

COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE ÖĞRETMEN ÇEVİRİM İÇİ UZAKTAN EĞİTİM ROL VE YETERLİKLERİ: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ ÖRNEĞİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Berna ÖZCAN¹, Leyla SARAC²

1 Güney Ortaokulu, Mersin, bernaozcan1978@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5695-7918.

2 Prof. Dr., Mersin Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Mersin, Isarac@mersin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8593-6873.

Geliş Tarihi: 28.08.2020 Kabul Tarihi: 25.11.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.787127

Öz: Bu araştırmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitim rol ve yeterlilik algılarının, öğretmenlerin cinsiyeti ve öğretmenlik deneyimi sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve öğretmenlerin yaşları ile bu rol ve algılar arasında bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Araştırmaya %42,75'i kadın, %57,25'i erkek olmak üzere Mersin ilinde görev yapan toplam 138 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacı ile Kişisel Bilgi Formu ve 14 maddeden oluşan ve 5'li Likert tipinde hazırlanmış Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini ve Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyeti ve öğretmenlik deneyimi sürelerine göre çevrim içi uzaktan eğitim rol ve yeterlilik algısı toplam puanı, iletişimci rolü, sosyal rol ve pedagojik rol algıları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını; beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve çevrim içi uzaktan eğitim rol ve yeterlilik algısı toplam puanları, iletişimci rolü, sosyal rol ve pedagojik rol algıları arasında istatistiksel olarak düşük ve orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak bu bulgular, beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlilik algılarının yüksek olduğunu, bu rol ve yeterlilik algısının cinsiyete ve öğretmenlik deneyimi sürelerine göre farklılaşmadığını ancak yaş ile ilişkisi olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevrim içi uzaktan eğitim, teknoloji, teknolojik yeterlilik, beden eğitimi

TEACHERS' ROLES AND COMPETENCIES IN ONLINE DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC CRISIS: A CASE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Abstract:

The purpose of this study was to examine whether the physical education teachers' perceptions of roles and competencies in online distance learning differ according to teachers' gender and years of teaching experience; and whether there is a relationship between teachers' ages and these perceived roles and competencies. In total, 138 physical education teachers (42.75% female and 57.25% male) working in Mersin province participated in the study. The Demographic Information Form and a 5 point Likert type Teachers' Roles and Competencies in Online Distance Learning Scale, consisting of 14 items, was used to collect data. There was no statistically significant difference between the online distance education role and competence perception, total perceived online distance education role and competency, perceived communication role, social role, and pedagogical role scores of physical education teachers according to their gender and years of teaching experience; but a statistically low to moderate significant correlation was found between the ages of teachers and their perception of online distance learning roles and competencies, their perceived communication role, social role, and pedagogical roles and competencies. The physical education teachers' perceptions of roles and competencies towards online distance learning were high and this role and competence perception did not differ according to gender and year of teaching experience, but it was related to age.

Key Words: Online distance learning, technology, technological competency, physical education

GİRİŞ

Ortaya çıktığı günden itibaren insan yaşamını pek çok yönden olumsuz etkileyen COVID-19 pandemisi, dünya kayıtlı öğrenci nüfusunun %90'ını oluşturan 1.57 milyar öğrencinin de eğitim öğretim yaşantısını etkilemiştir. Pandeminin yayılmasını kontrol altına almak amacı ile dünyanın dört bir yanındaki hükümetlerin çoğu (143 ülke) eğitim kurumlarını geçici de olsa kapatmak durumunda kalmıştır (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO], 2020a). COVID-19 pandemisi, küresel bir sağlık krizi olmakla birlikte dünya çapında çok sayıda öğrenci, öğretmen ve ebeveynin de hayatını değiştirerek onları uzaktan eğitim öğretim faaliyetlerine dahil olmak du-

rumunda bırakmıştır. Eğitim kurumlarının normal/yüz yüze faaliyetlerine ne zaman devam edeceklerini tahmin etmek, pandeminin olumsuz etkilerinin sürekli değişiklik göstermesinden ötürü zor olduğundan bu bilinmez süreçte öğrenme etkinliklerinin sürekliliğinin korunmasının önemi literatürde vurgulanmaktadır (UNESCO, 2020b; 2020c).

Tüm dünyada eğitim öğretim kurumları, öğrenciler için öğrenmenin sürekliliğini sağlamak amacı ile çeşitli teknolojiler aracılığıyla uzaktan eğitim verme girişiminde bulunmuştur. Bu kapsamda, uzaktan sağlanan içeriğin ne olacağı, öğrencilerin bu içeriğe nasıl erişebilecekleri vb. önemli sorular yanında (İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı [OECD, 2020]), öğretmenlerin bu süreçte sahip olduğu ya da olması gereken rol ve yeterliliklerinin neler olduğu da yanıt bekleyen sorular arasında yer almıştır (Kavrat ve Türel, 2013). Literatürde, uzaktan eğitim için uygun ve etkili öğretim tasarımları ile donatılmış ders içerikleri alan uzmanları tarafından hazırlanmış olsa da alan bilgisi ve pedagojik yeterliliği olan öğretmenlerin teknoloji konusundaki bilgi eksikliğinden ötürü uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik çekinceleri olduğu (Uluslararası Çalışma Örgütü [ILO], 2020a) ve alan bilgisi, pedagojik ve teknolojik yeterliliğin etkili öğretim için bir bütünün ayrılmaz parçaları olduğu vurgulanmaktadır (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020). Bu teknolojik yeterliliğin yansıma bulacağı iki ortamdan biri, öğretene ve öğrenene arasında bilgi alışverişinin olduğu, çeşitli öğretim materyallerinin kullanıldığı, farklı zaman ve mekanlarda gerçekleşen “uzaktan eğitim” (Moore, Dickson-Deane ve Galyen, 2011); bir diğeri de, herhangi bir sunucu ya da bilgisayar aracılığı ile internet ortamında yer alan öğrenme içerik ve araçlar ile etkileşim içinde bulunarak elde edilen kazanımlar olarak tanımlanan ve e-öğrenme, dijital öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme gibi terimlerle de eş anlamlı olarak kullanılan “çevrim içi öğrenme”dir (Mayer, 2019; Panigrahi, Srivastava ve Sharma, 2018). ILO (2020b), nisan ayının ortalarında ortaya çıkan ve tüm dünyada eğitim öğretim sürecine olumsuz etki eden COVID-19 pandemisine, ülkelerin hızlı bir biçimde adapte olmaya çalıştıklarını, eğitim öğretimin kesintisiz sürdürülmesinin sağlanması için okulun ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ortamına ani geçişlerinin sağlandığını belirtmiş ancak ülkeler arasında çeşitli faktörlere (fiziksel imkansızlıklar, uzman yetersizliği, bilgi eksikliği vb.) bağlı olarak eğitimin verimliliği konusunda eşitsizlikler olduğunu, özellikle dezavantajlı gruplar açısından bu eşitsizliklerin yansımalarının daha fazla olduğunu rapor etmiştir.

