



Uzaktan Eğitim Kullanılan Hizmet İçi Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Oğuzhan Tekin

Mehmet Akif Ersoy Anadolu İmam Hatip Lisesi, Milli Eğitim Bakanlığı, Tokat, Türkiye

Sorumlu Yazar: Oğuzhan Tekin, ogztekin@gmail.com

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Kaynak Gösterimi: Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35. doi: 10.17244/eku.643224

Investigation of Teachers' Views on Distance Learning In-Service Training Programs

Oğuzhan Tekin

Mehmet Akif Ersoy Anatolian Theology High School, Ministry of National Education, Tokat, Turkey

Corresponding Author: Oğuzhan Tekin, ogztekin@gmail.com

Article Type: Research Article

To Cite This Article: Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35. doi: 10.17244/eku.643224



Uzaktan Eğitim Kullanılan Hizmet İçi Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Oğuzhan Tekin

Mehmet Akif Ersoy Anadolu İmam Hatip Lisesi, Milli Eğitim Bakanlığı, Tokat, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6825-3309>

Öz

Milli Eğitim Bakanlığı, son yıllarda daha az maliyetle daha fazla öğretmene ulaşmak amacıyla hizmet içi eğitim programlarında uzaktan eğitimi bir strateji olarak kullanmış, bu kapsamda birçok eğitim planlamış ve uygulamıştır. Ancak, planlanan ve uygulanan eğitimlerin niceliğinin fazla olması her zaman niteliğinin de fazla olduğu anlamına gelmemektedir. Eğitim programlarının niteliği, uygun değerlendirme modelleri ile değerlendirilmesi ile ölçülebilmektedir. Eğitim programlarının değerlendirilmesinde bilimsel yöntemler kadar programa katılanların görüşlerinin incelenmesi gibi hüranistik yöntemler de kullanılmaktadır. Bu kapsamda, mevcut araştırmada, uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, nitel araştırma paradigmasına dayalı olgu bilim deseninin benimsendiği araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan “Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 öğretim yılında Tokat ili Merkez ilçede görev yapan, daha önce hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim hizmet içi programlarına katılmış olan 27 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında bireysel görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuş ve analizler sonucunda ortaya çıkan 5 tema (öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik duygu ve düşünceleri, uzaktan eğitimin eğitsel etkililiği, avantaj ve dezavantajları, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde tercih ettiği yöntemler ve hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik öneriler) altında incelenmiştir. Bulgular, doğrudan alıntılara yer verilerek özetlenmiş, ilgili alanyazın ile karşılaştırılarak tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Makale Bilgisi

Anahtar kelimeler: Hizmet içi eğitim, Öğretmen görüşleri, Uzaktan eğitim, Yüz yüze eğitim

Makale Geçmişi:

Geliş: 5 Kasım 2019

Düzeltilme: 9 Mart 2020

Kabul: 18 Mart 2020

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Investigation of Teachers' Views on Distance Learning In-Service Training Programs

Abstract

In recent years, the Ministry of National Education has used distance education as a strategy in in-service training programs in order to reach more teachers at less cost. In this context, many distance education programs have been planned and implemented. However, the fact that the quantity of planned and implemented education programs is high does not always mean that the quality is also high. The quality of education programs can be measured by evaluating them with appropriate program evaluation models. In the evaluation of the educational programs, in addition to scientific methods, humanistic methods such as examining the views of the participants are also used. In this context, current study aimed to examine teachers' views on in-service training programs given by distance education method. For this purpose, the data of the research, in which phenomenology method based on the qualitative research paradigm was adopted, was collected with the "Interview Form" consisting of open-ended questions developed by the researcher. The sample of the study consists of 27 teachers working in the central district of Tokat province in 2018-2019 academic year and participating in both face-to-face and distance education in-service training programs before. Within the scope of the research, the data obtained from individual interviews were subjected to content analysis and examined under 5 themes (teachers' feelings and thoughts about distance education, effectiveness of distance education, advantages and disadvantages, methods preferred by teachers in in-service training and suggestions for developing in-service training programs) that emerged as a result of the analysis. The findings are summarized by direct quotations, discussed by comparing with the related literature and recommendations were presented.

Article Info

Keywords: Distance education, Face-to-face learning, In-service training, Teachers' views

Article History:

Received: 5 November 2019

Revised: 9 March 2020

Accepted: 18 March 2020

Article Type: Research Article

Extended Summary

Introduction

In-service training for teachers is indispensable for both their professional and personal development. Because, teachers can keep their knowledge and instructional abilities up to date by following new trends in the field with in-service training programs. In this context, in Turkey, the Ministry of National Education plans hundreds of in-service training programs every year and provides training to thousands of teachers. In recent years, it is clearly seen that, the Ministry of National Education has begun to use distance education method as a strategy of implementing in-service trainings as well as face-to-face methods. With the use of distance education method in in-service trainings, more training programmes are planned and implemented with less cost for teachers. Distance education seems to be advantageous as it does not depend on time and space, can be updated quickly, reduces costs and provides access to wider audiences. However, the fact that the quantity of planned and implemented education programs is high does not always mean that the quality is also high. The quality of education programs can be measured by evaluating them with appropriate program evaluation models. In the evaluation of the educational programs, in addition to scientific methods, humanistic methods such as examining the views of the participants are also used. In this context, current study aimed to examine teachers' views on in-service training programs given by distance education method. With this main purpose, the research questions that guided this study are as follows:

1. What are the feelings and thoughts of teachers on distance education method?
2. What are the views of teachers about the educational effectiveness of in-service training programs implemented by distance education method?
3. What are the teachers' views on the advantages and disadvantages of in-service training programmes implemented with distance education?
4. Which method do teachers prefer in in-service training?
5. What are the teachers' suggestions for improving in-service training programs implemented with distance education method?

Method

In the current study, the phenomenology was adopted and content analysis was used. The phenomenology focuses on cases that are aware of, but do not have been understood in-depth and detailed. In fact, in phenomenology, it is aimed to reveal, interpret and generalize individual perceptions or perspectives related to a particular phenomenon. In this study, phenomenology was used for examining teachers' views on distance education in-service training programs they participated in. The sample of the study consists of 27 teachers working in primary, secondary and high schools in the central district of Tokat province. Demographic information form and interview form developed by the researcher were used as data collection tools.

Content analysis was used in the data analysis. Content analysis is carried out in the form of theoretical themes and sub-themes, if any, by creating and analyzing them. In this context, the statements obtained from the interviews were gathered under the themes according to their similarities, these themes were organized, defined and the findings were revealed.

Findings

As a result of the content analysis, the data obtained from the interviews have been collected under five themes: feelings and thoughts about distance education, educational effectiveness of distance education, advantages and disadvantages, preferred methods in in-service training and suggestions for the development of in-service training programmes.

Feelings and thoughts about distance education: It has been seen that teachers have both positive and negative emotions and thoughts about in-service training programmes implemented with distance education method. Teachers have focused on the features of distance education, such as being flexible, efficient, fun and interesting. Some of the teachers stated that they feel comfortable, free, excited and happy in in-service training programmes implemented with distance education method. Some teachers stated that they had negative feelings and thoughts on distance education. For example, some of the teachers regarded these trainings as boring, monotonous and uniform, unnecessary and a

waste of time. Some teachers stated that the quality of the trainings was insufficient and some stated that the period of the trainings was long.

Educational effectiveness of distance education: It has been observed that teachers' views on the educational effectiveness of distance education method were gathered around three themes: content, process and evaluation. The teachers stated that they found the video content instructive and useful and emphasized that the distance education activities were well planned. However, some teachers have emphasized the lack of communication and interaction due to role as passive participants in the education process.

Advantages and disadvantages of distance education: Teachers have seen distance education as advantageous in terms of being economical, individual and flexible, being independent of time, space and equipment, enabling repetition, expert educators and requiring technology. In addition to these advantages, teachers find distance education disadvantageous due to limited communication and interaction, not asking questions, lack of permanence, being a passive buyer role and internet problems encountered.

