

Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Eğitimlik Deneyimlerinin İncelenmesi

Examining the Online Teaching Experiences of Pre-Service Teachers

Sevil Orhan Özen¹, Sacide Güzin Mazman Akar²

Makale Hakkında

Gönd. Tarihi: 27.04. 2022
Kabul Tarihi: 14.09.2022
Yayın Tarihi: 01.11.2022

Anahtar Kelimeler

Çevrimiçi öğretmen,
çevrimiçi öğrenme,
öğretmen eğitimi,
durum çalışması.

Özet

Bu çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme ortamında edindikleri çevrimiçi eğitimlik deneyimleri ve algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen durum çalışmasında, öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik deneyimlerinden yola çıkarak bu süreçte eğitimler için ortaya çıkabilecek problemler ve olası çözüm önerileri belirlenmiştir. Çalışmaya bir devlet üniversitesinin iki farklı bölümünde okumakta olan ve Öğretim Teknolojileri dersinde çevrimiçi eğitimlik sürecini deneyimleyen 22 öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama sürecinde yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve video ders kayıtları üzerinden gözlem notları alınmıştır. Elde edilen görüşme verileri üzerinde içerik analizi yürütülmüş ve elde edilen bulgular gözlem notları ile desteklenmiştir. İçerik analizi sonucunda ortaya çıkan kodlar dört tema altında toplanmıştır. Buna göre birinci tema katılımcıların çevrimiçi eğitimlik sürecinde yaşadığı deneyimler, ikinci tema bu süreçte yaşadıkları/yaşanabilecek aksaklıklara ilişkin çözüm önerileri, üçüncü tema bu deneyimin mesleki katkısına ilişkin görüşleri ve dördüncü tema gelecekte çevrimiçi eğitimlik eğitimi üzerine verilebilecek bir program içeriği hakkındaki görüşleridir.

Abstract

This study aimed to examine the online teaching experiences and perceptions of pre-service teachers in an online learning environment. In this case study, the problems that may arise for the instructors in the online teaching process and possible solution suggestions to these problems were determined based on the online teaching experiences of the pre-service teachers. 22 pre-service teachers who were studying in two different departments of a state university and experienced the online teaching process in the Instructional Technologies course participated in the study. In the data collection process, a structured interview form was used and observation notes were taken over video lecture recordings. Content analysis was carried out on the obtained interview data and the findings were supported by observation notes. The codes that emerged as a result of the content analysis were grouped under four themes. The first theme is the experiences of participants on online teaching process, the second theme is their suggestions for solutions to the problems they have experienced/may experience in this process, the third theme is their views on the professional contribution of this experience, and the fourth theme is their views on the content of a program that can be given on online teacher education in the future.

Keywords

Online teacher,
online learning,
teacher education,
case study.

Atf için: For Citation

Orhan Özen, S. & Mazman Akar, S.G. (2022). Öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik deneyimlerinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 585-600. DOI: 10.21666/muefd.1110034

¹ Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi – sevil.orhan@usak.edu.tr - ORCID No: 0000-0003-1991-4964

² Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi – guzin.mazman@usak.edu.tr - ORCID No: 0000-0003-2188-221X

Gelecek için eğitim sistemini hızlı bir dönüşüme zorlayan ve öğretmenin rolünü büyük ölçüde değiştiren pek çok faktör vardır. Dördüncü Sanayi Devrimi (Schmidt, 2017), yenilikçi pedagojiler (Maldonado-Mahauad vd., 2018; Suárez vd., 2018), internet kullanımının artması nedeniyle bilgi patlaması (Reyna vd., 2018), yaşam boyu öğrenme (Hinzen & Schmitt, 2016), yapay zeka (Schmidt, 2017) ve açık eğitim kaynaklarına geçiş (Paskevicius & Hodgkinson-Williams, 2018) bu faktörlerden sadece bazılarıdır. Bu faktörler ülkemizde çoğunlukla yükseköğretimde çevrimiçi derslerde hızlı bir dönüşüme neden olmuştur. Ancak son dönemlerde benzersiz öğrenme ortamlarında iletişim, etkileşim ve işbirliği sağlanması için yükseköğretim öncesinde de pandemi etkisiyle dijital teknolojilere uyum sağlaması gereken çevrimiçi öğretmenlere duyulan ihtiyaç artmıştır. K12 öğrencileri ile çalışan öğretmenler, COVID19 küresel salgını olarak adlandırılan pandemi döneminde çevrimiçi eğitimlerle hem evde kalan öğrencilerinin öğrenmesini hem de kendi kişisel gelişimlerini kesintisiz devam ettirmek için çevrimiçi eğitimler düzenlemiş ya da bu eğitimlere katılmışlardır.

Dijital çağda, gelecekte eğitime uyum sağlaması gereken “dijital” öğretmenler talep edilmektedir (Ally, 2019). Bu bağlamda geleceğin eğitim sistemi için öğretmenlerin hem çevrimiçi hem de yüz yüze eğitimlerde dijital teknolojileri kullanma yeterlilikleri arttırılmalıdır. Ancak geleneksel yüz yüze sınıf becerilerinin tamamı çevrimiçi ortama yeterince aktarılamamaktadır. Öğretmenlerin çevrimiçi ortamda başarılı olmaları için ek yeterlilikler gerekmektedir (Stephenson, 2001; Goodyear, 2002). Bu nedenlerle araştırmacılar çevrimiçi öğrenmeyi ve çevrimiçi öğretmenler için gerekli olan yeterlilikleri araştırmışlardır (Albrahim 2002; Ally, 2019; Bigatel vd., 2012; Martin vd., 2019). Bu araştırmalara bağlı olarak incelenen çevrimiçi öğretmenlerin rol ve yeterlikleri detaylarıyla aşağıda açıklanmaktadır.