Türkiye de COVID-19 pandemisinin olumsuz etkilerine maruz kalarak salgının yayılımını engellemek amacı ile öğretim kurumlarını kapatan ülkeler arasında yer alırken Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2020), öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimi sağlamak amacı ile tasarlanmış olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığı ile öğretimi uzaktan sürdürme yoluna gitmiş ve bu kapsamda 7.783.213 öğrenci ve 1.030.516 öğretmen EBA’yı aktif olarak kullanmış, canlı sınıf uygulamalarında da 5.954.174 canlı ders yapılmıştır. Bu tür bir eğitim öğretim ortamının öğretmen, öğrenci ve öğretim programı açısından farklı özellikleri ve gereklilikleri olan bir buluşma noktası olduğu,

bu nedenle basit öğretim materyallerinin paylaşılmasının ötesine geçerek maksimum öğrenmenin sağlanması ve devam ettirilmesi amacı ile farklı öncelikler ve stratejilerle yaklaşılması gereken bir platform olma özelliği taşıması gerekliliği literatürde yer almaktadır (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020, İpek, Aydın, Çelikkemir ve Sunar, 2020). İçeriğin öğrenenler tarafından kazanılmasında önemli bir köprü görevi üstlenen öğretmenlerin, beklenmedik bir zaman ve biçimde ortaya çıkan COVID-19 pandemisi döneminde, uzaktan ve çevrim içi ortamlarda etkili bir biçimde işe koşulmak üzere sahip olması gereken özelliklerden bazıları teknoloji kullanma, öğrencilerle etkili iletişim kurma, öğrenmeyi kolaylaştırma/destekleme, öğrenmeyi değerlendirme, pedagojik stratejiler geliştirme, dijital öğrenme kaynakları geliştirme becerisine sahip olma olarak sıralanmıştır (Ally, 2019; Bawane ve Spector, 2009; Farmer ve Ramsdale, 2016). Albrahim (2020) de çevrim içi öğretim becerilerinin pedagojik, içerik, dizayn, teknolojik, yönetim, sosyal ve iletişim becerilerini kapsadığını rapor etmiştir. Öğrenme ortamında maksimum kazanım sağlamak amacı ile sahip olunması gereken bu özellikler yanında, beklenmedik bir şekilde öğretmenleri uzaktan ve çevrim içi öğrenme ortamına zorunlu kılan COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan araştırma bulguları, Endonezya örneğinde öğretmenlerin bu süreçte öğrencilerin çevrim içi öğrenme ortamına yönelik bilgi eksikliklerinin önemli bir bariyer olduğunu (Almanthari, Maulina ve Bruce, 2020), Avustralya örneğinde okulların uzaktan eğitime geçiş konusunda başarılı bir pozisyon sergilememelerinin, öğretmenlerin bir bölümünün teknolojiyi kullanma konusunda öz güven eksikliği yaşamalarının sorun teşkil ettiğini (Flack, Walker, Bickerstaff ve Margetts, 2020), Çin örneğinde öğretmenlerin çevrim içi eğitime geçiş ve uygulama için hazırlıksız hissettiklerini ortaya koymuştur (Chiemeke ve Imafidor, 2020). Norveç ve Amerika örneğinde yapılan bir çalışmada ise Norveçli öğretmenlerin %67'si, Amerikalı öğretmenlerin %92'si COVID-19 pandemisi öncesinde çevrim içi öğretim deneyimleri olmadığını, buna rağmen süreç içinde çevrim içi öğrenme ortamlarını kullanmaya yönelik istekli ve olumsuz süreci yönetme konusunda başarılı olduklarını ve sürecin üstesinden geldiklerini belirtmiştir (Gudmundsdottir ve Hathaway, 2020). Türkiye'de COVID-19 pandemisi sürecinde eğitim alanına yönelik yapılmış olan araştırmalar yok denecek kadar azdır. Ancak öğretmenlerin teknoloji kullanımlarına yönelik yapılan araştırmalardan birinde Kurtuluş ve Seferoğlu (2013), beş yıllık süreç dahilinde alana yönelik yapılmış olan 33 araştırmayı incelemiş ve bu çalışma bulgularına dayalı olarak öğretmenlerin yeni teknolojilere yönelik olumlu tutum ve yargılara sahip olduklarını, bu teknolojilerin derslerde kullanımının sorumluluklarını arttıracığını düşündüklerini, yeni teknolojilere yönelik bilgi sahibi olsalar bile kendilerini bu konuda yetersiz ve eksik hissettiklerini, teknoloji ve pedagoji konusunda da mesleki gelişime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Üstün, Karaoğlu-Yılmaz ve Yılmaz (2020) öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik hazır bulunuşluk düzeylerini incelemiş ve araştırmaya katılan öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri, özyeterlilikleri, kendilerine olan güvenleri ve tutumlarının orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Beden eğitimi öğretmenliği

alanındaki çalışmalarda sıklıkla öğretmen adayları üzerine yoğunlaştığı ancak beden eğitimi öğretmenlerinin katılımı ile gerçekleştirilmiş sınırlı sayıda araştırmanın da bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu da özellikle bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı konusunda öz güven algısına dayanmaktadır. Bu araştırmalardan birinde Göktaş (2011) beden eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik öz güven algılarını incelemiş ve katılımcıların öz güvenlerinin olduğunu ve bu öz güvenin bilgisayara sahip olan öğrencilerde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Beden eğitimi bölümü öğrencilerinin sosyal medyayı eğitsel amaçlı kullanım düzeylerinin incelendiği bir araştırmada Bingöl, Bingöl, Karataş ve Karataş (2017), sosyal medyanın eğitsel amaçlı kullanımında cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf gibi değişkenlerin etkisinin olmadığını; sosyal medyayı belirtilen amaçla yılda birkaç kez kullanan öğrencilerin iletişim ve iş birliğine odaklandığı ve kaynak ve materyal paylaşımına yönelik algılarının da düşük olduğunu belirtmiştir. Modern teknolojilerin, geleneksel eğitimin sınırlı yönlerini (öğrenci sayısı, zaman, mekan vb.) ortadan kaldırma potansiyelini vurgulayan Yaman (2009), yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini incelemiş ve araştırma kapsamındaki öğrenciler, uzaktan eğitimin etkili olması için donanım, yazılım ve internet kullanımına yönelik bilgi sahibi olunmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında özellikle teorik olarak verilen derslerin uzaktan eğitim yolu ile uygulanmasının faydalı olacağını belirten katılımcılar, uygulama derslerinde sorun yaşanabileceğini de vurgulamıştır.

