.
- Çalışmanın yapılma şekli ve zamanı, yapıldığı ortam ve katılımcıların tüm özellikleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
- Sonuçların yorumlanması ve kodlanması açıkça belirtilmiştir.
- Benzer çalışmaları yapacak kişiler için sonuçlar ayrıntılı bir şekilde raporlanmıştır.

Çalışmanın güvenilirliği için alınabilecek önlemler:

Tutarlılık (İç Güvenirlik)

Nitel çalışmalarda tutarlılık, bulguların istikrarlı, yeniden üretilebilir ve izlenebilir olması ölçütüdür ve elde edilen analizlerin açık ve net bir şekilde açıklanması olarak ifade edilmektedir (Lincoln & Guba, 1985; Merriam & Tisdell, 2016). Bu şekilde aynı yöntemle yapılacak çalışmalarda benzer sonuçlar elde edilebilmektedir.

- Veri toplama, analiz ve kodlama süreci ayrıntılı olarak açıklanmış ve yazılmıştır.
- Araştırma süreci şeffaf ve sistemli olarak yürütülmüştür.
- Görüşmeye başlamadan önce katılımcı bilgilendirilmiş ve kişisel hakları açıklanmıştır.
- Görüşme soruları açık, net ve anlaşılır hale getirilmiştir.
- Görüşme soruları uzmanlara incelenmiş, görüş ve önerileri alınmıştır.
- Görüşme soruları seçilmiş bir grup örneklem ile test edilip pilot görüşme yapılmıştır.
- Veri kayıplarını önlemek ve doğruluk oranını arttırmak için katılımcıların onayı ile sesli kayıt alınmıştır.
- Verilerin kodlanması esnasında katılımcıların verdikleri cevaplar detaylı analiz edilmiş ve cevaplar arasındaki tutarlılık ölçülmüştür.
- Görüşme esnasında araştırmacı olarak katılımcılara rehber olunmuştur fakat cevapları etkileyecek yorumlarda bulunulmamıştır.

Teyit Edilebilirlik (Dış Güvenirlik)

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ve bulguların, öznel fikirler ve kişisel yorumlamalardan uzak, katılımcılardan elde edilen verilerden oluşmasıdır (Lincoln & Guba, 1985).

- Veri toplama aşaması ve analiz süreci açık ve net şekilde belirtilmiştir.
- Bulgular araştırmaya katılan katılımcılardan doğrudan alınmış cevaplar neticesinde oluşturulmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın temel amacını ve araştırma sorularını yansıtacak şekilde, ilgili sorular doğrultusunda yapılandırılmış alt başlıklar altında sunulmuştur. Her alt başlık, araştırma sorularında belirtilen kazanımların sırasını takip edecek biçimde düzenlenmiş ve ilgili açıklamalar bu doğrultuda detaylandırılmıştır.

Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Yaygın eğitim kurumlarından eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, uzaktan eğitim yoluyla ders alan 35 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde, öğrencilere toplam 15 maddeden oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu yöneltilerek, uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, ihtiyaçları ve beklentileri belirlenmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Genel Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Genel Görüşler	Olumlu	Zaman ve mekân bakımından esnek olması	32
		Anlaşılır ve sade olması	27
		Kendini geliştirmek isteyen bireyler için verimli bir eğitim	21
		İçeriklerin her kesime hitap etmesi	12
		Eğitimler ile alınan belgelerin bireylerin özgeçmişlerini güçlendirmesi	6
	Olumsuz	Dezavantajlı bireyler için güzel bir uygulama	6
		Dikkat dağınıklığı olması	17
		Kalıcılık olmaması	15
		Sıkıcı olması	15
		Çok basit bir anlatım olması	6

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur. Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin uzaktan eğitime dair genel olarak olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Öğrenciler, uzaktan eğitimin özellikle zaman ve mekân açısından esneklik sağlamasını, ders içeriklerinin sade ve anlaşılır olmasını önemli avantajlar olarak ifade etmektedir. Bu görüşlere ilişkin öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

“Öğrenci 7: İçeriklerin sade ve anlaşılır olması benim için çok iyi oldu. Daha çok verim aldım. Anlamakta sıkıntı yaşamadım. “

“Öğrenci 13: Yani CV'ni daha doldurabiliyorsun. Katılım belgesi olarak verdiğinde bile CV açısından daha özgüvenli hissediyorsun kendini. Hani hiçbir şey yapmamış biri olarak da yine eğitim alma seni bir tık daha sanki diğerlerinin önüne çıkarıyormuş gibi hissediyorsun. Özgüveni yeniliyorsun. Bir de CV açısından hani kendi gelişimini görebiliyorsun. Bunları aldım. O açıdan iyiyim diyebiliyorsun.”

“Öğrenci 17: Benim için belli bir mekâna bağlı kalmamak ve her yerde derslere katılmak çok avantajlıydı. Çünkü çalışıyorum ve bu sertifikaya ihtiyacım vardı bu şekilde kısa sürede eğitimi tamamlayıp sertifikayı aldım. “

“Öğrenci 24: Zamandan tasarruf sağladım. Daha hızlı bir şekilde ulaşabildim belgeye ve hemen sisteme yüklendi.”

Öğrenci 28: Zaman ve mekân bakımından çok rahat. Bir şeylere bağlı kalmamak beni daha çok motive ediyor.

“Öğrenci 34: Uzaktan eğitimin en büyük avantajı belli bir saat üzerinde başlamaması. Sabah 8'de başlayacaksın akşam 5'te biteceksin zorunluluğu yoktu. İstediğim saatte girebiliyordum. İstediğim yerde girebiliyordum. Bu benim için en büyük avantajdı. Yani herhangi bir sınıf ortamında bulunmadan bir kafe ortamında bile girebiliyordum eğitime yani.”

Ayrıca, uzaktan eğitimle alınan derslerin dezavantajlı bireyler için sunduğu imkânlarla ilişkin olarak sağladığı faydayı bir öğrencimiz şu şekilde belirtmektedir:

Öğrenci 4: Hocam mevcut şartlar, ailesel durumlar, zaman ve yani psikolojik olarak da insan belli bir yaştan sonra sınıf eğitimine ayak uyduramıyor. Ama uzaktan kendini geliştirebilir.

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik bazı olumsuz görüşlerinin de olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sıkıcı olması ve dikkat dağınıklığı olmasına yönelik görüşlerini şu şekilde belirtmektedir;

Öğrenci 9: Dersler uzaktan eğitimle olunca videoların belli dakikasıdan sonra sıkılıyorum ve dikkatim dağılıyor odaklanamıyorum.

“Öğrenci 15: Bir hocayla birlikte uygulama olarak işlememek. Canlı olarak, uzaktan işlenmediği için, anlamakta zorluk çektim dezavantajı tek bu oldu.”

“Öğrenci 34: Belli bir dakikadan sonra insan ister istemez dikkati dağılıyor. Özellikle eğitimi veren kişiye de bağlı bu durum. Odak noktasını sürekli eğitimde tutmak zorlaşıyor. Ama canlı bir ders olsa. Oysa karşında bir muhatap öğretmen ya da eğitmen olsa daha canlı, daha dikkatli dinlersin. İnternet ortamında telefon ya da bilgisayar üzerinden izleyince bir mesaj bile dikkatini dağıtabiliyor.”

Tablo 7. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları

Tema	Kategori	Kod	f
Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantaj durumu	Avantaj	Zamanın esnek olması	14
		Sertifika olması	10
		Mekân konusunda esnek olması	7
		Ulaşım kolaylığı	6
		Tasarruflu olması	4
		Verimli olması	4
		Kişisel gelişime olanak sağlaması	3
		Tekrar etme fırsatı sunması	2
	Dezavantaj	Verim alamama	8
		Dikkat dağılması	3
		Videoların ilgi çekici olmaması	3
		Etkileşim olmaması	3
		Uygulama olmaması	3
		Konuları anlamanın uzun sürmesi	1
		Materyal olmaması	1

Öğrencilerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik görüşleri Tablo 7’de görüldüğü gibidir. Tablo 7 incelendiğinde öğrenciler uzaktan eğitimin daha çok avantajlı olduğunu belirtmektedir. Uzaktan eğitimle alınan derslerde sertifika olması ve bu sertifikanın hemen e-devlet uygulaması üzerinden görünmesinin çok büyük avantaj sağladığını belirtmektedirler. Ayrıca zaman ve mekân bakımından esnek olması, maliyetinin düşük olması ve kayıtlar sayesinde daha sonra tekrar edilebilmesi de sağladığı diğer avantajlar olarak belirtilmektedir. Bu bulguya yönelik öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Öğrenci 1: Yani konforlu bir şekilde derse katılım sallayabiliyorsun. İstediğin zaman açıp izleyebilme imkânın var. Takıldığın yerlere tekrar geri dönebilme imkânın var. Bu yüzden konforlu bir şey.

“Öğrenci 4: Avantajı oldu tabii, şu yönden avantajı oldu hocam, zaman yönünden. İki, tasarruf yönünden. Yani benim alacağım kursun halk eğitim şeyi de vardı, yani yüz yüze alabilirdiniz ama onun için belli bir süre gerekliydi. Yani uzaktan eğitim bu yönden fayda sağladı bana. Zaman ve mekân konusunda da.”

“Öğrenci 5; şu an kâtiplik sınavına hazırlanıyorum ve bana bir belge lazımdı. Bu belge için ekstra farklı kursa gitmek yerine o belgeye çok kolaylıkla internetten ulaşmış oldum HEMBA sayesinde. Öyle imkân sağlıyor ve sadece kâtiplik için değil birkaç tane yani istersen kendi alanımda ya da hobilerim alanlarında yani bir sürü kurs var ve oradan belge alabiliyorsun bu da senin e-devletine işliyor aynı zamanda bunu da kullanabilmek çok avantajlı bence güzel.”

“Öğrenci 9: Zamandan tasarrufum olmuş oldu. Hem de daha sakin ve dingin kafayla dinlediğim için verim açısından da daha güzel olduğunu düşünüyorum.”

“Öğrenci 11; Zaman anlamında bana çok ciddi bir fayda sağladı yani. İstediğim zaman girebiliyorum derslere. Zaman konusunda esnek olmasaydı bu dersleri alamazdım benim için en büyük avantaj istediğim zaman derse girmekti. “

“Öğrenci 12: Avantajı çalışanlar için okuyanlar için dilediği saatte ve günde sisteme giriyor. Sisteme girmesi açısından hani yorumlayacak olursam bir avantaj olduğunu söyleyebilirim”

“Öğrenci 16; Ulaşma açısından daha rahat oldu. İşte bir yere gitmeme gerek kalmadan evde oturduğum yerde dinleyebiliyorum. Orada sınava gidiyorum. Sadece zaman mekân konusunda avantajı oldu. Başka yoktu.”

“Öğrenci 26: Sertifika ile hem kendimi geliştirebiliyorum farklı konularda çünkü tamamen farklı bir şey üzerine çalışıyorum mesela Türk dili ve edebiyatı farklı şeyler ama ben

bir yerde takılıp kalmak istemiyorum. Zamanım olduğu kadarıyla bütün yerlerden ben biraz biraz bir şeyler öğrenmek istiyorum bu yüzden de uzaktan eğitim benim için biraz çok büyük bir artı oluyor.”

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitimin bazı dezavantajlarının da olduğunu bildirdikleri de görülmektedir. Öğrenciler videolarda gereksiz birçok içeriğin olduğunu düşünmekte ve bu yüzden dersi dinlerken sıkıldıklarının, dikkatlerinin dağıldığını ve dinlemek istemediklerini belirtmektedirler. Öğrencilerin bu dezavantajlı durumlar ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenci 2: Bazı uygulamalı şeyler de oldu tabii ki. Mesela hızlı klavyeyi tamam aldım ama hani onu tekrar etmediğim sürece o gidecek bir şey. O yüzden uzaktan eğitim dezavantajlı.”

“Öğrenci 5: Sistemde internet bağlantısı sorunu yaşamadım bizden kaynaklı olabiliyor bazen çekmiyor ama böyle durumlarda motivasyonum düşüyor. Sistemde de şöyle bir zorluk yaşadım mesela sistemde dersi dinliyorum bazen internetten kaynaklı olabilir beni sistemden atıyor dersi başa sarıyor ve tekrar ilerletme olmadığı için en baştan tekrar izlemek zorunda kalıyorum öyle bir zorluk yaşadım. Bu benim için büyük bir dezavantajdı.”

“Öğrenci 8: Verim alınmıyor. Eğer ilerisinde o bilgiler bana lazımsa benim şu an o işlediğim dinlediğim videolarda herhangi bir bilgim yok. Uzaktan eğitim olduğu için ders girip kendimiz bile çoğu zaman dinlemiyoruz. Öylesine video kendi kendine akıyor. Biz de başka işlerle uğraşıyoruz.”

“Öğrenci 12: En büyük problem bence öğretmenle yüz yüze etkileşimimizin olmaması. Çünkü video kayıt şeklinde dersleri tamamlayıp o sertifikayı alıyoruz. Ama kim ne kadar iyi anladı o sertifikayı ne kadar iyi hak etti bence düşünülmesi gereken bir konu.”

“Öğrenci 28: Bazı videoları çok çok uzun. Yani çok fazla zaman alıyor. 20 dakika üstü videolar var. Yani onlar çok fazla zaman aldığı için tüm günümü de sadece o eğitime veremiyorum. Birde o videoların içeriği bilgi kalabalığı. Sadece gereksiz cümlelerle dolu. Verilmek istenen bilgi çok uzatılarak veriliyor ve sıkıcı hale geliyor dinlemek istemiyorum ona zaman ayırmak istemiyorum sadece belgeyi, almaya mecburum diye dinliyorum. Çok fazla videolarda gereksiz birçok içerik var kesinlikle bu durum düzeltilmeli en büyük dezavantaj bence bu. “

Öğrenci 35: Yani bizzat gidip orada uygulayarak yapmak nereye? Uzaktan öğrenerek yapmak nereye? İçerikleri uygulamalı dersler için çok basit hazırlamışlar. Öğretmenin onu uygulayarak göstermesi gerekiyor. Sadece düz anlatımla olmaz.

Tablo 8. HEMBA sisteminden ders alan öğrencileri için Uzaktan Eğitimde Kullanılan Öğretim Araçları

Tema	Kategori	Kod	f
Uzaktan Eğitiminde Kullanılan Öğretim Araçları	Öğretim araçları	Yazılı kaynaklar (pdf)	22
		Video kaynaklar	15
		Slayt (sunum)	13
		Görsel Kaynaklar	8
		Animasyon	5
		e-kaynak	1

Hemba'dan öğrenciler için kullanılan öğretim araçları Tablo 8'deki gibidir. Görüşmeye katılan öğrencilerden 22 öğrenci yazılı kaynakların (pdf) ağırlıklı olarak kullanıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca sunumu destekler nitelikte görsel kaynaklar, yazılı kaynaklar ve video kaynaklar olduğunu da belirtmişlerdir. Bu bulguya yönelik öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenci 28: sunum ve görselleri çok beğendim. Hemba'daki konuyu anlatan hocalar, slaytları çok güzel hazırlamış ve ses düzeyi falan iyiydi. Yani bu konuda çok başarılı buldum Hemba'yı. Çok net anlaşılır, açık, örnekler olsun, görselleri olsun, yüklenen dosyalar, pdf'ler bu konuda çok beğendim açıkçası.”

“Öğrenci 29: Çok net anlaşılır, açık. Örnekler olsun, görselleri olsun, yüklenen dosyalar, pdf'ler bu konuda çok beğendim açıkçası. Bir sıkıntı da yaşamadım.”

“Öğrenci 18; sunum, video ve görsel materyalleri kullandık. Pdf'lerde kullanıldı. Video üstünden anlatım oldu ama videoların içinde sunum ve pdf'lerde vardı. Ondan sonra işte Arduino'lar falan gösterildi. Kabloları gösterdi. Ama bu görsel bir şekilde gösterildi bize.”

“Öğrenci 34; Genelde eğitmenlerin kendi hazırladığı PowerPoint dosyaları yani slaytlar ya da Google Akademi'den, çeşitli makalelerden alınan pdf dosyaları kullanıldı.”

“Öğrenci 35; sunum vardı genelde sunumdan baktık bir de video aracılığıyla zaten dersler anlatılıyordu. Ben de videoyu dinleyerek yaptım zaten. “

“Öğrenci 5; Hep pdf dosyaları idi. Sanırım aldığım dersler için en uygun olan o idi. Ben de bilgisayardan ulaştım. “

Tablo 9. Kullanılan Öğretim Araçlarının Yeterlilik Durumu

Tema	Kategori	f
Öğretim araçlarının yeterlilik durumu	Yeterli	21
	Yeterli değil	8
	Kararsız	4

Hemba’da kullanılan öğretim araçlarının (yazılı kaynaklar (pdf), Video kaynaklar, sunum (slayt), görsel kaynaklar ve animasyonlar) öğrencilerin kişisel farklılık, yaş, cinsiyet ve öğrenme durumuna göre yeterlilikleri hakkındaki öğrenci görüşleri Tablo 9’daki gibidir. Görüşmeye katılan öğrencilerden 21 öğrenci tercih edilen kaynakların öğrenciler için yeterli nitelikte olduğunu belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 1: Bence yeterli. Çünkü detaylı şekilde anlatmışlar yani hiç bilmeyenle bilen öğrenci arasında hani o farkı zaten ayırabiliyorlar. Sıfırdan başlayarak anlatmışlar sistemi.”

Ayrıca tercih edilen öğretim araçlarının (yazılı kaynaklar (pdf), Video kaynaklar, sunum (slayt), görsel kaynaklar ve animasyonlar) yeterliliğinin öğrencilerin kişisel farklılık, yaş, cinsiyet ve öğrenme durumuna göre farklılık gösterebileceğini belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

Öğrenci 2: Bir öğrenme materyali olarak yani bu kişiden kişiye değişebilir. Bazısı sadece bir seferde anlar, bazısı çok detaylı bir öğrenimde anlayabilir. Ya bence biraz daha geliştirilebilir çünkü sonuçta ortak bir eğitim alıyoruz. Bu da her yaştan, her kategoriden kişiye hitap etmeli.”

“Öğrenci 4: kendinizi yetiştirdiğiniz alanda size sunulan materyaller bazen yetersiz kalabilir. Mesela daha detaylı bilgiler arayabilirsiniz. Ama ilk kez öğrendiğiniz bir konuya o sunulan materyaller genelde sizin için yeterli oluyor”

“Öğrenci 5: Yani olağanüstü bir yeterlilik söz konusu değil ama yeterli olduğunu düşünüyorum. Çünkü sonuç olarak verilen eğitim belli bir yaş aralığına hitap ediyor ve o yaş aralığının anlayabileceği düzeyde hazırlanmış. Sunu olsun, fotoğraf olsun, video olsun. Bence o manada yeterli. Ama geliştirilebilir.”

“Öğrenci 17: Hocaların sadece ekran karşısında bir metni okurmuşçasına dersi anlatmaları bence yeterli değildi bazı dersler için.”

Öğrenciler tercih edilen öğretim araçlarının (yazılı kaynaklar (pdf), Video kaynaklar, sunum (slayt), görsel kaynaklar ve animasyonlar) öğrencilerin kişisel farklılık, yaş, cinsiyet ve öğrenme durumuna yeterli olmadığı için içerik olarak zenginleştirilip geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenci 12: Bence yeterli değildi. Belki de kademeli olarak geliştirilebilir işte birinci seviye, ikinci seviye, üçüncü seviye hani kullanıcı ve bu belgeyi almak isteyen insanların aslında ihtiyaç seviyesine göre de verilebilir.”

“Öğrenci 13: Kesinlikle değildi. İçerik olarak videolar gerçekten çok yüzeyseldi. Böyle sıradan okuyorlardı. Onun dışında anlatılanlar yeterli değildi. Anlattıklarımız, bu içerikler, verdikleri eğitimler yeterli olmadığından ben zaten gerçek merkezimde de eğitimleri veriyorum.”

“Öğrenci 24: Herkese zaten aynı içerikte veriliyor. Yani içerikler aşama olarak orta öğrenme, iyi öğrenme ya da düşük öğrenmeye göre ayarlanmalı. En azından kişinin bilgisine göre üst düzey, orta düzeyde verilebilir.”

Tablo 10. Uzaktan Eğitimde Dersleri Kayıt veya Canlı Olarak Tercih Etme Durumu

Tema	Kategori	f
Uzaktan eğitimde dersleri kayıt ya da canlı olarak tercih etme durumu	Kayıt dersler	20
	Canlı dersler	15

Öğrencilerin uzaktan eğitimle aldıkları derslere ilişkin tercihleri Tablo 10’da gösterilmektedir. Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin büyük ölçüde kayıt derslerini tercih ettikleri görülmektedir. Kayıt derslerinin tercih edilme nedenleri arasında; derslerin istenildiği zaman izlenebilmesi, zaman açısından esneklik sağlaması, anlaşılamayan kısımların tekrar izlenebilmesi ve öğrenme sürecinin bireysel hızda ilerletilebilmesi gibi avantajlar yer almaktadır. Bu bulguya yönelik öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenci 1: Kayıt dersler olarak tercih ederim. Çünkü tekrardan izleyebilme imkânım var.”

“Öğrenci 5: Canlı derse sadece vaktinde girmeye çalışırım yoklamalar için. Onun haricinde genelde sonrasında dersi tekrardan dinleme taraftarıyım sonradan kayıtları dinlerim genel olarak öyle yapıyorum. Bu yüzden canlı değil kayıt dersleri tercih ederim “

“Öğrenci 11: Kayıt dersi daha fazla tercih ederim. Çünkü istediğim zaman girebilirim.”

“Öğrenci 14: Kayıt dersler olarak tercih ederdim. Sonradan izlemek için. Tekrar etme olanağı bana sağlıyor istediğim zaman tekrar edebilirim. “

“Öğrenci 34: Canlı derslerin uzaktan eğitimin amacı dışında olduğunu düşünüyorum. Kayıt dersleri tercih ederim çünkü sabahın 8'inde benim kalkıp da bir canlı derse girmeme çok bir şey etki etmiyor. Kayıt olsa ben istediğim saatte istediğim yerde girsem daha çok işime gelir.”

Öğrencilerin uzaktan eğitimle aldıkları derslere ilişkin bir diğer tercihi ise canlı derslerdir. Canlı derslerin tercih edilme nedenleri arasında; öğretmenlerin jest ve mimiklerini daha etkili kullanabilme imkânı, dersin daha verimli geçmesi, öğrencilerin canlı derslerde daha disiplinli olmaları, derse daha aktif katılım sağlayabilmeleri ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin daha güçlü olması gibi faktörler yer almaktadır. Bu bulguyu destekleyen öğrenci görüşleri ise şu şekildedir:

“Öğrenci 8: Canlı olması daha iyi jest ve mimik olur. Jest ve mimiklerle anlatımda öğretmenler daha aktif ve mutlu. Kayıt dersler de hepsi böyle yüzünü dökmüş sanki zorla okutuyormuşlar gibi.”

“Öğrenci 17: Canlı dersler kesinlikle. Kayıt derslerde ben çok disiplinli değilim herhalde çok şey yapamıyorum. Önemsemiyorum ama canlı olduğumu. Evet, aktif katılım oluyor ya.”

“Öğrenci 27: Eğer videolarla oluyorsa aslında çok verimli olmuyor. Çünkü videoları ya hızlandırıp dinliyoruz yahut da hani direkt soruya yönelik hani o sertifikayı almak için hızlandırıp bir şeylere bakıyoruz. Ama birebir hocayla olduğu zaman aynı ders ortamı gibi oluyor. Öğrenmeyi daha da verimli kılıyor. Yani bir hoca karşında canlı bir eğitim. Sana sorular soruyor. Sana egzersiz yaptırıyor. Öyle olduğu zaman daha verimli oluyor.”

“Öğrenci 29: Canlı dersler bence. Daha aktif olabilirim orada. Sorularımı da sorarsan hatta daha iyi olur bence.”

“Öğrenci 35: Canlı derslerden tercih ederim. Çünkü hani aktif oluyorsun. Etkileşim, iletişim halinde oluyorsun. Katılımın daha çok olağan oluyor. O yüzden bence canlı olmalı.”

Tablo 11. Uzaktan Eğitimde Dersler Esnasında Öğrencilerin Aktif /Pasif Olması Durumu

Tema	Kategori	f
Uzaktan eğitimde dersler esnasında Öğrencilerin aktif /pasif olması	Aktif	12
	Pasif	23

Öğrencilerin uzaktan eğitimle aldıkları ders sürecinde aktif ya da pasif olma durumları Tablo 11’de gösterilmektedir. Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin büyük ölçüde pasif olduğu görülmektedir. Öğrencilerin pasif olmasının sebepleri arasında etkileşim olmaması ve derslerin anlatım yönteminden dolayı ilgi çekici olmaması şeklinde belirtmektedirler. Dersler esnasında kullanılacak alıştırma ve soru cevap teknikleri öğrencilerin daha dikkatli olmasını sağlayacağını ve süreci aktif olarak takip etmelerini sağlayacağını belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenci 12: Ben pasifim açıkçası. Etkileşim olmadığı için sadece video kayıt üzerinden ders dinlediğimiz için bir etkileşim olduğunu düşünmüyorum. Zaten en büyük yetersizliği de benim için bu.”

“Öğrenci 24: Soru cevap yöntemine geçilebilir, online cevap olabilir, bir cevap butonu konulabilir, öğrenci ile direkt iletişim kurulabilir bence. Bu şekilde aktif olabiliriz.”

“Öğrenci 34: Eğitimin içeriğine göre. Evet, bazı eğitimlerde aktiftim. Bazılarında bildiğin slayt okur gibi okunan eğitimlerdi. Daha çok aktif olunması için öncelikle mesela videoyu açıp bırakıp işte bir saat sonra gelip videoyu bitirmekten ziyade ya da slaytı ya da pdf dosyası neyse belirli aralıklarla anlatılan konuya göre sorular sorulması taraftarıyım. Yani bir 5 dakika bir konu anlatılır. Peşine bir soru sorulur. Bu sorularda şöyle yanlış cevap verilince ya da doğru cevap verilince bunun bir karşılığı olması lazım. Sonuçta dersi dinleyip soruya doğru cevap veren adamla dersi dinlemeden soruya rastgele cevap veren adamın arasında da bir fark olması lazım.”

“Öğrenci 35: Çok değil açıkçası. Özellikle zaten bir heyecan olmadığı için düz bir anlatımla anlatılıyor. O yüzden pek dikkat çekici bir yönü yok. Öğrenciyi katabilir derslere. Bir mikrofon aracılığı ile soru-cevap şeklinde yapılabilir. Arada bir iki soru sorup sen onu işaretleyebilirsin. Yani ses olarak konuşmasan dahi. Bence öyle bir şey olabilir diye düşünüyorum.”

Öğrenci 34: Yani daha görsel hafızaya hitap eden bilgilere yer verilmelidir. Ayrıca onun dışında bence hani haftanın üç günü online çekildiğinde yüz yüze eğitim verilmeli. Hibrit bir eğitim.”

Tablo 11 incelendiğinde, bazı öğrencilerin ders sürecinde aktif rol aldıkları ve bu süreci verimli geçirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin ders sırasında not almaları, süreci dikkatle takip etmeleri, ders sonu etkinliklere yanıt vermeleri ve sertifika alabilmek için dersleri özenle dinlemeleri, onların derse olan ilgilerini ve katılımlarını ortaya koymaktadır. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenci 9: Aktif olduğumu düşünüyorum. Mesela çok aktif bir sürecim oluyor. İşte dinliyorum, not alıyorum. İşte derslere hevesle katılıyorum. “

“Öğrenci 10: Aktiflikten kastım sürekli dinç olarak dersi dinlemekse dinliyorum. Bir şey söylediğinde hemen cevap veriyorum ya da o an yorum yapabiliyorum. Zaten video olduğu için durdurup kendimi de tekrarlayabiliyorum ya da anlamadığım zaman geride sarabiliyorum.”