Teachers' preferred methods in in-service training: 40.7% of teachers stated that they preferred face-to-face learning models, 25.9% of them preferred distance education and 33.4% of them preferred mixed methods in in-service training programs.

Teachers' suggestions for improving in-service trainings are as follows: disseminating in-service trainings, using different methods, paying attention to volunteering in trainings, planning trainings according to the needs of teachers, the necessity of educators' being expert in their field, planning trainings in small groups, developing access opportunities to distance education, making evaluation more serious, trainings' being based on experience, increasing the opportunities of training centers, localization of trainings and being flexible about time and place in trainings.

Discussion and Conclusion

Due to their individual differences, some teachers emphasized the advantages of distance education and reported positive opinions while others emphasized the disadvantages and reported negative opinions. This result is consistent with the findings of the study by Cabı and Erhan (2016). It has been seen that teachers' views on the educational effectiveness of in-service training programs implemented with distance education method were focused in content, process and evaluation dimensions. Most of the positive views of teachers were about the evaluative dimension of distance education. They prefer face-to-face, mixed and distance education methods according to the course content in in-service education. In the light of these findings, the following suggestions can be made: in the planning of the in-service trainings, volunteering should be considered, the method should be chosen according to the content of the course, the needs of teachers should be taken into consideration and the content of distance education courses should be diversified.

Giriş

Gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri ile birlikte hem öğrenen ihtiyaçları hem de öğretim programları ve öğretme strateji, yöntem ve teknikleri sürekli değişim ve gelişim içerisindedir. Bu gelişmeler, örgün eğitimdeki öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinde, eğitimin işlevinde, öğretim yöntemlerinde ve öğretmen rollerinde değişiklikler yaratmaktadır. Dolayısıyla günümüzde öğretmenlerden beklenen, bu değişimlere uyum sağlamaları ve bugünün öğrencisinin gereksinimlerini karşılayacak donanımlara sahip olmalarıdır (Orhan & Akkoyunlu, 1999). Günümüzde öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri yeterli görülmemekte ve işbaşında ve periyodik olarak bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Tekin, 2019). Bu nedenle öğretmenlerin hızlı değişimlere ayak uydurabilmesi, kendini yenileyebilmesi ve mesleki gelişimlerine katkı sağlanması amacıyla hizmet içi eğitim ihtiyacı kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu amaçla, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGGM) her yıl öğretmenler için hizmet içi eğitimler planlamakta ve uygulamaktadır.

Bu kapsamda ÖYGGM, 2014 yılında 355 farklı eğitim faaliyeti ile 34225 öğretmen ve okul yöneticisine hizmet içi eğitim imkânı sunmuştur. Bu eğitimlerin 339'u (%95.5) yüz yüze öğretim modelleri ile gerçekleştirilirken, sadece 16 (%4.5) eğitim faaliyeti uzaktan öğretim yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. 2014 yılında hizmet içi eğitim faaliyetlerinde yüz yüze öğretim ile erişilen öğretmen ve yönetici sayısı 29579 (%86.40) iken uzaktan eğitim ile erişilen öğretmen sayısı 4646'da (%13.60) kalmıştır. 2015 yılında, ÖYGGM 323 hizmet içi eğitim planlamış ve toplam 49815 öğretmen ve okul yöneticisine hizmet içi eğitim imkânı sunmuştur. Bu eğitimlerin 314'ü (%98) yüz yüze yöntemlerle, sadece 9'u (%2) uzaktan öğretim yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcı bazında ise 2015 yılında hizmet içi eğitim faaliyetlerinden yararlanan öğretmen ve yöneticilerin 25075'i (%50.34) uzaktan öğretim ile 24740'ı (%49.64) yüz yüze öğretim modelleriyle eğitim almışlardır. 2016 yılında, 480 eğitim faaliyeti ile toplam 387285 öğretmen ve yönetici hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınmıştır. Bu eğitimlerin katılımcı bazında %92'sinde uzaktan öğretim yöntemleri kullanılmıştır. 2017 yılında, toplam 590 faaliyette hizmet içi eğitim ile erişilen öğretmen ve yönetici sayısı 274920 olmuş ve katılımcı bazında eğitimlerin %95.5'i uzaktan eğitim yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. 2018 yılında, toplam 436 eğitim faaliyeti ile 72954 öğretmene ve okul yöneticisine hizmet içi eğitim imkânı sunulmuş, bu eğitimlerin katılımcı bazında %85.49'u yine uzaktan eğitim yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de hizmet içi eğitim faaliyetlerini planlayan ve uygulayan ÖYGGM'nin 2014 yılından itibaren bu faaliyetleri uygulama eğilimi incelendiğinde, son yıllarda geleneksel yöntemlerin yerine uzaktan öğretim yöntemini tercih ettiği görülmektedir. Nitekim 2014 yılından önce hizmet içi eğitim faaliyetlerinde uzaktan öğretim yaklaşımlarının kullanılma oranı sadece %2 iken 2018 yılında bu oran %85'lere çıkmıştır (MEB, 2019).

MEB'in öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının uygulanmasında genel olarak, geleneksel yüz yüze eğitim yöntemlerini ve uzaktan eğitimi strateji olarak kullandığı görülmektedir. Hizmet içi eğitimde geleneksel yöntemler kullanılmasının getirdiği bazı sınırlamalar mevcuttur. Yüz yüze öğretim yöntemleri ile gerçekleştirilen programlar, eğitim görevlisi, eğitim materyali ve fiziksel sınıf ortamı gerektirdiğinden belli bir mali yük getirmektedir. Bu nedenle, yüz yüze gerçekleştirilen eğitimler ile sınırlı sayıda öğretmen eğitime alınabilmektedir. MEB, bu sınırlılıkları ortadan kaldırmak ve hizmet içi eğitimleri daha az maliyetle daha geniş kitlelere yaymak için uzaktan eğitim yöntemini tercih etmektedir (MEB, 2005).

Hizmet içi eğitimde geleneksel yöntemlere alternatif olarak görülen uzaktan eğitim, genel olarak, farklı mekânlarda bulunan öğretmen, öğrenci ve öğretim materyallerinin uygun bilgi ve iletişim teknolojisi araçları kullanılarak bir araya getirilmesi olarak ifade edilmektedir (CDLP, 2012). Uzaktan eğitim; eğitim hizmetinin daha geniş kitlelere götürülmesi, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması, bireysel ihtiyaçlara göre kolay güncellenebilir olması, eğitim maliyetlerini düşürmesi, farklı mekânlardaki uzmanlardan yararlanabilmesi ve öğrenen merkezli olması bakımından geleneksel yöntemlere göre avantajlı görülmektedir (Cavanaugh, 2001; Mupinga, 2005; Şen, Atasoy & Aydın, 2010). Uzaktan eğitimin sağladığı esneklik, eğitim maliyetlerini düşürmesi, zaman ve mekândan bağımsız olması, öğrenen ihtiyaçlarına göre hızlıca güncellenebilir olması gibi avantajlarının yanında en büyük dezavantajının uygulamada görülen ve eğitimde çok önemli olan yüz yüze iletişim ve etkileşim konusunda sınırlı olmasıdır (Yalın, 2000). Uzaktan eğitimde bu sınırlılık çevrimiçi ve gerçek zamanlı uygulamalarla giderilmeye çalışılsa da, hala bir dezavantaj olarak görülmektedir (Griffiths, 2016). Bununla birlikte, eğitimlere katılmada isteksizlik, teknoloji okuryazarlığı ve internet altyapısı gerektirmesi, deneyim ve motivasyon eksikliği gibi faktörler de uzaktan eğitimin dezavantajlarından (Pozdnyakova & Pozdnyakov, 2017).