COVID-19 sürecinde Avrupa ülkelerindeki beden eğitimi dersinin güncel durumunu ortaya koymak amacı ile Avrupa Beden Eğitimi Birliği [EUPEA] (2020) tarafından 37 ülkenin 41 EUPEA üyesini kapsayacak biçimde bir araştırma yapılmış, araştırmaya yanıt veren 39 üyeye dayalı bulgular, üye ülkelerin %41'inde okulların kapalı ve beden eğitimi dersinin evde öğretim sisteminin bir parçası olduğunu; %38,5'i de okulların açık olduğunu ve beden eğitimi derslerinin kısıtlı ve öneriler kapsamında devam ettiğini; %15,4'ü ise okulların açık olduğunu ancak beden eğitimi derslerinin iptal edildiğini ortaya koymuştur. COVID-19 sürecinde okulların beden eğitimi ders saatlerini azaltma yoluna gidip gitmediklerine yönelik soruya, katılımcı ülkelerin %75'i azaltma yoluna gitmediklerini, %25'i ise azaltma yoluna gittiklerini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada, beden eğitimi derslerinin program kapsamındaki ders sayısının sürdürülmesinin çok mümkün olmadığı da vurgulanarak, katılımcı ülkelerin öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik motivasyonlarını arttırmak için en fazla kullandıkları yöntemin "hareket günlükleri (öğrencilerin gün içindeki beden eğitimi spor aktivitelerine yönelik kayıt tuttukları doküman)" olduğu da belirtilmiştir. Beden eğitimi ders saatinde kısıtlamaya gitmeyen ülkeler arasında yer alan İtalya örneğinde, okulların kapanmasını izleyen süreçte, öğretmenlerin Çevrim İçi Uzaktan Eğitim aracılığı ile ders işlemelerine olanak tanındığı, özellikle ilgili kuruluşlar ve uzmanların beden eğitimi öğretmenlerini çevrim içi pek çok materyalle desteklediği, çevrim içi beden eğitimi derslerinin etkili bir biçimde işlenebilmesi için çeşitli araçların tanıtıldığı çevrim içi

seminerler (webinarlar) düzenlendiği ve “HareketEtmeyiDurdurmuyorum” sloganlı sosyal medya kampanyaları yürütüldüğü belirtilmiştir. Yapılan araştırmalar dünyadaki durumu gözler önüne sererken COVID-19 kaynaklı sürecin, eğitim sistemine olan etkilerinin ne olacağı ve bu durumun ne zaman sona ereceğine dair bilinmezlik devam etmektedir. Özellikle beden eğitimi alanında, öğretmen sorunlarını kapsayacak Türkiye’deki durumu ortaya koyan araştırma sayısının kısıtlılığı göze çarpmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tüm dersleri kapsayan çeşitli düzenlemeler yapmış, EBA üzerinden kaynak erişimi sağlamış olmasına rağmen, bu kaynakların öğrenmeye etkisi ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu kaynakları etkili bir biçimde kullanabilme becerisine yönelik bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuya yönelik bazı yorumlar beden eğitimi ders amaçlarına EBA üzerinde yapılan uygulamalar ile ulaşılamadığını ortaya koymaktadır (Aras ve Işık, 2020). Bu uygulamalar yanında öğretmenlerin yetkili kurumlar tarafından yayınlanan yönergeler konusunda bilgi sahibi olmaları, rol ve sorumluluklarını biliyor olmaları önem taşımaktadır. Bunun yanında, öğretmenlerin yeterlilik algıları yanında yapılan incelemelerde, COVID-19 pandemisi sürecinde, uzaktan eğitim ve TV destekli ilkökul ve ortaokul kademesinde 10, lise kademesinde 22 farklı ders yürütüldüğü ancak bu dersler kapsamında Resim, Müzik, Görsel Sanatlar dersleri yanında Beden Eğitimi dersinin de yer almadığı, buna ek olarak tüm alan öğretmenlerinin de bu sürece dahil edilmedikleri saptanmıştır (Can, 2020). Uzaktan eğitim güncel bir eğitsel araştırma alanı olma durumunu uzun yıllardır korumakta iken, eğitimin dijitalleşmesi için daha önce bu tür bir küresel ani çaba ve ihtiyaç olmamış, bu nedenle, tüm öğretmenler gibi özellikle beden eğitimi öğretmenlerini de çevrim içi ve uzaktan eğitime zorunlu kılan COVID-19 pandemisi, öğretmenlerin rol ve yeterliliklerini gözden geçirmesine neden olmuştur. Bu rol ve yeterliliklerin ilk aşamada tanımlayıcı olarak bilimsel veriler ışığında ortaya koyması beden eğitimi literatürüne katkı sunacak, olası olumsuz bulgulara dayalı olarak gerekli tedbirlerin alınması, durumun daha da iyiye yönlendirilmesi için çeşitli eğitim programlarının tasarlanmasına yönelik öneriler yapılması mümkün olacaktır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitimdeki rol ve yeterliliklerine yönelik algılarının cinsiyete ve öğretmenlik deneyimi süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırmak, yaş ve **çevrim** içi uzaktan eğitimdeki rol ve yeterlilik algıları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, bir evreni, durumu ya da olayı sistematik olarak var olduğu şekliyle betimleme yaklaşımı olan “tarama modeli” kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı, değişkenlerin hiçbirini kontrol etmez ya da değiştirmez, yalnızca gözler, ölçer ve kendi şartları içinde açıklamaya çalışır. Bu kapsamda kullanılacak olan karşılaştırmalı

ve ilişkisel tarama modelinde, bir değişkenin diğeriyle olan ilişkisi ve bir gruptaki bağımlı değişken değerinin, diğer grubun bağımlı değişken değeri ile aynı/farklı olup olmadığını ortaya konması amaçlanır (Cohen, Manion ve Morrison, 2011).