“Öğrenci 15: Yani aktiftim, çok da değil ama aktiftim. Zaten videolar yeterliydi bende dersi dinledim ve sorulara cevap verdim.”

“Öğrenci 16: Yani etkinlikler oluyor o zaman aktif oluyoruz fakat videolar izlerken yani videoların arasına 5 dakikada 1- 2- 3 dakikada bir etkinlik olsa daha aktif olabiliriz”

“Öğrenci 31: Düşünüyorum aktifim. Evet, baya ben de öyle düşünüyorum. Şimdi ilk önce insanın kendisinden geçiyor. Ben cv'mde belgem olsun ki bir yere başvuru yaptığımda şu belgem de yokmuş demeyeyim. Ya da cv'me baktıklarında ne kadar cv'si dolu ne kadar aktif bir insan desinler istiyorum. Bunların yanı sıra da bana gerçekten bir şeyler katıyorlar. Aldığım eğitimler, sertifikalar hocaları da çok güzel anlatıyor.”

“Öğrenci 28: Evet aktifim. Değerlendiriyorum her anlamda. Dediğim gibi yani kendimi her açıdan geliştirdiğimi düşünüyorum. Derslerde de ilerleme sağlıyorum”

Tablo 12. Öğrenciler Dersleri Uzaktan Eğitim ya da Yüz Yüze Eğitim olarak Tercih Etme Durumu

Tema	Kategori	f
Derslerin uzaktan eğitim ya da yüz yüze olma durumu	Sertifika olması	10
	Zaman konusunda esnek olması	9
	Dersleri daha sonra kayıttan izleyebilme	8
	Kendini geliştirme	7
	Mekân konusunda esnek ve rahat olması	5
	Derslere erişimin kolay olması	5
	Düşük bütçeli olması	2

Tablo 12 (Devamı)

	Etkileşim olması	17
	Kapsam ve anlama derinliğinin yüksek olması	14
Yüzyüze	Sosyal katılım	14
eğitim	Uygulamalı öğrenme ve geri bildirim	11
	Sosyalleşme	9
	Motivasyon	9

Öğrencilerin aldıkları dersler uzaktan eğitim ile mi yoksa yüz yüze mi tercih etme durumları Tablo 12’de gösterilmektedir. Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin büyük ölçüde yüz yüze eğitimi tercih ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin yüz yüze eğitimi tercih etme sebepleri arasında etkileşim olması ve derslerin anlatım yönteminden dolayı kapsam ve anlam derinliğinin yüksek olması, sosyal katılımın yüksek olması ve uygulamalı öğrenme ve geri bildirimlerin yüksek olduğunu belirtmektedirler. Öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde bu sebeplerden dolayı sosyal dinamiklerini eksik olduğunu ve ilk tercihlerinin bu yüzden yüz yüze eğitim olduklarını belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 5: Yüz yüze eğitim daha hareketli, daha dinamik çevrimiçi eğitim daha monoton geliyor bana. O yüzden daha sıkıcı demeyeceğim ama daha tek düze. Çünkü insanlar sadece video izliyor. Tepkilerini bile belki vermiyor. Çünkü cevap verebileceği bir şey yok. Geri dönüş alabileceği bir şey yok karşısında.”

Öğrenci 6: Yüz yüze olunca daha iyi oluyor. Sınıf etkileşiminiz, hoca etkileşimin vesaire. Bir de mesela arkadaşımıza işte yarış halinde falan gidiyorduk. İşte ben daha yüksek kalırım falan diyoruz. Birbirimizi gaza getiriyorduk motivasyonumuz yüksek oluyordu. Uzaktan eğitimde o motivasyonunuz olmuyor.”

“Öğrenci 19: Şimdi uzaktan eğitimi çok fazla tercih etmem. Çünkü nerede hata yapabildiğini çok anlayamazsın. Sürekli bakacaksın yapacaksın. Bir de kendini uygulamadığını anlayamazsın. Bir de kendini uygulamadığını anlayamazsın. Çünkü bir şeye bağlıyorsun. Mesela sensor yaptık bugün. Hareketi nasıl anlayacaksın ki? Elini yaklaşıtıyorsun, yanmıyor. Ondan sonra basacaksın kod sana söyleyecek ki şurada şurada hata yaptın, gör. Yani bunu uzaktan eğitimde bunu göremezsın ki.”

“Öğrenci 20: Yüz yüze eğitim daha kapsamlı. Uzaktan eğitim biraz daha pasif geliyor bana. Uzaktan eğitimin yaraları zaman, yüz yüze eğitimin yaraları ise yani konuyu daha iyi anlayabiliyorsunuz. Uygulamasını yapabiliyorduk. Anlamadığımız yerlerde hocalarımız yardımcı olabiliyordu. Ama uzaktan eğitimde böyle bir şey yok. En fazla videoyu geri alır tekrar izlersin. Ama yine anlamazsan yani bunun bir teorik yöntemi yok. Bu yüzden bence uzaktan eğitim.”

“Öğrenci 28: Yüz yüze eğitimde o ortamda bulunduğun için dokunabildiğin için, bizzat bilgisayar kablosudur şudur budur görüyorsun yani yüz yüze eğitimin tek avantajı o bizzat yakından kendin dokunarak daha iyi bir şekilde anlayabiliyorsun. Uzaktan eğitimde evet görselleri çok kuvvetli. Çok iyi görselleri, slaytları, anlatım şekilleri, hocaları. Ama yüz yüze de bir tık anlama düzeyimiz daha yüksek.”

“Öğrenci 29: Yüz yüze eğitimden avantajlı, derim. Uygulamalar olduğu için sorularını, cevaplarını alabildiğimiz için daha avantajlı.”

Öğrenci 32: Ben kesinlikle yüz yüze eğitimden tarafım. Hiçbir eğitim yüz yüze kadar verimli olmaz. Yani birebir verim bakımından, öğrenme bakımından. Yani o işi bilen birinden, uzmanından öğrenmek tabii ki daha güzeldir. Bilgisayar üzerinden öğrenemezsin onu.”

Ayrıca öğrenciler dersleri uzaktan eğitim ile lamanın birçok avantajının olduğunu belirtmektedir. Çalışan bireyler, çocukları olan ve evden çalışmak zorunda olan bireyler, kırsal bölgelerde yaşayan bireyler ve dezavantajlı bireyler genellikle uzaktan eğitimin onlar için çok avantajlı olduğunu belirtmektedir. Bazı öğrenciler ise esnek olması ve eğitim sonunda verilen bir belgenin olmasının uzaktan eğitimin en büyük seçilme sebebi olduğunu söylemektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşler şu şekildedir.

“Öğrenci 2: Uzaktan eğitim hem sertifika yönünden hem de bazı derslerin eğitim açısından bana fayda sağlıyor bölümümle alakalı da. Kendimi geliştirmek amacıyla da. Zaman konusunda da esnek olması iyi ben uzaktan eğitimi tercih ederdim.”

“Öğrenci 11: Ben uzaktan eğitimi tercih ederim. Çünkü yüz yüze de hani sürekli bir yere gitme zorunluluğu olduğu için bazen nereye gidemiyorsun kaçırabiliyorsun ama uzaktan eğitimde böyle bir derdin yok yani. Evde çocuklarım var bu yüzden uzaktan eğitim benim için daha iyi”

“Öğrenci 16: Uzaktan eğitim de sertifika olması, istediğin zaman, istediğin yerde ders alıyor olabilmesi avantaj.”

“Öğrenci 21: Tabii ki de uzaktan eğitim. Zaten şu anda da alıyorum. Yani birkaç ders daha alıyorum yani. Almayı da düşünüyorum. Çeşitli sertifikalı derslere kolayca erişebilirim.”

“Öğrenci 22: Daha sonra kayıtları izleyebilme imkânı oluyor o yüzden uzaktan eğitim. Çünkü bizim ev çok kalabalık yeğenlerim var bazen de işim oluyor ve derslere gidemiyorum kurslara gidemiyorum bu yüzden uzaktan eğitim çok büyük avantaj sağlıyor. “

“Öğrenci 25: Uzaktan eğitim kesinlikle. Zaman kaybı oluşturmuyor açıkçası. Daha kolay eğitim sağlıyorum. Daha kolay öğreniyorum. En azından yüz yüze göre daha fazla şey sağlıyor.”

“Öğrenci 27: Online eğitim konfor açısından, maddiyat açısından, sertifika açısından zaman açısından artıları var. Online eğitim ile evde kendi istediğimiz zaman içinde derslere girebilirsin yahut da girmeyebilirsin sonra izlersin istediğin saatte izleyebilirsin gibi geniş okul yahut da bir eğitim haneler de verilen ders belli bir saat belli bir kriter böyle şeyler olduğu için bir disiplinde getiriyor.”

Tablo 13. Öğrencilerin Teknolojik Cihaz Kullanma Durumu

Tema	Kategori	f
Teknolojik cihaz kullanma durumu	Yeterli	32
	Yeterli değil	2
	Orta	4

Öğrencilerin sisteme girmek ve dersleri izlemek için tercih ettikleri teknolojik araçları kullanma durumu tabla 13’te gösterilmektedir. Öğrenciler genellikle teknolojik cihazları rahatlıkla kullandıklarını bir sorun yaşamadıklarını belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 5: Evet. Bilgisayar olsun, telefon olsun kullanıyorum. Benim açımdan bir sıkıntı yaşamadım. Online eğitimde de yaşamadım. Sürecimi kolaylaştırdı. Çünkü bir şeylere ulaşmak için ekstra zaman kaybetmedim ya da bir şeyleri bilmediğim için katılamama durumum olmadı. O yüzden daha çok kolaylaştırdı bu durum sürecimi.”

“Öğrenci 10: Hemba'ya giriş yaptıktan sonra çok zorlanacağım bir sistemi yok. Karışık bir sisteme sahip değil. Genel olarak yani bilgisayar bilgidimden dolayı zorlanmadım.”

“Öğrenci 32: Kimseye bir şey sormama, söylememe gerek kalmadan kendi kendime öğrendim, girdim, izledim”

Görüşmeye katılan bir öğrenci bazı teknolojik araçları iyi şekilde kullanamadığını bu yüzden de süreç esnasında zorluk yaşadığını belirtmektedir. Bu bulguya yönelik öğrenci görüşü şu şekildedir.

“Öğrenci 15: Akıllı telefon için evet ama bilgisayar için hayır. Bu da uzaktan eğitim sürecinde uğraşıyorum sürekli yapmak için bir şeylere, girmek için siteye falan.”

Ayrıca görüşmeye katılan iki öğrenci teknolojik araçları iyi şekilde kullanamadığını bu yüzden bazı dersler aldığını belirtmektedir. Bu bulguya yönelik öğrenci görüşü şu şekildedir.

“Öğrenci 29: Bilgim çok iyi düzeyde değil. Özellikle bilgisayarda çok iyi değilim. Bundan dolayı da zaten kurslarım ağırlıkta bilgisayar üzerine. Klavye olsun, işte bilgisayarın kısa yolları, klavyenin kısa yolları, bu tarz eğitimlere ağırlık veriyorum. Kendimi bu konuda geliştirmeye çalışıyorum ama çok ileri bir düzeyde değilim.”

Tablo 14. Öğrencilerin Teknik Sıkıntı Yaşama Durumu

Tema	Kategori	f
Teknik sıkıntı yaşama durumu	Yaşadım	29
	Yaşamadım	6

Görüşmeye katılan 29 öğrenci Hemba ile uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir teknik sıkıntı yaşamadıklarını belirtmektedirler. Sistemin kullanımının kolay olduğunu birkaç dakika içerisinde sistemi rahatlıkla keşfedip kullandıklarını belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 27: Bir sıkıntı yaşamadım sistem çok kullanımı rahattı. Fakat sıkıntı yaşasaydım Hemba yardımcı olurdu. “

“Öğrenci 29: Zorluk yaşamadım. Zaten ilk kendim keşfettim. Herhangi bir kurumdan ya da kurstan yardım almayı görmedim.”

Görüşmeye katılan 6 öğrenci HEMBA ile uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları bazı teknik sıkıntı olduğunu ve bu sıkıntıları gidermek için 3 öğrenci ailesinden, 2 öğrenci Gençlik ve Spor Bakanlığı’ndaki öğretmenlerinden bir öğrenci de Halk Eğitim Merkezleri’ndeki müdürlerden yardım alarak yaşadıkları teknik problemleri giderdiklerini belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 7: Halk eğitim merkezlerini Hemba birimine gittim ben. Bir dersi alamıyordum. Onay vermeleri gerekiyordu. Oraya gidip onaylattım. O şekilde bir yardımlar oldu. “

“Öğrenci 21: Kursu gidiyordum. Orada hocamız yardım ediyordu, yardımcı oluyordu da zaten. Ama dersleri alma açısından gidip onaylatmamız gereken dersler varmış. Onayını

almamız gereken. Gençlik Spor Bakanlığı'ndan onaylattım. Okuduğumuz bölümle ilgili olmasına rağmen biraz sıkıntı yaşadık."

Tablo 15. *Uzaktan Eğitim İle Ders Alan Öğrencilerin Öğretmenlere Yönelik Görüşleri*

Tema	Kategori	f
Öğretmenlere yönelik önerileri	Anlatım Canlılığı ve Ses Tonu	11
	Anlatımda vurgu olmalı	5
	Diksiyon	4
	Daha zengin görsel kullanımı	3
	Esprili anlatım yöntemi tercih edilmeli	3
	Daha fazla videolu anlatım olmalı	2
	Öğretmen ve öğrenci etkileşimi olmalı	2
	Öğrencilere uygulamalı ödev verilmeli	2
	"ı", "şey", "hım", vb. takıları kullanarak anlatım yapılması	2
	Farklı kültürlerden örnekler kullanılmalı	1
	Farklı öğretim teknikleri kullanılmalı	1
	Jest ve mimik kullanımı	1

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin iyileştirilmesine yönelik öğretmenlere dair görüş ve önerileri Tablo 15'de sunulmaktadır. Görüşmeye katılan 35 öğrenciden 11'i, öğretim sürecinde öğretmenlerin anlatım tarzının daha canlı olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin ses tonunu iyi ayarlamaları, monoton bir şekilde ders anlatımından kaçınmaları ve dersi daha istekli, vurgulu bir biçimde sunmaları gerektiği ifade edilmiştir.

Öğrenciler ayrıca, ders içeriklerinin hazırlanmasında görsel materyallerin kullanımının artırılması gerektiğini belirtmiştir. İçeriklerin görsel açıdan zenginleştirilmesi, özellikle uygulamalı konularda videolarla desteklenmesi gerektiği dile getirilmiştir. Bu videoların dersin içeriğine uygun olarak hazırlanması ve anlatımı desteklemesi gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte, uygulamalı içeriklerde öğrenci-öğretmen etkileşiminin artırılması ve öğrenmenin pekiştirilmesi amacıyla, ders dışı etkinlikler kapsamında ödev ve uygulama temelli etkinliklerin verilmesi gerektiği önerilmiştir. Öğrenciler, konuların daha iyi anlaşılması ve öğrenmenin kalıcılığının sağlanması açısından, ders aralarında espriler yapılmasının veya kısa fıkralar

anlatılmasının sınıf ortamı hissini artıracağına ve öğrencilerin derse daha aktif katılım göstermelerine katkı sağlayacağına inandıklarını ifade etmişlerdir.

“Öğrenci 1: Dersler daha canlı ve pozitif bir şekilde anlatılmalı. Monoton anlatım sıkıcı oluyor ve izlemek istenmiyor. Alıştırmalar daha etkili hale getirilebilir. Sadece şıklı sorular yerine sunu hazırlama gibi ödevler verilip sisteme yüklenmesi istenebilir.”

“Öğrenci 5: Ses tonu bence çok önemli, özellikle videolar uzun olduğunda monoton bir ses tonu dikkati dağıtabiliyor, hatta bazen tamamen kopuyorum ve o an ne anlatıldığını hatırlamıyorum bile. Daha canlı ve enerjik bir ses tonu olsa derse çok daha iyi odaklanırım. Sunular içerik olarak fena değil ama bazıları sanki yıllar önce hazırlanmış ve hiç güncellenmemiş gibi duruyor, bence daha güncel hale getirilebilir, renkler ve görseller daha dikkat çekici olabilir. Ayrıca konuşma hızı da önemli, bazı hocalar çok hızlı konuşuyor, anlamakta zorlanıyoruz; tempo biraz dengeli olmalı. Genel olarak tonlama, diksiyon ve sunumun görselliği dikkat çekici olursa derse ilgimiz de o kadar artıyor.”

“Öğrenci 7: Öğretmenle iletişim önemli, dersi anlayıp anlamamak buna bağlı. Bir de konular daha çok görsellerle anlatılmalı.”

“Öğrenci 9: Bazı öğretmenler dersi isteksiz açıyor gibi oluyor, bu da dersi sıkıcı hale getiriyor. Daha istekli ve motive edici bir şekilde anlatmaları iyi olur. Video ya da görsel kullanılmalı, yazı daha az olmalı.”

“Öğrenci 10: Bilgisayar sertifikası alırken izlediğim videolarda öğretmenin sesi biraz kısıktı, sesi en yükseğe alsam bile zor duyuyordum. Ama diksiyon dersinde öyle değildi; öğretmen hem hareketleriyle hem de konuşmasıyla dikkatimi çekiyordu. Yine de ses biraz daha yüksek olmalıydı. Ses katkısı daha iyi olursa dersi takip etmek kolaylaşır.”

“Öğrenci 11: Benim öğretmen de özellikle en mustarip olduğum şey bazı hocaların “ı”, “şey”, “humm” takısını kullanması. Bir kelime bitince hemen hocaların “ı”, “şey”, “humm” kelimesini kullanıyor. Bu da benim dikkatimi çokça dağıtıyor.”

“Öğrenci 15: Öğretmen dersi sanki uykudan uyanmış gibi değil de biraz dinlenip kendini iyi hissettikten sonra anlatsa daha iyi olurdu. Bir de videolarda arka planda az da olsa ses geliyor, bu da dikkati dağıtıyor. Sessiz bir ortamda anlatılsa daha iyi olur.”

“Öğrenci 20: Öğretmenlerin videoda gözükmemesi bence iyi, mimik ve jestlerle derse daha çok dikkat çekebilirler. Ders aralarında fıkra gibi örneklerle konuyu süsleyebilirler. Farklı yerlerden, hatta farklı ülkelerden örneklere de mutlaka yer verilmeli.”

“Öğrenci 34: Uzaktan eğitimin dezavantajlarını sadece biz katılımcılar değil, aynı zamanda eğitmenler de yaşıyor. Eğitmenler, karşılarında birebir canlı bir muhatap olmadığı için dersin başındaki performanslarıyla sonlarındaki performansları aynı olmuyor. Yani, mesela dersin 5. dakikasındaki anlatımlarıyla 25. dakikadaki anlatımları arasında ciddi bir fark olabiliyor. Çünkü karşılarında tepki veren, göz teması kurabildikleri bir insan olmayınca, bir süre sonra ders sadece slayt okumaya, hatta kitap okur gibi sunum yapmaya dönüşüyor. Eğitim o noktadan sonra daha çok bir sunum izliyormuşuz gibi oluyor. Eğitmenler açısından en büyük eleştirim bu olurdu. İçerik anlamında bir eksiklik yok; zaten çoğunun kullandığı kaynaklar, pdf dosyaları, sunumlar falan akademik olarak geçerli ve düzgün materyaller. Ama dediğim gibi, işin içine canlı bir etkileşim girmeyince, anlatım monotonlaşıyor ve etki gücü düşüyor.”

Tablo 16. Uzaktan Eğitim İle Ders Alan Öğrencilerin Yöneticilere Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	f
Öğrencilerin yöneticilere yönelik görüşleri	Eğitmenle iletişim ihtiyacı	7
	Öğrencinin aktif hale getirilmesi	7
	Soru-cevap ve etkileşimli platform ihtiyacı	6
	Uygulamalı/etkin öğrenme önerileri	5
	Videolara dair teknik ve içerik sorunları (ses, diksiyon, akıcılık vs.)	3
	Video/sınav sistemine dair teknik sorunlar (ilerleme, tekrar, puanlama)	3
	Sertifika ile ilgili sorunlar veya öneriler	2
	Sunucu, sistem ve altyapı sorunları	1
	Kurs takvimi, bildirim ve erişim sorunları	1
	Eğitmen niteliği ve seçimiyle ilgili beklentiler	1

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin iyileştirilmesine yönelik yöneticilere dair görüş ve önerileri Tablo 16’da sunulmaktadır. Öğrenciler öğretmenlerle etkileşim kurabilecekleri bir soru-cevap sisteminin eksikliğini vurgulamıştır. Bazı öğrenciler bu eksikliğin öğrenme sürecini sekteye uğrattığını ve takıldıkları yerlerde çözüm üretemediklerini belirtmiştir. Öğrenci-öğretmen ilişkilerinin yetersizliği, öğretmenlerin öğrencileri tanımaması ya da derslerde bireysel geri bildirim verememesi, iletişim eksikliğini pekiştirmektedir. Bazı öğrenciler canlı

derslerin sisteme entegre edilmesini, böylece anlık iletişim ve soruların mümkün olmasını istemektedir. Etkileşimin daha samimi bir yapıya bürünmesi, sesli ya da görüntülü katılımın sağlanması gerektiği dile getirilmiştir.

Bilmece, ödül-ceza sistemi gibi oyunlaştırma yöntemleri ile öğrencinin motivasyonu artırılabilir. Sertifikaların seviyeye göre (örneğin A, B, C) sınıflandırılması, daha adil bir değerlendirme yapılmasına olanak sağlayabilir. Ayrıca alınan sertifikaların işlevselliği ve resmi geçerliliğini olması gerektiğini, kurslardan alınan belgelerin bazı kurumlar tarafından kabul edilmediğini ifade etmişlerdir. Sınavların ölçme geçerliliğinin zayıf olduğu, cevapların kolayca bulunabildiği ya da soruların hep aynı sırayla geldiği eleştirileri yapılmıştır. Öğrenciler, hatalı cevaplarına dönüp bakamadıklarını ve bu nedenle öğrenme döngüsünün eksik kaldığını belirtmişlerdir. Sınav ve alıştırmalarda yanlış yapan öğrencilerin otomatik olarak bir sonraki aşamaya geçmemesi, önceki içeriği tekrar etmesi gerektiği önermektedirler. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 4: Bence videoların sıkıcılıktan kurtarılması şart, izlerken ilgiyi kaybetmemek için daha akıcı ve dikkat çekici olmaları gerekiyor. Diksiyonun da çok iyi olması lazım, yani konuşan kişinin ne dediği net anlaşılmalı. Özellikle sesi kontrol edip videoyu kaydeden kişinin sonradan kendi kaydını dinlemesi önemli ses boğuk olunca ya da diksiyon kötü olunca anlamak çok zorlaşıyor. Bu teknik sorunların mutlaka düzeltilmesi gerekiyor. Ayrıca uzaktan eğitimde video hazırlayanların konuyu çok uzatmadan ama eksik de bırakmadan net bir şekilde anlatmaları gerekiyor, yani ne çok kısa ne de gereksiz uzatılmış olmalı; pratik, anlaşılır ve amaca yönelik videolar hazırlanmalı.”

“Öğrenci 12: Bence de eğitim alırken sadece sertifika almak yeterli değil, gerçekten donanımlı hale gelmek ve aklımıza takılan soruları sorabilmek için mutlaka canlı platformlarla, eğitimlerle desteklenmesi gerekiyor.”

“Öğrenci 13: Bence uygulama kısımlarında videoyu durdurup o an anlatılan konuyla ilgili alıştırmalar çok daha etkili olur. Şu anki alıştırmalar var ama ölçme açısından pek yeterli değil; mesela 3 boşluk doldurma sorusu var, yanında da cevaplar duruyor, sürükle-bırak yapıyoruz ama yanlış yapsak bile sistem bir şey demeden bizi bir sonraki videoya geçiriyor. Hâlbuki öğrenci yanlış yaptıysa sistem onu durdurmalı, tekrar o videoyu izletmeli ve alıştırmayı yeniden çözmesini sağlamalı. Çünkü şu an videoyu izlemeden bile alıştırmayı geçmek mümkün. Ayrıca sınavlarda da bir tutarsızlık var; bazıları süreli, bazıları süresiz. Süresiz olunca başka biri yapabiliyor ya da cevapları bulup kolayca geçilebiliyor. Süreli olanlarda ise sorular hep aynı sırayla geliyor, bu da sistemi biraz ezberlemeye açık hale getiriyor. Bunlara da bence mutlaka bir düzenleme gelmeli.”

“Öğrenci 25: Bence genel olarak her şey gayet güzel ama verilen sertifikaların biraz daha geçerli ve işe yarar olması önemli. Çünkü bazı kurumlar bu sertifikaları pek kabul etmiyormuş, o yüzden daha fazla yerde geçerli olursa çok daha faydalı olur.”

“Öğrenci 34: Bence katılımcıların daha aktif olabilmesi için derslere soru-cevap, bilmece gibi etkileşimli şeyler eklenebilir, hatta ödül-ceza sistemi bile düşünülebilir. Mesela alınan sertifikalar A, B, C gibi seviyelere ayrılabilir; çünkü her şeyi gerçekten öğrenmiş biriyle sadece videoya tıklayıp geçmiş birinin aynı sertifikayı alması bence ne eşitlik ne de adalet. Bu tarz bir sistem hem katılımı artırır hem de sertifikanın daha anlamlı olmasını sağlar.”

Tablo 17. Uzaktan Eğitim İle Ders Alan Öğrencilerin Hemba Platformuna Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	f
Öğrencilerin Hemba platformuna yönelik görüşleri	Video hız ayarı	7
	Tek platformda giriş	3
	Hibrit eğitim ihtiyacı	3
	Ara yüz ve tasarım eksikliği	3
	Mobil uygulama geliştirilmeli	2
	Video oynatma kontrollerinin yetersizliği	2
	Kişisel bilgi ve doğrulama eksikliği	1
	Değerlendirme sisteminin güncellenmesi	1

Uzaktan eğitim yoluyla ders alan öğrencilerin HEMBA platformuna yönelik görüş ve önerileri incelendiğinde, öğrenciler özellikle daha önce bildikleri konuları tekrar izlemek zorunda kaldıklarında zaman kaybı yaşadıklarını ve videolarda hız ayarlama seçeneğinin olmamasını önemli bir eksiklik olarak gördüklerini belirtmişlerdir. HEMBA ve e-Yaygın sistemlerinin birbirinden ayrı yapılar olması, kullanıcılar için hem kafa karışıklığına hem de iş yükünün artmasına neden olmaktadır; bu nedenle öğrenciler tüm işlemleri tek bir platform üzerinden yapabilmeyi talep etmektedir. Ayrıca sistemin görsel tasarımının sade, renkli, kişiselleştirilebilir ve daha kullanıcı dostu olması gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte, sistemin yalnızca web üzerinden erişilebilir olması da dezavantajlı bulunmuş ve öğrenciler tarafından mobil uygulama geliştirilmesi yönünde beklenti dile getirilmiştir.