Her teknolojik yenilikte olduğu gibi, yukarıda belirtilen avantajları her ne kadar etkileyici olsa da, asıl belirleyici unsurun sistemi tasarlayan ve kullanan kişiler olduğu belirtilmektedir (Umut & Madran, 2004). Bu nedenle, uzaktan eğitim uygulamalarının tasarlanma ve uygulanma aşamaları özenle gerçekleştirilmelidir. Alanyazında bir uzaktan eğitim programında olması gereken standart ve özellikler şu şekilde özetlenmiştir: eğitime katılacakların tanımlanması ve yönetilmesi, içeriklerin hazırlanması ve derslerin yönetilmesi, öğrenciye özel uygulamaların olması, sınav ve testlerin hazırlanması ve uygulanması, öğrencilerin başarı durumlarının değerlendirilmesi, etkileşimli iletişim ortamlarının hazırlanması ve yönetilmesi (Bernard & Rubalcava, 2000; Rovai, 2004; Umut & Madran, 2004). Bu standartlar, planlanan eğitimin içeriğine, amacına ve hedef kitlesine göre değişiklikler gösterse de uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği için önemlidir. Bu ilke ve standartlara göre hazırlanan eğitimlerin başarılı olabilmesi için, motivasyon sorunlarının çözülmesi, eğitimlerin alanlarında uzmanlar tarafından hazırlanması, katılımcıların seçiminde gönüllülük ilkesine dikkat edilmesi ve programın sürdürülebilir olması gerektiği önerilmektedir (Beyth-Marom, Chajut, Roccas & Sagiv, 2003; Thoms & Eryılmaz, 2014).

MEB'in uzaktan eğitim stratejisi ile öğretmenler için planladığı ve uyguladığı hizmet içi eğitimler artarak devam etmektedir. Bu strateji ile zamandan, mekândan bağımsız olarak eğitimler planlanmakta ve binlerce öğretmen bu eğitimlerden yararlanmaktadır. Ancak bu eğitimlerin niceliğinin fazla olması niteliğinin de fazla olduğu anlamına gelmemektedir. Bir eğitim programının niteliği ancak uygun program değerlendirme modeli veya modelleri ile değerlendirilerek test edilebilir (Kargın, 2007). Stufflebeam (1999), program değerlendirmede bilimsel yaklaşımlar kadar hümanistik yaklaşımların da önemini belirtmiş ve eğitim programlarının paydaşlarından olan eğitime katılan bireylerin program hakkındaki görüşlerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim programlarına katılan öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin, programın etkililiği ve niteliğini değerlendirmede önemli olduğu düşünülmektedir. Bu değerlendirme ışığında, uzaktan eğitim programlarını tasarlayıp uygulayan yetkilere, programın iyileştirilmesine yönelik öneriler yapılabilir. Alanyazın incelendiğinde, MEB'in uyguladığı uzaktan eğitim programlarına yönelik yeterli sayıda nitel araştırma bulgusu olmadığı görülmektedir. Bu da, mevcut araştırmanın bir ihtiyaca cevap verebileceğini göstermekte ve araştırmayı değerli kılmaktadır.

Bu araştırmada, MEB tarafından uzaktan eğitim stratejisi ile planlanıp uygulanan hizmet içi eğitimlerin, katılımcı görüşleri ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. Öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemine yönelik duygu ve düşünceleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarının eğitsel etkililiğine yönelik görüşleri nasıldır?
3. Uzaktan eğitim hizmet içi kurslarının avantaj ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?
4. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde hangi yöntemi tercih etmektedirler?
5. Öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarının iyileştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Nitel araştırma paradigması doğrultusunda tasarlanan mevcut çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmada olgu bilim deseni (fenomenoloji) benimsenmiş ve içerik analizi kullanılmıştır. Olgu bilim deseninde, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılmaktadır. Ayrıca olgu bilimde genellikle belli bir olguya ilişkin bireysel algıların veya perspektiflerin ortaya çıkarılması, yorumlanması ve genelleme yapılması amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Araştırmada öğretmenlere katılmış oldukları uzaktan eğitim hizmet içi eğitim programları hakkında sorular sorulmuş, verdikleri cevaplar ele alınarak incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Tokat ili Merkez ilçede bulunan ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışan 27 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde nitel araştırma paradigmasına uygun amaçlı örneklem türlerinden olan kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden daha önce uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin listesi edinilmiş, bu listede bulunan ve araştırmacının kolay ulaşabileceği okullarda bulunan öğretmenlerden gönüllü olanlar çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Bu yöntem çok tercih

edilmemekle birlikte, çalışma grubunun taşınması gereken bazı şartlar (geleneksel ve uzaktan hizmet içi eğitimlere katılmış olmak) olduğu için kullanılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	10	37.00
	Erkek	17	63.00
Yaş	25-35	10	37.00
	36-50	15	55.60
	50+	2	7.40
Branş	Sınıf Öğretmeni	3	11.10
	Sosyal Bilimler	4	14.80
	Yabancı Diller	5	18.54
	Fen Bilimleri	4	14.80
	Bilişim Teknolojileri	9	33.31
	PDR	2	7.45
Öğrenim Durumu	Lisans	16	59.26
	Yüksek Lisans	7	25.93
	Doktora	4	14.81
Kurum	İlkokul	5	18.54
	Ortaokul	12	44.46
	Lise	10	37.00
Hizmet içi Eğitim Sayısı Ortalaması	Yüz yüze Yöntemler	12	75.00
	Uzaktan Eğitim	4	25.00
	Toplam	27	100

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu ve görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular hazırlanmadan önce, ilgili ulusal ve uluslararası alanyazında daha önce yapılmış olan nitel ve karma yöntem çalışmaları taranmıştır. İlgili alanyazın taramasından faydalanılarak oluşturulan görüşme sorularının ön uygulaması, 5 öğretmen ile görüşülerek gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamadan elde edilen bilgilerle görüşme formuna son hali verilmiş ve çalışma grubuna uygulanmıştır. Nitel araştırmalarda verilerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmaya yönelik bazı yöntemler mevcuttur. Yıldırım ve Şimşek (2008), bunlardan en önemlilerinin, veri çeşitliliğine gidilmesi, süreç, katılımcılar ve sosyal ortamın ayrıntılı olarak betimlenmesi olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda mevcut araştırmada, veri çeşitliliğini artırmak amacıyla çalışma grubu farklı okullardan ve branşlardan seçilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin özellikleri, veri toplama süreci ve sosyal ortamlar detaylı olarak betimlenmiş, böylece araştırmanın verilerinin geçerlik ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, çalışma grubundaki öğretmenlere tek tek ulaşıp randevu alınarak, bireysel görüşme tekniği ile toplanmış ve her görüşme kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin boş gün veya saatlerine denk getirilmiş, araştırmacı ve görüşülen kişiden başka kimsenin olmadığı sessiz ve ferah bir ortamda gerçekleştirilmiştir.

Veri analizi sürecinde öncelikle, görüşmelerden elde edilen ses kayıtları deşifre edilerek çözümlenmiştir. Verilerin incelenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve eğer varsa alt temaların oluşturularak analiz edilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu bağlamda, görüşmelerden elde edilen ifadeler benzerliklerine göre temalar altında toplanmış, bu temalar düzenlenerek tanımlanmış ve bulgular ortaya konulmuştur. Araştırmanın iç geçerliğini artırmak amacıyla, veri toplama sürecinden elde edilen ham veriler, nitel araştırmalarda deneyimli ve alanında uzman başka bir araştırmacı ile paylaşılarak temalar oluşturması istenmiştir. Sonuçta, araştırmacının ve diğer uzmanın oluşturduğu temaların birbirine oldukça yakın olduğu görülmüştür.