Katılımcılar

Araştırmaya Mersin ilinde görev yapan, kolayda örnekleme yolu ile ulaşılan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan toplam 138 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların %42,75'i kadın, %57,25'i erkek olmakla birlikte, %26,09'u 10 ve daha az, %47,10'u 11-20 yıl arası ve %26,81'i 21 yıl ve daha fazla öğretmenlik deneyim süresine sahiptir. Katılımcılara yönelik demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir. Araştırmaya katılan kadın ($\bar{x}= 42,54$, $S= 10,13$) ve erkek ($\bar{x}= 42,63$, $S= 6,50$) öğretmenlerin yaş ortalaması 42,59'dur ($S= 8,22$).

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenlik deneyim süreleri

		Öğretmenlik deneyimi			Toplam
		10 yıl ve daha az	11-20 yıl arası	21 yıl ve daha fazla	
Cinsiyet	Kadın	16	27	16	59
	Erkek	20	38	21	79
Toplam		36	65	37	138

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılacak Kişisel Bilgi Formu'nda öğretmenlerin cinsiyetleri (kadın, erkek), öğretmenlik deneyim süreleri (10 yıl ve daha az, 11-20 yıl arası, 21 yıl ve daha fazla) ve yaşlarına yönelik sorular yer almıştır.

Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini ve Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği

Araştırmada veri toplamak amacı ile "Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini ve Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek Kavrat ve Türel (2013) tarafından, uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin sahip olduğu rol, beceri ve yeterliliklere yönelik algılarının belirlenmesi amacı ile geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme süresinde yapı geçerliliğini sağlamak amacı ile gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonuçları, ölçeğin her biri farklı bir öğretmen yeterliliğini niteleyen 20 maddeden oluşan 4 faktörlü bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur. Bu yeterliliklerin toplandığı dört rol ise sırasıyla, "İletişimci Rolü (Cronbach Alpha = 0,87)", "Teknik Rol (Cronbach Alpha = 0,90)", "Sosyal Rol (Cronbach Alpha = 0,82)" ve "Pedagojik Rol (Cronbach Alpha = 0,83)" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan "Teknik Rol" alt boyutu, be-

lirli bir uzaktan eğitim uygulamasını kapsadığı ve tüm uzaktan eğitim uygulamalarına genelleme yapılamadığı için, bu araştırma kapsamı dışında bırakılmış ve diğer 3 alt boyuta yönelik algı puanları değerlendirmeye alınmıştır. Ölçek 5'li Likert tipinde hazırlanmıştır (1= Kesinlikle katılmıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum). Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamakla birlikte, ölçekten alınacak yüksek puanlar çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşlerinin olumlu yönde yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin tamamı için elde edilen Cronbach Alpha değeri Kavrat ve Türel (2013) tarafından 0,94 olarak bulunmuş ve araştırmacılar yüksek güvenilirliğe sahip olan ölçeğin, uzaktan eğitimde ders veren öğretmen rollerine ve yeterliliklerine yönelik algıların belirlenmesinde kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu araştırma kapsamında elde edilen güvenilirlik katsayısı ise toplam ölçek için 0,94, İletişimci Rolü alt boyutu için 0,86, Sosyal Rol alt boyutu için 0,89 ve Pedagojik Rol alt boyutu için 0,91 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama İşlemi

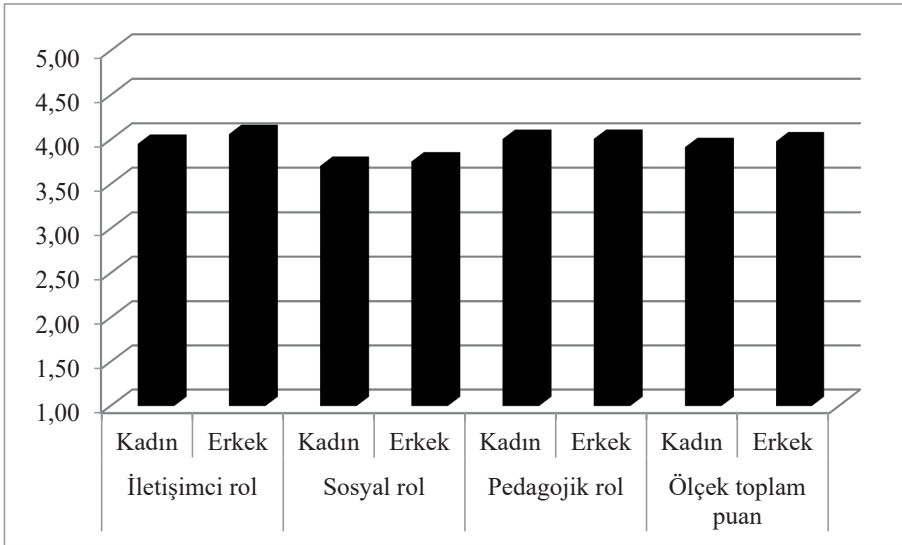
Verilerin toplanması sürecinde ilk olarak Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan onay raporu ve Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izin alınmıştır. İzinler alındıktan sonra, COVID 19 pandemisi nedeni ile yüz yüze uygulamanın bulaş olasılığını artırabileceği göz önünde bulundurularak, beden eğitimi öğretmenlerine çeşitli sosyal medya platformaları aracılığı ile ulaşılmış, çalışma hakkında bilgi verilmiş ve çalışmaya yalnızca katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğretmenlere dijital ortamda hazırlanmış olan ölçek uzantısı verilmiş ve öğretmenler bu uzantıyı kullanarak ölçeği doldurmuştur. Ölçeğin doldurulması için ortalama 5-7 dk süre harcanmıştır. Ulaşılan öğretmenlere tek seferde bilgilendirme yapılmış, doldurmayanlar için ikinci hatırlatma yapılmamıştır.