Öğrenciler, e-Devlet üzerinden giriş yapılmasına rağmen eğitim düzeyine ilişkin bilgilerin sistem tarafından kontrol edilmemesinin bir güvenlik açığı oluşturduğunu ifade

etmişlerdir. Kişisel ve öğrenim durumu bilgilerinin öğrenciler tarafından manuel olarak girilmesi yerine, e-Devlet üzerinden otomatik olarak sisteme aktarılması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca videolarda ileri-geri alma gibi temel medya kontrol özelliklerinin bulunmaması öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Sınavların güncel olmaması, uzun süredir aynı soruların kullanılması ve bu soruların dış kaynaklardan kolayca bulunabilmesi, değerlendirme sisteminin güvenilirliğini düşüren diğer önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Bu bulgulara yönelik öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Öğrenci 1: Bence videolara hızlandırma seçeneği eklenmeli. Çünkü bazen hoca bildiğim bir konuyu çok uzun uzun anlatıyor ve açıkçası dinlerken sıkılıyorum. Eğer konuyu ya da programı zaten biliyorsam, o kısmı hızlandırarak geçmek isterim. Bu özellik gerçekten işimizi kolaylaştırır.”

“Öğrenci 2: Bence e-Yaygın'dan HEMBA'ya geçiş süreci biraz gereksiz şekilde zorlaştırılmış. Aslında direkt HEMBA'nın kendi sitesine girip e-Devlet üzerinden giriş yapılabilir ama bu geçiş kısmı kullanıcıyı yoruyor. Bir de videolarla ilgili söylendiği gibi, hızlarını ayarlayabilme seçeneği olsa çok iyi olur.”

“Öğrenci 13: Bazı öğrenciler e-Yaygın'a ilk kez girerken kişisel ve öğrenim bilgilerini kendileri giriyorlar, ama bu bilgiler her zaman doğru olmuyor. Mesela lise mezunu olmayan bir öğrenci, üniversite düzeyinde eğitim almak istiyor diye sistemde lisans seçip rahatlıkla kayıt olabiliyor. Yaş ve öğrenim durumu kontrolü yapılmadığı için 18 yaşını bile doldurmamış bir öğrenciye lisans eğitimi açılabilir. Bu da büyük bir güvenlik açığı oluşturuyor. Oysa e-Devlet üzerinden giriş yapılıyorsa, öğrenim bilgileri de otomatik olarak oradan çekilebilmeli. METBİS'te olduğu gibi sistem, okuduğu okul ve eğitim düzeyini doğrudan e-Devlet'ten almalı. Bu sayede yanlış bilgi girişi engellenmiş olur. Açıklar bu şekilde kapanmadığı sürece belge almak isteyen öğrenciler kolayca sistemi kandırabiliyor ve bu durum eğitimin ciddiyetini zedeliyor.”

“Öğrenci 16: Bence HEMBA'daki sınav sistemi biraz daha katı olmalı çünkü şu an gerçekten bilgi ölçmüyor. Sorular hep aynı, yıllardır değişmemiş. Google'dan bakarak da rahatça yapılabilir. Bu yüzden sınavların mutlaka güncellenmesi lazım. Böylece sistem hem daha adil olur hem de öğrenme sürecine daha çok katkı sağlar.”

“Öğrenci 21: Ara yüzde tema seçme imkânı olsa çok iyi olurdu, herkes kendi zevkine göre bir tema seçebilse mesela. Bir de videolar bazen 50-60 dakikayı buluyor, uzaktan eğitimde bu kadar uzun videolara odaklanmak gerçekten zor. Hız seçenekleri de yeterli değil, 2x bile yeterince anlaşılır olmuyor. 1.5x'ten biraz daha hızlı ama anlaşılabilir bir seçenek eklenebilir bence.”

“Öğrenci 23: Bence kendi mobil uygulamaları olsa çok daha kullanışlı olurdu. Sürekli web sitesine girmek yerine, uygulama üzerinden daha hızlı ve pratik bir şekilde erişim sağlanabilirdi.”

Yaygın Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Yaygın eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, uzaktan eğitim yoluyla ders veren 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde, öğretmenlere toplam 14 maddeden oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu yöneltilerek, uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, ihtiyaçları ve beklentileri belirlenmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Genel Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik Genel Görüşler	Olumlu	Tecrübe oldu	4
		Teorik dersler için uygun	3
	Olumsuz	Yeterli değil	4
		Yeni bir deneyim ama verimli değil	4
		Canlı etkileşim olmalı	4
		Hibrit sistem olmalı	3
		Kısıtlı alanlarda yetersiz	3
		Teknolojik alt yapı yetersizliği	2
		Sınıf organizasyonu ve etkileşim için yetersiz	2

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri tablo 18’de görüldüğü gibidir. Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik genellikle olumsuz görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim yönteminin sadece kendileri için bir tecrübe olduğunu ve uzaktan eğitimi sadece teorik derslerin verilmesinde yeterli olacağını düşünmektedirler. Genel olarak uzaktan eğitim sürecinin ve yeterli olmadığının, süreçten hem kendilerinin hem de öğrencilerin verim alamayacağını belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir.

“Öğretmen 1: Dönüp tekrar izleme imkânı var. Bu da artıdır. Anlamadı döner bir daha izler. Durdurur bir daha izler. Bu artıdır öğrenci için.”

“Öğretmen 2: Benim için sadece uzaktan eğitim belki bir deneyim. Ekran karşısına çıkıyorsun. Hiç yaşamadığım bir tecrübeydi. “

“Öğretmen 5: Daha önce tecrübe ettiğimiz, deneyimlediğimiz bir durum değildi. Güzeldi, süreç çok güzel işledi. Bizim için de güzel artıları oldu. Kamera karşısına geçip bölümle alakalı konuları anlatmak, karşı tarafa bilgi aktarımında bulunmak güzel bir tecrübeydi.”

“Öğretmen 3: Her şey çok ani geliştiği için açıkçası süreci profesyonelce yürütemedik. İstedığımız gibi, içimize tam sinen bir çalışma çıkaramadık. Eğer elimizde daha fazla zaman olsaydı, çok daha güzel işler yapabilirdik. Belki farklı fikirler üretir, içerikleri daha iyi planlardık. Ama hem zaman kısıtlıydı hem de ortam bizim için tamamen yeniydi. Öncesinde ne bir bilgilendirme yapıldı ne de bir eğitim verildi. Eğer bize küçük bir eğitim verilmiş olsaydı, süreç çok daha sağlıklı ve rahat geçebilirdi. Bu anlamda zorlandık diyebilirim.”

“Öğretmen 7: Bize sadece bir gün öncesinden haber verildi, o yüzden her şey çok aceleye geldi. O gün toplantı yapıldı, konular WhatsApp üzerinden dağıtıldı ve hemen ertesi gün çekime gittik. Yani hazırlık için neredeyse hiç zamanımız olmadı. Süreç o kadar hızlı gelişti ki, ne anlatacağımızı bile doğru düzgün planlayamadan çekime girdik. Daha öncesinden bilgilendirme yapılmış olsaydı hem biz daha iyi hazırlanırdık hem de ortaya daha kaliteli bir içerik çıkardı. Bu şekilde olunca, açıkçası çok verimli olduğunu düşünmüyorum; keşke insanlar bu eğitimden daha fazla faydalanabilseydi.”

“Öğretmen 10: Biraz organizasyonu beğenemedim. Sıkıntı yaşadık. Yok, o yüzden de daha önceden bilgilendirilme. En azından bir eğitim verilse o eğitimden sonra belki de verebiliriz yani o dersleri. Yani şöyle her şeyi kendimiz planlamak zorunda kaldık. Gittiğimiz kurumda da işte kamera daha önce kamera karşısına geçmediğimiz için orada zorlandık bir heyecan durumumuz oldu. Acaba yapabilir miyiz yapamaz mıyız şeklinde sonradan bildiğimiz şekilde konuyu anlattık ve bitirdik.”

Tablo 19. HEMBA İçin Görev Yapan Öğretmenler İçin Uzaktan Eğitimin Avantajları Ve Dezavantajları

Tema	Kategori	Kod	f
Uzaktan		Deneyim kazanma	4
eğitimin		Avantaj olmadı	4
avantaj ve	Avantaj	Mekân bakımından esnek olması	2
dezavantaj		Zaman olarak esnek olması	2
durumu			

Tablo 19 (Devamı)

	Etkileşim eksikliği	10
	Hazırlık süresi yetersiz	8
Dezavantaj	Uygulamalı dersler için yeterli değil	5
	Dezavantaj olmadı	3
	Metin kısıtlaması	1
	Doğaçlama yok	1

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik görüşleri tablo 19’da görüldüğü gibidir. Tablo 19 incelendiğinde öğretmenler uzaktan eğitimin avantajı olarak süreç olarak farklı bir deneyim olması, zaman ve mekân olarak esnek olması yönünü belirtmektedirler. Ayrıca 10 öğretmenden 4’ü herhangi bir avantajının olmadığını ve bu görevi zorunlu oldukları için yaptıklarını belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğretmen görüşler şu şekildedir.

“Öğretmen 2: Açıkçası benim için tek avantajı farklı bir deneyim olmasıydı.

“Öğretmen 4: Benim için bir avantajı olmadı. Bize yapacaksınız dediler gittik ve yaptık.”

“Öğretmen 6: Benim için zaman ve mekân açısından bir tasarruf oldu diyebilirim. Ayrıca farklı bir deneyim yaşamak da güzeldi. Normalde müzik ve halk oyunları gibi dersleri birebir, yüz yüze uygulamalı şekilde veriyoruz. Bu, alıştığımız bir yöntemdi. Ama uzaktan eğitimle ilk defa böyle bir şey yaptık ve bu anlamda benim için gerçekten farklı ve yeni bir tecrübe oldu.”

Ayrıca görüşmeye katılan 10 öğretmenin hepsi uzaktan eğitimin en büyük dezavantajının etkileşim eksikliği olduğunu belirtmektedir. Öğrenciler ile etkileşimin olmamasının derslerin verimini düşürdüğünü belirtmektedir. Diğer bulgular ise öğretmenlerin içerikleri hazırlayıp sunması için verilen sürenin kısıtlı olması ve hazırlıkların yeterli olarak yapılamadığını bu yüzden de hazırlanan içeriklerin özellikle uygulama gerektiren konular için yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir.

“Öğretmen 1: Çekimler sırasında bir hocamızın fıkra anlatması ya da metin dışına çıkması biraz sorun yaratmış. O yüzden sonrasında haklı olarak demişler ki, “Hocamız derste ne anlatacaksa önceden görelim.” Biz de artık derse başlamadan önce metnimizi hazırlıyoruz, kurgu birimi de sadece o metne göre çalışıyor. Metinde olmayan bir şeyi doğaçlama söylediğimizde kurgu birimi, “Bu metinde yok, bunu nereye koyacağım?” diye soruyor ve

sorumluluk almak istemiyorlar. Bir noktada haklılar ama bu da işin doğallığını bozuyor. Metinde ciddi bir kısıtlama oluyor ve ders esnasında doğaçlamayı da engelliyor bu durum. Bir de uzaktan eğitimin şöyle bir sıkıntısı var: Öğrenci anlamadığı yerde anında soru soramıyor, el kaldıramıyor, “Hocam tekrar eder misiniz?” diyemiyor. Oysa biz yüz yüze derslerde öğrencinin anlamadığını gözünden, mimiklerinden bile anlıyoruz. Hemen farklı bir örnekle açıklıyoruz, duruma göre dersi yönlendiriyoruz. Uzaktan eğitimde bu bağ kopuyor, o etkileşim olmayınca öğrencinin nerede takıldığını fark edemiyoruz ve bu da öğrenme sürecini olumsuz etkiliyor.”

Öğretmen 8: Bana göre uzaktan eğitim sürecindeki en büyük dezavantajlardan biri, işin çok kısa bir süreye sıkıştırılmasıydı. Süre o kadar kısıtlıydı ki hem hazırlık yaparken hem anlatırken bir acelecilik hissediliyordu. Bu da verimi düşürüyor. Bence bu tür eğitimler daha yaygın bir takvime yayılmalı, daha planlı ilerlemeli. Kısa sürede içerik üretip hemen çekim yapmak yerine, öğretmene zaman tanınmalı ki hem anlatımı hem içeriği daha kaliteli olsun.”

Tablo 20. Uzaktan Eğitim Uygulamalı Dersler İçin Uzaktan Eğitim Yeterlilik Durumu

Tema	Kod	f
Uzaktan eğitim	Yeterli	1
uygulamalı dersler	Yeterli değil	5
için yeterlilik	Hem yeterli hem de	4
durumu	yeterli değil	

Öğretmenlerin uygulamalı derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine ilişkin görüşleri Tablo 20’de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde, yalnızca bir öğretmen hazırladığı içeriklerin ve yaptığı anlatımın yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu öğretmen, öğrenciler yeterli çabayı gösterdiği takdirde, derslerin uzaktan eğitim ile verilmesinin öğrenme açısından yeterli olabileceğini dile getirmiştir. Bu bulguya yönelik öğretmen görüşü şu şekildedir.

“Öğretmen 7: Benim anlattığım ders uygulamaya dayalıydı ama buna rağmen içerik açısından yeterli olduğunu düşünüyorum. Çünkü anlatırken özellikle dikkat edilmesi gereken noktalara değindim. Mesela öğrenciler uygulamada 'kaç santim almış', 'nasıl kesmiş', 'Antep işinde kesim nasıl yapılır' gibi detaylara çok dikkat ediyor. Zaten bazı öğrenciler keserken bile yanlarında olmamı istiyor, 'Hocam birlikte keselim' diyorlar. Çünkü bu tarz işler hata kabul etmiyor. O yüzden ben de anlatımımı bu hassasiyetlere göre yaptım. Kendi adıma güzel bir anlatım gerçekleştirdim ve uzaktan da olsa içeriğin yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmenlerin uygulamalı derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine ilişkin görüşlerine yönelik diğer bulgular ise uygulamalı derslerin uzaktan işlenmesinin kesinlikle yeterli olmadığını belirtmektedirler. Öğrencilerin uygulamalı derslerin yapımını görmesi, süreçte sorularını sorabilmesi ve iletişim olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu bulgulara yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir.

“Öğretmen 6: Bana göre uzaktan eğitim, özellikle uygulamalı dersler için yeterli değil. Mesela müzik ya da halk oyunları gibi derslerde sadece hareketleri göstermek yetmiyor. O yörenin tavrı, karakteri, yani hissi de önemli. Bir türküyü düz okumak var, bir de yörenin ağzına uygun okumak var. Aynı şekilde halk oyunlarında da sadece adımı göstermekle bitmiyor iş; o hareketin ruhunu, yöresel tavrını da yansıtmak gerekiyor. Bu da ancak yüz yüze eğitimle, birebir göstererek olur. Uzaktan eğitimde bu tavrı aktarmak gerçekten çok zor. Bu yüzden uygulamalı derslerde yetersiz kaldığını düşünüyorum”

“Öğretmen 9: Uygulamalı dersler için çok da doğru olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Çünkü birebir olmamız gerekiyor. Her öğrencinin ilerleyişi farklı, öğrenmesi farklı, bireysel ilerlenmesi gereken konular olduğu için çok verimli olur mu onu bilemiyorum. Uygulamalı dersleri teorik derslerde olabilir ama uygulamalı derslerde biraz sıkıntı olacağını düşünüyorum.”

Ayrıca 10 öğretmenden 4’ü uygulamalı dersler için uzaktan eğitimin teorik derslerin anlatımında yeterli olacağı fakat uygulamalı kısımlarda yüz yüze verilmesinin daha etkili olacağını belirtmektedir.

“Öğretmen 2: "Bence uzaktan eğitim bazı konular için ilk adım olarak düşünülebilir, ama kesinlikle yeterli değil. Mesela bizim derslerde ilk ünitemiz genelde 'iş sağlığı ve güvenliği' oluyor. Bu konu teorik olduğu için öğrenciler bunu uzaktan da alabilir. Açıp dinler, temel bilgileri edinir. Hatta bu bizim önerilerimiz arasında da yer alabilir. Belki ders programından bu teorik kısmı çıkarıp uzaktan verilebilir. Ama diğer uygulamalı bölümler için aynı şeyi söyleyemem. Örneğin ikinci modülde öğrenci bize gelsin, yüz yüze devam etsin. Çünkü o bölümler birebir gösterilmeden, el becerisiyle yapılmadan öğrenilemez. Zaten birçok kurumda benzer sıkıntılar yaşıyor. Evrak zorunluluğu gibi şeyler oluyor. 'İş sağlığı ve güvenliği' dersi ise genelde 8 saatlik bir içerik. Bu uzaktan verilebilir. Ama onun dışında kalan tüm modüller için yüz yüze eğitim şart.”

" Öğretmen 4: Uzaktan eğitim, bilgi aktarmaya dayalı derslerde belli ölçüde yeterli olabilir ama uygulamalı derslerde ciddi eksiklikler yaşıyor. Teorik kısmı uzaktan verilse de uygulamalı kısımlar yüz yüze verilmeli bence. Yüz yüze eğitimde öğrencinin gözünden, çiziminden, tepkisinden onun hayal gücünü, ilgisini ve yeteneğini anlayabiliyoruz. Mesela

resim dersinde çocuk bir figüre küçük bir detay eklediğinde onun görsel zekâsını fark ediyorum. Hatta bazı öğrenciler gelecekte olmak istedikleri mesleği o kadar içten ve detaylı çiziyor ki, ben daha anlatım yapmadan ne hissettiklerini görebiliyorum. Bu tür gelişmeleri uzaktan eğitimle fark etmek çok zor. Her çocuğun ilgisi ve yeteneği farklı, bunu da ancak birebir etkileşimle keşfedebiliyoruz.”

Tablo 21. Öğretmenler Uzaktan Eğitim ya da Yüze Eğitim Tercih Etme Durumu

Tema	Kod	f
Öğretmenlerin kendi	Uzaktan eğitim	2
uzaktan eğitim sürecini	Yüz yüze eğitim	6
değerlendirmesi	Hibrit eğitim	2

Öğretmenlerin uzaktan eğitim ya da yüz yüze eğitim tercih etme durumu tablo 21’de görüldüğü gibidir. Öğretmenlerin birçoğu uygulamalı dersler işlemesi ve öğrenci etkileşimi gibi sebeplerden dolayı yüz yüze eğitimi tercih etmektedir. Bazı öğretmenler derslerin teorik kısmının uzaktan verilip uygulamalı kısmın yüz yüze verileceği hibrit bir sistemin de öğrenci ve öğretmenler için avantajı olacağını belirtmektedir. Bu bulgulara yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir.

“Öğretmen 1: Yani şöyle söyleyeyim hocam, benim alanımda eğitim gören öğrenciler için uzaktan eğitim kesinlikle yeterli değil. Çünkü bu işi meslek olarak yapacak öğrencinin uygulama görmesi, birebir öğrenmesi gerekiyor. Ama belli bir yaşı geçmiş, evinde oturan, genel kültür amaçlı bilgi edinmek isteyen yetişkinler için uzaktan eğitim gayet faydalı olabilir. Örneğin biri merak eder, 'ilk yardım nasıl yapılır' diye açar izler, onun için güzel bir kaynak. Ama işin bir de başka boyutu var. Bir de son zamanlarda yaygın eğitimden alınan belgeler çok çoğaldı. Öğrenciler CV’lerini bu belgelerle dolduruyor ama artık işverenler bunu çok da dikkate almıyor. Diyorlar ki 'bu genç 20 yaşında ama özgeçmişinde sayfa sayfa belge var, çoğu yaygın eğitimden alınmış ve içi boş.' Çünkü bu eğitimlerin birçoğunda gerçekten katılım ne düzeyde ne kadar bilgi aldı, belli değil. O yüzden artık bu tür belgeler işe girme noktasında pek bir şey ifade etmiyor.”

Öğretmen 2: Açıkçası uzaktan eğitim her ne kadar bazı alanlarda işe yarasa da bizim gibi uygulamalı derslerde hiç yeterli olmuyor. Öğrenciyle yüz yüze olmak, göz teması kurmak, o duygusal bağı yakalamak çok önemli. Ben sadece nakış öğretmiyorum ki, buraya gelen öğrenciler moral de buluyor, destek de alıyor. İçlerinde psikolojik tedavi görmüş olanlar, hayata küsmüş olanlar, doktor olup çalışmayanlar bile var. Biz burada bir anlamda terapi gibi

çalışıyoruz. El işi yapmanın, üretmenin insana iyi geldiğini kendi gözümle görüyorum. Öğrenciler bir şey ortaya çıkarınca kendilerini değerli hissediyorlar. Evde 'sen yapamazsın' denilen kişiler burada sergilerde vitrinlerini gururla sergiliyor, 'bakın ben yaptım' diyorlar. Psikiyatri bölümleri bile hastalarını bu tür kurslara yönlendiriyormuş. Demek ki bizim yaptığımız işin psikolojiyle doğrudan bir bağı var. Hatta bence bize hizmet içi eğitim verilmeli bu konularda. Çünkü öğrenciler arasında ilaç kullanan, kriz geçirebilecek durumda olanlar var. Nasıl yaklaşmamız gerektiğini daha iyi öğrenmeliyiz. Tabii deneyimle çok şey öğrendik ama bu eğitim desteklenmeli. Bir de sevgi evlerinden gelen çocuklarla çalıştım, hepsinin içinde bir kırıklık var. Onlara küçük yaşlardan itibaren el sanatları öğretilmeli. Hem yaşam becerisi kazanırlar hem de kendilerini daha güçlü hissederler. Bu çocuklara ayrı zaman ayrılmalı, biz öğretmenler de oralarda görevlendirilmeliyiz diye düşünüyorum.”

Tablo 22. Öğretmenlerin Kayıt Dersler Ya Da Canlı Dersleri Tercih Etme Durumu

Tema	Kod	f
Öğretmenlerin kayıt dersler	Kayıt derler	1
ya da canlı dersleri tercih etme durumu	Canlı dersler	9

Öğretmenler uzaktan eğitimle verdikleri dersleri kayıt dersler olarak mı canlı dersler olarak mı tercih etme durumu tablo 22’de görüldüğü gibidir. Bir öğretmen hazırladığı içeriğin zenginliği ve anlatımı sayesinde hazırladığı içeriğin kayıt olarak da öğrenciler için yeterli olacağını belirtmektedir. Bu bulguya yönelik öğretmen görüşü şu şekildedir.

“Öğretmen 6: Çekim sürecini iki aşamalı olarak planladık. Önce nazari yani teorik kısmı çektik. Erzurum’un tarihinden başlayarak kültürü, Türk Halk Oyunları’nın genel yapısı, bölgeler üzerindeki dağılımı gibi konuları ele aldım. Bu kısımda hem kendi tez çalışmamdan hem de farklı akademik kaynaklardan faydalandım. İçeriği olabildiğince sağlam ve detaylı hazırladım, yani öyle üstün körü bir anlatım değildi. Teorik bölümden sonra uygulamalı bölüme geçtik. Erzurum barları ile ilgili 3-4 oyunu parçalara ayırarak gösterdik. Parçadan bütüne ve bütünden parçaya mantığıyla ilerledik. Uygulamalı kısımda da usta öğretici arkadaşlardan destek aldım, birlikte çekimleri tamamladık. Hem teorik hem de pratik anlamda oldukça kapsamlı ve özenli bir çalışma oldu.”

Görüşmeye katılan 10 öğretmenden 9’u öğretmenlerin uzaktan eğitimle verdikleri dersleri kayıt dersler olarak mı canlı dersler olarak mı tercih etme durumuna canlı dersleri tercih etmek istediklerini belirtmektedir. Canlı dersler de öğrenciler ile etkileşim kurulabileceğini,

uygulamalı konuları öğrencilere daha net gösterebileceklerini belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir.

“Öğretmen 3: Eğer canlı ders imkânı olsaydı, belki biraz daha etkileşim sağlanabilirdi ama bu sistemde sadece video anlatımı vardı. Bu yüzden süreçte kendimi oldukça yalnız hissettim, karşılıklı bir iletişim olmayınca sanki tek taraflı bir anlatım yapıyormuşum gibi oldu.”

“Öğretmen 8: Aslında her modülde uzaktan eğitimi uygulamak mümkün değil ama bazı modüllerde başarılı olunabileceğine inanıyorum. Özellikle teorik bilgilerin önceden verilip, uygulamaların ise sonrasında ayrı saatlerde canlı derslerle gösterilmesi daha verimli olabilir. Yani öğrenci önce bilgiyi alır, sonra canlı bağlantıyla uygulamayı izler ya da birlikte yapar. Bu şekilde hem etkileşim sağlanır hem de sürecin verimi artar. Kayıtlı videolardan ziyade, canlı ders oturumları bu tarz derslerde çok daha mantıklı ve etkili olur diye düşünüyorum.”

Tablo 23. Öğretmenlerin Kendi Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirmesi

Tema	Kod	f
Öğretmenlerin kendi uzaktan eğitim sürecini değerlendirmesi	İyi	7
	Kötü	3

Öğretmenlerin kendi uzaktan eğitim süreçlerini değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 23’de sunulmaktadır. Görüşmeye katılan 10 öğretmenden 7’si, kendilerine tanınan süreyi mümkün olduğunca verimli kullandıklarını ve ders anlatımlarını en iyi şekilde gerçekleştirmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Öğretmen 1: Ben rahat rahat hazırladım. Tabii ki bir yere yetiştireyim diye uğraştım ama içime sinmeden bırakmadım. Sürem fazla olduğu için hazırlığıma zaman ayırabildim. Dolayısıyla ben iyi bir içerik hazırladığımı düşünüyorum. Çünkü benim sürem fazlaydı. Benim hazırladığımda içerik benim içime sindi. Çekimim ayrıca sindi. Çünkü ben diksiyon hocasıyım aynı zamanda. Dolayısıyla kameranın karşısında rahattım. Beden dilim, konuşmalarım, artikülasyonum, ses tonumu ve diksiyonumu iyi ayarladığımı düşünüyorum.”

“Öğretmen 3: Bence süreci güzel yönettim, iyi anlattığımı düşünüyorum. İçerik olarak da yeterliydi, sunumum da yerindeydi. Tabii zaman biraz kısıtlıydı, ama daha önce derslerimde slide hazırlama ve anlatım yaptığım için bu tarz şeylere alışkınım, o yüzden çok zorlanmadım. Kısa zamana rağmen elimden gelenin en iyisini yaptım diyebilirim. Sadece anlatım yapmakla kalmadım, destekleyici materyaller de hazırladım. Mesela bazı konuların daha iyi anlaşılması

için sunumlara görseller ve videolar ekledim. Anlattığım şeyin karşı tarafa tam olarak geçebilmesi için, "bu kısım belki anlaşılmaz" diye düşündüğüm yerlere video linkleri ekledim. "Şuradan bu videoyu izleyebilirsiniz" şeklinde yönlendirmeler yaptım. Belki de öğretmen olmamın avantajıyla daha farklı bir bakış açısıyla yaklaşabildim. Bu da içeriği zenginleştirmemde etkili oldu."

Ayrıca görüşmeye katılan 3 öğretmen, uzaktan eğitim sürecini verimli bulmadıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenler, sürenin kısıtlı olması, verilen görevleri zorunluluktan yerine getirmeleri ve hazırladıkları içerik ve sunumlara ilişkin öğrencilerden yeterli geri bildirim alamamaları gibi nedenlerle sürecin etkili işlemediğini belirtmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

"Öğretmen 2: Ben daha çok böyle öğrenciyle karşılıklı, birebir temas ederek, işte anlatarak, bakışarak, göz göze onun yapamadığı yerlerde ona tekrar dönerek, dönüt alarak, geri bildirim vererek yapmak bence çok daha güzel. Benim için bu yüzden çok verimli değildi."

Öğretmen 8: Biraz daha ana başlıkları azaltırdım. O yaptığımız çalışmada. Daha kısa cümlelerle, daha net başlıklar koyardım. Daha kalıcı ifadeler kullanmak isterdim.

"Öğretmen 9: Yeterli değildi internette bulduğumuz ya da bizim kendi yaptığımız işleri kısa kısa çekip atmaya çalıştık. Daha fazla vaktin olması gerekiyordu ki uygulamayı gösterebilelim."