Bulgular

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin; öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik duygu ve düşünceleri, uzaktan eğitimin eğitsel etkililiği, avantaj ve dezavantajları, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde tercih ettiği yöntem ve eğitimlerin geliştirilmesi adına öneriler olmak üzere beş tema altında toplandığı görülmüştür.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi kurslarına yönelik duygu ve düşüncelerine ilişkin bulgular özetlenerek Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitimlere yönelik duygu ve düşünceleri

Tema	Kod	Öğretmenler	f	%
Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Yöntemi Kullanılan Hizmet İçi Eğitimlere Yönelik Duygu ve Düşünceleri	Rahat hissettim	Ö2, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25	11	40.74
	Özgür hissettim	Ö2, Ö3, Ö7, Ö11, Ö15, Ö17, Ö22, Ö26, Ö27	9	33.33
	Esnekti	Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö15, Ö17, Ö24	8	29.63
	İstekliydim	Ö3, Ö7, Ö11, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25	7	25.93
	Verimliydi	Ö2, Ö3, Ö9, Ö11, Ö22, Ö25, Ö27	7	25.93
	Eğlendim	Ö3, Ö7, Ö11, Ö14, Ö21, Ö22	6	22.22
	İlgi çekici	Ö2, Ö3, Ö7, Ö17, Ö21, Ö25	6	22.22
	Mutlu oldum	Ö7, Ö9, Ö15, Ö26, Ö27	5	18.52
	Heyecanlıydı	Ö9, Ö22, Ö26	3	11.11
	Sıkıldım	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö16, Ö18, Ö20, Ö23	10	37.04
	Monoton ve tek düzeydi	Ö1, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö16, Ö18, Ö20, Ö23	9	33.33
	Gereksizdi, zaman kaybı olarak gördüm	Ö4, Ö6, Ö8, Ö16, Ö20, Ö23, Ö26	7	25.93
	Sıcak ve samimi değildi	Ö1, Ö4, Ö8, Ö10, Ö18, Ö23	6	22.22
	İletişim ve etkileşim sınırlıydı	Ö4, Ö5, Ö6, Ö15, Ö22, Ö23	6	22.22
	Eğitimler kaliteli değildi	Ö1, Ö9, Ö10, Ö16, Ö20	5	18.52
	Pasif katılımcı rolündeydim	Ö4, Ö8, Ö13, Ö18, Ö23	5	18.52
	İlgi çekici değildi	Ö1, Ö13, Ö18, Ö20	4	14.81
Kalıcılık olmadı	Ö6, Ö16, Ö20	3	11.11	
Eğitim süresi çok uzundu	Ö1, Ö5, Ö18	3	11.11	

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik hem olumlu hem de olumsuz duygu ve düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin bir bölümü uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim etkinliklerinde, rahat (f=11), özgür (f=9), heyecanlı (f=3) ve mutlu (f=5) hissettiklerini belirtmişlerdir. Örneğin, Ö17 “... eğitim boyunca kendimi rahat hissettim, çünkü derse devam etme, sınıfta bulunma kaygısı hiç olmadı”, Ö9 “... eğitime istediğim zamanda ve yerde devam ettiğimden kontrol bendeydi, bu yüzden özgür hissettim...”, Ö3 “... kendi ilgi alanıma ve isteğime göre bir eğitime kaydolup eğitimi tamamlamak beni mutlu etti, yüz yüze eğitimlerde genelde bu imkânımız olmuyor...”, Ö22 “... anlamadığım yerleri eğitim videoları sayesinde tekrar tekrar izleyebildim, not tutmak, soru sormak gibi bir kaygım olmadı bu yüzden eğitimi heyecan verici buldum...” şeklinde duygularını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitimlere yönelik olumlu düşünceleri; bu yöntemin, esnek (f=8), verimli (f=7), eğlenceli (f=6) ve ilgi çekici (f=6) olması gibi özelliklerine yoğunlaşmıştır. Öğretmenler bu düşüncelerini, Ö4 “... eğitimlere katılmak için derslerimden, özel işlerimden feragat etmeme gerek kalmadı, boş derslerde, kendimi hazır hissettiğim, canım istediği zaman ve istediğim yerde eğitime devam edebildim. Eğitimlerin dayatma yerine böyle esnek olması hoşuma gitti...”, Ö11 “... eğitimler oldukça verimli oldu diyebilirim. Video içerikler alanında uzman kişiler tarafından hazırlanmıştı,

anlaşılabilirliği oldukça yeterliydi, bu yüzden ilgim dağılmadan anlatılan konuyu tam olarak öğrendim...”, Ö7 “...eğitim videolarının bazı yerlerinde etkileşim olan bölümler vardı. Bize özel bazı eğlenceli uygulamalarda bulunuyordu. Bu nedenle sıkılmadım, bazen eğlenceliydi bile...” şeklinde ifade etmişlerdir.

Bazı öğretmenler ise uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitimlere yönelik olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir bölümü bu eğitimleri; sıkıcı (f=10), monoton ve tek düze (f=9), gereksiz ve zaman kaybı (f=7) olarak görmüşlerdir. Örneğin, Ö10 “...sadece videoları takip etmek çoğu zaman sıkıcı olabiliyor çünkü etkileşim yok...” ifadesiyle videolardaki etkileşim sorununu, Ö1 “...içerik güzeldi ancak monoton geçiyor, etkinliği bitirmek zorunda olduğunuzu düşünüyorsunuz bu yüzden konsantrasyon olmuyor...” ifadesiyle motivasyon sorunlarını vurgulamışlardır. Ö20, “...birkaç uzaktan eğitim etkinliğine katıldım. Tamamladığım eğitimlerin çoğunu eğitimden birkaç hafta sonra unuttum, kalıcılığı yok. Bu yüzden gereksiz ve boşa giden zaman ve emek olarak görüyorum...” ifadeleriyle bu eğitimlerin gereksiz ve zaman kaybı olduğunu, Ö13, “...eğitim güzeldi ama iletişim ve etkileşim çok zayıftı. Sonuçta insanız soru sormak, konuşmak, muhabbet etmek istiyoruz. Bu nedenle donuk ve samimiyetsiz buldum...” ifadeleriyle eğitimleri soğuk ve samimiyetsiz bulduklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler eğitimlerin kalitesinin yetersiz olduğunu (f=5) örneğin Ö6 “...içerikler kalite olarak yeterli değildi. Video içerikleri anlatan kişiler uzman değildi bu nedenle öğretici bulmadım...”, bazıları da eğitimlerin süresinin uzun olduğunu (f=3) örneğin Ö5, “...teorik bilgiler çok fazla ayrıntıya girerek çok uzun videolar halinde verilmiş, basit bir konuyu bir haftada bir sürü video ile açıklamak ilgi çekici değil...” ifadeleriyle belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarının eğitsel etkililiğine yönelik öğretmen görüşleri özetlenerek Tablo3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarının eğitsel etkililiğine yönelik görüşleri

Tema	Kod	Öğretmenler	f	%
İçerik	Videolar öğreticiydi	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25, Ö27	13	48.15
	Mesleki açıdan katkı sağladı	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö4, Ö15, Ö16, Ö17, Ö22, Ö24	11	40.74
	Ezbere yönelik, uygulama boyutu zayıf	Ö1, Ö5, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö20, Ö23, Ö25, Ö26	10	37.04
	Eğiticiler donanımlıydı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö17, Ö19, Ö21, Ö25	10	37.04
	İletişim ve etkileşim boyutu zayıf	Ö1, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö18, Ö23, Ö26, Ö27	9	33.33
	İçerikler kaliteli ve anlaşılır	Ö2, Ö3, Ö9, Ö11, Ö17, Ö22, Ö25, Ö27	8	29.63
Süreç	Etkinlikler iyi planlanmıştı	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25, Ö27	14	51.85
	Tekrar etme imkanı sağladı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25, Ö27	14	51.85
	Rahat hissettiğim yer ve zamanda takip ettim	Ö2, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25	12	44.44
	Soru sorma, iletişim imkanları sınırlı	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö16, Ö18, Ö20, Ö23, Ö26	12	44.44
	Standart öğretim prosedürleri	Ö1, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö16, Ö18, Ö20	8	29.63
	Ders dokümanlarına ulaşım kolaylığı	Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö14, Ö25, Ö27	7	25.93
Değerlendirme	Pasif katılımcı rolü	Ö4, Ö5, Ö6, Ö15, Ö22	5	18.52
	Daha objektif değerlendirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27	18	66.67
	Farklı değerlendirme yöntemleri kullanıldı	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27	16	59.26
	Hızlı değerlendirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25, Ö27	15	55.56
	Geçme-Kalma kaygısı vardı	Ö3, Ö6, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22, Ö25	12	44.44
	Değerlendirmede kontrol mekanizması zafiyeti	Ö1, Ö4, Ö7, Ö10, Ö11, Ö16, Ö23, Ö24, Ö27	9	33.33