Verilerin Analizi

Beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterliliklerine yönelik algılarını ortaya koymak amacı ile ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin normalliğin hesaplanması amacı ile Shapiro-Wilks testi uygulanmış ve verilerin normal dağılım göstermesi üzerine, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterliliklerine yönelik algılarını karşılaştırmak amacı ile bağımsız t-testi, öğretmenlik deneyimi sürelerine göre çevrim içi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlilik algılarını karşılaştırmak amacı ile tek yönlü varyans analizi ve öğretmenlerin yaşları ve çevrim içi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlilik algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacı ile de Pearson Korelasyon Katsayısı testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Statistics 20.00 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

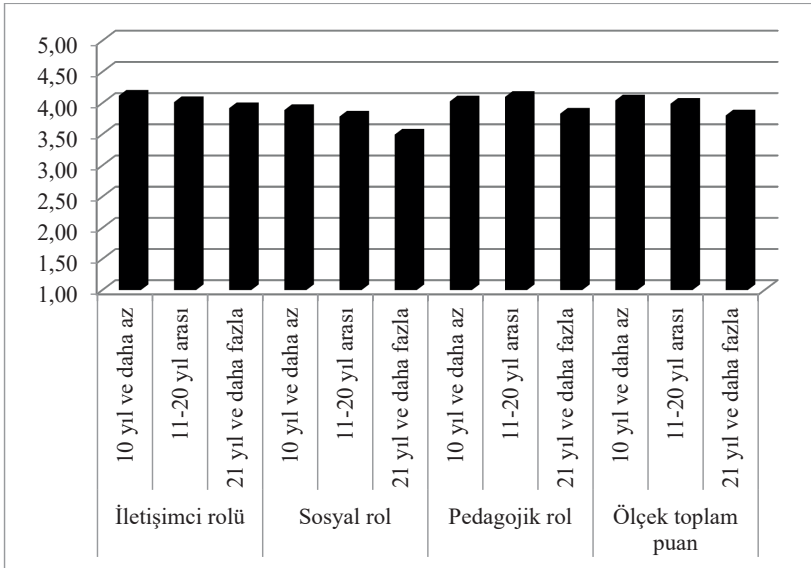
BULGULAR

Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterliliklerine yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacı ile uygulanan bağımsız t-testi sonuçları, alt boyutlar açısından incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin İletişimci Rolü [$(\bar{x}_{kadın}= 3,95, S_{kadın}= ,73; \bar{x}_{erkek}= 4,06, S_{erkek}= ,60), t(136)= -,97, p= ,33]$, Sosyal Rol [$(\bar{x}_{kadın}= 3,71, S_{kadın}= ,89; \bar{x}_{erkek}= 3,76, S_{erkek}= ,84), t(136)= -,33, p= ,74]$ ve Pedagojik Rol yeterlilik algıları [$(\bar{x}_{kadın}= 4,01, S_{kadın}= ,73; \bar{x}_{erkek}= 4,01, S_{erkek}= ,76), t(136)= -,01, p= ,99]$ arasında ve kadın ($\bar{x}= 3,92, S= ,71$) ve erkek ($\bar{x}= 3,98, S= ,64$) beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlilik algısı toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur, $t(136)= -,56, p= ,57$. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin alt boyut ve ölçek toplam puanlarına yönelik bulgular Grafik 1’de de görülmektedir.



Grafik 1. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin alt boyut ve ölçek toplam algı puanlarının karşılaştırılması

Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik deneyimi sürelerine göre (10 yıl ve daha az, 11-20 yıl arası, 21 yıl ve daha fazla) çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarına yönelik puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacı ile tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları öğretmenlik deneyimi 10 yıl ve daha az, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve daha fazla olan beden eğitimi öğretmenlerinin İletişimci Rolü [$(\bar{x}_{10}$ yıl ve daha az = 4,12, S_{10} yıl ve daha az = ,82; \bar{x}_{11-20} yıl arası = 4,02, S_{11-20} yıl arası = ,59; \bar{x}_{21} yıl ve daha fazla = 3,92, S_{21} yıl ve daha fazla = ,57), $F(2, 135) = ,85, p = ,43$], Sosyal Rol [$(\bar{x}_{10}$ yıl ve daha az = 3,89, S_{10} yıl ve daha az = ,88; \bar{x}_{11-20} yıl arası = 3,78, S_{11-20} yıl arası = ,73; \bar{x}_{21} yıl ve daha fazla = 3,50, S_{21} yıl ve daha fazla = 1,01), $F(2, 135) = 2,15, p = ,12$], Pedagogik Rol [$(\bar{x}_{10}$ yıl ve daha az = 4,03, S_{10} yıl ve daha az = ,84; \bar{x}_{11-20} yıl arası = 4,10, S_{11-20} yıl arası = ,62; \bar{x}_{21} yıl ve daha fazla = 3,83, S_{21} yıl ve daha fazla = ,83), $F(2, 135) = 1,56, p = ,21$] ve ölçek toplam puanlarına [$(\bar{x}_{10}$ yıl ve daha az = 4,04, S_{10} yıl ve daha az = ,80; \bar{x}_{11-20} yıl arası = 3,99, S_{11-20} yıl arası = ,57; \bar{x}_{21} yıl ve daha fazla = 3,80, S_{21} yıl ve daha fazla = ,69), $F(2, 135) = 1,35, p = ,26$] yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya koymuştur (Grafik 2).



Grafik 2. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik deneyimi süresine göre alt boyut ve ölçek toplam algı puanlarının karşılaştırılması

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarına yönelik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacı ile Pearson's korelasyon testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve İletişimci Rolü ($r = -.35, p = .001$, orta düzey), Sosyal Rol ($r = -.30, p = .001$, orta düzey), Pedagojik Rol ($r = -.26, p = .002$, düşük düzey) ve ölçek toplam algı puanları ($r = -.33, p = .001$, orta düzey) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Tablo 2). Bu bulgular öğretmenlerin yaşları arttıkça, iletişim rolü, sosyal rol, pedagojik rol ve çevrim içi uzaktan eğitimdeki rol ve yeterlilik toplam algı puanlarının düşmekte olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile ölçek alt boyut ve ölçek toplam algı puanları arasındaki ilişki

	Yaş
İletişim rolü	-,35**
Sosyal rol	-,30**
Pedagojik rol	-,26**
Ölçek toplam puan	-,33**