Çevrimiçi Öğretmenlerin Rol ve Yeterlikleri

Çevrimiçi öğretmen rolleri ve yeterlilikleri üzerine yürütülen çalışmalar, çevrimiçi öğretmenlerin nasıl eğitilebileceği ve desteklenebileceği ve ayrıca çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarımını etkileyebilecek faktörler hakkında bilgi sağladığı için önemlidir (Baran, Correia & Thompson, 2011). Bu çalışmalardan biri olan Albrahim (2020) çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğretmenlerin etkili bir şekilde öğrenme gerçekleştirebilmesi için ihtiyaç duyduğu beceri ve yeterlilikleri altı kategoride sınıflandırmıştır. Bunlar (a) pedagojik beceriler, (b) içerik becerileri, (c) tasarım becerileri, (d) teknolojik beceriler, (e) yönetim ve kurumsal beceriler ile (f) sosyal beceriler ve iletişim becerileridir. Çevrimiçi öğretmenlerin rollerini Abdous (2011) hazırlık, planlama, tasarım, kolaylaştırma, etkileşim, geri bildirim sağlama/toplama ve yansıtma; Bigatel ve diğerleri (2012) aktif öğrenme, aktif öğretme/cevap verme, yönetim/liderlik, sınıf terbiyesi, politika uygulama, multimedya teknolojisi, teknik yeterlilik; Farmer ve Ramsdale (2016) liderlik ve öğretim, aktif öğretim, topluluk ve ağ oluşturma, araçlar ve teknoloji, eğitici tasarım olarak sınıflandırmıştır. Martin ve diğerleri (2019) ise çevrimiçi öğretmenlerin kolaylaştırıcı, kurs tasarımcısı, içerik yöneticisi, alan uzmanı ve danışman olmak üzere beş farklı rolünden söz etmiştir. Avrupa Birliği'nin eğitimciler için hazırladığı DigCompEdu adlı dijital yetkinlikler çerçevesinde mesleki bağlılık, dijital kaynaklar, öğrenme ve öğretme, ölçme ve değerlendirme, öğrencileri güçlendirme ve öğrencilerin dijital yeterliklerini destekleme/geliştirme olmak üzere eğitimcilere özgü altı farklı yetkinlik alanında 22 yeterlik tanımlanmıştır (Redecker, 2017). Nitekim Basilotta-Gómez-Pablos, Matarranz, Casado-Aranda & Otto, (2022) öğretmenlerin dijital yetkinliklerine ilişkin yaptıkları literatür taramasında, bu alandaki çalışmaların öğretmenlerin, özellikle teknolojinin pedagojik kullanımı noktasında uygulamaya ve deneyimlemeye dönük eğitimlerle dijital yeterlilik düzeylerini artırma ihtiyacına işaret ettiğini belirtmişlerdir. Ally (2019) ise, geleceğin dijital öğretmenlerinin ihtiyaç duyacağı dijital yetkinlikleri araştırmış ve altı farklı ülkede 34 uzmandan veri toplamıştır. Bu yöntemle çevrimiçi öğretmen yetiştirmek için kullanılabilir bir yeterlilik profili çıkarmıştır. Bu profile göre geleceğin eğitimi için dijital öğretmenler tarafından edinilmesi gereken yeterlilikler şu şekildedir:

- (i). Genel: Sanal ortamda çalışırken rahat olma, zaman ve mekandan bağımsız çalışma, öğrenene destek sağlama, gelişen öğrenme teknolojilerini ve güncel bilgileri takip etme, eğitime entegre etme, öğrenen ilerlemeleri ve etkili uygulamaları hakkında diğer öğretmenlerle işbirliği kurma.
- (ii). Dijital teknolojiyi kullanma: Dijital okuryazar olma, teknolojiyi programa gömülü olarak entegre etme, teknoloji kullanırken rahat olma, bireysel öğrenen ilerlemesini izleme ve öğrenme analitiği kullanma, temel teknik problemleri çözme, özel ihtiyaçlara uygun öğrenen desteği sağlama, çeşitli formatlarda multimedya teknolojilerini öğrenme materyallerinin iletilmesinde kullanma, yeni teknoloji ve yazılımları bağımsız olarak öğrenme.

- (iii). Dijital öğrenme kaynakları geliştirme: İçerik bilgisine sahip olma, öğrenme içeriği ve çıktıklarına en uygun eşleşen teknolojiyi seçme, yüksek kalite dijital materyaller oluşturma, özel öğrenen ihtiyacına uygun öğrenme materyalleri geliştirme, farklı öğrenme durumları için farklı stratejiler kullanma, öğrencilerin üst düzey düşünme bilgi ve becerilerini geliştirmek için problem temelli öğrenme kullanma, diğer öğretmenlerle öğrenme kaynaklarını paylaşma
- (iv). Dijital öğrenme kaynaklarını harmanlama: Kalıcı öğrenme için uygun dijital öğrenme kaynakları seçme, öğretim programıyla entegre etmek için uygun açık eğitim kaynaklarına erişme, öğrenme çıktıklarına uygun hale getirmek için öğrenme kaynaklarını değiştirme, bireysel öğrenen ihtiyaçlarına uygun açık eğitim kaynaklarını harmanlama.
- (v). İletişim: Öğrenen seviyesinde ve dilinde iletişim kurma, hem video hem metin kullanarak öğrencilerle etkileşim kurulduğunda sözlü olmayan uygun iletişimi kullanma, akranlar ve öğrenenler ile iletişimde sosyal medya kullanırken iyi bir dijital vatandaş modeli olma,
- (vi). Öğrenmeyi kolaylaştırma: Bireysel öğrenenler için öğrenmeyi kişiselleştirme, öğrenen sorularına anında cevap verme, farklı öğrenen tiplerine saygı gösterme ve öğrenene uyum sağlama, yaratıcılığı ve inovasyonu artırma, öğrenenlere ilham verme, iyi bir dinleyici olarak uygun geri bildirim sağlama, öğrenenlerle etkileşim kurulduğunda nitelikli sorular sorabilme, rahat öğrenme atmosferi kurma, bireysel ihtiyaçlara uygun bireysel öğrenen geri bildiriminde bulunma, öğrenen problemlerini çözme, her öğrenenin performansını izlemek için öğrenen tablolarını yorumlama, dijital teknoloji kullanırken öğrenenleri destekleme, bir mentör ya da danışman olma, öğrenenleri sınırların dışında düşünmeleri için cesaretlendirme.
- (vii). Pedagojik stratejiler: Teknolojiyle uyumlu pedagojik yaklaşımlar kullanma, kalıcı öğrenmeler için öğrenme stratejileri geliştirecek uygun öğrenme teorilerini kullanma, bireysel öğrenenler için öğrenme aktiviteleri sunma, öğretmen-öğrenen/öğrenen-öğrenen etkileşimi için işbirlikli çevrimiçi öğrenme ortamlarını kullanma, ihtiyaç duyulduğunda iyileştirici faaliyetler ya da ek öğrenme etkinlikleriyle öğrenenleri destekleme, üst düzey düşünme becerileri için problem temelli öğrenme ve çeşitli öğrenme stratejileri kullanma, bağımsız öğrenmeler için öğrenenleri destekleme, oyun, simülasyonlarla öğrenenleri motive etme.
- (viii). Öğrenmeyi değerlendirme: Öğrenme çıktıklarına uygun değerlendirme stratejileri seçme, öğrenme performanslarını ölçmek için uygun değerlendirme stratejileri kullanma, öğrenenlere geri bildirim verme.
- (ix). Kişisel özellikler: Öğrenenlere rol model olma, yaşam boyu öğrenen olma, açık fikirli, dijital çağda esnek ve uyumlu olma, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına duyarlı olma, öğrenme sisteminde yeniliklere açık olma, öğrenen bilgilerinin gizliliğini sürdürme.