Tablo 3’de görüleceği gibi, öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitimlerin eğitsel etkililiğine yönelik görüşlerinin *içerik*, *süreç* ve *değerlendirme* olmak üzere üç tema etrafında toplandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin f=13’ü video içerikleri öğretici bulduğunu belirtirken, örneğin Ö25 “...eğitime katıldığım konuyu video içerikler sayesinde öğrendim...”, f=11’i içeriklerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, Ö17 “...uygulama konusunda farklı yöntem ve teknikler öğrenmeme katkısı oldu...”, Ö9 “...aldığım eğitim öğretmenlik alan bilgime ve kişisel gelişimime fayda sağladı...” ifadeleriyle vurgulamışlardır. Öğretmenlerin f=10’u

video içeriklerde ders sunan eğitimcilerin alanında uzman olduğunu Ö11 “...eğitim videolarında ders anlatan eğitimciler gerçekten donanımlı ve alanında uzmandı...”, Ö19 “...eğiticiler alanında uzman ve hitap yeteneği olan kişilerdi...” ifadeleriyle belirtse de, bazı öğretmenler, içeriklerin ezbere yönelik olduğunu ve uygulama boyutunun eksik kaldığını Ö8 “...çoğu video içeriklerde sadece düz anlatım var bu yüzden sıkıcı, uygulama olsa daha zevkli olurdu” ifadesiyle vurgulamışlardır. Bazı öğretmenler (f=8), video içerikleri kaliteli ve kolay anlaşılır bulduklarını belirtmiş, öğretmenin, Ö2 “...eğitimde kullanılan içerikleri hem güzel planlandığı hem de kaliteli olduğu için kolayca anladım...”, ancak birçoğu (f=10) iletişim ve etkileşim boyutunun eksikliğine vurgu yapmıştır, öğretmenin Ö23 “...uzaktan eğitim de daha rahat, sıkıntısız, etkinlikler iyi ama bire bir etkileşim ile eğitim daha iyi oluyor.”, Ö11 “...videoları seyretmek bazen sıkıcı olabiliyor çünkü etkileşim yok.”

Öğretmenler, uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim faaliyetlerinde etkinliklerin iyi planlandığını (f=14), istedikleri kadar konu tekrarı yapabildiklerini (f=14), eğitimlerin zaman ve mekân olarak rahat ve esnek olduğunu (f=12) ve ders dokümanlarına kolaylıkla ulaştıklarını (f=7) belirtmişlerdir. Bu bulgulara öğretmenlerin; Ö6 “...uzaktan eğitim ile aldığım hizmet içi eğitimler planlaması ve yaptıkları uygulamalarla gayet başarılıydı.”, Ö12 “...teorik video anlatımlarından sonra uygulamalar vardı. Profesyonel olarak hazırlanmış ve planlanmıştı...”, Ö9 “...zamandan ve mekândan bağımsız olarak, istediğim kadar tekrar edebildiğimden kendi öğrenme hızıma göre öğrendim.”, Ö4 “...belirli saatte belirli bir yerde olma zorunluluğun yok.”, Ö13 “...istediğiniz anda eğitimi durdurup başlatmak tekrar tekrar izlemek daha verimliydi. Dersleri dokümanları saklayabilmek ve istediğim zaman erişebilmek çok iyiydi.” ifadeleri örnek olarak verilebilir. Bununla birlikte bazı öğretmenler öğretim sürecinde soru sormamak gibi iletişim sorunlarına (f=12), pasif katılımcı rolünde olmalarına (f=5) ve standart öğretim prosedürlerine (f=8) vurgu yapmışlardır. Bu bulgulara öğretmenlerin, Ö16 “...bazen soru sorma ve anında cevap alma ihtiyacı hissettim ancak bu mümkün değildi. Eğitici ile iletişime girememek alışık olmadığım bir durum...”, Ö1 “...soru soramıyorsun, tartışamıyorsun pasif dinleyici rolündesin, kuru kuru bilgiyi dinle dinle geç, bence hiç verimli değildi...”, Ö18 “...başkalarının soracağı seni ilgilendirmeyen sorular yok. Her eğitim görevlisinin farklı uygulaması yok her şey standart, makine gibi...” ifadeleri örnek gösterilebilir.

Öğretmenler, uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme boyutuna yönelik genel olarak olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirmenin objektif olduğunu (f=18), farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığını (f=16), değerlendirmenin hızlı olduğunu (f=15) belirtmişlerdir. Bu bulguları öğretmenlerin, Ö6 “...eğitimler modüller şeklindeydi. Her modülün sonunda o modülle ilgili değerlendirme yapıldı. Dolayısıyla modülü tamamlanmadan sınava girilemiyordu. Sınavlar için herkese eşit süre veriliyordu. Bu nedenle değerlendirmenin objektif olduğunu düşünüyorum.”, Ö19 “...değerlendirme sadece yazılı sınav veya testler şeklinde olmuyor. Doğru-yanlış, eşleştirme gibi farklı teknikler de kullanılmıştı...”, Ö16 “...eğitim sonunda başarı notunu hemen öğrenmek imkânı vardı.” şeklindeki ifadeleri desteklemektedir. Bazı öğretmenlere göre değerlendirmenin olumsuz yönleri, başarılı olamama kaygısı yaşamaları (f=12) ve değerlendirmede kontrol mekanizması eksikliğidir (f=10). Bu durumu, Ö10 “...yüz yüze eğitimlerde kursu tamamlayan herkes sınavda da başarılı oluyor. Burada durum farklıydı, soruları yapamazsan kalırsın...”, Ö3 “...ciddi ciddi sınavda hissettim kendimi, hizmet içi eğitimde ilk defa sınav kaygısı yaşadım.”, Ö7 “...sınavlar başkaları tarafından cevaplanabiliyor. Bunun bir kontrolü yok...” ifadeleriyle vurgulamışlardır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarının avantaj ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri özetlenerek Tablo 4’te sunulmuştur.

Öğretmenler, uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarını, ekonomik olması (f=17), zaman, mekân ve araç gereçten bağımsız olması (f=17), bireysel ve esnek olması (f=14), devam etme zorunluluğu olması (f=13), tekrar edebilmeye olanak sağlaması (f=12), eğitimcilerin alanında uzman olması (f=9) ve teknoloji kullanımı gerektirmesi (f=8) bakımından avantajlı görmektedirler. Bu bulgular öğretmenlerin, Ö4 “...daha fazla kişinin aynı anda alabileceği eğitimler düzenlenebiliyor.”, Ö13 “...merkezi olan yüz yüze eğitimlerde kalacak yer, yemek, kurs merkezi, araç gereç ihtiyacı var. Uzaktan eğitimde bunlar yok...”, Ö2 “...yüz yüze eğitimler genel olarak zorunlu olarak katıldığımız eğitimler. Burada kendi ihtiyacıma göre eğitimi seçip devam edebiliyorum...”, Ö25 “...yoklama olmadığı için devamsızlıktan kalma yok. Özel işlerimi aksatmadan mesai saatleri dışında devam edebiliyorum...”, Ö8 “...anlamadığım yerleri istediğim kadar tekrar etmek bence avantajlı...”, Ö18 “...bilgisayar, internet, tablet gibi araçlar üzerinden yapıldığı için teknoloji kullanmayı sevenlere bir avantaj olabilir...” ifadeleri ile desteklenmektedir.