** $p < ,01$

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarının cinsiyete ve öğretmenlik deneyimi sürelerine göre farklılık göstermediğini, öğretmenlerin yaşları ile rol ve yeterlilik algıları arasında ilişki olduğunu ve öğretmenin yaşı arttıkça çevrim içi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlilik algısının azaldığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, cinsiyet ve öğretmenlik deneyiminin fark yaratmaması durumu göz önünde bulundurularak genel olarak değerlendirildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin gerek İletişim Rolü, Sosyal Rol ve Pedagojik Rol olmak üzere alt boyutlara yönelik puanı, gerekse ölçek toplam rol ve yeterlilik algısı toplam puanının ortalamasının üzerinde yüksek olduğunu göstermiştir. Ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin dijital teknoloji algılarını nitel boyutta inceleyen Jannah, Prasojo ve Jerusalem'in (2020) araştırma örneklemindeki öğretmenler, etkili dijital tabanlı öğrenmenin, dijital olanakların (teknolojik araç/gereç) elde edilebilirliğinden ziyade, öğretmen yeterliliğine (dijital beceriler, yaratıcı düşünme ve iletişim becerileri) bağlı olduğunu vurgulamışlardır. Jannah ve diğ.'nin bulgusu (2020), bu araştırma bulgularında yer alan öğretmenlerin olumlu rol ve yeterlilik algısına destek olan bir yorum olarak göze çarpmaktadır. Ülkelerin COVID-19 pandemisi öncesindeki eğitim alanına yönelik hazır bulunuşluk düzeyini inceleyen OECD (2020), 2018 yılında yapılan bir araştırma rapo-

runa atıfta bulunarak hazırladığı raporda, katılımcı ülkelerdeki öğretmenlerin %53'ünün öğrencilerine sık sık/daima düzeyinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmalarına olanak sağlayacak projeler ya da sınıf çalışmaları uyguladıklarını belirtmişlerdir. Bu oran Türkiye'deki öğretmenlerde, OECD ülkelerindeki öğretmenlerin oranından fazladır (%67). Yine aynı araştırma bulgularında, Türkiye'deki öğretmenlerin %74'ü lisans eğitimlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin içerildiğini belirtmişler ve bu oran ile %56 olan OECD ülkeleri ortalaması üzerinde yer almışlardır. Yine bu bulguya bağlı olarak Türkiye'deki katılımcı öğretmenlerin %76'sı ve OECD ülkelerinin %67'si dijital teknoloji kullanımı aracılığı ile öğrenci kazanımını destekleyebileceğini belirtmiştir. Ancak, öğrenme ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişim, etkili dijital öğrenmenin sağlanması için hizmet öncesi eğitimin yeterli olmadığını ve hizmet içi eğitimin bu konudaki gerekliliğinin göstergesidir. Buna bağlı olarak OECD'nin (2020) araştırma bulgularına göre, katılımcı OECD ülkeleri ve Türkiye'deki öğretmenlerin ortalama %60'ının mesleki gelişim etkinliklerinde öğretme amaçlı bilgi ve iletişim teknolojilerinin yer aldığını ifade etmişlerdir. OECD'nin (2020) araştırmasında yer alan bulgular, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarının ortalamasının üzerinde olumlu olmasının nedeninin, lisans eğitimi ve hizmet içi eğitimi sürecinde alınan derslerin yansımaları olduğu düşünülmektedir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). Bu araştırmaya paralel olarak, beden eğitimi öğretmenlerinin teknolojiye yönelik yeterlilik algılarını inceleyen Woods, Karp, Miao ve Perlman (2008), katılımcı öğretmenlerin teknoloji kullanımında (e-posta, internet kullanımı vb.) yeterli/becerili olduklarını ifade etmişlerdir. Yine bu araştırma bulgularını destekler nitelikte Woods ve diğ. (2008) farklı öğretmenlik deneyim sürelerine sahip kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri arasında teknoloji kullanımına yönelik yeterlilik algısı açısından bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin, öğretim sürecinde teknoloji kullanımına yönelik algılarını inceleyen Dogan (2010) da, bu araştırma sonucunda da rapor edildiği üzere, hem farklı cinsiyetlere hem de öğretmenlik deneyim sürelerine sahip öğretmenlerin algılarında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Bu araştırma bulgularına paralel sonuçlar ortaya koyan çalışmalar yanında, farklı sonuçlara ulaşanlar da mevcuttur. Bu araştırmalardan birinde Kocasaraç (2003), uzaktan eğitimin ayrılmaz bir parçası olan bilgisayarların öğretim alanında kullanımına yönelik öğretmenlerin yeterlilik algılarını incelemiş ve kadın ve erkek öğretmenler arasında ve farklı öğretmenlik deneyim süresine sahip öğretmenler arasında fark bulmuş; erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlerle karşılaştırıldığında kendilerini daha yeterli algıladıkları, farklı öğretmenlik deneyimine sahip öğretmenlerin de benzer algı düzeyine sahip oldukları ancak bazı yeterlilik maddelerinde farklılık gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin yaşları ve çevrim içi uzaktan eğitime yönelik yeterlilik algıları arasında ters yönlü ilişki olduğu bulunmuş iken, Norveç örnekleminde mesleğe yeni başlayan katılımcı öğretmenlerin %80'i bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanışlılığına yönelik olumlu inançları olmasına rağmen, %50'si bilgi ve iletişim