Tablo 24. Öğretmenlerin Öğretim Sürecini Uzaktan Eğitim veya Yüz Yüze Eğitim Tercih Etme Durumu

Tema	Kod	f
Öğretmenlerin uzaktan	Uzaktan eğitim	1
eğitim veya yüz yüze	Yüz yüze eğitim	4
eğitim tercih		
etme durumu	Hibrit Eğitim	5

Öğretmenlerin eğitim süreci tercihinine göre uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ve hibrit eğitim ilişkin değerlendirmeleri Tablo 24'de sunulmaktadır. Görüşmeye katılan 10 öğretmenden yalnızca biri, öğrencilerde yeterli öğrenme isteği ve motivasyonu olduğu sürece, öğrenmenin hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimle gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Bu öğretmen, yüz yüze eğitim sürecinde bile öğrencilerine ders saatleri dışında uzaktan destek sunduğunu belirterek, bu nedenle uzaktan eğitimi de tercih edebileceğini dile getirmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenin sürece ilişkin görüşü aşağıda sunulmaktadır.

“Öğretmen 5: Öğrenci öğrenmek istesin yeter, öğretmen her zaman hazırdir. Uzaktan da verir dersi, yüz yüze de. Mesela biz uzaktan eğitimde kamera karşısına geçip ders anlattık ama iş orada bitmiyor. Yüz yüze eğitim verdiğim süreçlerde de öğrenci takıldığı yerde ya da soru sormak istediği noktada bana her zaman zoru sorabiliyor. Eve gittiğimde de öğrencilerimle iletişim halindeyim. Fotoğraf gönderiyorlar, görüntü yolluyorlar; ben de onlara geri dönüş yapıyorum, anlatıyorum, yönlendiriyorum. Akşamları, hafta sonları, boş olduğum her vakitte destek oluyorum. Bazen telefonda bile konuları açıklıyorum. Bu bir sistem işi gibi görünse de biz yaygın eğitimde de her zaman uzaktan eğitimi sürdürüyoruz.”

Öğretmenlerin eğitim süreci olarak uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ve Hibrit eğitim seçme konusundaki değerlendirmelerine ilişkin bulgulara yönelik diğer görüşler ise surecin yüz yüze eğitim olması yönündedir. Görüşmeye katılan 10 öğretmenden sadece 4’ü derslerin uygulamaya yönelik olması sebebi ile etkileşim gerektirdiğini bu yüzden eğitimlerin yüz yüze verilmesinin kesinlikle daha verimli olacağını belirtmektedirler. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Öğretmen 4: Yüz yüze eğitimde çocuklarla bire bir çalışmak hem bana hem de onlara büyük bir rahatlık ve verim sağlıyordu. Çocuklarla aynı ortamda olmak, onların tepkilerini anında görmek ve buna göre dersi yönlendirmek gerçekten çok etkiliydi. Videoyu izlediler mi, ne kadar ilgilendiler bilemiyorum. Büyük ihtimalle bir program gibi izleyip geçtiler. Çünkü orada anlık iletişim yok, soru sorma, göz göze gelme gibi şeyler yok. Bu yüzden uzaktan eğitimde verilen dersin yüz yüze kadar verimli olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciye dokunamadığınız bir eğitim ortamında aynı etkiyi yaratmak gerçekten çok zor.”

“Öğretmen 8: Yüz yüze eğitimde hem etkileşim hem de iletişim çok daha güçlü oluyor. Bu da öğrencilerle kurduğumuz bağı ve öğrenme sürecini doğrudan etkiliyor. Bizim derslerimiz daha çok sanatla, el işiyle, uygulamayla ilgili olduğu için öğrencinin sadece görmesi değil, dokunması, hissetmesi, birebir yapması gerekiyor. Bazen öğrenci bir şeyi tam anlayamadığında onun yaptığı işi elimizden alıp örnek göstererek tekrar anlatabiliyoruz, sonra tekrar eline verip denemesini sağlıyoruz. Bu şekilde öğrenme çok daha kalıcı oluyor. Elbette zorluklar yaşanabiliyor ama eğer öğrenci dikkatli dinler ve sürece aktif katılırsa, konu anlatımında da büyük bir sorun yaşamaz. Ancak bu tür derslerde yüz yüze eğitimin yeri gerçekten ayrı.”

Ayrıca Öğretmenlerin eğitim süreci olarak uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ve Hibrit eğitim seçme konusundaki değerlendirmelerine ilişkin bulgulara yönelik bir diğer görüşler ise surecin hibrit olarak verilmesi yönündedir. Görüşmeye katılan 10 öğretmenden 5’i derslerin sözel anlatıma yönelik olan kısımların uzaktan eğitimle verilerek zamandan da tasarruf edilmesi

ama uygulama olan kısımlarının yüz yüze verilmesi doğrultusundadır. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Öğretmen 3: Bence hem birebir çalışma hem de uzaktan eğitimin birlikte yürütülmesi çok daha faydalı olur. Örneğin ben iş sağlığı ve güvenliği eğitimi veriyorum; teorik kısmı uzaktan, uygulamalı kısmı ise yüz yüze yapılırsa çok daha etkili olur. Yani aslında hibrit bir model. Önce uzaktan, sonra yüz yüze eğitim şeklinde ilerlemek en doğrusu diye düşünüyorum.”

“Öğretmen 8: Aslında her modülde uzaktan eğitimi uygulamak mümkün değil ama bazı modüllerde başarılı olunabileceğine inanıyorum. Özellikle teorik bilgilerin önce uzaktan verilip, ardından uygulamaların farklı zaman dilimlerinde, yüz yüze ya da canlı ders şeklinde yapılması daha etkili olabilir. Canlı ders oturumları bu açıdan çok daha mantıklı. Kayıttan izlemek yerine, öğrencinin derse canlı katılması çok daha faydalı olur.”

Tablo 25. Öğretmenlerin Teknolojik Aletleri Kullanma Yeterliliği

Tema	Kod	f
Öğretmenlerin teknolojik aletleri kullanma yeterliliği	İyi	5
	Kötü	2
	Orta	4

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki teknolojik aletleri kullanma yeterliliği tablo 25’de görüldüğü gibidir. Görüşmeye katılan 10 öğretmenden 5’i teknolojik aletleri yeterli düzeyde iyi kullandıklarını ve süreç içerisinde bir problem yaşamadıklarını belirtmektedirler. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri aşağıda sunulmaktadır

“Öğretmen 1: Evet, vardı. Eğer mikrofon, kamera ve promptörden kullanımını kastediyorsanız, bunlara zaten alışık olduğum için zorlanmadım. Hatta bu alışkanlıklarım sürece gerçekten büyük katkı sağladı diyebilirim.”

“Öğretmen 3: Evet, teknolojik cihazları kullanabiliyorum. Tabii zaman zaman eşimden de destek aldım ama genel olarak süreci rahat bir şekilde yürüttüm. Bu konuda ciddi bir sıkıntı yaşamadım, teknolojik anlamda sürecim sorunsuz ilerledi diyebilirim.”

“Öğretmen 10: ben teknolojik cihazları kullanabiliyorum bir sorun yaşamadım ama yine de bir en azından bir bilgisayar öğretmenin olması yanımızda gerekiyordu diye düşünüyorum. O anda bir teknik arıza olduğunda işte bilgiler silindi mesela onları tekrar geri almak zaman kaybı oldu bizim için. Biraz daha hızlı olabilirdi yani her şey.”

Görüşmeye katılan 4 öğretmen, uzaktan eğitim sürecinde teknolojik araçları kullanma konusunda çeşitli zorluklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durumun süreci yönetmelerini zorlaştırdığını ve zaman zaman ciddi stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle sunum hazırlama ve içerik oluşturma aşamalarında diğer öğretmenlerden ya da aile üyelerinden destek aldıklarını dile getiren öğretmenler, ders anlatımı sırasında da teknolojik alet kullanma yetersizlikleri nedeniyle teknik sorunlar yaşadıklarını aktarmışlardır. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmaktadır.

“Öğretmen 4: En çok zorlandığım nokta da bu oldu zaten. Keşke bizlere bu sürecin başında bir eğitim verilmiş olsaydı. Bize sadece şunlar söylendi: 'Geleceksiniz, ekrandan kayıt alacağız, slayt üzerinden ders anlatacaksınız.' Bu kadar basit değildi aslında ama bize öyle sunuldu. Oysa bana biri çıkıp 'Hocam ekran bu şekilde çalışıyor, şu tuşlara basabilirsiniz, takıldığınız yerde bana haber verin, yardımcı olurum' deseydi çok farklı olurdu. Bu tür teknik detaylarda gerçekten zorluk yaşadım. Zaten ülke olarak bu konularda eksiklerimiz var. Örneğin biz şu anda görsel sanatlar alanında, tasarım grubundayız ama hâlâ sadece kâğıt kalemle çizim yapıyoruz. Ne bir dizüstü bilgisayarı var ne de bir tablet. Dijital tasarım yapabilecek ekipmanlara sahip değiliz. Gerçekten bu konularda altyapımız çok eksik. Sistem şu an buna uygun değil diye düşünüyorum.”

“Öğretmen 10: Mesela bilgisayarda dersi anlatmadan önce, konuyu tekrar gözden geçirmek istedik ama teknik bir sorun yaşadım. Flash belleğimde virüs vardı, başka bir bilgisayardan denemek zorunda kaldım. O da vakit aldı, başka bir arkadaştan yardım alarak sunumu tekrar düzenledik. Bu süreç çok zaman kaybettirdi. Bazı arkadaşlar video çekimi sırasında sorun yaşadığı için geri dönüp tekrar çekim yapmak zorunda kaldılar. Akşama kadar sadece bu teknik sorunlarla uğraşıp, en son dersi anlatabildiler. Benim sürecim biraz daha kısa sürdü ama yine de çok zaman alan bir deneyimdi.”

Tablo 26. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitiminde Kullanılan Öğretim Araçları seçimi

Tema	Kategori	Kod	f
Uzaktan		Slayt (sunum)	10
Eğitiminde	Öğretim araçları	Görsel kaynaklar	7
Kullanılan		Video kaynaklar	4
Öğretim		Yazılı kaynaklar (pdf)	4
Araçları			

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları öğretim araçlarına yönelik bulgular tablo 26’da görüldüğü gibidir. Görüşmeye katılan tüm öğretmenler içeriklerini sunum şeklinde hazırlamış ayrıca sunumlarını görseller, videolar ile de desteklemişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri aşağıda sunulmaktadır

“Öğretmen 1: Ders sunumumda kendi hazırladığım içerikler promptera yansıtıldı. Ancak dersi radyo ve internet yayıncılığı üzerine anlattığım için, görseller ve sesli materyallerle desteklenmesi gerekiyordu. Bu nedenle, bazı hazır prodüksiyon örneklerini – örneğin jingle, program tanıtımı gibi sesli örnekleri – ben kendim getirdim ve kullanılması için ilettim. Görseller ise sunum içeriğime uygun olarak kurgu aşamasında HEMBA ekibi tarafından eklendi”

“Öğretmen 3: Videoları hem kurumun hem de kendi imkânlarımızla çektik. Kurumdayken onların kamerasını ve kameramanını kullandık, çekimleri o şekilde yaptık. Ama bazı konuları daha iyi gösterebilmek için evde de çalıştım. Eşimle birlikte telefonla video çektik, hazırladığım sunulara ek olarak görsel destek olsun diye böyle bir yol izledik.”

“Öğretmen 6: Genelde yazılı kaynaklardan yararlanarak çalıştım ve bu içerikleri slayt haline getirdim. Görsel çok fazla kullanamadım, ama birkaç resim ekledim. Örneğin, genel bir Türkiye haritası üzerinde yörelere özgü halk oyunlarını ve giysileri tanıttım. Karadeniz Bölgesi’nde erkek ve kadın mahalli giysilerini gösterip, horon oyununu o bölgeye ait olarak belirttim. Doğu Anadolu Bölgesi’nde ise Erzurum yöresine ait giysileri ve oynanan oyun türlerini slaytta ekledim. Ayrıca halk oyunlarında kullanılan mahalli çalgılara da yer verdim. Bu şekilde öğrencilere bölgesel farklılıkları görsel destekle sunmaya çalıştım.”

“Öğretmen 7: Biz öncesinde slaytlarımızı hazırladık. Ders sırasında da o slaytları ekrana yansıtarak, öğrenciler geldikçe aşama aşama birlikte okuduk. Slaytlarda yer alan çizimleri de biz kendimiz hazırladık. Böylece hem yazılı içerik hem de görseller öğrencilerin ekranına yansıtılmış oldu.”

Tablo 27. Öğretmenlerin Hazırladığı Öğretim Araçlarının Yeterlilik Durumu

Tema	Kategori	f
Öğretim araçlarının yeterlilik durumu	Yeterli	5
	Yeterli değil	5

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları öğretim araçlarının yeterliliğine ilişkin bulgular Tablo 27’de sunulmuştur. Görüşmeye katılan beş öğretmen, uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları içeriklerin, ortamın doğasına uygun olarak yeterli olduğunu ifade

etmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda paylaşılmıştır.

“Öğretmen 3: ben video destekli hazırladığım için daha verimli oldu bence. Yani videomun etkisiyle daha iyi anlayabileceğini düşünüyorum. Hani videoyu en azından tekrar tekrar izleyenlerde ne yapmışım görür. Daha net görür. Sadece düz anlatıp geçmektense hani videoyu en azından izler. Daha hani o açıdan avantajı var.”

“Öğretmen 4: Mutlaka bir katkısı olmuştur diye düşünüyorum çünkü materyalleri mümkün olduğunca sade ve anlaşılır hazırlamaya özen gösterdim. Örneğin ışık-gölge konusunu anlatırken, karmaşık terimlerden kaçındım. Öğrenciler izlerken 'Aa, aslında bu çok basitmiş' diyebilsinler istedim. Metinleri çok kısa tuttum, görsellerle uyumlu hale getirdim. Hatta bu süreci bir arkadaşım ile birlikte yürüttük. O hazırladı, ben de üstünden geçip bazı kelimeleri ya da cümleleri sadeleştirme önerisinde bulundum. Amacım, öğrencilerimin konuyu ilk bakışta anlayabilecekleri bir şekilde sunmaktı. Hatta şöyle düşündüm: 'Bana öyle anlat ki ilkokul öğrencisi gibi anlayabilecekim.' Bu bakış açısıyla hazırladım içerikleri.”

“Öğretmen 7: Uzaktan eğitim sürecim genel anlamda iyi geçti. Çünkü konuyu zaten önceden biliyordum, elimde hazır kaynaklar vardı. Bu yüzden hazırlık aşaması benim için kolay oldu; içerikleri kısa sürede topladım. Zaten anlattığım ders, uzmanı olduğum bir alandı. O nedenle hazırladığım sunumun da öğrenciler için yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Ayrıca görüşmeye katılan beş öğretmen, hazırladıkları içeriklerin öğrenci düzeyinde yeterli olmadığını ve geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler, sürecin kısa sürede planlanması ve uygulamalı derslerin uzaktan eğitim yoluyla yürütülmesinin zorluklarını vurgulamışlardır. Özellikle materyallerin hem konuların anlatılması hem de uygulama aşamasında yetersiz kaldığını, bu nedenle uzaktan eğitimin sınırlı kaldığını belirtmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmen 2: "Kesinlikle hayır, uzaktan eğitimin bu şekilde bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bize verilen modüller, örneğin benim anlattığım makrome modülü, aslında en az bir ya da iki ay süren, uygulamalı işlenen bir eğitim. Şimdi sen bunu iki dakikalık, hadi bilemedin beş dakikalık bir videoya sığdır diyorsun... Bu mümkün mü? Değil. El becerisi gerektiren bir dersi ekrandan izleyerek öğrenemez öğrenci. Hele ki bize verilen süre çok kısaydı, hatırladığım kadarıyla iki dakikaydı, beş bile değildi. Yani burada yüz yüze açsam, bu dersi iki ay boyunca öğrenciyle birebir işliyorum. Ama orada dediler ki 'iki dakikada anlat.' Ne anlatabilirim? Hiçbir şey. O yüzden bu işin uzaktan eğitim ayağı o haliyle sadece bir formaliteden ibaretti. Gerçek bir faydası olduğuna kesinlikle inanmıyorum.”

“Öğretmen 6: Bu sürecin ve hazırladığım içeriğin, uygulama kısmı açısından çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Elbette öğrencilerin aklında somut bir şeyler kalmıştır; en azından bölgelerde hangi halk oyunu türlerinin olduğunu görsel ve harita destekli olarak sunabildim. Ama bana 'Hazırladığınız içerikler öğrenciler için yeterli miydi?' diye sorarsanız, hayır, değildi. O anki kısa sürede elimden gelen ancak bu kadardı. Daha fazla zaman ve imkân olsaydı, içeriği çok daha zenginleştirebilir, çeşitlendirebilirdim diye düşünüyorum.”

Öğretmen 10: Materyal açısından yeterli değildik. Çünkü dediğim gibi, tam anlamıyla bir video hazırlayamadık; süre çok kısıtlıydı. Sadece bir sunum üzerinden anlatım yaptık. Sunumda görseller vardı ama öğrenciler de o görsellerden ne kadar anlayabildi, emin değilim. Çünkü çok detaya inemedik, anlatım yüzeysel kaldı. Bu şekilde öğrencinin konuyu tam olarak kavradığını düşünmüyorum.”

Tablo 28. Öğretmenlerin Sürecin Koordine Edilmesi ve Denetlemesine Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	f
Süreci koordine etme ve denetleme	Yeterli	4
	Yeterli değil	6

Öğretmenlerin uzaktan eğitime süreçlerinin koordine edilmesi ve denetlenmesine yönelik görüşleri tablo 28’de görüldüğü gibidir. Öğretmenlerden dört tanesi sürecin kendileri için iyi organize edildiğini ve bir problem yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmen 4: Süreci koordine etme ve denetleme iyiydi ciddi bir problem yaşamadım açıkçası desteğe de ihtiyacım olmadı”

“Öğretmen 5: Uzaktan eğitim programı bence gayet profesyoneldi. Çekim yaptığımız stüdyo da bu konuda oldukça başarılıydı. Süreç boyunca herhangi bir sorun yaşamadık. Gerekli teknik destek de sağlandı, bu açıdan sıkıntı yaşadığımız bir durum olmadı. Genel olarak uzaktan eğitim süreci bizim açımızdan gayet sorunsuz ve olumlu geçti.”

Ayrıca görüşmeye katılan altı öğretmen ise, süreç esnasında birçok problemle karşılaştıklarını, sürecin planlı ve organize bir şekilde yürütülmediğini belirtmektedirler. Öğretmenler, sürenin hazırlıklar için kısa olduğunu, içerik hazırlığı ve video çekimlerinin aceleyle geldiğini, kayıt sırası, stüdyo planlaması ve görev paylaşımı gibi konularda yeterli yönlendirme yapılmadığını belirtmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmen 1: Bence bu süreçte en büyük sorun kurum içi iletişimsizlikti. Herkes başka bir şey söylüyor, kimin dediğine inanacağımızı şaşırtıyoruz. Bir hocadan aldığımız bilgiyle diğerinden aldığımız bilgi çelişiyor. Mesela sınav sorusu hazırlamam söylendi, sonra gerek yok dendi, ardından tekrar hazırlayın dediler. Bir de 300 sayfa içerik hazırlamam istendi, nedenini sorduğumda başka hocalar o içerikten faydalanacak dediler. Bu da açıkçası beni çok rahatsız etti. O kadar emek verip hazırlıyorsun ama neye hizmet ettiğini net olarak bilmiyorsun. Kimse net bilgi vermiyor, her şeyi sorarak anlamaya çalışıyoruz. Bu da süreci gerçekten zorlaştırıyor. Bu yüzden çok zorlandım ve açık söylemek gerekirse, bir daha bu şekilde bir görev verilse kabul etmek istemem. Hazır içeriği okumam istenirse belki ama sürecin bu kadar belirsiz olduğu bir işte tekrar yer almak istemem.”

“Öğretmen 2: Yani açıkçası bu işin başında pek bir denetim ya da planlama yoktu. Canlı derslerin ya da videoların hazırlanma sürecinde de bir koordinasyon eksikliği vardı. Mesela biz öğretmenler olarak çekim için stüdyoya gittik ama orada çok bekledik. Bekleme sebebi de biz değildik, yani öğretmenlerin hazırlıksızlığı falan değil. Tamamen stüdyoyla, ilgiliydi. Stüdyo hazır değildi, bir karışıklık vardı. Oysaki bizi gruplara ayırabilirlerdi; örneğin bir kısmımız sabah gelir, diğer kısmı öğleden sonra alınırdı. Ama biz 10-15 öğretmen orada sabahın köründen akşama kadar oturduk bekledik. Üstelik bu işi isteyerek yapmadık, görevlendirildik. Ne yapılacak, nasıl bir sistem uygulanacak, hiçbir bilgi yoktu elimizde. O yüzden belirsizlik de bizi yordu.”

“Öğretmen 3: Yani elimizden geldiğince yardımcı oldular ama açıkçası çok da organize bir destek olmadı. Süreç pek koordine edilemedi. Mesela kayıt günü biz orada çok bekledik. İlk defa böyle bir ortama giriyoruz, zaten heyecanlıyız, bir de saatlerce sıranın gelmesini beklemek iyice stresi artırdı. Hâlbuki önceden bir planlama yapılsaydı, örneğin "ilk beş öğretmen şu saatte gelsin, sonraki beş şu saatte" denilseydi, çok daha düzenli olurdu. Veya birden fazla stüdyo ayarlansaydı herkes tek bir yerde toplanmak zorunda kalmazdı. Böyle olunca hem zaman kaybı yaşandı hem de heyecanımızı yönetmek zorlaştı. Süreç biraz daha planlı yürütülseydi hepimiz için daha rahat olurdu.”

“Öğretmen 8: Hayır, çünkü biz branş bazında çalışıyorduk ve branşımızla ilgili yöneticilerimiz farklı bir branştaydı. Bu yüzden yöneticilerimizden ne bir katkı ne de eleştiri aldık. Yani süreçte onların bize doğrudan bir müdahalesi ya da destek sağlaması olmadı.”

“Öğretmen 9: Açıkçası süreci koordine etme konusunda ciddi eksiklikler vardı. Biz orada teknik bir problem yaşadık ama kimse doğru düzgün yardımcı olmadı. Görevli personel “işimizi yapıp çıkalım” havasındaydı, destek olmak gibi bir yaklaşımları yoktu. Hâlbuki orada teknik destek için bir yetkili bulundurulmalıydı. Herkesin heyecanlı ve gergin olduğu bir

ortamda en azından bir bilgilendirme, bir yönlendirme olmalıydı. Ama maalesef bu yapılamadı. Yöneticiler süreci planlarken bu detayları göz ardı etmiş gibiydi.”

“Öğretmen 10: Hayır, bize sadece ‘şu şu saatlerde gidip ders anlatacaksınız’ diye bilgi verildi. Daha önceden detaylı bir hazırlık ya da bilgilendirme yapılmadı. Kendi aramızda arkadaşlarla bir araya gelip konuyu paylaştık, mesela ‘Sen şu iki sayfayı anlat, ben diğerini anlatayım’ şeklinde bir bölüşüm yaptık. Birbirimize dönük geri bildirim verebilme, anlatımı birlikte iyileştirme şansımız olmadı. Bunları yapamadık çünkü süre çok kısıtlıydı. Kurum da bu konuda herhangi bir destek sağlamadı, sadece bilgi verildi ve biz göreve gittik.”

Yaygın Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Yaygın eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, 5 yönetici ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde, yöneticilere toplam 15 maddeden oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu yöneltilerek, uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, ihtiyaçları ve beklentileri belirlenmiştir.

Tablo 29. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Genel Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik Genel Görüşleri	Olumlu	Her yaş grubuna hitap etmesi	1
		Temel alt yapısı yeterli	1
		Ulaşılabilir olması	1
		Verimli bir sistem	1
	Olumsuz	Süreci koordine etme ve yönetmek zorluğu	2
		Uygulamalı dersler için yetersiz	2
		Yeterli değil	1
		Yeni bir deneyim ama verimli değil	1

Görüşmeye katılan yöneticilerin çoğu, uzaktan eğitimin özellikle teorik içeriklerde etkili olabileceğini belirtmiş uygulamalı dersler için yeterli olamayacağını dile getirmişlerdir. Yüz yüze eğitimin yerini tam olarak alamayacağını sadece alternatif bir yöntem olarak tercih edilebileceğini belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise sistemi geliştirilebilir ve umut vadeden bir sistem olarak belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Yönetici 1: Sağlıklı bir süreç olduğunu düşünmüyorum ben. Uygulamalı eğitimde uzaktan eğitim çok başarılı olmadı. Öğretmenlerimiz süreci nasıl anlatacaklar biz bu süreci nasıl organize edeceğiz bilemedik.”

“Yönetici 3: “Şartlar uygun olduğu zaman yüz yüze eğitimi tercih ederim. Ben uzaktan eğitimi tercih etmem. Pandemi dönemi ile hayatımıza giren ve sonrasında yapılan çalışmalarla devam edilen bir süreç. Öğrencilerden uzakta yapılan eğitimin açıkçası ne kadar verimli olur bilemiyorum. Tabi ki alternatif bir yöntem olarak tercih edilebilir ama ben yüz yüze eğitimden yanayım.”

“Yönetici 4: “Her yaş grubuna hitap ediyoruz, olumlu dönüşler alıyoruz. Yapılan çalışmaların faydası olduğuna inanıyoruz. Sonuçta felsefemiz her zaman her yerde eğitim. Biz bunu başardık alt yapımız ve sunduğumuz eğitimler ile herkese ulaşabiliriz. Öğrenmek isteyen herkes bizden ücretsiz eğitim alabilir. Kendini geliştirmek isteyenler ve mesleki kazanım sağlamak isteyen herkese hitap ediyoruz.”

“Yönetici 5: “HEMBA iyi bir sistem. İleride oturacağına inanıyorum. Süreç yeniş bazı eksiklikler var ama ben zamanla bunların giderileceğine ve daha iyi bir platform olacağına inanıyorum”

Tablo 30. Yöneticilerin bağlı olduğu kurumların uzaktan eğitime yönelik deneyimleri

Tema	Kategori	Kod	f
Yöneticilerin bağlı olduğu kurumların uzaktan eğitime yönelik deneyimleri	Olumlu	Alt yapı yeterliliği	1
		Çekimlerin ayarlanması	1
		Organizasyon yapılması	1
		Komisyon süreci	1
	Olumsuz	Teknik aksaklıklar	2
		Sürecin kısa olması	1
		Organizasyonun iyi ayarlanamaması	1

Görüşmeye katılan yöneticilerin bağlı olduğu kurumların uzaktan eğitime yönelik deneyimlerine yönelik görüşleri tablo 30’da sunulmaktadır. Yöneticiler alt yapı eksikliği olmaması sürecin daha hızlı ilerlemesini sağladığını, çekimlerin bu yüzden aksamadan devam ettiğini belirtmektedirler. Ayrıca komisyon sürecinde görev dağılımı iyi ayarlandığı için organizasyonun iyi yapılandırıldığı bu yüzden de bir aksama olmadığını belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Yönetici 2: Videoların çekimi, organizasyon, komisyon süreçleri bize aitti. Biz gerekli kurumlarla iletişime geçip çekim için gün aldık ve ayarlamaları yaptık. Öğretmenleri bilgilendirdik ve çekimleri olabildiğince kısa sürede tamamladık. Çekimlerden elde edilen videolar bizim ekipler tarafından düzenlendi ve HEMBA’ya gönderdik. Açıkçası bizim açımızdan bir sıkıntı yaşanmadı bence süreci iyi organize ettik. Çekimlerde bir aksama olmadı. Bize verilen süre içerisinde biz tüm işlemleri tamamladık.”