Dijital çağda ihtiyaç duyulan eğitimci rollerindeki değişimler sonucunda çevrimiçi eğitimci yeterliliklerinin artırılmasına dönük araştırma ve uygulamaların faydalı olacağı öngörülmektedir. Bununla birlikte geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimci deneyimini öğretmen eğitimleri sırasında almış olmaları, onları mesleki hayata hazırlamak açısından bir ön gereklilik olarak düşünülebilir. Bu doğrultuda çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimci deneyimlerini çevrimiçi araçları kullanma, dinleyicilerle etkileşim kurma, süreçte yaşanan sorunlar ve bu sorunlar için üretilen çözüm önerileri ile dikkat çeken noktalar açısından derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimci deneyimlerinden yola çıkarak çevrimiçi eğitimci üzerine düzenlenebilecek bir eğitimin içeriği ile çevrimiçi eğitimci için ortaya çıkabilecek problemler ve bu problemlere ilişkin çözümler üzerine öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

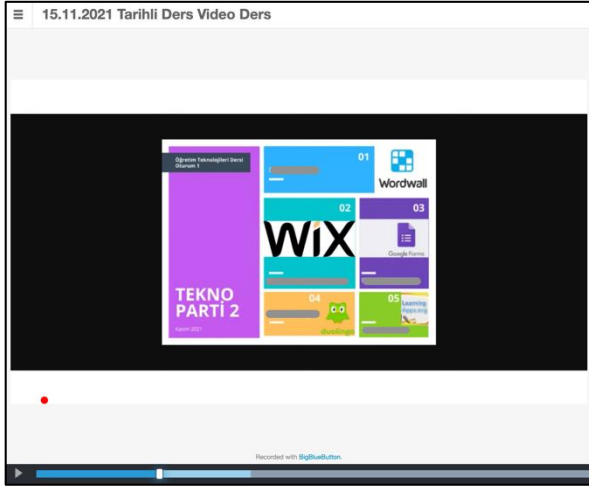
Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Belli bir durum, sistem, etkinlik, olay ya da sürecin belli bir grup ya da kişilerle uygulanıp derinlemesine incelendiği çalışmalar durum çalışmasıdır (Creswell, 2012). Durum çalışmasının yürütüldüğü bu çalışmada, öğretmen adaylarının yürütülen ders kapsamında edindikleri çevrimiçi eğitimci deneyimlerinin çevrimiçi araçları kullanma, dinleyicilerle etkileşim kurma, süreçte yaşanan sorunlar ve bu sorunlar için üretilen çözüm önerileri ile dikkat çeken noktalar açısından derinlemesine incelenmesi sağlanmıştır. Bu araştırma için Uşak Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 14/04/2022 tarihli 2022-70 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

Katılımcılar

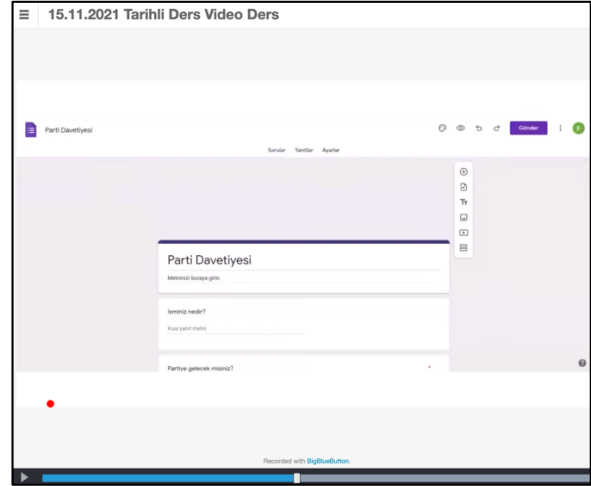
Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Çalışmanın doğasına göre belirlenen iki ölçüt bulunmakta olup, bu ölçütlerden birini karşılayan katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir. Buna göre birinci ölçüt 2021-2022 güz döneminde çevrimiçi olarak gerçekleştirilen “Öğretim Teknolojileri” dersinde tekno-parti adında yürütülen öğrenme etkinliğinde gönüllü olarak moderatörlük yaparak çevrimiçi eğitimlik deneyimi edinmiş olmaktadır. İkinci ölçüt ise, bu derste yürütülen moderatör eğitimlerine katılıp, katıldığı tüm eğitimleri değerlendirmek için form doldurarak değerlendirmiş olmaktadır. Bu iki ölçütten birini sağlayan 71 öğretmen adayından gönüllü olarak moderatör olup, çevrimiçi eğitimlik deneyimini edinen 10 öğretmen adayı (7 Kadın, 3 Erkek) ile moderatör öğrencilerin verdiği eğitimi dinleyip, dinlediği eğitim için değerlendirme formunu en çok dolduran 12 öğretmen adayı (10 Kadın, 2 Erkek) çalışmanın katılımcılarını oluşturmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya katılan öğretmen adayları, 2021-2022 güz döneminde birinci araştırmacı tarafından çevrimiçi olarak gerçekleştirilen “Öğretim Teknolojileri” dersinde çevrimiçi eğitimlik sürecini deneyimlemişlerdir. Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına yönelik araştırmacı tarafından yürütülen ilgili ders, Big Blue Button ortamı kullanılarak senkron dersler halinde birinci araştırmacı tarafından çevrimiçi yürütülmüştür. Bu derste Web 2.0 teknolojilerinin eğitime entegrasyonunun işlendiği konu kapsamında altı hafta süresince öğretmen adayları bir öğrenme etkinliğine katılmıştır. İlk üç hafta öğretmen adayları çevrimiçi eğitimlerde kullanılan sohbet, anket, kullanıcı durumları, çalışma odaları ve dijital tartışma panoları kullanılarak uygulamalı eğitim görmüştür. Ardından öğretmen adaylarına tekno-partiler olarak duyurulan bir öğrenme etkinliği yürütecekleri belirtilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarından gönüllü olanlar, eş zamanlı oturumlar halinde üç hafta diğerlerine bir Web 2.0 aracını çevrimiçi ortamda öğretmek için bir eğitim etkinliği planlamış ve moderatör rolünde çevrimiçi eğitimlik yapmıştır. Moderatör öğretmen adayları tekno-parti oturumlarına göre, 20 dakika süre ile çalışma odalarına atanmış, diğer öğrenciler ise dinleyiciler olarak rastgele odalara dağıtılmıştır. Resim 1’de 15.11.2021 tarihli video ders kaydından alınmış tekno-parti moderatörlerinin duyurusundan ekran görüntüsü verilmiştir. Resim 2’de ise, aynı oturumda Google Formlar’ı anlatan bir moderatörün ekran görüntüsü sunulmaktadır.