teknolojilerine yönelik donanımlarının zayıf olduğunu ve öğretmenlik bölümünde almış oldukları derslerin bu donanımına katkısının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Gudmundsdottir ve Hatlevik, 2018). Teknoloji yeterliliği alanında yapılan ve farklı yaş gruplarının yeterlilik algıları arasında fark olduğunu ortaya koyan bir diğer araştırma Kocasarac (2003) tarafından yapılmış ve bu çalışmada bilgisayarın eğitimde kullanımına yönelik kendilerini en yeterli algılayan grubun 36-40 yaş aralığındaki öğretmen grubu olduğu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerisine yönelik algılarını inceleyen Özbek (2020) de, bu çalışmada olduğu gibi, öğretmen algılarının genel olarak yüksek olduğunu ve bu yüksek algının cinsiyete ve öğretmenlik deneyim süresine göre farklılaşmadığını rapor etmiştir. COVID-19 pandemisi sürecinde sınıf öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelendiği Endonezya örneklemleri çalışmada Rachmadtullah ve diğ. (2020), pandemi sürecinde öğretmenlerin en fazla öğretimsel stratejiler ve tekniklerdeki değişimlerden, çevrim içi uzaktan eğitimin uygulanabilmesine yönelik teknolojik hazır bulunuşluk düzeylerinden, ihtiyaç duyulan destekten ve öğretmenlerin, ailelerin, okulların ve hükümetin süreç boyunca olan motivasyonel katılımlarından etkilendiklerini ortaya koymuştur. Bir diğer deyişle, öğretmenlerin çevrim içi (TV, radyo, dijital uygulamalar vb.) ya da çevrim dışı (yazılı öğretimsel dokümanlar, ders kitapları vb.) teknolojik kapasiteye sahip olmasının maksimum öğrenmedeki başarıya önemli katkı sunacağı vurgulanmıştır. Aynı çalışmada, öğrenci katılımı, ilgi ve motivasyonunun zaman içinde azaldığı ya da yok olduğuna dikkat çekilmiş ve bunun önlenmesinin yine öğretmenin donanımına bağlı olduğu belirtilmiştir. Özellikle resmi kurumların da (Millî Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu vb.) eğitimcilerin COVID-19 sürecinde, sayılan bu değişiklikler ve adaptasyonlara uyum sağlama sürecinde tükenmelerinin, motivasyonlarını kaybetmelerinin önüne geçmek için de gereken desteği sağlaması gerekliliği rapor edilmiştir. Beden eğitimi dersleri dikkate alındığında, COVID-19 pandemisi tüm yaş gruplarındaki bireyler gibi okul çağı çocuklarını da tehdit etmektedir. Bu tehdit çocukların sosyal yaşam alanlarından uzak kalmaları (okula gitme, sokağa çıkma, alışveriş merkezlerine gitme, spor merkezlerini kullanma vb. kısıtlamalar) ile daha da büyüdüğünden, okul beden eğitimi derslerinin çevrim içi uzaktan eğitim kapsamına alınması yanında, öğretmenlerin de bu ders kapsamında çocuklara yönelik yapacakları uygulamalar önem taşımaktadır (Tison ve diğ., 2020). Yapılan bir çalışmada Finlandiya’da öğretmenlerin COVID-19 pandemisi sürecindeki beden eğitimi dersi de dahil olmak üzere çeşitli derslerdeki öğretim deneyimleri incelenmiş ve Finlandiya’daki öğretmenlerin pandemiden 5 yıl önce de dijital uygulamaları derslerinde kullandıkları ortaya konmuş ve buna bağlı olarak da öğretmenlerin pandemi sürecinde çevrim içi uzaktan eğitime geçiş sürecinde sorun yaşamadıkları belirtilmiştir. Ancak bu durumun tüm öğretmenleri kapsamadığı, teknoloji açısından yeterli donanıma sahip olmayan, çevrim içi uzaktan eğitimden memnun olan öğretmenler kadar, sorun yaşayan ve uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik yapılan ders planlamalarının yüz yüze öğretimden daha fazla zaman aldığını belirten öğretmenlerin de olduğu rapor edilmiştir (Livari ve Sharma ve Venta-Olkkonen, 2020).

Sonuç olarak bu araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin çevrim içi uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlilik algılarının yüksek olduğu, bu rol ve yeterlilik algılarının cinsiyete ve öğretmenlik deneyimi süresine göre farklılaşmadığı ancak yaş ile arasında ilişki olduğu alana yönelik bir bulgu olarak literatüre kazandırılmıştır ancak bundan sonra yapılacak araştırmaların öğretmenlerin bu rol ve yeterlilik algılarının uygulamada yansıma bulup bulmadığına odaklanması önerilmektedir. İpek ve diğ.'nin (2020) COVID-19 sürecinde uzaktan öğrenmeye yönelik sorunlar ve çözüm önerilerini incelediği raporda, Millî Eğitim Bakanlığı'nun sunduğu EBA hizmeti kapsamında, öğrencilerin %60'ının EBA'ya giriş yapmadıkları ortaya konmuştur. Bu durumda çevrim içi uzaktan eğitimde kendi rol ve yeterliliklerine yönelik olumlu algıya sahip olan öğretmenlerin, uzaktan eğitime erişmeyen öğrenci gruplarına yönelik, bu rol ve yeterlilikleri ne şekilde işe koştukları ve bu öğrencileri öğrenme sürecine hangi yollarla dahil ettikleri sorusu cevap bekleyen sorular arasında yer almaktadır. Bir diğer yanıt bekleyen soru ise öğretmenlerin çevrim içi uzaktan eğitime yönelik olumlu ve yüksek düzeydeki rol ve yeterlilik algılarının, bu tür bir eğitim sürecini yürütmek için yeterli donanıma sahip olma durumundan kaynaklanıp kaynaklanmadığı sorusudur. Bu durumda, gerek nicel gerekse nitel araştırma yöntemleri aracılığı ile öğretmenlerin çevrim içi uzaktan eğitime dayalı donanımlarının ortaya konması da önerilmektedir.

Kaynakça

- AKKOYUNLU, B. ve Bardakçı, S. (2020). "Pandemi döneminde uzaktan eğitim", Yükseköğretim Kalite Kurulu, <https://portal.yokak.gov.tr/en/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim/>, 7 Temmuz 2020.
- ALBRAHİM, F. (2020). "Online teaching skills and competencies", *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(1), 9-20.
- ALLY, M. (2019). "Competency profile of the digital and online teacher in future education", *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2).
- ALMANTHARİ, A., Maulina, S. ve Bruce, S. (2020). "Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the COVID-19 pandemic: The case of Indonesia". *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), em1860.
- ARAS, L. ve Işık M. A. (2020). "Uzaktan Eğitimi ve canlı ders faaliyetlerinin değerlendirilmesi", <http://www.bedenegitimi.gen.tr/haber/uzaktan-egitim-ve-canli-ders-faaliyetlerinin-degerlendirilmesi-h12386.html>, 22 Haziran, 2020.
- AVRUPA BEDEN EĞİTİMİ BİRLİĞİ (European Physical Education Association) [EUPEA] (2020). "Physical education in Europe and COVID 19: The situation in Europe after COVID 19, No education without physical education", First EUPEA Physical Education Online Meeting, <https://eupea.com/wp-content/uploads/2020/06/200626-EUPEA-Covid-19-Questionnaire-II.pdf>, 23 Haziran 2020.