Tablo 4. Uzaktan eğitim kullanılan hizmeti içi eğitimlerin avantaj ve dezavantajları

Tema	Kod	Öğretmenler	f	%
Avantajları	Ekonomiklik	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö26	17	62.96
	Zaman, mekân, araç ve gereçten bağımsız olması	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö22, Ö22, Ö24, Ö26	17	62.96
	Bireysel ve esnek olması	Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25, Ö27	14	51.85
	Devam sorunu olmaması	Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27	13	48.15
	Tekrar edebilme	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24	12	44.44
	Eğitimcilerin uzman olması	Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö11, Ö17, Ö22, Ö25, Ö27	9	33.33
	Teknoloji kullanımı	Ö1, Ö4, Ö8, Ö10, Ö18, Ö20, Ö23, Ö26	8	29.63
Dezavantajları	İletişim, etkileşim eksikliği	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	21	77.78
	Soru soramamak	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	19	70.37
	Kalıcılık sınırlı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24	14	51.85
	Pasif alıcı rolünde olma	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20, Ö23	12	44.44
	Uygulamada karşılaşılan sorunlar	Ö4, Ö10, Ö20, Ö23	4	14.81

Bu avantajlarının yanında öğretmenler, uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarını, iletişim ve etkileşimde sınırlı olması (f=21), soru soramamak (f=19), kalıcılığın eksik olması (f=14), pasif alıcı rolünde olma (f=12) ve karşılaşılan internet sorunları (f=4) nedeniyle dezavantajlı görmektedirler. Bu bulgular öğretmenlerin, Ö6 “...bir kere samimiyet yok, eğitici ve diğer kursiyerlerle iletişim ve etkileşim yok çünkü...”, Ö15 “...öğrencilere sosyal olmayı öğütlerken bizim böyle asosyal bir yolla eğitim almamız ironik...”, Ö22 “...konular videolardan gayet güzel öğreniliyor ama uygulama olmadığından kısa zamanda unutulup gidiyor...”, Ö19 “...sadece izlemek, dinlemek, katılımcı olamamak çok sıkıcı...”, Ö20 “...herkesin internet ve bilgisayar sahibi olmasını varsaymak yanlış bence, mesela ben evde çocuklar için internet kullanmıyorum...”, Ö9 “...uygulamalar belli bir bilgisayar kullanma bilgisi ve altyapı gerektiriyor bu yüzden evde takip edemedim sadece okulda boş zamanlarda izleyebildim...” ifadeleriyle desteklenmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde tercih ettikleri yönetime yönelik görüşleri özetlenerek Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde tercih ettikleri yöntem

Tema	Kod	Öğretmenler	f	%
Yöntem Tercihi	Yüz yüze eğitim modelleri	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö16, Ö20, Ö23, Ö26	11	40.74
	Uzaktan eğitim	Ö2, Ö7, Ö11, Ö15, Ö17, Ö19, Ö24	7	25.93
	Karma yöntemler	Ö3, Ö6, Ö12, Ö13, Ö14, Ö18, Ö21, Ö22, Ö25	9	33.33

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin f=11’i yüz yüze öğretim modellerini, f=7’si uzaktan eğitimi ve f=9’u karma yöntemleri hizmet içi eğitim programlarında yöntem olarak tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin daha çok yüz yüze eğitim modellerini tercih ettikleri görülmektedir. Ö10 “...yüz yüze eğitimleri tercih ederim. Etkileşimin daha yoğun gerçekleşmesinin öğrenmeyi ve kalıcılığı artırdığını düşünüyorum...” ifadesiyle yüz yüze eğitimlerde daha fazla iletişim ve etkileşim ortamları olmasının öğrenmeyi ve kalıcılığı artırdığını vurgulamaktadır. Ö23 “...yüz yüze yöntemler tabiki. Çünkü soru cevap kolaylığı, anlamama durumunda eğiticinin olaya anında müdahale etmesi ve süreçte aktif olmak önemli...” ifadesiyle yüz yüze öğretim ortamlarının aktif, etkileşimli yönüne vurgu yapmıştır. Ö9 “...yüz yüze eğitimleri tercih ederim... çünkü başka insanlarla tanışmak, iletişime geçmek, fikir alışverişinde bulunmak, eğitimler üzerine konuşmak benim için daha faydalı olur diye düşünüyorum...” ifadeleriyle yüz yüze eğitim ortamlarının sosyal öğrenmeye katkı sağladığını belirtmiştir.

Bazı öğretmenler (f=7) hizmet içi eğitimlerde uzaktan eğitimi tercih ettiklerini belirtmektedirler. Ö2 “...uzaktan eğitimi tercih ederim çünkü zaman ve mekân açısından daha uygun, bir kurs merkezine bağlı değiliz, evimizin rahatlığında eğitimleri alabiliyoruz...” ifadesiyle uzaktan eğitimin ekonomiklik ve esneklik özelliklerine vurgu yapmıştır. Ö24 “...Uzaktan eğitim. Çünkü ortam dolayısıyla yaşanan rahatsızlıklar ortadan kalkıyor ve kişi

kendini daha rahat hissediyor. İstedğim kadar tekrar ederek, dokümanlara ulaşarak kendi kendime öğrenebiliyorum...” ifadeleriyle uzaktan eğitim ortamlarının bireysel öğrenmeyi desteklediğini belirtmektedir.

Bazı öğretmenler (f=9) ise hizmet içi eğitimlerde yüz yüze ve uzaktan eğitim yöntemlerinin birlikte kullanılmasını veya harmanlanmasını tercih etmektedirler. Ö3 “... eğitimin içeriğine göre hem uzaktan hem de yüz yüze eğitimin uygulanması gerektiğini düşünüyorum...”, Ö22 “...eğitim sadece teorik bilgi kapsıyorsa uzaktan eğitim ile verilmesini uygulama ve pratik bilgiler varsa yüz yüze verilmesini isterim...” ifadeleriyle eğitim içeriğine göre yöntem belirlenmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Ö12 “...eğitimin konusuna, niteliğine göre değişebilir. Eğitimin bilgi güncelleme, hatırlatma gibi kısımları uzaktan eğitimle, uygulamalı ve etkileşimli kısımları yüz yüze eğitimle verilebilir...” ifadesiyle eğitimlerin karma yöntemlerle verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin iyileştirilmesine yönelik görüşleri özetlenerek Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Hizmeti içi eğitimlerin iyileştirilmesine yönelik öneriler

Tema	Kod	Öğretmenler	f	%
Hizmet içi Eğitimlerin İyileştirilmesine Yönelik Öneriler	Eğitimlerin yaygınlaştırılması	Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö24, Ö26	13	48.15
	Farklı yöntemler kullanılması	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö24	12	44.44
	Gönüllülük esasına dikkat edilmesi	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö21, Ö23, Ö26	11	40.74
	Eğitimlerde öğretmen ihtiyaçlarının dikkate alınması	Ö3, Ö6, Ö12, Ö13, Ö14, Ö19, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25	10	37.04
	Eğiticilerin donanımlı ve uzman olmaları	Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö13, Ö17, Ö21, Ö25, Ö27	9	33.33
	Küçük gruplar	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö11, Ö17, Ö22, Ö23, Ö27	9	33.33
	Uzaktan eğitimde erişim olanaklarının geliştirilmesi	Ö4, Ö10, Ö15, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24	7	25.93
	Değerlendirmenin daha ciddi yapılması	Ö1, Ö4, Ö7, Ö10, Ö11, Ö16, Ö27	7	25.93
	Deneyime dayalı eğitimler planlanması	Ö3, Ö12, Ö18, Ö21, Ö22, Ö24	6	22.22
	Eğitim merkezlerinin imkânlarının artırılması	Ö1, Ö7, Ö19, Ö16, Ö23	5	18.52
	Eğitimlerin yerel olması	Ö4, Ö6, Ö23, Ö26	4	14.81
	Zaman ve mekân konusunda esneklik	Ö6, Ö14, Ö22	3	11.11