Resim 1. Tekno-parti: Moderatörlerin duyurusuna ilişkin ekran görüntüsü



Resim 2. Tekno-parti: Google Formları anlatan moderatör ekran görüntüsü

Üç hafta boyunca toplamda 10 moderatör öğretmen adayı gönüllü olarak çevrimiçi eğitimlik deneyimi kazanmıştır. Tekno-partilerde moderatör olan öğretmen adaylarının düzenlediği eğitimlere katılan diğer öğretmen adayları ise, katıldıkları her eğitimin sonunda moderatörler tarafından yürütülen eğitimleri değerlendirmek için araştırmacılar tarafından hazırlanmış bir formu çevrimiçi doldürmüştür. Bu form araştırmada görüşme yapılacak dinleyici öğretmen adaylarının belirlenmesinde kullanılmıştır.

İlgili ders kapsamında çevrimiçi eğitimlik deneyimi kazanmış olan 10 moderatör öğrenci ile moderatör öğrencilerin verdiği eğitimi dinleyip, ilgili moderatör için eğitim değerlendirme formunu en çok dolduran 12 dinleyici bu çalışmanın katılımcıları olarak veri toplama sürecine alınmıştır. Bu kapsamda veri toplama süreci 2021-2022 bahar döneminde başlamış olup, toplam 22 öğretmen adayına erişilmiş ve görüşme formundaki soruları yanıtlamaları istenmiştir. Ayrıca ilgili dersin video kayıtları üzerinden ikinci araştırmacının kontrolü de sağlanarak, birinci araştırmacı tarafından gözlem notları alınmıştır. Böylece öğrencilerin çevrimiçi eğitimlik deneyiminin meslek hayatına getireceği katkılar, çevrimiçi eğitim sırasında eğitimler için ortaya çıkabilecek problemler ve çevrimiçi eğitimlik üzerine düzenlenebilecek bir eğitimin içeriğine yönelik görüşlerinin belirlenmesi sağlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak yapılandırılmış görüşme formu ve video ders kayıtları üzerinden araştırmacılar tarafından alınan gözlem notları kullanılmıştır. Gözlem notları tekno-partileri yöneten birinci araştırmacı tarafından video ders kayıtları üzerinden çevrimiçi araçları kullanma, dinleyicilerle etkileşim kurma durumları, süreçte yaşanan sorunlar ve üretilen çözüm önerileri ile dikkat çeken noktalar açısından alınmıştır. Birinci araştırmacı tarafından alınan gözlem notları, ikinci araştırmacı tarafından video ders kayıtları üzerinden tekrar gözden geçirilerek kontrol edilmiştir.

Diğer bir veri toplama aracı olarak moderatör ve dinleyici öğretmen adayları için yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form araştırmacılar tarafından Google Form aracılığıyla hazırlanmış olup, beş sorudan oluşmaktadır. Çevrimiçi ortamda katılımcıların soruları yanıtlaması istenmiş, yanıtlar katılımcılara e-posta olarak iletilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların kapsam ve görünüş geçerliği için çevrimiçi eğitimler veren ikisi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, biri ise Uzaktan Eğitim alanında doktorasını tamamlamış üç uzmanın görüşü alınmıştır.

Veri Analizi

Katılımcılardan elde edilen görüşme verileri üzerinde içerik analizi yürütülmüştür. İçerik analizinde, aynı anlama gelen veriler ortak kod ve temalar altında gruplanarak sunulmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Veri analizi öncesi katılımcı yanıtları ve gözlem notları birinci araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuş ve daha sonra taslak kodlar Microsoft Excel üzerinde tablo halinde bir araya getirilmiştir. Katılımcılar arasında moderatörlerden alınan yanıtlar M1, M2..., dinleyicilerden alınanlar ise D1, D2,... şeklinde kodlanmıştır. Her bir kod ilgili alıntı tabloya işlendikten sonra, bir araya gruplanabilen kodlar, her iki araştırmacı tarafından temalar altında kategorize edilmiştir. Bu aşamada iki araştırmacı tarafından gerekli görülen kodlar alıntılar üzerinden tekrar kontrol edilerek revize edilmiştir. İçerik analizi kapsamında elde edilen her kodun tek bir tema altında yer almasına dikkat edilmiş ve kodun katılımcılar arasındaki sıklık değerleri (frekansları) ile yüzdeleri hesaplanmış, bulgularda verilecek doğrudan alıntılar belirlenmiştir. Görüşme verilerinden elde edilen bulgular birinci araştırmacı tarafından video ders kayıtları üzerinden alınan gözlem notları ile desteklenmiştir. Gözlem notları tekno-parti oturum numarasına göre GN1, GN2.. şeklinde kodlandı.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının yürütüldüğü bu çalışmada, katılımcılar çevrimiçi ortamda görüşme formunu çevrimiçi olarak doldurmuştur. Katılımcıların form yanıtları kendilerine e-posta olarak iletilmiş olup, yanıtlarını kontrol etmeleri istenmiştir. Bu şekilde katılımcı teyidi alınmıştır.