- BAWANE, J. ve Spector, J. (2009). "Prioritization of online instructor roles: Implications for competency-based teacher education programs", **Distance Education**, 30(3), 383-397.
- BİNGÖL, Ş., Bingöl, H., Karataş, Ö. ve Karataş, E. Ö. (2017). "Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin sosyal medyayı eğitsel amaçlı kullanımlarının incelenmesi", **Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, 17, 1-15.
- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER EĞİTİM, BİLİM VE KÜLTÜR KURUMU [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO] (2020a). "Education: From disruption to recovery", <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>, Nisan 2020.
- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER EĞİTİM, BİLİM VE KÜLTÜR KURUMU [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO] (2020b). "COVID -19 crisis and curriculum: Sustaining quality outcomes in the context of remote learning", <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273>, Nisan 2020.
- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER EĞİTİM, BİLİM VE KÜLTÜR KURUMU [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO] (2020c). "Supporting teachers and education personnel during times of crisis", <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338>, Nisan 2020.
- CAN, E. (2020). "Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları", **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**, 6(2), 11-53.
- CHİEMEKE, S. ve Imafidor, O. M. (2020). "Web-based learning in periods of crisis: Reflections on the impact of COVID-19", **International Journal of Computer Science & Information Technology (IJCSIT)**, 12(3), 33-46.
- COHEN, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). New York, NY: Routledge.
- DOGAN, S. (2010). "Perceptions of teachers about the use of educational technologies in the process of instruction", **Odgojne Znanosti**, 12(2), 297-309.
- FARMER, H. M. ve Ramsdale, J. (2016). "Teaching competencies for the online environment", **Canadian Journal of Learning and Technology**, 42(3), 1-17.
- FLACK, C. B., Walker, L., Bickerstaff, A. ve Margetts, C. (2020). *Socioeconomic disparities in Australian schooling during the COVID-19 pandemic*. Melbourne, Australia: Pivot Professional Learning.
- GÖKTAŞ, Z. (2011). "Beden eğitimi ve spor öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik özgüven algılamaları", **Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 5(1), 50-57.
- GUDMUNSDOTTİR, G. B. ve Hatlevik, O. E. (2018). "Newly qualified teachers' professional digital competence: implications for teacher education", **European Journal of Teacher Education**, 41(2), 214-231.
- GUDMUNSDOTTİR, G. B. ve Hathaway, D.M. (2020). "We always make it work: Teachers' agency in the time of crisis", **Journal of Technology and Teacher Education**, 28(2), 239-250.

- İKTİSADİ İŞBİRLİĞİ VE GELİŞME TEŞKİLATI [Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD] (2020). "Education responses to Covid-19: Embracing digital learning and online collaboration", <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-d75eb0e8/>, 23 Mart 2020.
- İPEK, D. Ş., Aydın, G. Ç., Çelikdemir, K., Celep, N. D. ve Sunar, S. (2020). "COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri", <https://tedmem.org/download/covid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme-sorunlar-cozum-onerileri?wpdmd=3411&refresh=5f3a48e9df32f1597655273>, 13 Ağustos 2020.
- JANNAH, M., Prasojo, L. D. ve Jerusalem, M. A. (2020). "Elementary school teachers' perceptions of digital technology based learning in the 21st century: Promoting digital technology as the proponent learning tools", *Al Ibtida: Jurnal Pendidikan Guru MI*, 7(1), 1-18.
- KAVRAT, B. ve Türel, Y. (2013). "Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretmen rollerini ve yeterliliklerini belirleme ölçeği geliştirme". *The Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(3), 23-33.
- KOCASARAÇ, H. (2003). Bilgisayarların öğretim alanında kullanımına ilişkin öğretmen yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 77-85.
- KURTOĞLU, M. ve Seferoğlu, S. S. (2013). "Öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili Türkiye kaynaklı dergilerde yayımlanmış makalelerin incelenmesi", *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 2(3), 1-10.
- İVARI, N., Sharma, S. ve Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life-How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *International Journal of Information Management*, 55(102183), 1-6.
- MAYER, R. E. (2019). "Thirty years of research on online learning, *Applied Cognitive Psychology*, 33(2), 152-159.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB] (2020). "Türkiye uzaktan eğitim istatistikleriyle dijital dünyanın listelerini zorladı", <http://www.meb.gov.tr/turkiye-uzaktan-egitim-istatistikleriyle-dijital-dunyanin-listelerini-zorladi/haber/21158/tr>, 19 Haziran 2020.
- MOORE, J. L., Dickson-Deane, C. ve Galyen, K. (2011). "e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?", *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135.
- ÖZBEK, Y. (2020). Sınıf öğretmenlerinin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerileri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi), Nevşehir.
- PANİGRAHİ, R., Srivastava, P. R. ve Sharma, D. (2018). "Online learning: Adoption, continuance, and learning outcome-A review of literature", *International Journal of Information Management*, 43, 1-14.

- RACHMADTULLAH, R., Aliyyah, R. R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M. ve Tambunan, A. R. S. (2020). "The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia", **Journal of Ethnic and Cultural Studies**, 7(2), 90-109.
- TİSON, G. H., Avram, R., Kuhar, P., Abreau, S., Marcus, G. M., Pletcher, M. J. ve Olgin, J. E. (2020). "Worldwide effect of COVID-19 on physical activity: A descriptive study", **Annals of Internal Medicine**, 173(9), 767-770.
- ULUSLARARASI ÇALIŞMA ÖRGÜTÜ [International Labour Organization, ILO] (2020a). "Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond", https://www.un.org/development/desa/dspd/wp_content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid_19_and_education_august_2020.pdf, Ağustos 2020.
- ULUSLARARASI ÇALIŞMA ÖRGÜTÜ [International Labour Organization, ILO] (2020b). "COVID-19 and the education sector. ILO sectoral brief", https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/—ed_dialogue/—sector/documents/briefingnote/wcms_742025.pdf, Haziran 2020.
- ÜSTÜN, A. B., Karaođlan Yılmaz, F. G. ve Yılmaz, R. (2020). "Öğretmenler e-öğrenmeye hazır mı? Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik hazır bulunuşluklarının incelenmesi üzerine bir araştırma", **Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2(1), 54-69.
- WOODS, M. L., Karp, G. G., Hui, M. ve Perlman, D. (2008). "Physical educators' technology competencies and usage", **Physical Educator**, 65(2), 82-99.
- YAMAN, M. (2009). "Perceptions of students on the application of distance education in physical education lessons", **The Turkish Online Journal of Educational Technology**, 8, 1-10.
- YÜKSEKÖĞRETİM KURULU [YÖK] (2018). "Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları", <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>, 30 Mayıs 2018.