“Yönetici 3: Kurumumuz uzaktan eğitim konusunda rakipsizdir. Altyapı yeterlidir. Biz pandemi döneminde de kurum olarak çok etkili ve verimli çalışmalar yaptık.”

“Yönetici 5: Program hazırladım, sistemde herhangi bir sorun yaşamadım.”

Görüşmeye katılan yöneticilerin bir kısmı ise sürecin kısa olması sebebiyle öğretmenler birlikte içerikleri hazırlama, videoları çekme ve süreci yönetme konusunda ciddi problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca HEMBA platformunun çok büyük olması ve geniş kitlelere hitap etmesi sebebiyle sistem ile alakalı bazı teknik problemlerin yaşandığını fakat yaşanan teknik problemlerin kısa süre içerisinde çözüldüğünü belirtmişlerdir. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Yönetici 1: Süreç çok kısıydı. O sürecin kısa olması insanları çok zorladı. Ben öğretmenleri organize edemedim onlara yardımcı olamadım. Biraz daha zaman olsaydı biz içeriklere uygun videolar çekmeyi düşünüyorduk. Fakat zaman çok dardı. Hazırladığımız slaytları bile üstün körü yaptık yani konuyu sadece genel hatları ile sunabildik.”

“Yönetici 4: Kitle büyük olduğu için bazı teknik aksaklıklar yaşandı, çözüldü. Sonuçta çok büyük bir kitleye hitap ediyoruz bazı teknik aksaklıklar yaşanması çok doğal fakat işinde uzman teknik ekibimiz sayesinde bu işi kısa sürede çözüyoruz. Öğrencilerimizin en iyi hizmeti alması için elimizden geleni yapıyoruz.”

Tablo 31. HEMBA için görev yapan Yöneticilere göre uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları

Tema	Kategori	Kod	f
Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantaj durumu	Avantaj	Mekân bakımından esnek olması	4
		Zaman olarak esnek olması	4
		Maliyetinin düşük olması	2
		Tasarruflu olması	2
		Ulaşılabilir olması	2

Tablo 31 (Devamı)

	Uygulamalı dersler için yetersiz	4
	Verimsiz olması	2
Dezavantaj	Sistemsel aksaklıklar	1
	Öğretmenlerin teknolojik yetersizliği	1
	Telif ve içerik kaynak sorunu	1

Yöneticilerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik görüşleri tablo 31’de görüldüğü gibidir. Tablo 31 incelendiğinde Yöneticiler, uzaktan eğitimin özellikle zaman ve mekândan bağımsız erişim sağlaması, maliyetleri düşük olması ve daha geniş kitlelere ulaşmayı kolaylaştırması gibi avantajlarını vurgulamıştır. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir.

“Yönetici 1: Bakanlık olarak maliyet konusunda avantajı oldu. Tasarruflu bir şey sadece öğretmenleri topluyorsunuz bir kere eğitim veriyor sonra zamandan mekândan işte öğretmenden her şeyden tasarruf etmiş oluyorsunuz. Kurs yer sayıları direkt oradan hiç mekâna gelmeden de kurs verip sertifika verebiliyorsunuz. Artıları vardı yani.

“Yönetici 2: Teorik içeriklerin aktarımı açısından uzaktan eğitim belirli avantajlar sunabilmekte; öğretim elemanının anlatımı ve öğrencinin dinleyici konumunda bilgi edinmesi, çevrim içi ortamlarda da gerçekleştirilebilmektedir.”

“Yönetici 3: Zaman problemi yok, mekân problemi yok ve çok ekonomik bu yüzden daha ucuza mal oluyor. “

“Yönetici 4: Uzaktan eğitimin en büyük avantajlarından biri zaman ve mekândan bağımsız erişim olanağı sağlamasıdır. Bu sayede eğitim faaliyetleri daha geniş kitlelere ulaştırılmakta ve katılım oranı artmaktadır. Ayrıca, farklı kurumlarda değişen uygulamaların önüne geçilerek içeriklerin standardizasyonu ve kalitenin artırılması sağlanmaktadır. Öte yandan, uygulama temelli kurslarda uzaktan eğitim yetersiz kalabilmekte; bu eksiklikleri gidermek amacıyla hibrit modeller geliştirilmekte ve etkileşimli içeriklerle destekleyici çözümler üretilmektedir. Teorik derslerde ise dijital içerik üretimine ağırlık verilerek sürecin verimliliği artırılmaktadır.”

“Yönetici 5: Uzaktan eğitim, örgün eğitime erişim imkânı olmayan bireyler için önemli bir fırsat sunmaktadır. Doğru ve etkili kullanıldığında bireyin kendini geliştirmesine katkı sağlayabilir.”

Ayrıca yöneticilerin uzaktan eğitimin dezavantajlarına yönelik görüşleri incelendiğinde uygulamalı derslerde yetersiz kalacağını belirtmektedirler. Öğrencilerin uzaktan eğitimle aldığı derslerden çok verim alamayacağını bu yüzden uzaktan eğitimin bazı dezavantajlarının olduğunu belirtmektedirler. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir.

“Yönetici 1: Beceri konusunda dediğim gibi sıkıntı var mı? Var. Yüz yüze olan eğitim gibi beceri eğitimleri çok da verimli olmuyor.”

“Yönetici 2: Uygulamalı derslerde uzaktan eğitimin etkililiği sınırlı kalmaktadır. Uygulamalı derslerde yalnızca video ya da canlı anlatım üzerinden içerik sunulması, öğrencinin birebir uygulama yapmasına ve öğretim elemanının doğrudan gözlemine imkân tanımadığı için pedagojik açıdan yetersiz kalmaktadır. Özellikle el becerisi, teknik işlem ve üretim gerektiren alanlarda etkili öğrenme; öğretim elemanının uygulamalı gösterimi, öğrencinin eş zamanlı uygulaması ve anlık geri bildirim süreçleriyle desteklenmelidir.”

“Yönetici 4: Sistemin başlangıç döneminde yüksek kullanıcı yoğunluğu nedeniyle bazı teknik aksaklıklar yaşanmıştır. Ancak zamanla bu sorunlar giderilmiştir. Öğrenci kaynaklı ciddi bir problemle karşılaşılma, oluşan ihtiyaçlar için kurulan destek hattı aracılığıyla gelen talepler düzenli olarak değerlendirilmiş ve çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirilmiştir.”

“Yönetici 5: Verim tam anlamıyla elde edilmiyor. Sadece sertifika odaklı olduğu için sonuç olarak çıkabilecek verim ne derece etkin tartışılır yani.”

Tablo 32. Yöneticilerin uzaktan eğitim süreci boyunca öğrencilerden aldığı şikâyetler

Tema	Kod	f
Yöneticilerin	Bağlantı sorunu	1
uzaktan eğitim	Teknolojik alet yetersizliği	1
süreci boyunca	Teknik aksaklıklar	1
öğrencilerden	Şikâyet gelmedi	3
aldığı şikâyetler		

Yöneticilerin uzaktan eğitim süreci boyunca öğrencilerden aldığı şikâyetler tablo 32’de görüldüğü gibidir. Tablo 32 incelendiğinde Yöneticiler, öğrencilerin en çok bağlantı sorunu yaşadıkları, teknolojik alet eksikliği gibi problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca HEMBA platformuna aşırı yüklenmeden dolayı oluşan bazı teknik problemler nedeniyle

öğrencilerden şikâyet geldiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir.

“Yönetici 3: İnternet bağlantısı ve teknolojik aletler konusunda eksikliği olan ya da yetersiz olan öğrencilerden şikayetler geliyor.”

“Yönetici 4: Sistemin ilk kurulum aşamasında, yoğun kullanıcı talebi nedeniyle bazı teknik aksaklıklar yaşanmıştır. Ancak zamanla bu sorunlar giderilmiş ve sistem daha istikrarlı hâle gelmiştir. Öğrencilerden gelen sorun, öneri ve geri bildirimler destek hattı ve e-posta aracılığıyla toplanmakta; bu talepler birebir incelenerek çözüme kavuşturulmaktadır. Bu süreç, sistemin öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı ve çözüm odaklı bir yapıda olduğunu göstermektedir.”

Tablo 33. Yöneticiler Öğretmenleri Seçme Kriterleri

Tema	Kod	f
Yöneticiler öğretmenleri seçme kriterleri	Alan uzmanı olması	2
	Öğretmenin branşı	2
	Mevzuat ve müfredattaki içeriklere göre	1
	Doktora ve üzeri düzeyde akademik yeterlilik	1

Görüşmeye katılan yöneticilerin uzaktan eğitim süreci için öğretmenleri belirleme kriterleri tablo 33’de görüldüğü gibidir. Tablo 33 incelendiğinde Yöneticiler, öğretmenleri seçerken alanında uzman, bilgili olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara yönelik yönetici görüşleri şu şekildedir.

“Yönetici 1: Alan uzmanı olmasına dikkat edildi. “

“Yönetici 2: Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen seçimine branş bilgisi ve uzmanlık alanı öncelikli olarak belirleyici olmuştur. “

“Yönetici 3: Mevzuatımızdaki ve müfredatımızdaki içeriklere göre belirlenir.”

“Yönetici4: Uzaktan eğitim içeriklerinin hazırlanmasında alan uzmanlarının seçimine büyük özen gösterilmektedir. Görevlendirilen kişiler genellikle üniversitelerde görevli öğretim elemanları veya özel sektörde uzmanlaşmış profesyoneller arasından seçilmektedir. Görevlendirme öncesinde bu kişilerle kurs programı hazırlık süreci yürütülmekte, ardından içerik üretimi aşamasına geçilmektedir. İçerikler, ilgili kurs programına uygun olarak alan uzmanları tarafından oluşturulmakta; ön değerlendirme, senaryo yazımı, dil ve anlatım kontrolü, çekim, kurgu ve son değerlendirme gibi çok aşamalı bir süreçten geçirilmektedir. Tüm

bu aşamalar sayesinde içeriklerin bilimsel niteliği ve sunum kalitesi güvence altına alınmaktadır. Gerekli görülmesi hâlinde kaliteyi sağlamayan içeriklerin iptal edildiği durumlar da olmuştur.”



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma

Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılan 35 öğrencinin büyük çoğunluğu HEMBA sistemi üzerinden uzaktan eğitim almadan önce uzaktan eğitim deneyimi yaşadığını belirtmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı lise ya da üniversite eğitimi dönemlerinde COVID-19 nedeniyle zorunlu olarak uzaktan eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, birkaç öğrenci kişisel gelişimleri ve mesleki kazanımlar elde etmek için çeşitli online platformlardan eğitim aldıklarını belirtmektedirler. Uzaktan eğitim sürecine dâhil olmayan diğer bir kısım öğrenci ise, kurumları tarafından böyle bir imkân sunulması durumunda katılmak isteyeceklerini dile getirmiştir. Yalnızca az bir kısım öğrenci uzaktan eğitime karşı mesafeli tutumu nedeniyle bu yöntemi yeterli ya da etkili bulmadıklarını belirtmişlerdir. Avcı ve Yıldız (2021) çalışmasında, COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitime katılan öğrencilerin çoğunluğunun bu yöntemi kullanmaya başladıklarını belirterek bu sayede, öğrencilerin bu süreci benimsedikleri ve kabul ettiklerini göstermektedir. Ayrıca, uzaktan eğitimin artık birçok öğrenci için deneyimlenen ve kabul gören bir öğrenme yöntemi hâline geldiğini göstermektedir. Hembra platformu sayesinde birçok öğrenci uzaktan eğitim sürecini tecrübe ederek daha aşina olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, çok farklı tecrübeleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitim süreçlerini teknik, pedagojik ve psikolojik olarak zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bozkurt (2020) yapmış olduğu çalışmada uzaktan eğitime geçiş sürecinin belirli teknik ve pedagojik bilgi ve becerileri gerektirdiğinden, bu durumun tüm paydaşlar üzerinde yoğun bir psikolojik baskı oluşturduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin yaşadığı teknik sıkıntılar içinde internet eksikliği, cihaz eksikliği ve derslerin geç yüklenmesi ve sistemin donması yer alırken bu teknik problemler öğrencilerin dersler esnasında ya da erişirken ciddi problem yaşamasına neden olmaktadır. Erdem ve Arı (2021) tarafından yapılan çalışmalar sonucunda, teknik ve altyapısal faktörler kapsamında değerlendirilen; öğrencilerin çevrim içi dersler için kullandıkları cihazların yetersizliği, internet bağlantı sorunları, uygun bir cihazın bulunamaması, internet kotasının sınırlı olması, çevrim içi eğitim platformlarına erişimde yaşanan güçlükler, zayıf internet altyapısı, evde internet erişiminin olmaması ve elektrik kesintileri gibi etkenlerin, öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yarattığı belirtilmiştir.

Bu çalışmada, teknik aksaklıkların yanı sıra öğrencilerin ev ortamından kaynaklanan dikkat dağıtıcı unsurlar ile sınıf içi disiplinin uzaktan eğitimle yeterince sağlanamamasının motivasyon üzerinde olumsuz etkileri olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar, etkileşim eksikliğinin yalnızlık ve ilgisizlik duygularını artırdığını, aktif katılım oranını düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Örneğin, Meşe ve Sevilen (2021) çalışmasında, sosyal etkileşim yoksunluğu, beklentilerle içerik uyumsuzluğu ve öğrenme ortamlarının örgütlenmesindeki sorunların, öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca, Aivaz & Teodorescu (2022) nun çalışması, öğrencilerin uzaktan eğitim sırasında dijital dikkat dağıtıcılarla karşılaştıklarını ve bu durumun öğrenme sürecine odaklanmayı zorlaştırdığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte bazı öğrenciler, aile desteği sağlayarak ya da yapılandırılmış öğrenme rutinleri geliştirerek bu olumsuzlukların üstesinden gelme çabası göstermişlerdir Fensie vd. (2024) yapmış olduğu bir vaka çalışmasında ev ortamının dikkat dağıtıcı etkilerine rağmen bazı öğrencilerin bilişsel yükü azaltan stratejiler kullanarak motivasyonlarını korudukları raporlanmıştır.

Alan yazında elde edilen bulguları destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bernard vd. (2009) gerçekleştirdiği meta-analiz çalışması, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşimlerinin öğrenme çıktıları üzerinde anlamlı etkiler yarattığını göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgular da özellikle uzaktan eğitim sürecinde etkileşim eksikliğinin öğrencilerde yalnızlık ve ilgisizlik hissini artırarak öğrenme sürecine aktif katılımı azalttığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Rovai (2002) çevrimiçi öğrenmede topluluk duygusunun zayıflamasının öğrencilerin bağlılık ve motivasyonunu düşürdüğünü vurgulamaktadır. Hrastinski'nin (2009) çalışmaları da senkron ve asenkron etkileşimlerin çevrimiçi katılım ve motivasyon üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Türkiye bağlamında yapılan araştırmalarda da benzer bulgular rapor edilmiştir. Örneğin, Şimşek (2022) teknik sorunların yanı sıra ev ortamındaki etkileşim eksikliklerinin öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilediğini belirtmektedir.

Bu çalışmanın bulguları, alan yazınla büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Özellikle ev ortamı kaynaklı dikkat dağıtıcılar ve etkileşim eksikliğinin yalnızlık ve ilgisizliğe yol açarak motivasyonu düşürdüğünü ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Moore'un işlemsel mesafe kuramı ile de uyumludur. Moore'a (1993) göre, uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşim yetersiz olduğu durumlarda, öğrencilerde psikolojik ve bilişsel mesafeler artmakta; bu da motivasyon ve öğrenme çıktıları olumsuz etkilemektedir. Benzer biçimde Rovai'nin (2002) topluluk duygusu yaklaşımı, çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki bağlılık duygusu ve sosyal bağların güçlü olmasının öğrencilerin öğrenmeye yönelik ilgilerini artırdığını ortaya

koymaktadır. Bu çalışmada elde edilen bulgular da etkileşim eksikliğinin yalnızlık ve ilgisizlik duygularını artırarak öğrencilerin katılımını azalttığını göstermesi bakımından Moore ve Rovai'nin teorik yaklaşımlarıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte, katılımcıların bazıları bireysel çabaları ve aile desteği ile motivasyonlarını kısmen sürdürebildiklerini ifade etmiştir. Sonuç olarak, uzaktan eğitimde öğrenci motivasyonunu korumak için teknik altyapı sorunlarının giderilmesinin yanı sıra etkileşim düzeyini artıran öğretim tasarımlarına ve öğrencilerin sosyal destek sistemlerini güçlendirecek uygulamalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Derslerin kayıtlar halinde olması da öğrencilerin kendileri için en uygun zamanda dersleri dinleme olanağını arttırmıştır. Bununla birlikte uzaktan eğitimin avantajları da öğrenciler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Zaman bakımından esnek olması, mekândan bağımsız olması, maliyetinin düşük olması, dersleri tekrar dinleyebilme olanaklarının olması ve maliyetinin düşük olması sebebiyle uzaktan eğitimin en büyük avantajı olduğunu belirterek tercih edilebilir olmasına katkı sağladığını dile getirmişlerdir (Duman, 2020). Zeynep vd. (2022) yapmış olduğu çalışmasında çevrimiçi öğrenme sürecinde öğrenciler, zaman ve içerik açısından yüksek esneklik sayesinde istedikleri zaman ve yerde öğrenme imkânı bularak, ders içeriklerini önem sırasına göre düzenleyerek ilgi alanlarına uygun konulara odaklanmış ve öğrenme sürecine aktif katılım sağlamışlardır. Öğrenciler dersleri kendi hızlarına göre takip edebilir, öğrenme sürecini kişiselleştirebilir. Bu durum özellikle çalışan yetişkinler veya farklı sorumlulukları olan bireyler için büyük avantaj sunar. Bu avantajlar sayesinde uzaktan eğitim, özellikle bireysel öğrenmeye daha yatkın öğrenciler için öğrenme süreçlerini destekleyici nitelikte olmuştur. Motivasyon üzerindeki etkiler ise kişisel farklılıklara göre değişkenlik göstermiştir. Bir kısım öğrenci motivasyonunun olumsuz etkilendiğini belirtirken, bazı öğrenciler ise bireysel çalışma ortamının ve özgür zaman yönetiminin kendilerine iyi geldiğini dile getirmiştir. Akademik başarı bağlamında da görüşler ikiye ayrılmıştır. Teknik ve pedagojik eksikliklerden dolayı başarılarının düştüğünü ifade eden öğrenciler olduğu gibi; tekrar izleme olanaklarını olumlu kullanarak başarılarını artırdığını belirten öğrenciler de olmuştur. Tüm bu veriler, uzaktan eğitimin öğrencilerin kişisel imkânları, dijital okuryazarlık düzeyleri ve öğrenme stilleriyle yakından ilişkili bir süreç olduğunu göstermektedir. Bu veriler, uzaktan eğitimin öğrenci başarısını şekillendirmede, kişisel imkânlar, dijital okuryazarlık düzeyleri ve öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklarla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir (Arsyad & Villia, 2022; Klein vd., 2020).

Uygulamalı dersler konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitimi yetersiz bulmuştur. Özellikle pratik yapma imkânının sınırlı oluşu, anında geri bildirim alınamaması ve öğretmenin uygulamayı birebir gösterememesi önemli eksiklikler olarak belirtmektedirler.

Karaman (2020) yapmış olduğu betimsel analiz çalışmasında, uzaktan eğitimin uygulamalı derslerde kullanılmasının yeterli olmadığını ve birçok konuda yetersiz kaldığını belirterek; derslerin anlatılmasının ve konuların anlaşılmasını yeterli olmadığını belirtmiştir. Ancak az sayıda öğrenci, dersin teorik boyutunun uzaktan aktarılabilirdiğini ve tekrar imkânı ile öğrenmenin sağlandığını ifade etmiştir. Genel eğilim, uygulamalı derslerin yüz yüze işlenmesinin daha etkili olduğu yönündedir (Kazak & Karaahmetoğlu, 2023). Çünkü öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde yeterince aktif olmadıklarını belirtmektedir. Bunun temel nedenleri arasında öğretmen-öğrenci etkileşiminin sınırlı olması, öğrencilerin derse katılım konusunda gönülsüz davranması ve teknik nedenlerle etkileşimin kısıtlanması olduğunu belirtmektedirler.

Uzoğlu'nun (2017) yapmış olduğu betimsel çalışmada, uzaktan eğitimde etkileşimin sınırlı olmasının motivasyon eksikliğine yol açan önemli bir olumsuzluk olduğu belirtilmiştir. Öğrenciler, küçük grup çalışmaları, daha interaktif ders yapıları ve öğretmenlerin öğrencileri aktif şekilde derse dâhil etmesi gibi yöntemlerle bu eksikliğin giderilebileceğini ifade etmişlerdir.

Bununla birlikte öğrenciler, kayıt derslerini de tercih etmektedir; çünkü bu dersler özellikle çalışan ya da başka sorumlulukları bulunan öğrenciler için büyük kolaylık sunmaktadır. Öte yandan bazı öğrenciler, canlı derslerin anlık iletişim ve düzenli takip açısından daha etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, her iki yöntemin avantajlarını harmanlayan bir modelin daha etkili olacağı düşünülmektedir. Güncel çalışmalar da bu görüşü desteklemektedir: örneğin, Kim ve Kim (2024) öğrenciler canlı dersleri öğrenme verimliliği, öğretmen-öğrenci bağlantısı ve öğrenci-öğrenci etkileşimi açısından daha yüksek puanlamışlardır, ancak kayıtlı derslerin zamanlama esnekliği ve tekrar izleme avantajları öne çıkmıştır. Ayrıca, Lim vd. (2022) çalışmasında hibrit modellerin, öğrencilerin memnuniyetini artırmada ve hem asenkron hem senkron derslerin kombinasyonunun yararlı olabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurmak istediklerini dile getirmiştir. Bu beklentinin, ders içeriğini daha iyi kavrama ve anlaşılmayan noktaları anında sorma ihtiyacından kaynaklandığı görülmektedir (Mehta vd., 2024; Porter & Bozkaya, 2020).

Öğrencilerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinde akıllı telefon kullandığını belirtmiştir. Bilgisayar erişimi olanlar daha azınlıktadır ve tablet/iPad kullananların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu durum öğrencilerin canlı derslere katılımı ve ders materyallerine erişim açısından bazı kısıtlamalar yaşadığını göstermektedir. Öğrenme yönetim sistemlerinin kullanım kolaylığı genellikle olumlu değerlendirilmiş olsa da özellikle sistemle ilk kez karşılaşan öğrenciler yeterli ön bilgilendirme almadıkları için zorluk yaşamışlardır. Kurumlar tarafından

sunulan teknik desteğin çoğu zaman yetersiz kaldığı da dile getirilmiştir. Bu durum, öğrencilerin platformları etkili kullanamamalarına neden olmuştur. Yine de birçok öğrenci ilk uzaktan eğitim deneyimlerinde yaşadıkları zorlukların zamanla azaldığını ve sisteme alıştıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler ilk deneyimlerinden sonra beklentilerinin karşılanmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca, sistem altyapısının zamanla biraz iyileştiğini düşünen öğrenciler olsa da teknik ve pedagojik sorunların tam anlamıyla çözümediği ifade edilmiştir.

Öğrencilerin büyük kısmı yüz yüze eğitimi daha verimli bulduğunu belirtmiş, özellikle uygulamalı derslerde uzaktan eğitimin yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bazı öğrenciler esneklik ve konfor nedeniyle uzaktan eğitimi tercih ettiklerini dile getirmiş olsa da genel olarak öğrenciler yüz yüze eğitimi tercih etmek istediği yönündedir. Yine de bazı öğrenciler, uzaktan eğitimin destekleyici bir araç olarak devam etmesini istemektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar, öğrencilerin genel olarak yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime kıyasla daha etkili ve verimli bulduklarını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, öğrencilerin genel olarak yüz yüze eğitimi daha verimli, etkileşimli ve öğrenmenin kalıcı olduğu bir ortam olarak değerlendirdiklerini ve bu nedenle uzaktan eğitime kıyasla yüz yüze eğitimi daha fazla tercih ettiklerini ortaya koymasının temelinde, yüz yüze eğitimde sağlanan birebir etkileşim, öğretim kalitesi ve uygulamaya dayalı öğrenme olanakları yer almaktadır (Lewohl, 2023; Photopoulos, 2022; Ünver, 2024). Ayrıca, çevrim içi eğitim bazı öğrenciler için erişim ve esneklik açısından avantajlı görülse de yüz yüze eğitimde öğretmen ile kurulan birebir iletişim, anında geri bildirim alma ve sınıf içi sosyal etkileşim gibi unsurların öğrenme motivasyonunu daha fazla artırdığı belirtilmektedir (Kemp & Grieve, 2014). Bu bulgular, öğrencilerin yüz yüze eğitimi daha kalıcı ve etkili bir öğrenme biçimi olarak algıladıklarını ve bu nedenle büyük ölçüde yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini göstermektedir.

Çoğu öğrenci temel teknolojik cihazları kullanabildiğini ve bu durumun uzaktan eğitim sürecini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Ancak bazı öğrenciler, özellikle bilgisayar kullanımı konusunda yetersiz kaldıklarını ve bu durumun derslere katılım ve materyalleri kullanma açısından sıkıntı yarattığını söylemektedir. Benzer şekilde, Keskin ve Özer Kaya'nın (2020) çalışmasında da öğrencilerin çevrim içi derslere katılımında internet erişimi ve cihaz yetersizliği önemli engeller olarak ortaya konmuştur. Ayrıca, Bozkurt ve Sharma'nın (2020) COVID-19 sürecine ilişkin değerlendirmelerinde, dijital eşitsizliklerin öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerini doğrudan etkilediği vurgulanmaktadır.

Derslerde ağırlıklı olarak video, PDF, sunum ve e-kitap gibi materyaller kullanılmıştır. Bazı öğrenciler bu materyalleri yeterli bulurken, çoğunluk bu içeriklerin bireysel öğrenme

farklılıkları ve ihtiyaçları göz önüne alındığında yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu durum, özellikle öğrenme güçlüğü yaşayan ya da görsel-işitsel materyallere ihtiyaç duyan öğrenciler açısından dezavantaj oluşturmaktadır (Akpen vd., 2024; Almahasees vd., 2021). El Sabagh ve Hamed (2021), öğrenme stillerine göre uyarlanmış e-öğrenme ortamlarının öğrenci katılımını artırdığını ve böylece bireysel ihtiyaçlara daha uygun içerik sunulabileceğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin önemli bir bölümü uzaktan eğitim sırasında yaşadıkları teknik sorunlarda aile bireylerinden veya arkadaş çevresinden destek aldıklarını belirtmiştir. Kurumlar tarafından sunulan teknik destek ya sınırlı kalmış ya da hiç sunulmamıştır. Bu durum özellikle teknolojiye az aşina olan öğrenciler için süreci daha da zorlaştırmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerin ders anlatım tarzlarını daha anlaşılır ve motive edici hale getirmesini, canlı derslerde daha fazla öğrenci katılımı sağlanmasını ve ders materyallerinin çeşitlendirilmesini önermiştir. Ayrıca, teknik problemlerle başa çıkmak için destek birimlerinin kurulması gerektiğini vurgulamışlardır. Uygulamalı dersler için yüz yüze destekli hibrit modeller önerilmiştir.

Öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde motivasyon kaybı, dikkat dağınıklığı ve sosyal izole olma gibi sorunları sıkça dile getirmektedirler. Bu durumların özellikle yetişkin / yaygın eğitim bağlamında da yaygın olduğu ve akademik başarı ile öğrenme süreçlerine olumsuz etkileri olabileceği belirtilmektedir (Åkerfeldt vd., 2024; Kara vd., 2019). Örneğin, Åkerfeldt ve meslektaşları, öğretmen erişilebilirliği ve ders yapısının sosyal varlık hissi ile algılanan öğrenme ve tatmin arasında pozitif ilişkiler kurduğunu göstermişlerdir.