Çalışmada elde edilen nitel verilerin analizinde iki araştırmacı birlikte çalışmış olup, araştırmacı çeşitlemesi yapılmıştır. Ayrıca video ders kayıtları üzerinden gözlem notları ve katılımcılardan alınan görüşme verileri ile veri kaynaklarında da çeşitleme yapılmıştır. Böylece çalışmada elde edilen verilerin ve analiz sonucunda elde edilen bulguların tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmada inandırıcılık için bulgular kısmında görüşme verilerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Çalışmanın farklı araştırmacılar tarafından tekrarlanabilir olması için çalışmanın amacı, yöntemi, veri toplama ve analiz süreçleri ile araştırmacıların rolü detaylarıyla ayrı ayrı açıklanmıştır. Toplanan veriler ve yürütülen analizler kayıt edilmiştir.

Araştırmacıların Rolü

Her iki araştırmacı da Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Anabilim Dalı'nda görev almakta olup, Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerin Öğretim Teknolojileri dersini çevrimiçi olarak yürütmüş ve yürütmeye devam etmektedir. Birinci araştırmacı 2019 yılından itibaren Öğretim Teknolojileri dersi

kapsamında tekno-partiler yürüterek, öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik becerileri kazanmalarına destek vermektedir. İkinci araştırmacı çalışmanın veri toplama ve analiz süreçlerinde birinci araştırmacı ile birlikte aktif rol almıştır. Çalışmada görüşleri alınan öğretmen adayları birinci araştırmacı tarafından zorunlu olarak çevrimiçi yürütülen Öğretim Teknolojileri dersinde tekno-partiler aracılığıyla çevrimiçi eğitimlik deneyimi edinmiştir. Bu dersi yürüten birinci araştırmacı, eğitimde niteliği artırmak için kullanılabilecek çeşitli teknolojilerin aktarıldığı pek çok lisans ve çevrimiçi eğitimlerde eğitmen olarak görev almıştır. T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı, TÜBİTAK ve Türkiye Teknoloji Takımı Vakfı arasındaki işbirliği ile yürütülen Deneyap Teknoloji atölyeleri Yazılım Teknolojileri Dersinin yüz yüze ve çevrimiçi içerik geliştirme ekibinde öğretim tasarımcısı olarak görev almıştır. Ayrıca Deneyap Yazılım Teknolojileri Dersi eğitmenlerine yönelik iki kez düzenlenen “Çevrimiçi Eğitmen Eğitimleri”nde eğitmen olarak rol almıştır. Birinci araştırmacının çalışmayla bağlantılı diğer önemli çalışması “TYYÇ Kapsamında Lisans Düzeyinde Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Tasarlanması” başlıklı kitapta bölüm yazarlığıdır. Son olarak TÜBİTAK 2237 Bilimsel Eğitim Etkinlikleri kapsamında 2022 yılında desteklenen “Yenilikçi Öğrenme Yaklaşımları ile Çevrimiçi Eğitmen Atölyesi” başlıklı projenin yürütücülüğünü yapmıştır. Bu bağlamda deneyimli ve yeterli olan birinci araştırmacının öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik deneyimini edinmelerinde rolü büyüktür.

Bulgular

Bulgular dinleyici ve moderatör yanıtlarına göre ayrı kod ve temalar halinde sunulmuştur. Görüşme sorularından yola çıkarak kodlar dört tema altında toplanmıştır. Buna göre birinci tema öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik üzerine yaşadığı deneyimler, ikinci tema çevrimiçi ortamda yaşadıkları/yaşanabilecek aksaklıklara ilişkin çözüm önerileri, üçüncü tema bu deneyimin mesleki katkısına ilişkin görüşleri ve dördüncü tema gelecekte çevrimiçi eğitimlik eğitimi üzerine verilebilecek bir program içeriği hakkındaki görüşleridir.

Tema 1: Yaşanan Deneyim

Katılımcılardan “Çevrimiçi eğitimlik sürecinde dinleyici/moderatörlerin yaşadığı deneyimlere ilişkin duygularını paylaşması” istenmiştir. Katılımcıların bununla ilgili yanıtlarından elde edilen sonuçlar Tablo 1’de özetlenmektedir.

Tablo 1. Yaşanan deneyim temasına ilişkin frekans (yüzde) değerleri

Alt temalar	Kodlar	Frekans (Yüzde)	
		Moderatör	Dinleyici
Olumlu	Heyecan/Mutluluk	4 (40%)	5 (42%)
	Katılımcı Desteği	2 (20%)	0 (0%)
Olumsuz	Teknik aksaklık	5 (50%)	6 (50%)
	Pasif dinleyici	4 (40%)	1 (8 %)
	Zamanı iyi kullanamama	2 (20%)	3(25%)

Katılımcılar çevrimiçi eğitimlik sürecinde yaşadıkları deneyimi paylaşırken, kontrolün tamamen kendisinde olması ya da yeni bilgiler aktarma ve öğrenme gerçekleştirdikleri için heyecan ve mutluluk duygusu ile olumlu hissettiklerini aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Teknoparti sırasında ilk defa bir öğretmen kontrolü olmadan tamamen sunum ve anlatım kontrolü bende olduğu için heyecanlandım.[M2]

Güzel bir tecrübeydi. Öncelikle öğrenci merkezli bir ders olduğu için ve bildiğimiz konularda moderatörlük yaparak bilgimizi çevremize aktardığım için mutluyum. [M6]

Olumlu: Yeni, farklı, işe yarar bilgiler öğrendiğim için mutluydum. [D2]

Katılımcılardan iki moderatör, dinleyicilerden destek gördüklerini ve bunun da olumlu hissettirdiğini aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Olumlu olarak çok güzel bir moderatörlük ve çok iyi dinleyicilerim vardı ve bana yardımcı olmaya çalıştılar. [M10]