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin iyileştirilmesine yönelik önerilerinin: eğitimlerin yaygınlaştırılması (f=13), farklı yöntemler kullanılması (f=12), eğitimlerde gönüllülük esasına dikkat edilmesi (f=11), eğitimlerin öğretmen ihtiyaçlarına göre planlanması (f=10), eğiticilerin donanımlı ve alanında uzman olmaları (f=9), eğitimlerin küçük gruplar halinde planlanması (f=9), uzaktan eğitime erişim olanaklarının geliştirilmesi (f=7), değerlendirmenin daha ciddi yapılması (f=7), deneyime dayalı eğitimler yapılması (f=6), eğitim merkezlerinin imkânlarının artırılması (f=5), eğitimlerin yerel olması (f=4) ve eğitimlerde zaman ve mekân konusunda esnek olunması olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin birçoğu hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu ve yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmektedir. Ö12 “...hizmet içi eğitimler çoğaltılarak yaygınlaştırılabilir, özellikle 1 milyonluk bir kitleye hitap eden hizmet içi eğitimlerin kaç öğretmen tarafından takip edildiği tespit edilip, eğitim almayan öğretmenlere yönelik faaliyetler yapılabilir...”, Ö6 “...hizmet içi eğitim sayısının artırılması ve katılımların teşvik edilmesi...”, ifadeleriyle hizmet içi eğitimlerin sayısının artırılması gerektiğini önermektedirler. Ö14 “...belki yapılacak eğitimi çeşitlendirmek adına öncesinde uzaktan eğitimle katılımcılar konuya ısındırılabilir. Devamında yüz yüze eğitim verilebilir. Bir de eğitimlerde mutlaka uygulama olmalı, düz anlatım yöntemiyle eğitim tamamlanmamalıdır...” ifadesiyle hizmet içi eğitimlerde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Ö19 “...eğitimler ihtiyaç analizi yapılarak öğretmen ihtiyaçlarına göre planlanmalı, tepeden inme eğitimler faydalı değil...” ifadesiyle eğitimlerin katılımcı merkezli ve ihtiyaca yönelik olması gerektiğini savunmaktadır. Ö21 “...öğretim elemanlarının uzmanlardan seçilmesi, farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması, teknoloji destekli öğrenme faaliyetlerinin eklenmesi...” ifadesiyle

öğretim elemanı ve eğitim içeriğinin kaliteli olması gerektiğine değinmiştir. Ö27 “...eğitimlerin kalabalık olmaması ve merkezi yerine yerel olması gerekir...” ifadesiyle küçük gruplar halinde öğretmenlerin bulunduğu yerde eğitimler planlanmasını önermektedir. Ö1 “...eğitimler zorunlu değil gönüllü olmalı ki istekli ve motive olalım...”, Ö8 “...eğitimler kendi isteğimize göre olmalı, zaman ve yer konusunda zorlama olmamalı...” ifadeleriyle eğitimlerde gönüllülük ve esneklik olması gerektiğini belirtmektedirler. Ö15 “...Uzaktan eğitimlerin artırılması ve yaygınlaşması ve içeriklerin de çeşitlendirilmesi...”, Ö7 “...uzaktan eğitimde; eğitim verilecek olan sitenin farklı ortamlardan da ulaşılabilir olması, tablet, telefon gibi...” ifadeleriyle uzaktan eğitimlerin niceliğinin ve niteliğinin artırılması ile erişim imkânlarının geliştirilmesini önermektedirler.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı'nın son yıllarda hizmet içi eğitimde sıklıkla kullandığı uzaktan eğitim yöntemine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı mevcut çalışmada, ilk olarak öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik duygu ve düşünceleri incelenmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin esnek, bireysel ve öğrenen merkezli özelliklerini vurgulayarak olumlu görüş belirttikleri görülmüştür. Bu kapsamda öğretmenler bu yöntemle verilen eğitimlerde; rahat, özgür ve mutlu hissettiklerini, eğitimlerin verimli, eğlenceli, ilgi çekici ve heyecanlı olduğunu bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler, uzaktan eğitimin, iletişim ve etkileşimde sınırlı olması, katılımcıların pasif alıcı rolünde olması gibi eksiklerini vurgulayarak olumsuz görüş de belirtmişlerdir. Bu kapsamda bazı öğretmenler bu yöntemle verilen eğitimlerde; sıkıldığını, eğitimlerin tek düze olduğunu, samimi ve sıcak olmadığını, öğrenilen konuların kalıcılığının olmadığını vurgulamış ve uzaktan hizmet içi eğitimleri gereksiz ve zaman kaybı olarak gördüğünü belirtmiştir. Uzaktan eğitime yönelik bazı öğretmenlerin olumlu bazılarının ise olumsuz görüşler bildirmesinin, öğretmenlerin bireysel farklılıklarından ve uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bireysel farklılıklar, öğrenmede (Ay, 2014), öğrenmeye motive olmada (Alvermann & Phelps, 2005), öğretim yöntem ve tekniğinin başarılı olmasında (Gülbahar, 2005) önemli bir değişken olarak görülmektedir. Uzaktan eğitimin öğrenen merkezli olması, esnek olması, bireysel öğrenmeyi desteklemesi, zaman ve mekâna bağımlı olmaması gibi avantajlarının yanında; iletişim ve etkileşime sınırlı seviyede yer vermesi, teknoloji kullanımı gerektirmesi gibi dezavantajları da mevcuttur (İşman, 2008). Bazı öğretmenler uzaktan eğitimin avantajlarını vurgulayıp olumlu görüşler bildirirken bazıları dezavantajlarını vurgulayıp olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Bu sonuç, Cabı ve Erhan (2016) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitim programlarının eğitsel etkililiğine yönelik görüşlerinin, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Uzaktan eğitimin kalitesini etkileyen faktörlerden birisinin öğrenme-öğretme kaynaklarının ve materyallerinin zenginliği ve kalitesi olduğu belirtilmektedir (Chao, Saj & Tessier, 2006). Öğretmenler uzaktan eğitim içeriklerini, öğretici olması, mesleki gelişimlerine katkı sağlaması, eğitimcilerin alanında uzman olması ve içeriklerin kolay anlaşılır olması nedeniyle etkili bulduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, içerikleri, iletişim ve etkileşime fazla yer vermemesi ve uygulama boyutunun sınırlı olması nedeniyle de eleştirmişlerdir. Öğretmenler uzaktan öğrenim sürecini, etkinliklerin iyi planlanması, tekrar etme imkânı sağlaması, rahat ve esnek olması ve ders dokümanlarına ulaşma kolaylığı nedeniyle etkili bulurken; soru sormamaları, pasif katılımcı rolünde olmaları nedeniyle etkisiz olarak görmüşlerdir. Öğretmenlerin olumlu görüşlerinin daha çok uzaktan eğitimin değerlendirme sürecinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenler değerlendirme sürecini, daha objektif olması, farklı yöntemlerin kullanılması, hızlı olması nedeniyle etkili bulmuş; değerlendirmede kontrol mekanizması eksikliğini eleştirmişlerdir. Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016), öğrencilerin çevrimiçi içerikleri genel olarak etkili bulduklarını belirtirken, Kırmacı ve Acar (2018), öğrencilerin çevrimiçi öğrenme sürecinde iletişim problemleri yaşadıklarını belirtmektedirler.