Bu bulgular yalnızca örgün eğitim için geçerli olmayıp, halk eğitim merkezleri, yetişkin kursları gibi yaygın eğitim ortamlarında da önemlidir. Kara vd. (2019), yaygın / erişkin öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yalnızlık hissi, sosyal destek eksikliği ve rol çatışmaları gibi engellerle karşılaştıklarını belirtmiştir. Ayrıca, Altınpulluk ve meslektaşlarının çalışmasında, öz-yönelimli öğrenme becerileri ile içsel motivasyon arasında pozitif bağlantılar saptanmıştır; bu durum, öğrencinin kendi öğrenme sürecini yönetme becerisinin motivasyonu destekleyici rolünü ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, daha öğrenci odaklı, yüksek sosyal etkileşimli ve öğrenme süreçlerini destekleyici sistemler gereklidir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelendiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun bu alanda daha önce herhangi bir deneyime sahip olmadığı görülmektedir. Görüşülen öğretmenlerden yalnızca biri, pandemi süreci ve bazı eğitim çalışmaları kapsamında çeşitli platformlar üzerinden uzaktan eğitim deneyimi yaşadığını belirtmiştir. Ancak genel

olarak öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilk karşılaşmaları HEMBA projesi kapsamında olmuştur. Sürece dair deneyim eksikliği ve hazırlıksız yakalanmaları, birçok öğretmenin çeşitli zorluklar yaşamasına neden olmuştur. Bu durum, bazı öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerine bir daha katılmak istememelerine yol açmıştır. Nitekim Aktay ve Keser'in (2023) araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitimin dezavantajlarını gerekçe göstererek yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini belirtmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerinin genellikle aceleyle geldiğini, sürenin yetersiz olduğunu, hazırlıksız olarak sürece dâhil oldukları ve yetersiz yönlendirildikleri bir deneyim olarak tanımlamaktadırlar. Marshall vd. (2020) yapmış olduğu çalışmanın bulguları arasında pandemi sürecinde karşı karşıya kalınan olağanüstü koşullar, öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitime sorunsuz bir biçimde uyum sağlamalarını önemli ölçüde engellendiği ortaya koyulmuştur. Deneyimsiz ve daha yaşlı öğretmenler süreci yönetemediğini ve süreçlere daha geç uyum sağladıklarını belirtmişlerdir. İlk kez böyle bir ortamda ders anlatmanın heyecanı ile hata yaptıklarını ve deneyim eksikliği yaşadıklarını vurgulamıştır. Genç öğretmenler ise teknik yeterlilikleri ve daha çabuk uyum sağlama durumları sayesinde zorluk yaşamadıklarını ve sorun yaşasalar bile üstesinden gelebildiklerini belirtmektedirler. Aynı zamanda, deneyimli ve yaşça daha büyük öğretmenlerin teknolojik araçları kullanmakta daha fazla güçlük yaşadığı; buna karşın genç öğretmenlerin teknik yeterlilikleri ve çevikliğe dayalı adaptasyon yetenekleri sayesinde bu süreci daha başarılı yönetebildikleri belirtilmiştir (Eden, 2024; Kraft & Simon, 2020).

Uzaktan eğitim, uygulamalı dersleri işlemek için yeterli miydi? Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumsuz yanıt vermiştir. Katılımcıların ortak görüşü, uygulamalı derslerin doğası gereği uzaktan eğitim yoluyla etkili bir şekilde yürütülemeyeceği yönündedir. Dereli-İman ve Deli (2022) yapmış olduğu nitel çalışma sonucunda öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde genel olarak zorluk yaşadıklarını, özellikle uygulamalı derslere katılımı olumsuz bir şekilde değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, bu tür derslerde öğrenmenin temelinde görerek, yaparak ve birebir etkileşim içinde gerçekleşen bir süreç olduğuna dikkat çekmiştir. Uygulamalı derslerin, öğrencinin materyale fiziksel olarak temas etmesini, öğretmenin yönlendirmelerini yerinde almasını ve süreci aktif olarak deneyimlemesini gerektirdiği vurgulanmıştır. Balaman ve Tiryaki (2021) öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yaklaşımlarının branşlarına göre farklılık gösterdiğini teorik dersleri veren öğretmenler, uzaktan eğitimi genellikle yeterli bulurken; uygulamalı dersleri veren öğretmenler bu yöntemi yetersiz olarak değerlendirebilmektedir. Öğrencilerin sadece video izleyerek uygulamalı becerileri kazanamayacağını belirten öğretmenler, bu derslerin içeriklerinin videolar, görseller

veya diğerk dijital materyallerle tam anlamıyla aktarılmasının mümkün olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca, sınıf ortamının sunduğı etkileşimli öğrenme imkânlarına dikkat çeken öğretmenler, öğrencilerin anlamadığı noktaları anlık olarak sormalarının ve öğretmenden doğrudan geri bildirim almalarının öğrenme sürecini çok daha etkili kıldığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, uygulamalı derslerin yüz yüze eğitimle desteklenmesi gerektiğı görüşü öne çıkmaktadır.

Öğretmenlerin kendi uzaktan eğitim süreçlerine ve öğreticiliklerine ilişkin değerlendirmeleri incelendiğinde, çoğu öğretmenin bu süreci geliştirmeye açık bir deneyim olarak gördüğünü anlaşılmaktadır. Katılımcıların büyük bölümü, uzaktan eğitimin kendileri için yeni ve hazırlıksız yakalandıkları bir süreç olduğunu, bu nedenle yeterince etkili olamadıklarını belirtmiştir. İçerik hazırlamak için yeterli zamanlarının olmadığını dile getiren öğretmenler, buna rağmen büyük bir çaba gösterdiklerini ve ders içeriklerini mümkün olduğunca sade, anlaşılır ve öğrenci odaklı sunmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Literatürde de benzer bulgular yer almaktadır. Klusmann vd. (2022), öğretmenlerin acil uzaktan öğretime yeterince hazırlıklı olmadıklarını ve iyi bir içerik üretiminin eksik kaldığını vurgulayarak öğretmen refahı ve destek sistemlerinin önemine dikkat çekmektedir. Benzer şekilde König vd. (2020), öğretmenlerin pandemi sürecinde çevrim içi öğretime hızla uyum sağlamak zorunda kaldıklarını, bu durumun pedagojik hazırlık eksiklikleri ve stres faktörlerini artırdığını ortaya koymuştur. Pokhrel ve Chhetri (2021) de uzaktan öğretimde içerik tasarımı ve pedagojik uyarlamanın öğretmenler için ciddi bir zorluk olduğunu belirtmiştir. Türkiye bağlamında yapılan çalışmalarda da benzer bulgular yer almakta; Bozkurt (2020) öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecinde içerik hazırlamada güçlükler yaşadıklarını ve bu noktada profesyonel destek ihtiyacının öne çıktığını rapor etmektedir. Bazı öğretmenler hazırladıkları içerikleri görsellerle ve videolarla desteklemiş olmaktan memnuniyet duyarken; bazıları ise sunum biçimi, konu başlıklarının dağılımı, tonlama ve içerik yoğunluğu açısından eksiklikler yaşadıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, daha fazla zaman, planlama ve profesyonel destek sağlanması durumunda çok daha etkili içerikler üretebileceklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde teknolojik cihazları kullanma becerilerinde yaşadıkları farklılık, yalnızca örgün eğitim bağlamında değil, yaygın eğitim ortamlarında da kritik bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışmamda öğretmenlerin bir kısmı teknolojiyi daha etkin kullanabildiklerini belirtirken, önemli bir kısmı dokunmatik ekran, sunum kontrolü ya da video çekimi gibi konularda zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde Francom vd. (2021) tarafından yürütölen çalışmada da öğretmenlerin çevrim içi eğitime geçiş sürecinde özellikle teknik beceri eksiklikleri nedeniyle güçlük yaşadıkları ve çoğunlukla dışarıdan destek almak zorunda kaldıkları belirtilmektedir. Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde

teknolojik cihazları kullanma becerilerinde belirgin farklılıklar gözlenmiştir; bazı öğretmenler teknolojiyi etkin kullanabildiklerini bildirirken, önemli bir kısmı dokunmatik ekran, sunum kontrolü veya video çekimi gibi uygulamalarda güçlük yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu bulgu, Türkiye bağlamındaki çalışmalarda rapor edilen öğretmen hazırbulunuşluk ve teknoloji kullanımındaki farklılıklarla uyumludur (Başaran vd., 2021).

Öğretmenlerin içerik hazırlama süreçlerinde okul idaresi, meslektaş ya da ailelerinden yardım aldıklarını belirtmeleri de alanyazındaki bulgularla örtüşmektedir. Bu durum, özellikle yaygın eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler için daha belirgin hâle gelmektedir; çünkü bu kurumlarda örgün eğitimdeki gibi güçlü teknik destek birimleri veya dijital altyapı çoğunlukla bulunmamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin içerik hazırlama süreçlerinde okul idaresi, meslektaşlar veya ailelerinden yardım almak zorunda kaldıklarını belirtmeleri, teknik destek ve kurumsal altyapı eksikliğinin pratikte nasıl ortaya çıktığını göstermektedir; pandemi sürecine ilişkin Türkiye çalışmaları da benzer destek/altyapı yetersizliklerini vurgulamaktadır (Küçükakın vd., 2022).

Öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitim araçlarını “yardımla” kullandıklarını ve genellikle kendi öğrenme çabalarıyla bu araçlara adapte olduklarını bildirmeleri, eğitim kurumlarında planlı bir ön-hazırlık (ön hizmet eğitimi) ve kesintisiz teknik desteğin eksikliğine işaret etmektedir. Türkiye’de yapılan nicel ve nitel çalışmalarda da öğretmen öz-yeterlik algıları ve çevrimiçi öğretme hazırbulunuşluğu üzerine yapılan ölçümler, teknik destek ve hazırlık eksikliğinin öğretmen stresini ve uygulama verimliliğini artırdığını göstermiştir (Geniş, 2021).

Yaygın eğitim kurumları (halk eğitim merkezleri, yetişkin kursları vb.) bağlamında bu sorunlar daha da belirgin olabilir; zira bu kurumlarda genellikle örgün eğitim kurumlarındaki ölçekli bilişim teknolojileri desteği, teknik ekip ve kaynaklar bulunmamaktadır. Bu çalışma, yaygın eğitim bağlamında öğretmenlerin teknoloji kullanımındaki zorlukları belgeleyerek, alanyazında şu üç alanda boşluğu doldurmaktadır: (1) yaygın eğitim öğretmenlerinin pratik teknoloji kullanım deneyimlerinin nicel/nitel verilerle ortaya konması; (2) ön eğitim ve teknik destek gereksinimlerinin yaygın eğitim ortamlarına özgü önerilerle ilişkilendirilmesi; (3) içerik üretim süreçlerinde destek ağlarının (idare, meslektaş, aile) nasıl devreye girdiğinin betimlenmesi. Bu nedenle çalışmanın, uygulama odaklı politika önerileri ve ön hizmet eğitim programı tasarımları için sağlam bir yerel dayanak sağladığı söylenebilir (Başaran vd., 2020; Küçükakın vd., 2022).

Sonuç olarak, yaygın eğitim bağlamında uzaktan eğitimin etkinliğini artırmak için önerilen temel önlemler şunlardır: kurumsal düzeyde erişilebilir teknik destek hatlarının oluşturulması; öğretmenlere yönelik kısa, uygulamalı teknoloji eğitim modüllerinin (sunum,

video çekimi, çevrimiçi sınıf yönetimi) zorunlu hale getirilmesi ve içerik hazırlama süreçlerinde paylaşım/mentorluk mekanizmalarının kurulması. Bu öneriler, Türkiye çalışmalarının bulgularıyla uyumludur ve uygulamaya dönük politika/tasarım adımları için başlangıç noktası sağlar (Başaran vd., 2020; Geniş, 2021; Küçükakın vd., 2022).

Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde ders materyalleri hazırladıklarını ve bu materyalleri derslerde aktif olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Kullanılan materyallerin başında PowerPoint sunumları, görseller, PDF dosyaları ve bazı durumlarda videolar yer almaktadır. Özellikle bazı öğretmenler, görsel ve video destekli içeriklerin öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarına yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Sezgin ve Bardakçı (2024) açık ve uzaktan öğrenmede videoların etkili olabilmesi için tasarım unsurlarına özen gösterilmesi gerektiği, öğrencilerin içerik düzeni, görsel unsurlar, etkileşim, teknolojik altyapı ve geri bildirim konularındaki görüşlerinin bu tasarımı geliştirmede rehber olduğu belirterek ve görsel ve video destekli içeriklerin öğrencilerin konuyu daha iyi kavramasına katkı sağladığını vurgulamışlardır. Materyallerin büyük ölçüde öğretmenler tarafından bireysel olarak hazırlandığı; ancak bazı durumlarda ailelerinden ya da bilgisayar öğretmenlerinden destek alındığı ifade edilmiştir. Materyal kullanımının öğretim sürecine olumlu katkı sağladığını düşünen öğretmenler, yeterli zaman verilmesi durumunda çok daha kaliteli ve etkili içerikler hazırlanabileceğini dile getirmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin önemli bir kısmı hazırladıkları içerikleri yetersiz bulduklarını ve geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde öğrenmenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için materyallerin dengeli, sade, anlaşılır ve hedef odaklı olması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenler, özellikle içeriklerin videolarla desteklenmesi, konu başlıklarının özenle seçilmesi, anlatımların sade tutulması ve gereksiz bilgi içermemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İçeriklerin yeterince etkili hazırlanamamasının nedenleri arasında zamanın kısıtlı olması, teknolojik araçların etkin kullanılamaması ve uzaktan eğitimin öğretmenler için yeni bir deneyim olması nedeniyle hazırlık sürecinde yaşanan kararsızlıklar oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde hem teknolojik araçları hem de dijital programları etkin kullanma konusunda yetersiz kaldıkları görülmektedir (Metin vd., 2021).

Uzaktan eğitim sürecinde platformu alakalı (donma, bağlantı sorunu vb.) ya da materyalleri kullanamama kaynaklı problemler yaşadığını belirten öğretmenler süreç ile ilgili zorluklar yaşadıklarını ve bu durumun onları çok tedirgin ettiğini belirtmektedirler. Katılımcıların çoğu ciddi teknik arızalar yaşamadıklarını ancak sistem ve ortamlarla ilgili deneyimsizlikten kaynaklı bireysel sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Bazı öğretmenlerin sunum yaptıkları esnada yanlışlıkla atlaması gibi kontrol dışı aksaklıklar yaşadığını, o an

yardım alamadığını ifade etmiştir. Önceden bilgilendirilme yapılsaydı ya da problem yaşadığınız durumlarda bize sorun denilseydi süreci idare etmek ve yürütmek bizim için daha kolay olabilirdi denilmiştir. Genel olarak kurumun teknik olarak destek sağlama konusunda yeterince hazırlıklı olmadığı ve yardımcı olmadıkları için sürecin olması gerekenden daha sıkıntılı geçtiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler, destek verildiğinde bile bunun geçici ve yüzeysel kaldığını belirtmişlerdir. Genel olarak kurumun teknik destek sağlama konusunda yeterince hazırlıklı olmadığı ve sağlanan desteğin geçici ve yüzeysel kaldığı bilgisini paylaşmışlardır (Broadbent vd., 2023; Chan vd., 2022).

Uzaktan eğitim süreci boyunca kurumların süreci denetleme ve koordine etme konusunda ciddi sıkıntılar olduğunu ve çok problem yaşandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin neredeyse tamamı bu konuda eksiklik yaşandığını dile getirmiştir. Katılımcılar, sürecin planlı ve organize yürütülmediğini, kendilerine çok kısa sürede bilgi verildiğini ve içerik üretimi ile çekimlerin aceleye geldiğini ifade etmiştir. Çekimlerin iyi organize edilmediğini, ekibin süreci yönetmede yetersiz olduğunu ve öğretmenler arasında koordinasyonun iyi ayarlanamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler “birden sürecin içine atıldık” şeklinde açıklarken, diğer öğretmenler de ders kayıtları için çok bekletildik, stüdyo planlaması ve görev paylaşımı konularında yeterli yönlendirme yapılmadığını belirtmiştir. Koordinasyon eksikliği bu sorunun ortak noktası olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin gelecekte uzaktan eğitim programının yaygın olarak kullanılmasının, yetişkin eğitimi açısından etkileri hakkındaki görüşleri incelendiğinde bazı dezavantajlı bireyler için bu durumun çok büyük avantaj sağlayacağını belirtmişlerdir. Cülha ve Yılmaz (2021) yapmış olduğu nitel çalışmada uzaktan eğitim, özellikle uygulamalı derslerde bazı zorluklar barındırsa da; salgın gibi olağanüstü durumlarda eğitimin devamlılığını sağlaması, zaman ve mekân engellerini ortadan kaldırması ve yaşam boyu öğrenmeye katkı sunması bakımından önemli bir yer tutmakta olup, bu bağlamda öğretmen ve öğretmen adaylarının sürece hazırlanması, uygulamalı derslere yönelik içeriklerin geliştirilmesi ve yaşanan sorunların giderilmesine yönelik araştırmaların artırılması önerilmektedir. Öğretmenler, uzaktan eğitimin teorik derslerde ve bazı erişim sorunu yaşayan bireyler için faydalı olabileceğini, ancak uygulamalı ve sosyal etkileşim gerektiren derslerde sınırlı kalacağını belirtmiştir. Teorik bilgi aktarımı için kullanılabileceğini ama sosyal boyutu yok sınıf içi etkileşim ve akran iletişimi olmadığı için çok yararlı olamayacağını belirtmektedirler (Balaman & Tiryaki, 2021). Ayrıca seçilen öğretmenlerin isteğe bağlı seçilmesi gerektiğini yani isteyen ve bilgili öğretmenlerin seçilmesi gerektiğini, öğretmenlere ön eğitim verilmesi ve canlı etkileşimli derslerin tercih edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, uzaktan eğitim sistemine yönelik yönetici görüşlerinin önemli bir kısmının, sistemin henüz gelişim aşamasında olduğu yönünde olduğu görülmektedir. Görüşmelerden elde edilen veriler, yöneticilerin büyük çoğunluğunun daha önceki kurumlarında yüz yüze eğitim deneyimine sahip olduğunu ve uzaktan eğitime ilişkin ilk deneyimlerini HEMBA gibi yapılar aracılığıyla edindiklerini göstermektedir. Bu durum, uzaktan eğitimin kurumsal olarak benimsenmesi sürecinde yaşanan geçiş zorluklarını da beraberinde getirmiştir. Özellikle Açık Öğretim gibi alanlarda görev yapan sınırlı sayıdaki yönetici dışında, uzaktan eğitim deneyimi çoğunlukla sınırlı düzeyde kalmıştır.

Yöneticiler, uzaktan eğitimi genellikle alternatif ve geçici bir çözüm olarak değerlendirmiş, özellikle uygulamalı derslerde yüz yüze eğitimin yerini alamayacağı vurgulanmıştır. Örneğin, mühendislik gibi uygulamalı alanlarda uzaktan eğitimin etkinliğinin sınırlı olduğunu onaylayan çalışmalar mevcuttur (Abdulla & Ma, 2021). Teorik içeriklerde ise uzaktan eğitimin daha erişilebilir, zaman ve mekân açısından daha avantajlı olduğu yönünde ortak bir kanaat oluşmuştur (Balaman & Tiryaki, 2021). Bu durum, uzaktan eğitimin işlevselliğinin dersin niteliğine göre değiştiğini ve özellikle uygulama temelli öğrenmelerde etkililiğin sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Ayrıca sistemin teorik olarak bilgi sunumunda başarılı olabileceği, ancak pedagojik bağın ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin sınırlılığı nedeniyle öğrenme derinliğinin azalabileceği vurgulanmıştır.

Yöneticiler, uzaktan eğitim sürecinin ilk aşamalarında çeşitli teknik ve organizasyonel zorluklarla karşılaştığını; özellikle altyapı eksiklikleri, zaman baskısı ve iş yükünün planlamayı zorlaştırdığını ifade etmiştir. Bu süreçte içerik üretiminin çok aşamalı ve emek yoğun bir yapıda olduğu, senaryo yazımı, dil ve anlatım kontrolleri, çekim, kurgu ve telif süreçlerinin ciddi bir koordinasyon gerektirdiği belirtilmiştir. Süreç içinde bu sorunların büyük ölçüde giderildiği, teknik destek hattı gibi çözümlerle öğrenci taleplerine yanıt verilmeye çalışıldığı da bulgular arasında yer almaktadır.

Elde edilen veriler, öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerinin sınırlı olmasının ve telif bilincinin zayıf olmasının, içerik üretiminde kalite sorunlarına yol açabildiğini ortaya koymuştur. Boyacı ve Köseoğlu (2025), yapmış olduğu nitel çalışmada öğretmenlerin teknolojik yeterlilikleri, bireysel çabaların yanı sıra, bulundukları çevrenin ihtiyaçlarına göre planlanan eğitim programları ve altyapı desteğiyle güçlendirilesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin sistemsal destek ve eğitime duyduğu ihtiyacı da beraberinde getirmiştir. Erbil vd. (2021) öğretmenlerin hem teknolojik okuryazarlık hem de uzaktan eğitim sürecini yürütme konusunda önemli eksikliklere sahip olduğunu ve bu eksiklikler giderilmeden

uzaktan eğitime başlanmaması gerektiğini, sürecin daha etkili yürütülebilmesi için öğretmenlerin mutlaka uzaktan eğitim uygulamaları ve teknolojik okuryazarlık alanlarında hizmet içi eğitim almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmen-öğrenci etkileşiminin doğrudan değil, daha çok teknik destek hatları üzerinden dolaylı yollarla sağlanması, öğretimin etkililiğini sınırlayan bir başka unsur olarak öne çıkmaktadır.

Kurs ve öğretmen atamalarının çoğunlukla branş uyumu, alan uzmanlığı ve merkezden gelen veriler doğrultusunda yapıldığı; ancak öğretmen seçimi kadar içerik üretim sürecinin de belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. İçeriklerin değerlendirme süreci genellikle bakanlık merkezli veya komisyonlar aracılığıyla gerçekleştirilmekte; yazım, senaryo, dil ve telif denetimleri ile desteklenmektedir. Yaygın eğitimde kullanılan Bakanlık içerikleri, yazım, senaryo, dil ve telif hakları açısından belirlenen standartlara uygun olarak, ilgili birimler arasında koordineli iş birliğiyle yürütülen üretim, inceleme ve yayımlama süreçleri doğrultusunda geliştirilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2025). Ancak uygulama sahasında inisiyatifin zayıf kaldığı yönünde de eleştiriler bulunmaktadır. İçeriklerin bazı yöneticilerce yeterli bulunmasına karşın, özellikle uygulamalı eğitimlerde yetersiz görüldüğü ve daha fazla geliştirilmesi gerektiği yönünde eleştiriler de dile getirilmiştir.

Öğretmenlerden elde edilen verilere dayalı olarak, sistemin sürdürülebilirliği için hibrit modellerin geliştirilmesi, içeriklerin yıllık planlamayla hazırlanması, öğretmenlerin teknik ve pedagojik yeterliliklerinin artırılması ve telif hakları konusunda farkındalık oluşturulması gerektiği yönünde güçlü öneriler ortaya çıkmıştır (Özek & Sincer, 2024). Ayrıca, belge temelli bir ilerleyişin öğrenme sürecini gölgede bırakabildiği, katılımcıların eğitimi tamamlama odaklı hareket ettikleri de gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak, yöneticiler ve öğretmenler uzaktan eğitimi destekleyici bir araç olarak görseler de yüz yüze eğitimin yerini tam anlamıyla alamayacağı konusunda hemfikirdirler. Bu bağlamda, uzaktan eğitimin daha etkili hale gelebilmesi için yaygınlaştırma, bilgilendirme ve nitelikli içerik üretimine yönelik çalışmalara sistematik olarak devam edilmesi gerektiği söylenebilir.

Sonuç

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, uzaktan eğitimin Hayat Boyu Öğrenme bağlamında çok boyutlu olarak değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır. Katılımcıların deneyimleri doğrultusunda, sistemin güçlü yönleri kadar sınırlılıkları da açık biçimde ortaya konmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerin görüşleri; uzaktan

eğitimin erişim ve esneklik gibi yapısal avantajlarının yanında, pedagojik ve etkileşimsel zorluklar barındırdığını göstermektedir.

Öğrencilerin deneyimleri, uzaktan eğitimin özellikle zaman yönetimi, mekânsal bağımsızlık ve içeriklere tekrar erişim gibi olanaklar sunduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, öğrenciler canlı etkileşim eksikliği, teknik sorunlar, motivasyon düşüklüğü ve uygulamalı derslerde yaşanan yetersizlikleri sürecin temel zayıflıkları olarak değerlendirmiştir. Özellikle uygulama temelli derslerde teorik bilgi aktarımı ile yetinilmesi, öğrenme sürecinin yüzeysel ve mekanik kalmasına yol açmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğrenme sürecinin bilişsel boyuta indirgenmesinden ve pedagojik desteğin eksikliğinden olumsuz etkilenmiştir.

Öğretmen görüşleri ise, uzaktan eğitimin pedagojik sınırlılıklarını daha açık biçimde ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, bu süreci HEMBA projesiyle ilk kez deneyimlediklerini ifade etmiş ve bu nedenle hazırlıksız yakalandıklarını belirtmiştir. Özellikle el işi, makrome, dikiş, seramik gibi psikomotor beceri gerektiren uygulamalı derslerde, uzaktan eğitimin büyük ölçüde yetersiz kaldığı vurgulanmıştır. Görsel materyallerin ve videoların kısmen katkı sağladığı belirtilmekle birlikte, bu içeriklerin birebir uygulama ve gözlem sürecini ikame edemediği ifade edilmiştir. Ayrıca, içeriklerin çok kısa sürede hazırlanmak zorunda kalınması, öğretim materyallerinin niteliğini olumsuz etkilemiş ve öğretmenlerin pedagojik yaratıcılığını sınırlamıştır. Teknik destek eksiklikleri, içerik üretim sürecindeki organizasyonel zafiyetler ve sürece dair yeterli yönlendirmenin yapılmamış olması, öğretmen motivasyonunu düşüren temel etkenler arasında yer almıştır. Öğretmenler, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yok denecek kadar az olması nedeniyle süreci verimsiz bulmakta, sadece bilgi aktarımına dayalı tek yönlü bir yapı içinde kaldığını belirtmektedir. Bu durum, uzaktan eğitimin pedagojik niteliğini sorgulanır hâle getirmekte; öğrenme sürecinde geri bildirimin, etkileşimin ve duygusal bağın önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Yöneticilerin değerlendirmeleri, sistemi daha çok yapısal ve yönetsel boyutlarıyla ele almaktadır. Görüşmelerde, uzaktan eğitimin teorik içerikler açısından etkili olabileceği, zaman ve maliyet açısından kurumlara önemli avantajlar sunduğu dile getirilmiştir. Ancak uygulamalı derslerde sistemin verimsiz olduğu, yüz yüze eğitimin yerini tam anlamıyla alamadığı yönünde yaygın bir görüş mevcuttur. Yöneticilerin büyük kısmı, uzaktan eğitimi geçici ve destekleyici bir çözüm olarak görmekte; kalıcı ve bütüncül bir eğitim modeli olarak değerlendirmemektedir. Sürecin ilk aşamalarında yaşanan teknik altyapı eksiklikleri, zaman baskısı, içerik üretimindeki yoğun iş yükü ve organizasyonel zorluklar, sistemin oturmasında önemli engeller oluşturmuştur. Ayrıca öğretmenlerin teknolojik yetersizlikleri, telif hakları ile ilgili sorunlar ve

içeriklerin standartlaştırılmasındaki güçlükler yöneticiler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Öğrenci-öğretmen iletişiminin dolaylı yollarla sınırlı kalması ise, pedagojik bağın kurulmasını zorlaştırmış; öğrenme sürecinin daha çok belge temelli ve tamamlamaya odaklı bir yapıya dönüşmesine neden olmuştur. İçeriklerin denetimi büyük ölçüde merkezî düzeyde yapılmakta, ancak yerel uygulamalarda inisiyatifin sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu durum, uzaktan eğitimin kurumsal esneklik ve uygulama sahasındaki verimliliğini kısıtlamaktadır.