Bununla birlikte hem moderatörler hem de dinleyiciler süreçte yaşanan teknik aksaklık, pasif dinleyici ve zamanı iyi kullanamama nedeniyle olumsuz hissettiklerini belirtmişlerdir. Teknik aksaklıklara ilişkin katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Ben çevrimiçi eğitim yaparken sistemden defalarca atıldım fakat eğitmenin tarafından sorun fark edildi ve öbür hafta çok daha güzel hazırlandım ve çok daha güzel bir sunu yaptım. [M7]

Bazı yerlerde internet sıkıntısı ile seslerini alamadım. [D4]

Bağlantılarda kopukluk olduğu ve teknik hatalar ortaya çıktığı için arkadaşların anlatımlarında sıkıntı oluştu. [D7]

Araştırmacı gözlem notları katılımcıların teknik aksaklık yaşadıklarını onaylamaktadır. Örneğin bu konuda alınan gözlem notlarından bazıları şu şekildedir:

Powtoon'un nasıl kullanıldığını anlatan M9, internet yavaşlığı yaşadı. Anlatılan uygulama powtoon idi. Powtoon da animasyon videolarını gösterirken ekran paylaşımında uygulamaların dinleyicilere ulaşması çok yavaştı. Bazı uygulama ekranları açılmadığı için hiç gösterilemedi. [GN2]

Pasif dinleyiciler nedeniyle dinlenilmeyormuş hissine kapıldığını belirten katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Ben anlatım yaparken onların hiç soru sormaması beni olumsuz etkiledi. Dinlenmiyorum hissine kapıldım. ancak bir soru sorduğumda hemen cevap verilmemesi bende dinlenmiyorum hissi oluşturdu. Bu da beni olumsuz etkiledi. [M5]

Göz teması kurulmadığı için zorlanabilir. Kendi kendine konuşuyor gibi hisseder. Özellikle pasif dinleyici kitlesi varsa bu durum daha da artar. [D2]

Son olarak moderatörlerden ikisi olumsuzluk olarak zamanı iyi kullanamadığından, dinleyicilerden ise üçü zamanın iyi kullanılmadığından aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Zamanı kontrollü kullanamadığım için olumsuz tarafları olan bir deneyimdi. [M8]

Dinleyici olarak yaşadığım sorun arkadaşlarım anlatmalarını kısa tutunca diğer kalan zamanlarda boş boş zamanın bitmesini bekledim. [D1]

Tema 2: Çözüm Önerileri

Katılımcılardan “Çevrimiçi eğitmenlik sürecinde yaşanan/yaşanabilecek aksaklıklara ilişkin çözümler üretmeleri” istenmiştir. Katılımcıların bununla ilgili yanıtlarından elde edilen sonuçlar Tablo 2’de özetlenmektedir.

Tablo 2. Çözüm önerileri temasına ilişkin frekans (yüzde) değerleri

Kodlar	Frekans (Yüzde)	
	Moderatör	Dinleyici
Dijital araçları uygulama öncesi test etme	5 (50%)	8 (67%)
Olası aksaklıklar için alternatifleri hazırlama	7 (70%)	4 (33%)
Katılımcılarla etkileşimi artırma	4 (40%)	6 (50%)
Süreye uygun etkinlikler hazırlama	3 (30%)	4 (33%)

Katılımcılar çevrimiçi eğitmenlik sürecinde yaşadıkları olumsuzlukları ve yaşanabilecek olası aksaklıkları düşünerek bir çözüm üretmeye çalışmışlardır. Bu konuda birinci temada belirtilen teknik aksaklıklar için katılımcılar dijital araçları uygulama öncesi test edilmesi ve olası aksaklıkları engellemek için alternatif yöntemlerin hazırlanabileceğini belirtmiştir. Dijital araçların uygulama öncesi testine ilişkin katılımcıların açıklamaları aşağıdaki gibidir:

İnternetle ilgili herhangi bir sorunu varsa buna karşı önlem almalı. Moderatörlük yapacağı sistemi mutlaka sunumdan önceden deneyimlemeli. [M2]

Kesinlikle önceden bilgisayar ve interneti kontrol ederdim. [M10]

Anlatılacak konu tek bir cihazda değil telefon, tablet vb. gibi 2. cihazlarda da olursa birinde problem yaşandığında kolaylıkla 2. cihaza geçilebilir. [M1]

Çevrimiçi eğitmenin başına ekran paylaşamama sorunu, internet çekmeme gibi sorunlar gelebilir. Bunların çözümü için uzaktan eğitim için nasıl ekran paylaşılır özel olarak araştırmalıyız ve internet çeken bir yerde ders verebiliriz. [D1]

İnternet bağlantısı sıkıntısı dışında; zamanı iyi kullanamama, dinleyicilerin ilgisini yeterince sunuma çekememe gibi sorunlar yaşanabilir. Bunun içinde sunumdan önce provalar yapıp olumsuzluklar en az düzeye indirilebilir. [D4]

İki moderatör kendi gün ve saatinde donanımsal arıza ile karşılaştığı için anlatım gerçekleştirmedi. Bu moderatörlere bir sonraki hafta tekrar şans verildi. Bir moderatörün bu durumu avantaja dönüştürdüğü ve yapacağı eğitim öncesi sistemi önden test etme fırsatı bulduğu aşağıda belirtilen gözlem notlarından anlaşılmaktadır:

M7, ikinci denemesini yaptı. Bir önceki hafta mikrofonu çalışmamıştı. İnternetinde yaşanan problemlerden dolayı moderatörlük yapacağı odaya girişte kopmalar yaşamıştı. Ancak bu denemesinde teknik sıkıntıları olmaksızın uygulamasını yürütebildi. Ayrıca geçen iki oturumda yaşanan aksaklıklar ve yapılan çözüm önerilerini dikkate alarak, etkili bir moderatörlük süreci tamamladı. M7'nin ikinci oturumu başarıyla yürütmesinin nedeni dinleyicilere soruldu. Dinleyiciler ise sistemi önceden test etmesinin avantajına vurgu yaptı. [GN3]