Öğretmenler uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarını, zaman, mekân, araç ve gereçten bağımsız olması, bireysel öğrenmeyi desteklemesi, esnek olması, devam etme zorunluluğu olmaması, tekrar etmeye olanak sağlaması, eğitimcilerin uzman olması ve teknoloji kullanımı bakımından avantajlı görürken; iletişim ve etkileşim eksikliği, kalıcılığın sınırlı olması, pasif alıcı rolünde olma ve uygulamada karşılaşılan bazı sorunlardan dolayı dezavantajlı gördüklerini bildirmişlerdir. Özgöl, Sarıkaya ve Öztürk (2017), mevcut araştırma bulgularıyla örtüşür şekilde, öğrencilerin uzaktan eğitimi içeriklere erişim kolaylığı ve esneklik bakımından avantajlı gördüklerini; yüz yüze iletişimin olmaması ve soru sormamak bakımından ise dezavantajlı gördüklerini belirtmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde tercih ettikleri yöntemler yüz yüze, karma ve uzaktan eğitim yöntemleridir. Öğretmenlerin %40.74'ü yüz yüze yöntemleri, %33.33'ü karma yöntemleri ve %25.93'ü uzaktan eğitim yöntemini tercih ettiğini bildirmiştir. Öğretmenler yüz yüze öğretim yöntemlerini tercih etmelerinin nedenlerini; iletişim ve etkileşime yer vermesi, başka insanlarla tanışma ihtiyacı ve sosyal öğrenmeyi desteklemesi olarak ifade etmişlerdir. Hizmet içi eğitimler özellikle merkezi olanlar öğretmenler için kısa süreliğine de olsa iş yükünden uzaklaşma ve ara verme dönemi olarak görülmektedir (Arslan & Şahin, 2013). Eğitim boyunca öğretmenler hem yeni bilgiler edinme hem de sosyalleşme ihtiyaçlarını gidermektedirler. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yüz yüze yöntemi tercih etmesinin en önemli nedeninin, hem alışık oldukları hizmet içi eğitim anlayışından hem de sosyal ihtiyaçlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bazı öğretmenler, uzaktan eğitim programlarında karma yöntemleri tercih etmektedir. Dersin kuramsal kısmı için uzaktan eğitim yöntemlerini, uygulama ve etkileşim gerektiren kısımları için ise yüz yüze yöntemlerin kullanılmasını gerektiğini savunmaktadırlar. Alanyazında, karma yöntemler kullanılmasının tek başına uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim yönteminin kullanılmasından akademik başarı, tutum ve motivasyon bakımından daha etkili olduğunu belirten çalışma bulgularına rastlanmaktadır (Sırakaya, 2017; Tekin, 2019). Uzaktan eğitim yöntemini tercih eden öğretmenler, kendileri için fazladan zaman ve iş yükü gerektirmemesi, işlerini aksatmaması nedeniyle tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler, hizmet içi eğitim programlarının iyileştirilmesine yönelik; eğitimlerin sayısının ve niteliğinin artırılmasını, farklı yöntemler kullanılmasını, eğitimcilerin donanımlı ve alanında uzman kişilerden seçilmesini ve deneyime dayalı eğitimler planlanmasını önermektedirler. Öğretmenler hizmet içi eğitimleri planlayanlardan; eğitimlere gönüllü öğretmenlerin kabul edilmesini, eğitimlerin küçük gruplar halinde gerçekleştirilmesini, öğretmen ihtiyaçlarının dikkate alınmasını, eğitim merkezlerinin imkânlarının artırılmasını ve değerlendirme kriterlerinin daha ciddi yapılmasını istemektedirler. Ayrıca öğretmenler, uzaktan eğitim yöntemi kullanılan hizmet içi eğitimlerin süresinin kısa olmasını ve içeriklere erişim ortamlarının geliştirilmesini (tablet, telefon) talep etmektedirler.

Mevcut çalışma kapsamında elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Hizmet içi eğitimler planlanırken ihtiyaç analizi çalışmalarının sonuçlarının ve öğretmenlerin güncel ihtiyaçlarının dikkate alınması faydalı olabilir.

Öğretmenler, katılmak zorunda oldukları eğitimlerde genel olarak motive olamadıklarını, eğitimleri formalite olarak gördüklerini dolayısıyla bu eğitimlerden faydalanamadıklarını belirtmektedirler. Bu nedenle hizmet içi eğitimlere katılımcı seçiminde gönüllülük esasına dikkat edilmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın son yıllarda hizmet içi eğitimde yöntem olarak benimsediği uzaktan eğitimin, öğretmen görüşlerine göre her uygulamasında istendik sonuçlara ulaşmadığı görülmektedir. Hizmet içi eğitimlerde seçilen yöntemin kursun içeriğine ve amacına uygun olması gerekmektedir. Kuramsal bilgi, hatırlatma, bilgilendirme eğitimlerinde uzaktan eğitim yöntemi kullanılabilir. Ancak, uygulama ve etkileşim gerektiren eğitimler yüz yüze veya karma yöntemlerle verilmelidir.

Öğretmenler uzaktan eğitim içeriklerini genel olarak öğretici ve verimli bulsa da, iletişim, etkileşim ve uygulama olarak eksik bulduklarını belirtmektedirler. Uzaktan eğitim içeriklerinin sadece video anlatımlar yerine animasyon, simülasyon ve etkileşim kapsayacak şekilde geliştirilmesi faydalı olabilir.

Gelecek araştırmalarda, uzaktan eğitimlerde kazandırılması planlanan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını incelemeye yönelik çalışmaların faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar / References

- Alvermann, D.E. & Phelps, S.F. (2005). *Content reading and literacy*, USA: Ally and Bacon Fourth Edition.
- Arslan, H., & Şahin, İ. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim kurslarına yönelik görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 56-66.
- Ay, S. (2014). Yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıklar kavramına genel bir bakış. *Dil Dergisi*, (163), 5-18.
- Bernard, R. M., & Rubalcava, B. R. D. (2000). Collaborative online distance learning: Issues for future practice and research. *Distance Education*, 21(2), 260-277.
- Beyth-Marom, R., Chajut, E., Roccas, S., & Sagiv, L. (2003). Internet-assisted versus traditional distance learning environments: Factors affecting students' preferences. *Computers & Education*, 41(1), 65-76.
- Cabı, E., & Erhan, G. K. (2016). Uzaktan eğitim ile istatistik öğretimine yönelik öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 104-111.
- California Distance Learning Project. (2012). What is distance learning? <http://www.cdlponline.org/index.cfm?fuseaction=whatis&pg=8>. İnternet adresinden 30.09.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Cavanaugh, C. S. (2001). The effectiveness of interactive distance education technologies in K-12 learning: A meta-analysis. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(1), 73-88.
- Chao, T., Saj, T., & Tessier, F. (2006). Establishing a quality review for online courses. *Educause Quarterly*, 29(3), 32-39.
- Griffiths, B. (2016). A Faculty's Approach to Distance Learning Standardization. *Teaching and Learning in Nursing*, 11(4), 157-162.
- Gülbahar, Y. (2005). Web-destekli öğretim ortamında bireysel tercihler. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 76-82.
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E., & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kırmacı, Ö., & Acar, S. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291.
- MEB. (2005). Uzaktan eğitim projesi genelgesi, <http://hedb.meb.gov.tr/genelge/uzak.htm> internet adresinden 12.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Hie_degerlendirme.pdf. İnternet adresinden 05.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Mupinga, D. M. (2005) Distance education in high schools: Benefits, challenges, and suggestions, the clearing house. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 78(3), 105-109, DOI: [10.3200/TCHS.78.3.105-109](https://doi.org/10.3200/TCHS.78.3.105-109).
- Orhan, F., & Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim 1. kademe öğretmenleri'nin video destekli hizmetiçi eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17), 134-141.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Journal of Higher Education and Science*, 7(2), 294-304.
- Pozdnyakova, O., & Pozdnyakov, A. (2017). Adult students' problems in the distance learning. *Procedia Engineering*, 178, 243-248.
- Rovai, A. P. (2004). A constructivist approach to online college learning. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 79-93.

- Sırakaya, D. A. (2017). Oyunlaştırılmış tersyüz sınıf modeline yönelik öğrenci görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 114-132, DOI: 10.7822/omuefd.327393.
- Stufflebeam, D. (1999). Using professional standards to legally and ethically release evaluation findings. *Studies in Educational Evaluation*, 25(4), 325-34.
- Şen, B., Atasoy, F., & Aydın, N. (2010). Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. *Akademik Bilişim*, 10-12.
- Tekin, O. (2019). *Tersyüz sınıf modelinin lise matematik dersinde uygulanması: Bir karma yöntem çalışması*, Yayımlanmamış doktora tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Thoms, B., & Eryılmaz, E. (2014). How media choice affects learner interactions in distance learning classes. *Computers & Education*, 75, 112-126.
- Umut, A. L., & Madran, R. O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Yalın, H. İ. (2000). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. (2. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.