Tüm bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, uzaktan eğitimin Hayat Boyu Öğrenme kapsamında belirli açılardan önemli olanaklar sunduğu, ancak özellikle uygulamalı ve sosyal öğrenme temelli dersler açısından sınırlayıcı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Sistem, büyük ölçüde bilişsel öğrenmeye odaklanmış; etkileşim, deneyim, gözlem ve duyuşal öğrenme gibi pedagojik unsurlar göz ardı edilmiştir. Bu bağlamda, uzaktan eğitimin etkinliğini artırmak için yalnızca teknolojik değil, aynı zamanda pedagojik, psikolojik ve yönetsel düzeyde kapsamlı yapısal iyileştirmelere ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç olarak, uzaktan eğitimin sürdürülebilirliği ve yaygınlaştırılabilirliği, öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, öğretmenlerin dijital pedagojik yeterliklerinin artırılması ve yönetsel süreçlerin daha esnek ve kapsayıcı şekilde yapılandırılması ile mümkündür. Özellikle uygulamalı alanlarda hibrit eğitim modellerine geçilmesi, öğretmenlere süreç öncesinde kapsamlı eğitimler verilmesi ve içerik üretim süreçlerinin yıllık planlamalarla desteklenmesi, uzaktan eğitimin daha işlevsel ve kapsayıcı bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

Öneriler

Öğrencilere Yönelik Öneriler

- Eğitim içerikleri daha sade ve anlaşılır hale getirilmelidir.
- Canlı dersler yaygınlaştırılmalı ve etkileşimli hale getirilmelidir.
- Eğitim başlangıcında öğrencilere düzey belirleme testleri (ön test) uygulanmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme süreçleri yapılandırılmalı ve geri bildirim sağlanmalıdır.
- Uygulamalı dersler için hibrit modeller geliştirilmelidir.
- Video derslerde hız ayarı, altyazı ve duraklatma seçenekleri sunulmalıdır.
- Teknik destek birimi her öğrenciye erişilebilir olmalıdır.
- Motivasyonu artıracak oyunlaştırma ve ödül mekanizmaları eklenmelidir.
- Ders materyalleri farklı öğrenme stillerine göre çeşitlendirilmelidir.
- Dijital yeterliliği düşük öğrencilere destekleyici mini eğitimler verilmelidir.
- Öğrenci geri bildirimlerine dayalı sürekli iyileştirme süreci tasarlanmalıdır.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Halk eğitim merkezlerinde görevli tüm paydaşlara uzaktan eğitim farkındalık eğitimi verilmelidir.
- Uzaktan eğitimi destekleyecek şekilde öğretmenlere ön eğitim verilmelidir.
- Öğretmenlere teknolojik araç kullanımı ve sunum teknikleri konusunda seminer/demo eğitimi zorunlu hale getirilmelidir.
- Çekim sırası, zaman planlaması ve teknik rehberlik konularında öğretmenlere destek sağlanmalıdır.
- İçerikler sade, görsel ve etkileşimli hazırlanmalıdır.
- Uzaktan eğitimin doğasına uygun olarak sunumlar sadeleştirilmeli, video, animasyon ve etkileşimli içeriklerle desteklenmelidir.
- Uzaktan eğitim programlarında öğretmen gönüllülüğü dikkate alınmalıdır.

Yöneticilere Yönelik Öneriler

- Uygulamalı derslerde hibrit model yaygınlaştırılmalıdır.
- Öğretmenlere yönelik ön eğitimler zorunlu hâle getirilmelidir.
- İçerik hazırlama süreci daha sistematik ve uzun vadeli planlanmalıdır.
- Öğrenci-öğretmen etkileşimini sağlayacak arayüzler geliştirilmelidir.
- Eğitim içeriklerinin niteliği artırılmalı, erişim engelleri kaldırılmalıdır.
- Belge odaklılığı azaltacak ölçme-değerlendirme stratejileri geliştirilmelidir.
- Kurumların süreç yönetimi ve koordinasyonu güçlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abdulla, M., & Ma, W. (2022). Remote teaching and learning in applied engineering: A post-pandemic perspective. *In Applied degree education and the future of learning* (ss. 167-182). Springer Nature Singapore.
- Aivaz, K. A., & Teodorescu, D. (2022). College students' distractions from learning caused by multitasking in online vs. face-to-face classes: A case study at a public university in Romania. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11188.
- Åkerfeldt, A., Bergdahl, N., & Hrastinski, S. (2024). Adult learners' perceptions of distance education. *Journal of Adult and Continuing Education*, 30(1), 248-266.
- Akman, A. (2021). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları* (Tez No. 662170) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi: (başlangıçtan 1985'e)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2011). Osmanlı döneminden cumhuriyete geçilirken eğitim-öğretim alanında yaşanan dönüşümler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 9-22.
- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye'de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri (1839-1950)*. Pegem Yayınları.
- Albayrak, M. (1994). Millet Mektepleri'nin Yapısı ve Çalışmaları (1928-1935). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 10(29), 471-483.
- Alkan, C. (1981). *Açık üniversite: Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Altinpulluk, H., Kilinc, H., Alptekin, G., Yildirim, Y., & Yumurtaci, O. (2023). Self-directed learning and intrinsic motivation levels in MOOCs. *Open Praxis*, 15(2), 149-161.
- Anderson, T. (2008). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University Press.
- Arat, T., & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arsyad, S., & Villia, A. S. (2022). Exploring the Effect of Digital Literacy Skill and Learning Style of Students on Their Meta-Cognitive Strategies in Listening. *International Journal of Instruction*, 15(1), 527-546.
- Aruğaslan, E., & Çivril, H. (2022). Uzaktan eğitim öğrencilerinin hayat boyu öğrenme çerçevesinde uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 335-344.
- Ates, H., & Alsall, K. (2012). The importance of lifelong learning has been increasing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4092-4096.
- Aspin, D. N., & Chapman, J. D. (2001). Lifelong learning: Concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1-2), 3-19.
- Aspin, D. N., & Chapman, J. D. (Eds.). (2007). *Values education and lifelong learning: Principles, policies, programmes* (Vol. 10). Springer Science & Business Media.
- Ayra, M. (2015). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik inançları ile ilişkisi* (Tez No. 412297) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Bacakoğlu, T. Y. (2022). Türkiye’de yetişkin eğitimi tarihine genel bir bakış. *Temel Eğitim*, (14), 18-29.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018, 8 Mart). Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. Resmî Gazete (Sayı: 30388). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/03/20180308-6.htm>
- Bates, A. W. T. (2005). *Technology, e-learning and distance education* (2nd ed.). Routledge.
- Bates, A. W. (Tony). (2019). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. BCcampus Open Textbook. <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalage/>
- Batur, M. (2022). Yeni iletişim teknolojileri çerçevesinde uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 1501-1518.
- Balaman, F., & Tiryaki, S. H. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C., & Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4619-4645.
- Bayam, Y., & Aksoy, M. (2002). Türkiye’de uzaktan eğitim ve Sakarya Üniversitesi uygulaması. *Sakarya University Journal of Science*, 6(1), 169-175.
- Bayraktutan, F. (2020). Millet Mekteplerinin Halk Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 37, 141-143.
- Becerikli, S. (2021). Türk eğitim tarihinde bir uzaktan öğretim deneyimi-(YAYKUR). *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 1(23), 461-475.
- Berg, G. A., & Simonson, M. (2025). Distance learning. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/distance-learning>
- Bélanger, P. (2015). *Self-construction and social transformation: Lifelong, lifewide and life-deep learning*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Bilgiç, E. N. Ü., Çam, E., & Hamutoğlu, N. B. (2021). The effects of lifelong learning tendencies on critical thinking and computational thinking skills. *Eskişehir Teknik Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi B-Teorik Bilimler*, 9(Iconat Special Issue 2021), 129-144
- Blanco, M. G. (2025). Aproximación al envejecimiento activo ya la educación permanente. Una experiencia de intervención educativa musical con personas mayores. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-19.
- Boyacı, Ş. B., & Köseoğlu, E. (2025). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 58-85.
- Bozkurt, A. (2016). *Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğrenen-öğreten rollerinin belirlenmesi* (Tez No. 432498) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to COVID-19 pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- Broadbent, J., Ajjawi, R., Bearman, M., Boud, D., & Dawson, P. (2023). Beyond emergency remote teaching: did the pandemic lead to lasting change in university courses? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1),
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Budak, Y. (2009). Yaşamboyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- Bulaç, E. ve Kurt, M. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 125-161.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (2015). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Ravenio Books.
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., ... & Walker, K. (2020). Purposive sampling: complex or simple? Research case examples. *Journal of research in Nursing*, 25(8), 652-661.
- Chan, E., Khong, M. L., Torda, A., Tanner, J. A., Velan, G. M., & Wong, G. T. (2022). Medical teachers' experience of emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: a cross-institutional study. *BMC Medical Education*, 22(1),
- Cronin-Golomb, L. M., & Bauer, P. J. (2023). Self-motivated and directed learning across the lifespan. *Acta Psychologica*, 232, 103816.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking rural poverty: How nonformal education can help*. Johns Hopkins University Press.
- Coşkun, B., & Peker, D. (2025). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye'de halk eğitimi: Kurumsal yapılanma ve uygulamalar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 359-378.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. S. B. Demir). Eğiten Kitap. (Orijinal çalışma 2014)
- Culver, K. C., Braxton, J., & Pascarella, E. (2019). Does teaching rigorously really enhance undergraduates' intellectual development? The relationship of academic rigor with critical thinking skills and lifelong learning motivations. *Higher Education*, 78(4), 611-627.
- Cülha, A., & Yılmaz, S. (2021). Uygulamalı derslerde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri: Beden eğitimi örneği. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 81-92.
- Çakıcı, D., & Çakıcı, N. (2024). 1928 harf inkılabı sonrası halk eğitiminde mühim bir teşkilatlanma örneği: Millet mektepleri (1928-1935). *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 65, 31-52.
- Çavuşoğlu, M. (2022). *Kavramsal ve tarihsel bağlamda Türklerde yetişkin eğitiminin incelenmesi*. (Tez No. 782169) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Çelebi, N., & Kazancı, E. (2021). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ve yabancı eğitim uzmanlarının eğitimdeki etkileri (1923–1960). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 198–218.
- Çelik, A., Kalyoncu, Y., & Turan, H. (2025). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Eurasian Education & Literature Journal*, (20), 65–86.
- Çıtırık, A. N. (2019). Osmanlı döneminde halkın din anlayışının oluşmasını etkileyen kaynaklar. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 19(2), 861–883.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2018). *Eğitime giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dereli-İman, E., & Deli, H. (2022). Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(3), 530–557.
- Dolanbay, T. (2014). *Hayat boyu öğrenme sürecinde halk eğitimi merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri*. (Tez No. 369275) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, B., Çeliker, V., Yurt, T. D., & Gül, S. (2025). Andragoji temelinde hayat boyu öğrenme süreci. *International Journal of Original Educational Research*, 3(2), 180–191.
- Duman, A. (2006). Türkiye’de yaşam boyu öğrenme siyasalarını oluştur(a)mamanın dayanılmaz hafifliği. A. Yıldız & F. Sayılan (Eds.), *I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar Kitabı* içinde (2. baskı, ss. 31–44). Pegem A Yayıncılık.
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 95–112.
- Durdu, E., Tezcan, S., & Çelik, E. (2016). Uzaktan eğitimin tarihçesi: Posta ile eğitim, çoklu ortam modeli, tele öğrenme modeli, esnek öğrenme modeli.
- Düztaban, G. Y. (2025). Çocuklarda müzik eğitimine ilişkin yaygın eğitim süreçlerine yönelik yaklaşımlar ve Türkiye’deki uygulamalar. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 9(1), 238–258.
- Edemen, M., Alaca, M., Güner, A., Karaduman, M., Kılıç, F., Çiçek, V., & Ay, Y. (2023). Çevrimiçi canlı derslere karşı öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 7(34), 1122–1134.
- Erbil, D. G., Demir, E., & Erbil, B. A. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies – Educational Sciences*, 16(3), 1473–1493.
- Erdem, S., & Arı, A. G. (2021). Çevrim içi eğitimde öğrencilerin devamsızlık nedenlerinin araştırılması. *Journal of Social Sciences and Education*, 4(1), 57–79.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4.
- Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye–AB karşılaştırması. *Millî Eğitim Dergisi*, 33(167), 320–340.
- Ereş, F. (Ed.). (2019). *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fensie, A., Pierre, T. S., Jain, J., & Sezen-Barrie, A. (2024). Engaged learning during distraction: A case study of successful working moms in distance education. *Journal of Computing in Higher Education*, 36(2), 389–434.

- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Gül Yayınevi.
- Fidan, N., & Erdem, M. (1991). *Eğitime giriş*. Kadioğlu Matbaası.
- Field, J. (2000). *Lifelong learning and the new educational order*. Trentham Books.
- Field, J. (2006). *Lifelong learning and the new educational order* (2nd ed.). Trentham Books.
- Francom, G. M., Lee, S. J., & Pinkney, H. (2021). Technologies, challenges and needs of K-12 teachers in the transition to distance learning during the COVID-19 pandemic. *TechTrends*, 65(4), 589-601.
- Garrison, D. R. (1991). Critical thinking and adult education: A conceptual model for developing critical thinking in adult learners. *International Journal of Lifelong Education*, 10(4), 287-303. <https://doi.org/10.1080/0260137910100403>
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. John Wiley & Sons.
- Gelbal, B. B. (2021). *Litvanya'da yetişkinlere yönelik teknoloji okuryazarlığı eğitimleri* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. AVESİS Açık Erişim Koleksiyonu.
- Geniş, A., & Ak, Ş. (2024). Sınıf öğretmenleri için çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluk ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 104-120.
- Gezer, M., & Ortak, Ş. (2015). Demokrat Parti iktidarının halk eğitimi politikaları. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 80-108. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v12i1.3088>
- Göçmen, A. (2003). *Yeniden öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile iş birliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209.
- Gravani, M. N. (2015). Adult learning in a distance education context: Theoretical and methodological challenges. *International Journal of Lifelong Education*, 34(2), 172-193. <https://doi.org/10.1080/02601370.2014.993401>
- Gunawardena, C. N., & McIsaac, M. S. (2013). Distance education. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (pp. 55-66). Routledge.
- Gunawardena, M., Bishop, P., & Aviruppola, K. (2024). Personalized learning: The simple, the complicated, the complex and the chaotic. *Teaching and Teacher Education*, 139, 104429. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104429>
- Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Güneş, F., & Deveci, T. (2020). *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme*. Pegem Akademi.
- Hakansson Lindqvist, M., Mozelius, P., Jaldemark, J., & Cleveland-Innes, M. (2024). Higher education transformation towards lifelong learning in a digital era: A scoping literature

- review. *International Journal of Lifelong Education*, 43(1), 24–38.
<https://doi.org/10.1080/02601370.2023.2258124>
- Halk Eğitimi Merkezleri Bilişim Ağı. (t.y.). *Halk eğitimi merkezleri bilişim ağı (HEMBA)*.
<https://www.hemba.gov.tr/>
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan öğretim süreçleri ve yazılı gereçler: Eğitim teknolojisi açısından yaklaşım*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Jaldemark, J. (2020). Formal and informal paths of lifelong learning: Hybrid distance educational settings for the digital era. In M. G. Moore & W. C. Diehl (Eds.), *An introduction to distance education* (pp. 25–42). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780429432080>
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives*. Routledge.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2016). *UNESCO global report on adult learning and education III: The impact of adult learning and education on health and well-being, employment and the labour market, and social, civic and community life*. UNESCO.
<https://uil.unesco.org/adult-education/global-report>
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44–56.
<https://doi.org/10.46641/medeniyetsanat.732221>
- Kandemir, B., & Çakmak, E. K. (2021). Structure in distance learning: A systematic literature review. *Participatory Educational Research*, 8(4), 139–170.
<https://doi.org/10.17275/per.21.89.8.4>
- Kanunu, M. E. T. (1973). Resmî gazete. *Yayın Tarihi*, 24, 1973.
- Kara, M., Erdoğan, F., Kokoç, M., & Çağıltay, K. (2019). Challenges faced by adult learners in online distance education: A literature review. *Open Praxis*, 11(1), 5–22.
- Karaçalia, A., Tepe, A., Almaz, O., & Tuncer, H. (2023). Dijital Eğitim Platformları Kullanımı Ve Gerekliliği. *Turan: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 15(60), 352-359.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Kaysi, F., & Aydemir, E. (2024). Uzaktan eğitim süreçlerindeki etkileşim boyutlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Social Sciences*, 11(11), 778-790.
- Kazak, E., & Karaahmetoğlu, H. H. (2023). Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(1), 385-401.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education* (3rd ed.). Routledge.
- Kelly, S. E., Bourgeault, I., & Dingwall, R. (2010). Qualitative interviewing techniques and styles. *The SAGE Handbook of Qualitative Methods in Health Research*, 19, 307-326.
- Kemp, N., & Grieve, R. (2014). Face-to-face or face-to-screen? Undergraduates' opinions and test performance in classroom vs. online learning. *Frontiers in Psychology*, 5, 1278.

- Keskin, M., & Özer Kaya, D. (2020). Evaluation of students' feedbacks on web-based distance education in the COVID-19 process. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kesler, T. (2010). Coğrafya öğretiminde internet. In *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar*. Aktif Yayınevi.
- Kılınç, M. (2012). Türkiye'de Mesleki Teknik Eğitimi Şekillendiren Eğitim Kurumlarından Ahilik, Gedik, Lonca, Enderun Mektebi'nin Tarihi Gelişimleri. *Vocational Education*, 7(4), 63-73.
- Kılıç, A. S. (2024). Cumhuriyetten Günümüze Yaygın Eğitim ve Halk Eğitimi. *Heterotopic View*, 2(2), 112-117.
- Kılıç, F. (2017). Yeni Türk alfabesinin yaygın eğitim yoluyla öğretilmesi. *Atatürk Yolu Dergisi*, 16(61), 207-248.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kim, E. J., & Kim, M. J. (2024). Students' evaluation of live online lectures versus pre-recorded video lectures during COVID-19: Focusing on students' study behaviors. *SAGE Open*, 14(4), 21582440241305325. <https://doi.org/10.1177/21582440241305325>
- Klein, P., Ivanjek, L., Dahlkemper, M. N., Jeličić, K., Geyer, M. A., Küchemann, S., & Susac, A. (2021). Studying physics during the COVID-19 pandemic: Student assessments of learning achievement, perceived effectiveness of online recitations, and online laboratories. *Physical Review Physics Education Research*, 17(1), 010117.
- Koç, M., Taş, S., Özkan, H. H., & Yılmaz, E. (2009, Mayıs 1-3). *Türkiye'de yetişkin ve yaşam boyu eğitime yönelik lisans programı önerisi* [Sunulmuş bildiri]. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Koşar, D., & Bakır, N. (2022). COVID-19 Pandemi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Deneyimleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(4), 2231-2245.
- Kölemen, C. Ş. (2023). The effect of distance education on lifelong learning. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 1396-1411.
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622.
- Kudithipudi, D., Daram, A., Ziyarah, A. M., Zohora, F. T., Aimone, J. B., Yanguas-Gil, A., & Epstein, B. (2023). Design principles for lifelong learning AI accelerators. *Nature Electronics*, 6(11), 807-822.
- Kulusaklı, E. (2022). Exploring self regulated online learning skills of EFL learners in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 23(1), 86-96.
- Kumar Basak, S., Wotto, M., & Bélanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-learning and Digital Media*, 15(4), 191-216.
- Klusmann, B., Trippenzee, M., Fokkens-Bruinsma, M., Sanderman, R., & Schroevers, M. J. (2022). Providing emergency remote teaching: What are teachers' needs and what could have helped them to deal with the impact of the COVID-19 pandemic? *Teaching and Teacher Education*, 118, 103815.

- Küçükakın, P. M., Demir, C. G., & Gökmenoğlu, T. (2022). Türk öğretmenlerin COVID-19 krizine tepkisi: Zorluklar ve fırsatlar. *Education and Science*, 47(212), 83–101.
- Lewohl, J. M. (2023). Exploring student perceptions and use of face-to-face classes, technology-enhanced active learning, and online resources. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 48. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00416-3>
- Lim, C. L., She, L., & Hassan, N. (2022). The impact of live lectures and pre-recorded videos on students' online learning satisfaction and academic achievement in a Malaysian Private University. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(9), 874-880.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Martínez, A. R., Santos, J. M. M., & Moar, M. D. C. G. (2010). Intervención pedagógica en gerontología. In *La educación permanente: la Universidad y las personas mayores* (pp. 231-262). Servei de Comunicació i Publicacions.
- Marshall, D. T., Shannon, D. M., & Love, S. M. (2020). How teachers experienced the COVID-19 transition to remote instruction. *Phi Delta Kappan*, 102(3), 46-50.
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mehta KJ, Aula-Blasco J, Mantaj J (2024). University students' preferences of learning modes post COVID-19-associated lockdowns: *In-person, online, and blended*. *Plos ONE* 19(7): e0296670.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Metin, M., Gürbey, S., & Çevik, A. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. Resmî Gazete, 11 Nisan 2018, Sayı: 30388. https://ikizceortaokulu52.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/52/17/739035/dosyalar/2023_01/24114144_HAYAT-BOYU-OGRENME-KURUMLARI-YONETMELIGI.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Hayat boyu öğrenme kurumları 2023 vizyon belgesi. *Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları*.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *Resmî Gazete*, 16 Ekim 2024. <https://hbogm.meb.gov.tr/www/hayat-boyu-ogrenme-kurumlari-yonetmeliğinde-degisiklik-yapildi/icerik/1798>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025, Şubat). *Elektronik içerik geliştirme ve yönetimi sistemi yönergesi*. *Tebliğler Dergisi*, 111. <https://tebligler.meb.gov.tr/>
- Meşe, E., & Sevilen, Ç. (2021). Factors influencing EFL students' motivation in online learning: A qualitative case study. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 4(1), 11-22.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22–38). Routledge.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view* (2nd ed.). Wadsworth.

- Moore, M. G., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Müller, C., Mildenerger, T., & Steingruber, D. (2023). Learning effectiveness of a flexible learning study programme in a blended learning design: Why are some courses more effective than others? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 10. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00393-0>
- Neves, C., & Henriques, S. (2020). Exploring the impacts of distance higher education on adult learners' lives and reclaiming lifelong learning as a human development process. *Open Praxis*, 12(4), 439-456.
- Ober, J. (2020). Innovation adoption: Empirical analysis on the example of selected factors of organizational culture in the IT industry in Poland. *Sustainability*, 12(20), 8630. <https://doi.org/10.3390/su12208630>
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22–36.
- Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi: (Yetişkin eğitimi)*. Ütopya Yayınevi.
- Ökten, C., & Acar, S. (2015). Yükseköğretim ve yaygın eğitim iş birliği: Annemin masalı. *Sakarya University journal of education*, 5(2), 21-35.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. In *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri* (pp. 55–60). Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* (5), 376-394.
- Özek, B. Y., & Sincer, S. (2024). Yükseköğretimde dijital dönüşüm: çevrimiçi ve hibrit uygulamaların geleneksel eğitim sistemine entegrasyonu. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (14), 1170-1193.
- Öztürk, K., Alpaydın, Y., Kültür, K., & Zaralıoğlu, F. B. (2023). *Yaygın gençlik eğitimlerinin gençlerin sosyal ve manevi gelişimine etkisi: Marifet Okulu katılımcılarıyla bir olgubilim çalışması*. İlim Yayma Cemiyeti Yayınları.
- Phuoc, K. H. (2023). Lifelong learning in the digital age. *Journal of Southeast Asian Education*, 1, 1-12.
- Photopoulos, P., Tsonos, C., Stavarakas, I., & Triantis, D. (2023). Remote and in-person learning: Utility versus social experience. *SN Computer Science*, 4(2), 116.
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A literature review on impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. *Higher education for the future*, 8(1), 133-141.
- Polat, E. (2025). Artificial intelligence literacy, lifelong learning, and fear of innovation: Identification of profiles and relationships. *Education and Information Technologies*, 1-32.
- Porter, B., & Bozkaya, B. (2020). Assessing the effectiveness of using live interactions and feedback to increase engagement in online learning. *arXiv preprint arXiv:2008.08241*.
- Pratt, L. Y., Mostow, J., & Kamm, C. A. (1991). Direct transfer of learned information among neural networks. In *Proceedings of the Ninth National Conference on Artificial Intelligence* (Vol. 2, pp. 584-589).

- Azzi-Huck, K., & Shmis, T. (2020). Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world: How countries are preparing, coping, and planning for recovery. *World Bank Blogs*. <https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact-covid-19-education-systems>
- Rovai, A. P. (2002). Building sense of community at a distance. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 3(1), 1-16.
- Rurato, P., Gouveia, L. B., & Gouveia, J. B. (2002). A study on adult education and distance learning. In *Educational Technology: International Conference on Information and Communication Technologies in Education* (Vol. 1, pp. 78–80). Junta de Extremadura.
- Sarı, M., & Uz, E. (2017). Cumhuriyet döneminde köy eğitim kursları. *Turkish History Education Journal*, 6(1), 29.
- Sarıçoban, B. S., & Altay, A. (2024). Halk kütüphanelerinde gerçekleştirilen sosyal ve kültürel etkinliklerin yaşam boyu öğrenme becerileri üzerine etkisinin değerlendirmesi: Ankara örneği. In *Halk kütüphanelerinde sosyal ve kültürel etkinlikler*. İdeonline. <https://www.ideonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/bookPartDetail.xhtml?uId=3364>
- Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2–17.
- Sayılan, F. (2009). Küreselleşme ve yetişkin eğitimi. In A. Yıldız & M. Uysal (Eds.), *Yetişkin eğitimi: Kuramdan uygulamaya*. Kalkedon Yayınları.
- Semiz, Y. (2004). Osmanlıda Mesleki Teknik Eğitim İstanbul Sanayi Mektebi (1869-1930). *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 275-295.
- Şahin, B. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimlerine ilişkin görüşleri. *Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 45–62.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.
- Shak, T. W. (1989). *Lifelong education: Definition, agreement and prediction* (Doctoral dissertation, University of British Columbia). <https://open.library.ubc.ca/collections/ubctheses>
- Shaikh, G., & Özdaş, F. (2023). İngilizce Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi1. *Turkish Journal of Educational Studies*, 10(3), 271-294.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2019). Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education. *Information Age Publishing*. (2025, 04 30).
- Şimşek, A. (2022). Uzaktan Eğitimin Öğrenci Motivasyonu Açısından İncelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 51-76.
- Strebel, S. (2023). *Emergency remote teaching during Covid-19: A case study of veteran teachers and their stories* (Master's thesis, The University of Wisconsin-Madison). <https://madison.library.wisc.edu/>
- Tekedere, H., Şahin, S., & Göker, H. (2022). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde çevrimiçi uzaktan eğitim öğrenci deneyimlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 123-166.