Yedek donanımları hazırda tutma, ek materyaller hazırlama ile olası aksaklıklar için alternatif yöntemlere hazırlıklı olunmasına ilişkin katılımcıların açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Online ortamda başımıza birçok olumsuzluk gelebilir. Mikrofonumuz bozulabilir, internet kesilebilir, teknolojik aletimiz bozulabilir. Bunların yaşanması durumunda yedek bir mikrofon buldurabilir, eğer wifi ile sunumumuzu yapıyorsak internet paketi buldurabiliriz, bilgisayar-tablet-telefon üçlüsünü hazır buldurup her soruna hazır durumda olmalıyız. [M4]

İnternet sıkıntısı ve ses sıkıntısı dışında belki kullanılan bilgisayarın ekran yansıtmasında bir sıkıntı yaşayabilir. buna çözüm ikinci bir kişiyi devreye sokarak giderebilir. Olası bir elektrik kesintisi yaşandığında ise dersle alakalı eş zamanlı bir video öğrencilere sunabilir [D9].

Olumsuz yönü sadece internet sıkıntım olduğu için sistem sürekli atıyordu ders dinlerken çoğu yerlerini öğrenememiştim ama ödev yaparken o problemleri çözmüş oldum ve tekno-parti anlatılırken çoğu yerlerini anlamıyordum o da internetten dolayı. [D12]

Olası teknik sıkıntı ya da aksaklıklar ile ilgili katılımcı görüşlerini destekleyecek nitelikte araştırmacılar tarafından alınan gözlem notları aşağıdaki gibidir:

Derste M9'un internet yavaşlığı nedeniyle uygulamaların ekranda çok yavaş paylaşılması ya da hiç açılmaması ile ilgili sorun konuşuldu. Öğrencilerin bu soruna karşı nasıl bir önlem alınabileceği sorusu yöneltilecek beyin fırtınası yapıldı. Öğrencilerle bu probleme çözüm olarak yapılan beyin fırtınasında önceden uygulamalara ilişkin ekran görüntülerinin alınabileceği ve bir sunu ya da pdf ile paylaşılabilmesi çözümüne varıldı. Böylece b planı olarak bu tarz uygulamalı eğitimlerde ek materyallerin hazırda tutulması gerekliliği ve çevrimiçi eğitimin ön hazırlığının önemine dikkat çekildi. [GN2]

Katılımcılar birinci temada pasif dinleyicilerle dinlenilmiyormuş hissini oluşabildiğini vurgulamışlardı. Bu problemi tekrarlayacak şekilde katılımcılar dinleyicilerin sürece dahil edildiği, uygulamalar ve sorularla etkileşimin devam ettirildiği bir yöntemin çözüm olabileceğini belirtmiştir. Katılımcılarla etkileşimi artırma çözüm önerisine ilişkin yapılan katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

İlk sunuma başladığım zaman arkadaşlarım sohbet kısmına yazmakta çekiniyorlardı. Sessiz kalmaları aktif ve etkileşimli bir sunumda olumsuzluk etkiler sundu. Daha sonra heyecanlarını almak adına daha fazla onlarla konuşarak bu durumu çözdüm. [M4]

Kendi deneyimime birkaç etkinlik daha ekler daha etkinliği yoğun bir sunum planlardım. Çünkü sunumdaki insanlar daha fazla etkinlik be aktif olabildiği ortamları seviyorlar. [M4]

Arkadaşlarımı daha aktif yapacak etkinlikler yaptım. Onları ekran karşısında sürekli çalıştıracak uygulamalar yaptım. [M5]

Bazı arkadaşlar bizlere uygulama yaptırmadı. Ben olsaydım arkadaşlarımın benimle birlikte uygulama yapmasını isterdim. [D2]

Mutlaka ders anında ya da daha sonrasında tanıttığım programda bahsettiğim özellikleri kullanacak bir içerik yapmalarını isterdim. Çünkü biz izleyerek değil uygulayarak daha iyi öğrenim sağlıyoruz. [D8]

Tekno-partinin ilk haftasında moderatörler tarafından alınan araştırmacılar tarafından alınan gözlem notları katılımcıların pasif dinleyici olarak yer alırken, moderatörlerin sadece uygulamayı aktaran yönünü ortaya çıkarmıştır. Ancak bu tekno-partide moderatörlerin anlatımının ardından araştırmacı dersin öğretim üyesi olarak dinleyicileri sürece dahil etmeleri, onlardan geri bildirimler toplamaları

gerektiğini hatırlatmıştır. Bunun üzerine tekno-partinin son haftalarında bir moderatörün katılımcılara uygulama yaptırarak, uygulamaya dahil olan dinleyicilerin isimlerini sayarak ve sürekli sorularla onların sürece yönelik fikirlerini alarak dinleyicileri eğitime dahil ettiği gözlemlendi. Bu bulguları destekleyen gözlem notlarından bazıları şu şekildedir:

Google Form'un nasıl kullanıldığını anlatan M7, dinleyiciler için bir anket hazırladı. Anketin linkini sohbetten paylaştı ve dinleyicilerden yanıtlar topladı. Yanıt gönderen dinleyicilerin sonuçlarını özetlerken, katılım gösterenleri sayarak onlara teşekkür etti. Zamanla ilgili hatırlatma yaptı. Dersin sona ermesi için vakit olduğunu hatırlattı. Bu vakitte dinleyicilere geliştirilebilecek bir başka formun türünü ve içeriği için katılımcılara sordu. Sessizliğe izin vermeksizin öneriler toplayıp, birini seçerek zamanı değerlendirdi. [GN3]

Gözlem notlarında katılımcılarla etkileşimi artırma temasına yönelik dikkat çekici diğer bir nokta ise onlardan yapılan etkinlikler sonunda geri bildirim toplanması ile ilgiliydi. Buna yönelik gözlem notlarında yer alan ifadeler aşağıdaki gibidir:

M4 oturumunda dinleyicilere dijital bir araç kullanarak geliştirdiği oyunu oynattı. Ancak oyun aracı oyuncularla ilgili bir veri tutmuyordu. Moderatör ise oyun oynandıktan sonra dinleyicilerin uygulamayı tamamlayıp tamamlamadığına dair bir kanıt toplanmadı. Belki de ekranda öylece beklediler. Oturum sonunda bu problemin nasıl giderilebileceği üzerine katılımcılarla tartışma gerçekleştirildi. Bu tarz uygulamalar sonunda bir dijital tartışma panosu aracılığıyla dinleyicilerden oyunun sonunda yaptıkları puan tablosunun ekran görüntülerinin paylaşılacağı çözümü önerildi. [GN2]