- Tokgöz, S., & Işık, A. D. (2015). Kursiyernet Uzaktan Eğitim Platformunun Yaşam Boyu Öğrenme Açısında İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 408-418.
- Topçu, F. (2007). *Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimi ile yabancı okullarının bu sistem üzerine etkileri*. (Tez No. 214405) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turgut, E. (1998). *Halkevleri ve halk eğitimi (1932-1950)*. (Tez No. 73836) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turner, D. W. (2010). "Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators". *The Qualitative Report*, 15(3), 754-760.
- Tutar, F. K., Abukalloub, A., & Bal, Ç. E. (2025). Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin kültürel, ekonomik ve toplumsal dönüşümdeki rolü. *Journal of Economics and Research*, 6(1), 18–37.
- Türkoğlu, A., & Uça, S. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 48-62.
- Twomey, S. M. (2000). *A study of adult learning strategies for a web-based teacher licensure program*. [Master’s thesis, Oregon State University]. <https://ir.library.oregonstate.edu/>.
- Ulutaş, B. K., & Akyol, B. (2023) Öğretim Elemanlarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi*, (5), 93-121.
- Urhan, N. (2020). Hayat boyu öğrenme: Avrupa Birliği ve Türkiye karşılaştırması. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 1, 18-45.
- Uzoğlu, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- Ünüvar, M. (2023). *Yaygın eğitim kurumlarında interaktif uzaktan eğitim veren öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarının ve öğrencilerin uzaktan eğitim görüşlerinin belirlenmesi*. (Tez No. 789630) [Master’s thesis, Necmettin Erbakan University, Turkey]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünver, E. G. (2024). Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Modeli Tercihlerine İlişkin Görüşlerinin Analizi: Bursa Örneği. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 8(4), 89-105.
- Van Teijlingen, E., & Hundley, V. (2001). The importance of pilot studies. *Social Research Update*, 35. <https://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU35.html>
- Vincent-Lancrin, S. (2023). *Towards a digital transformation of education: Distance travelled and journey ahead*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/84a6abf5-en>
- Wang, X., Liu, J., Jia, S., Hou, C., Jiao, R., Yan, Y., ... & Liu, X. Y. (2024). Hybrid teaching after COVID-19: Advantages, challenges and optimization strategies. *BMC Medical Education*, 24(1), 753. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-0753>
- Walker, M. (2016). *The development of the mechanics’ institute movement in Britain and beyond: Supporting further education for the adult working classes*. Routledge.
- Wright, J. D. (Ed.). (2015). *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd ed.). Elsevier.

- Yaylak, E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi* (Tez No. 265516) [Master's thesis, Dokuz Eylül University, Turkey]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.dokuzeyul.edu.tr/>
- Yemenici, A. İ., & Yıldırım, Ö. K. (2023). A research on online self-regulated learning skills of pre-service Turkish teachers. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 6(4), 1062–1077.
- Yeşilbaş Özenç, Y. (2023). *Yaşam boyu öğrenmenin kapsamı ve Türkiye'deki uygulamalar*. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication>
- Yıldırım, G. (2017). Çocuklar için yaygın eğitim kapsamında yürütülen ekonomi eğitimi çalışmalarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 103–124.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı).
- Yıldız, B. K., & Taş, A. (2023). Hayat boyu öğrenmeye katılımın yaygın eğitim kursları bağlamında incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 52(239), 2335–2356.
- Turan, Z., Küçük, S., & Cilligol Karabey, S. (2022). The university students' self-regulated effort, flexibility and satisfaction in distance education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 35. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00353-4>
- Zhang, X., Zhang, Y., Sun, Y., Lytras, M., Ordonez de Pablos, P., & He, W. (2018). Exploring the effect of transformational leadership on individual creativity in e-learning: A perspective of social exchange theory. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1964–1978. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1444755>

EKLER

EK-1. Öğrenci Görüşme Soruları

Sayın katılımcı,

Bu anket katıldığınız yetişkin eğitimi kursunu incelemek amacıyla düzenlenmiştir. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak, grup olarak değerlendirilecektir. Verdiğiniz cevaplar yaptığım araştırmam için önemli bir kaynak olacak ve bu alandaki çalışmalara ışık tutacaktır.

Ankete katıldığınız için teşekkür ederim.

GÖRÜŞME SORULARI

ÖĞRENCİLER İÇİN;

1. Daha önce uzaktan eğitim ile ders almış mıydın?
 - a. Evet ise; hangi dersi aldın.
 - b. Hayır ise; kurumun tarafından uzaktan eğitim ile ders almak ister miydin?
2. Uzaktan eğitimle ders alma deneyimini anlatır mısın?
 - a. Uzaktan eğitimle ders alırken herhangi bir zorluk yaşadın mı?
 - i. Evet ise; neden ve hangi konuda zorluk yaşadın?
 - Evet ise; bu zorlukların üstesinden nasıl gelebildin?
 - ii. Hayır ise; bu zorlukların üstesinden gelememenin sebebi nedir? Bu zorlukların üstesinden gelmek için neler yapılabilir?
 - b. Uzaktan eğitimle ders almanın avantajı oldu mu?
 - i. Evet ise; hangi konularda oldu.
 - c. Uzaktan eğitimle ders almanın dezavantajı oldu mu?
 - i. Evet ise; hangi konularda oldu.
 - d. Uzaktan eğitimle ders almak motivasyonunu nasıl etkiledi?
 - i. Olumlu etkiledi ise neden?
 - ii. Olumsuz etkiledi ise neden?
 - e. Uzaktan eğitimle ders almak akademik başarının üzerine nasıl bir etkisi oldu?
 - i. Olumlu etkiledi ise neden?
 - ii. Olumsuz etkiledi ise neden?
3. Uzaktan eğitim uygulamalı dersleri işlemek için yeterli miydi?
 - a. Evet ise neden?
 - b. Hayır ise; hangi açıdan yetersiz görüyorsunuz?
4. Uzaktan eğitim ile işlenen derslerde aktif olduğunuzu düşünüyor musunuz?
 - a. Derslerde daha çok aktif olmak için neler yapılabilir?
5. Uzaktan eğitimle dersleri alırken kayıt dersler olarak mı yoksa canlı dersleri olarak mı tercih edersiniz?
 - a. Kayıt dersler / canlı dersleri tercih etme nedeniniz nelerdir? Açıklar mısınız?
6. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleriniz ile etkileşim ya da iletişim kurmak ister miydiniz?
 - a. Evet ise; neden?
 - b. Hayır ise; neden?
7. Uzaktan eğitim yoluyla ders almak için evde internet, bilgisayar, tablet bilgisayar/ipad,

- akıllı telefon gibi araçlardan hangileri vardı? Canlı derslere katılmak için en çok hangi teknolojiyi (Bilgisayar, Akıllı telefon, Tablet bilgisayar/İpad) kullanıyordun?
8. Derslerin sunulması, yürütülmesi sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sistemi nedir? (Zoom, whatsapp, kurumların geliştirdiği canlı ders yazılımları, EBA vb.)
- Kullanılan öğrenme yöntemi sisteminin kullanımı kolay mıydı?
 - Öğrenme yöntemi sistemini kullanmak için size ön bilgilendirilme verildi mi?
 - Evet ise; yeterli miydi?
 - Öğrenme yönetim sistemini kullanırken zorluk yaşadığınızda kurumunuz tarafından size yeterli destek sağlandı mı?
9. İlk uzaktan eğitim sürecin ile şu andaki uzaktan eğitim sürecini hakkındaki düşüncelerin arasında fark var mı?
- Evet ise neden?
 - Hayır ise neden?
10. Uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerini düşündüğünde sevdiğin ve sevmediğin yönleri söyleyebilir misin?
11. Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim süreçlerini karşılaştırmayı istesem neler söylemek isterdin?
- Uzaktan eğitimle aldığınız derslerdeki deneyimlerinizi düşündüğünde, tekrar uzaktan eğitimle eğitim görmek ister misin?
 - Evet ise, Neden?
 - Hayır ise, Neden?
12. Teknolojik cihazlar kullanma konusunda bilgin var mı? Rahat bir şekilde teknolojik cihazları kullanabiliyor musun?
- Evet ise; bu durum uzaktan öğrenme sürecini nasıl etkiliyor? Sürecini kolaylaştırdı mı?
 - Hayır ise; teknolojik cihaz kullanma becerilerinin düşük olması herhangi bir sorun oluşturuyor mu?
 - Evet ise ne tür sorunlar oluşturuyor
13. Uzaktan eğitim aldığın süreç içerisinde ders materyalleri olarak (video, kitap, animasyon, e- kaynak, dergi, sunu ve pdf vb.) ne tür materyaller kullandın derslerinizde? Kullandığınız materyallere hangi ortamdan/ortamlardan ulaştınız? (EBA, Öğretim yönetim sistemi, whatsapp, mail vb.).
- Tercih edilen materyaller (kişisel farklılıklar, yaş, cinsiyet, çalışma durumu, öğrenme durumu vb.) durumunuzu göz önünde bulundurduğunuzda içerik ve tasarım olarak yeterli miydi?
14. Uzaktan eğitim aldığın süre içerisinde yaşadığın teknik (internet/bilgisayar/zoom vb.) problemleri çözmeye yardımcı olacak okulda ya da evde bir destek birimi ya da destekleyen kişi var mıydı?
- Evet ise açıklar mısın?
15. Kendi uzaktan eğitim deneyimini göz önünde bulundurarak, daha iyi bir uzaktan eğitimin gerçekleşmesi için öğretmenlerine ve okul yöneticilerine neler önerirsin?
- Öğretmenin öğrenme ihtiyaçlarını nasıl daha iyi karşılayabilirdi?
 - Uzaktan dersin/Çevrimiçi kursun formatı ihtiyaçlarını karşılamak için nasıl daha iyi tasarlanabilir?
16. Uzaktan eğitim süreciniz ve deneyimleriniz ile ilgili eklemek istediğin başka bir şey var mı?

EK-2. Öğretmen Görüşme Soruları

Sayın katılımcı,

Bu anket katıldığınız yetişkin eğitimi kursunu incelemek amacıyla düzenlenmiştir. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak, grup olarak değerlendirilecektir. Verdiğiniz cevaplar yaptığım araştırmam için önemli bir kaynak olacak ve bu alandaki çalışmalara ışık tutacaktır.

Ankete katıldığınız için teşekkür ederim.

ÖĞRETMENLER İÇİN;

1. Daha önce uzaktan eğitim ile ders vermiş miydiniz?
 - a. Evet ise; hangi dersleri verdiniz.
 - b. Hayır ise; uzaktan eğitim ile ders vermek ister miydiniz?
2. Uzaktan eğitimle ders verme deneyiminizi anlatır mısınız?
 - a. Uzaktan eğitimle ders verirken herhangi bir zorluk yaşadınız mı?
 - i. Evet ise; neden ve hangi konuda zorluk yaşadınız?
 - Evet ise; bu zorlukların üstesinden nasıl gelebildiniz?
 - ii. Hayır ise; bu zorlukların üstesinden gelememenin sebebi nedir? Bu zorlukların üstesinden gelmek için neler yapılabilir?
 - b. Uzaktan eğitimle ders vermenin avantajı oldu mu?
 - i. Evet ise; hangi konularda oldu.
 - c. Uzaktan eğitimle ders vermenin dezavantajı oldu mu?
 - i. Evet ise; hangi konularda oldu.
 - d. Uzaktan eğitimle ders vermek motivasyonunuz üzerine etkisi nasıl olur?
 - i. Olumlu etkiledi ise neden?
 - ii. Olumsuz etkiledi ise neden?
3. Uzaktan eğitim uygulamalı dersleri işlemek için yeterli miydi?
 - a. Evet ise neden?
 - b. Hayır ise; hangi açıdan yetersiz görüyorsunuz?
4. Uzaktan eğitimle verdiğiniz derslerle, yüz yüze verdiğiniz dersleri karşılaştırmanızı istesem neler söylersiniz?
5. Uzaktan eğitimle ders verirken kayıt dersleri mi yoksa canlı dersleri mi tercih edersiniz?
 - a. Kayıt dersler / canlı dersleri tercih etme nedeniniz nelerdir? Açıklar mısınız?
6. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz ile etkileşim ya da iletişim kurmak ister miydiniz?
 - a. Evet ise; neden?
 - b. Hayır ise; neden?
7. Kendi uzaktan eğitim sürecinizi ve öğreticiliğinizi değerlendirmek isterseniz neler söylediniz?
8. Uzaktan eğitim yoluyla ders vermek için hangi teknolojik cihazları kullanıyordunuz? (İnternet, bilgisayar, tablet bilgisayar/ipad, akıllı telefon)
9. Teknolojik cihazları kullanma konusunda bilgin yeterli oldu mu?
 - a. Evet ise; bu bilgin uzaktan eğitim sürecine katkısı nasıl oldu sürece etkisini değerlendirir misin?
 - b. Hayır ise teknolojik cihazları kullanma becerilerinin yetersiz olması sorun oluşturdu mu?
 - i. Ne tür sorunlar oluşturdu?
 - ii. Bu sorunların üstesinden gelmek için neler yaptınız?

- c. Teknolojik cihaz kullanma yeterliliğini nasıl değerlendiriyorsun?
10. Uzaktan eğitim sürecinde ders materyali kullandınız mı? (Animasyon, sunu, pdf, yazılı ve görsel kaynaklar, e-içerikler vb.)
- a. Evet ise; ne tür materyaller kullandınız?
- b. Bu materyalleri siz mi hazırladınız, hangi programları kullandınız?
- c. Hazırladığınız materyaller uzaktan eğitim öğreticilik süreci üzerine etkisini ve öğrencilere katkısının nasıl değerlendirirsiniz?
11. Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız platformla alakalı (bağlantı sorunu, donma, ses vb.), derslerle alakalı (hazırlanan materyalleri kullanamama ya da derslerde açamama) gibi problem yaşadınız mı?
- a. Yaşadığınız problemleri nasıl çözdünüz?
- b. Bağlı olduğunuz kurum problemleri çözmek için yeterli desteği sağladı mı?
12. Uzaktan eğitim sürecinde kurumunuzun yöneticilerinin süreci denetleme ve koordine etme açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
- a. Hayır ise, kurumunuzun süreci daha etkin bir şekilde yönetmesi için neler yapılabilir? Önerilerinizi paylaşabilir misiniz?
13. Gelecekte uzaktan eğitim programının yaygın olarak kullanılmasının, yetişkin eğitimi açısından ve yaygın eğitim kurumları açısından etkileri hakkında düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
- a. Önerilerinizi nedenleri ile paylaşır mısınız?
14. Uzaktan eğitim süreciniz ve deneyimleriniz ile ilgili eklemek istediğin başka bir şey var mı?

Görüşmeye katıldığınız için teşekkür ederim....

EK-3. Yönetici Görüşme Soruları

Sayın katılımcı,

Bu anket katıldığınız yetişkin eğitimi kursunu incelemek amacıyla düzenlenmiştir. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak, grup olarak değerlendirilecektir. Verdiğiniz cevaplar yaptığım araştırmam için önemli bir kaynak olacak ve bu alandaki çalışmalara ışık tutacaktır.

Ankete katıldığınız için teşekkür ederim.

KURUM YÖNETİCİLERİ İÇİN

1. Kaç yıldır bu kurumda çalışıyorsunuz?
2. Daha önce farklı kurumlarda çalıştınız mı? Oradaki göreviniz nedir?
3. Daha önce çalıştığınız kurumlarda uzaktan eğitime yönelik çalışmalar yapılmış mıydı?
 - a. Evet ise bu çalışmalar nelerdi? Ne zaman yapıldı? Hangi öğrenci grubuna ne üzerine yapıldı? Ne kadar sürmüştü?
 - b. Hayır ise, neden?
4. Kurumunuzun uzaktan eğitim sürecini ve öğreticiliğini değerlendirmek isterseniz neler söylerdiniz?

- a. Peki sizin bu süreçte katkınız ve süreç hakkındaki düşüncelerinizi birkaç kelime veya metafor ile açıklamanızı istesem neler söylerdiniz? Neden?
5. Kurumunuzun uzaktan eğitime yönelik deneyimlerini yönetici olarak anlatır mısınız?
 - a. Okul yöneticisi olarak uzaktan eğitimi sürecinde herhangi bir zorluk ya da problem yaşadınız mı?
 - i. Evet ise, nerede, hangi konuda bu zorluklarla karşılaştınız? Yaşadığınız zorlukların üstünden gelebildiniz mi? Bu zorlukların üstesinden nasıl gelebildiniz?
6. Uzaktan eğitimle ders vermenin avantajları var mıdır? Varsa nelerdir sizce? Açıklar mısınız?
7. Uzaktan eğitim programında yaşadığınız teknik (teknik cihazlar, internet bağlantısı, ses ve görüntü özellikleri vb.) veya teknik olmayan (öğrenci katılımı, öğrenci ile iletişim, öğrencinin motivasyonu, ders içerikleri, ders saatleri, sistem akışı vb.) problemler var mıdır? Varsa nedenleriyle birlikte paylaşır mısınız?
8. Öğrencilerin uzaktan eğitim ortamında öğretmen-öğrenci iletişimi sağlanabiliyor mu?
 - a. Evet ise nasıl sağlanıyor?
 - b. Hayır; ise neden?
9. Kurumunuzdan eğitim alan öğrenciler için hazırlanan içeriklere erişilebilirlik durumu ve içeriklerin yeterlik düzeyi nasıldır?
10. Kurumunuzdaki öğrencilerin uzaktan eğitimden şikâyetleri var mıdır? Varsa nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?
11. Uzaktan eğitimin programlarının kurumunuzda öğrenim gören öğrencilerin başarıları açısından olumlu ya da olumsuz yönde nasıl bir etki yapacağını düşünüyorsunuz?
12. Öğrencilerinizin uzaktan eğitim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik önerileriniz var mıdır? Açıklar mısınız?
13. Kurumunuzdan eğitim veren öğretmenleri ve verilecek kursları hangi şartlara göre belirliyorsunuz?
 - a. Öğretmenlerin hazırladıkları içerikleri yeterli buluyor musunuz?
 - b. Öğretmenlerin bu süreçteki etkileri hakkında düşünceleriniz neler? Onlara süreç ve içeriklere yönelik tavsiyeler vermek ister misiniz?
14. Hazırlanan içerikleri koordine etme ve denetleme konusunda nasıl bir politika izliyorsunuz?
15. Uzaktan eğitim süreciniz ve deneyimleriniz ile ilgili eklemek istediğin başka bir şey var mı?

Görüşmeye katıldığınız için teşekkür ederim....

EK-4. İzin Belgeleri

Başvuru Numarası: **MEB.TT.2024.004839.01**

Başvuru Tarihi: 06.11.2024

Başvuru Durumu: **Onaylandı**

Uygulama Başlama Tarihi: 14.11.2024

Uygulama Bitiş Tarihi: 14.11.2025

Kişisel Bilgiler

TC Kimlik No: 25*****16

Ad Soyad: Ebru Ekinci

Telefon: 3

E-Posta: ebruekinci.25@gmail.com

Adres: Etiler Mahallesi Çeltik Sokak Kat:2 no:13
apartmanı kat:2 no:13

Başvuru Bilgileri

Başvuru Şekli: Akademisyenler ve Öğrenciler

Başvurunun Yapıldığı Ülke: Türkiye

Başvuran Unvanı: Öğrenci

Kademe: Yüksek Lisans

Üniversite Adı: ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ

Fakülte / Enstitü / Yüksek Okul: EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Bölüm / Anabilim Dalı: BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ
EĞİTİMİ (YL) (TEZLİ)

Yayın Ortamı: Tezli
Windows'ta çalıştır. İnceleme Ayarları'na gidin.

Araştırma Bilgileri

Araştırmanın Adı: Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin,
Öğretmenlerin Ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin
Görüşlerinin, İhtiyaçlarının Ve Beklentilerinin Belirlenmesi

Bu Araştırmanın İçeriği Eğitim Teknolojileri ile Doğrudan İlgilidir:

Evet

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Bu Araştırma Öğrencilerin Doğrudan Akademik Başarılarını

Ölçmeye Yöneliktir: **Evet**

Araştırmanın Konusu ve İlişkili Konular:

Yaygın Eğitim → Açık Öğretim
Yaygın Eğitim → Hayat Boyu Öğrenme Kültürü
Yaygın Eğitim → Yaygın Eğitim Kurumları
Yaygın Eğitim → Yetişkin Eğitimi

Anahtar Kelimeler: hayat boyu öğrenme, yetişkin eğitimi,
andragoji, yaygın eğitim, halk eğitimi, sürekli eğitim, kitle eğitimi,
toplum eğitimi

Araştırmanın Yazım Dili: Yabancı Dil

Uygulama Bilgileri

Uygulama Yapılacak İl Sayısı: 1

Çalışma Grubu	Teşkilat Türü	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı	Sayı ①	Özel Bilgiler	Uygulama Süresi
Okul / Kurum Müdürü	Okul / Kurum	ERZURUM, YAKUTİYE, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Okul / Kurum Müdürü	Okul / Kurum	ERZURUM, PALANDÖKEN, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Okul / Kurum Müdürü	Okul / Kurum	ERZURUM, AZİZİYE, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Öğretmen	Okul / Kurum	ERZURUM, AZİZİYE, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Öğretmen	Okul / Kurum	ERZURUM, PALANDÖKEN, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Öğretmen	Okul / Kurum	ERZURUM, YAKUTİYE, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Öğrenci	Okul / Kurum	ERZURUM, YAKUTİYE, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Öğrenci	Okul / Kurum	ERZURUM, PALANDÖKEN, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	
Öğrenci	Okul / Kurum	ERZURUM, AZİZİYE, Halk Eğitimi Merkezi	1	Erzurum il merkezinde bulunan yaygın eğitim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler oluşturacaktır.	

Araştırmacı başvuru aşamasında okul/kurum türünde uygulama kaydı girdiyse ve bu kayıtlar için çalışmak istediği okul seçimini yapsıysa  butonu ile bunları görebilirsiniz.

Araştırma Uygulama İzin Belgeleri

Genel İzin Belgesi

Tez, makale, proje gibi belgelerde kullanabilirsiniz.

[Uygulama İzin Belgesi](#)

Aziziye Halk Eğitimi Merkezi

ERZURUM / AZİZİYE

[Uygulama İzin Belgesi](#)

Palandöken Halk Eğitimi Merkezi

ERZURUM / PALANDÖKEN

[Uygulama İzin Belgesi](#)

Yakutiye Halk Eğitimi Merkezi

ERZURUM / YAKUTİYE

[Uygulama İzin Belgesi](#)

Araştırmaya İlişkin Belgeler

Tez Önerisi: [Tez Önerisi](#)

Enstitü Yönetim Kurulu Kararı: [Enstitü Yönetim Kurulu Kararı](#)

Veri Toplama Aracı / Araçları: [yaygın eğitim kurumları görüşme formu \(Görüşme Formu \)](#)

Araştırma Uygulama İzni Başvuru Taahhütnamesi: [Ebru Ekinci_Araştırma Uygulama İzni Başvuru Taahhütnamesi](#)

Araştırma/Tıbbi Araştırmalar İçin Etik Kuruldan Alınan Onay Belgesi: [Ebru Ekinci_Etik Kuruldan Alınan Onay Belgesi](#)

Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu: [Ebru Ekinci_Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu](#)

Veli Onam Formu: [Ebru Ekinci_Veli Onam Formu](#)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç. Dr. Zeynep TURAN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Ebru EKİNCİ'nin "Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının ve Beklentilerinin Belirlenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 29.08.2024

Teslim Tarihi: 29.08.2024

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı
e-imza

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: +

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: □
Gerekçe/Açıklama

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: c27c240c-f69c-43dc-a261-8f07a7ba73eb Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-etikys>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti : Etik Kurul
Toplantının Tarihi : 29.08.2024
Toplantının Sayısı : 07

Karar-11: Danışmanlığını Doç. Dr. Zeynep TURAN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Ebru EKİNCİ'nin "Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının ve Beklentilerinin Belirlenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının ve Beklentilerinin Belirlenmesi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(e-İmza)
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

(e-İmza)
Prof.Dr. İhsan Sahri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(e-İmza)
Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(İznilil)
Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-İmza)
Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 07 Karar No: 11	Toplantı Tarihi: 29.08.2024
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Ebru EKİNCİ Çalışma Konusu: Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının ve Beklentilerinin Belirlenmesi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	e-imza
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	e-imza
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	izinli
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	e-imza

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 8c29e2e6-f736-44ee-b118-9c1e9285844b Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>



SES /GÖRÜNTÜ KAYDI ÖĞRETMEN/YÖNETİCİ ONAM FORMU

Şayın Öğretmen/Yönetici/Öğrenci;

Bu alanda araştırmacının Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'na uygun olarak hareket edileceğine dair taahhütname ifadeleri yer alacaktır.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmaya katılıp katılmamakta özgürsünüz. Araştırma herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Katılımınız tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda okul ile ilgili ilişkileriniz etkilenmeyecektir. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürsünüz. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çalışmaya katıldıktan sonra istediğiniz an vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağınızı söylemeniz yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Araştırmaya onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	Ebru EKİNCİ
Araştırmacının İletişim Bilgileri	Telefon No: 0539 330 9313 E-Mail: Ebruekinci.25@gmail.com
Araştırmanın Adı	Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin Ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının Ve Beklentilerinin Belirlenmesi
Araştırmanın Amacı	Bu çalışmanın amacı, yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemek ve yaygın eğitim kurumları için uygulanabilecek bir uzaktan eğitim sistemi için fikir sahibi olabilmektir.

Görev yapmakta bulunduğum okul/kurumdaki yapılacak olan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum. _/ _/ _

- ☐ Yalnızca ses kaydı alınmasına izin veriyorum.
- ☐ Görüntü kaydı alınmasına izin veriyorum.
- ☐ Ses ve görüntü kaydı alınmasına izin vermiyorum.

Öğretmen Adı-Soyadı:

Yönetici Adı-Soyadı:

Öğrenci Adı-Soyadı:

İmza:

İmza:

İmza:

SES /GÖRÜNTÜ KAYDI VELİ ONAM FORMU

Şayın Veli;

Bu alanda araştırmacının Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'na uygun olarak hareket edileceğine dair taahhüname ifadeleri yer alacaktır.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir. Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hisseerse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. **Çalışmada karşılıklı görüşme yapılacak ve yapılan görüşmeler kayıt cihazı ile kayıt alınacaktır.** Herhangi bir veli, çocuğunuzun ses/görüntü kaydının alınmasını onaylamadığı takdirde kayıt alınmayacaktır. Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	Ebru EKİNCİ
Araştırmacının İletişim Bilgileri	Telefon No: 0539 330 9313 E-Mail: Ebruekinci.25@gmail.com
Araştırmanın Adı	Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin, Öğretmenlerin Ve Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin, İhtiyaçlarının Ve Beklentilerinin Belirlenmesi
Araştırmanın Amacı	Bu çalışmanın amacı, yaygın eğitim kurumlarındaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemek ve yaygın eğitim kurumları için uygulanabilecek bir uzaktan eğitim sistemi için fikir sahibi olabilmektir.

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*). / /

- ☐ Yalnızca ses kaydı alınmasına izin veriyorum.
- ☐ Görüntü kaydı alınmasına izin veriyorum.
- ☐ Ses ve görüntü kaydı alınmasına izin vermiyorum.

Velinin Adı-Soyadı:
İmza:

ÖZ GEÇMİŞ

Ebru Ekinci, Rıfkı Salim Anadolu Kız Meslek Lisesini bitirdikten sonra Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Bilimleri Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünden 24.05.2018 tarihinde mezun olmuştur. 2021 yılında Atatürk Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programına başlamıştır. Temel ilgi alanları, Öğretim Teknolojileri, Eğitim Bilimleri, Yapay Zekâ Okuryazarlığı, Yapay Zekâ Farkındalığı ve Uzaktan Eğitim şeklindedir.