Son olarak katılımcılar birinci temada zamanın etkili kullanımı için süreye uygun etkinlikler planlamanın önemli olabileceğini aşağıdaki ifadeleriyle vurgulamışlardır:

Bir diğer problem ise ders süresini dolduramamak olabilir. Bunun için de çok iyi bir planlama yapıp ders ile ilgili ekstra içerikler önceden oluşturulabilir. [M3]

Erken ve geç bitirme durumunda b planını planlardım. [D6]

Her oturumdan sonra katılımcılarla değerlendirme yapılmış ve yaşanan olası sorunların bir sonraki oturumlarda nasıl giderilebileceği üzerine araştırmacı eşliğinde tartışmalar yürütülmüştür. Bu tartışmalar üzerinden alınan ve katılımcıların zamanı etkin kullanımı konusunda alınan gözlem notlarındaki bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

M4 dinleyicilerine bir oyun geliştirme Web 2.0 aracını anlattı. Dinleyiciler oturumda araç ile geliştirilen bir oyunu oynadılar. Bu süre 5 dk. sürdü. Oturumda bu sırada sessizlik hakimdi. Moderatör de hiç konuşmadı. Oturum sonrası buradaki sessizliğin zaman planlaması ve sıkıcılığı engellemesi üzerine tartışma gerçekleştirildi. Eğitmenin oyun oynatma, anket doldurtma, test cevaplatma gibi uygulamalarda sessizliği gidermesi ve sürecin ne zaman sonlanacağını sinyalini dinleyicilere verebilmesi için müzik kullanılabileceği vurgulandı. Müzik sonunda uygulama süresinin sona ermesi sağlanarak zaman yönetimi hem moderatör hem de dinleyiciler için kolay olacaktı. [GN2]

Tema 3: Mesleki Katkı

Katılımcılara “Yaşadığım deneyimin mesleki hayatında sana ne gibi katkıları olabileceğini düşünüyorsun?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bununla ilgili yanıtlarından elde edilen sonuçlar Tablo 3’te özetlenmektedir.

Tablo 3. Mesleki katkı temasına ilişkin frekans (yüzde) değerleri

Kodlar	Frekans (Yüzde)	
	Moderatör	Dinleyici
Dijital yeterlilik	6 (60%)	7 (58%)
Farkındalık	5 (50%)	4 (33%)
Mesleki deneyim	3 (30%)	5 (42%)

Katılımcılar çevrimiçi eğitimlik sürecinin mesleki hayatlarında kullanabilecekleri dijital yeterlilikleri adına katkı sağladığını aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Mesleki hayatıma katkı sağlayan bir deneyim oldu. Bu sayede ileriki yıllarda çevrimiçi ortamda sunum yapmanın daha kolay olacağını düşünüyorum [M3].

Ben çevrimiçi eğitimliği çok sevdim. İlerde öğretmen olursam kesinlikle çevrimiçi eğitimi deneyeceğim [M7].

Meslek hayatımda yaşanan olumsuzlukları gidermede ve teknolojik olarak öğrencilerime bir şeyler katılabileceği hakkında yarar sağladı [M10].

Tekno-partilerin olması döneme içinde bana en çok katkı sağlayan etkinlikti. Adını bilmediğim bir sürü dijital program öğrenmiş oldum. Arkadaşlarımla beraber tam anlamıyla olmasa da her programın ne işe yaradığı kavradım. Meslek hayatımda ve şuan ki öğrencilik hayatımda çok işime yarayacak bir deneyimdi. [D8]

Bu bulguları destekleyecek nitelikte gözlem notlarından katılımcıların 10 farklı Web 2.0 aracının nasıl kullanılabileceğine yönelik bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Bunun dışında katılımcılar çevrimiçi eğitimlik sürecinin mesleki katkı olarak farkındalık kazandırdığını aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Bu deneyim sayesinde öğrencilerin çok aktif olmadığında dersten hemen sıkıldıklarını öğrendim.

Bundan dolayı ilerideki meslek hayatımda ben rehber olacağım, öğrenciler aktif olacak. [M4]

Eğitimin zaruri durumlarda olmak üzere her yerde gerçekleştirilebileceği konusunda tekrardan bir algısal farkındalık yaşadım. Elbette öğrenci ile birebir sınıf ortamında ders işlemenin yerini hiç bir zaman tutmasa bile online eğitime her zaman anında ihtiyacımız var gibi hazırlıklı olmalıyız.

Çevrimiçi eğitimlik eğitimi almamın ileride işime yarayabileceğini düşünüyorum. Çünkü pandemiyle birlikte bu durumun bunu mecbur kıldığını gördük. Belki dersin yüz yüze işlenememesi durumunda da kullanabiliriz yahut derse katılamayan öğrencilerin çokluğunda onlara özel de çevrimiçi ders verebiliriz. [D2]

Bu öğrendiğim dijital platformları kullanarak öğrencilere materyal hazırlayabilirim. Sınıf içinde kritik yaparak yeni fikirler ortaya koyma konusunda ufakumun açıldığını düşünüyorum [D7].

Bu deneyimler mesleki hayatımda gerçekten işe yarayacağını düşünüyorum. Uygulamalar sayesinde derslerin eğlenceli ve akılda kalıcı olmasını öğrenmiş oldum zaten en önemlisi bu benim için. [D12]

Katılımcılar çevrimiçi eğitimlik sürecinin gelecekte eğlenceli ders işleme, daha rahat ve tecrübeli hissetme konularında mesleki deneyim edinmede katkı sağladığını aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Kesinlikle olumlu bir katkısı olacaktır. Çevrimiçi bir eğitimlik yapmamız gerekirse deneyimimiz olduğu için daha tecrübeli ve rahat olacağız. En azından bizi nasıl bir ortamın beklediğini bileceğiz [M2]

Artık çoğu şey teknoloji aracılığıyla yapılıyor. Öğrencilerime ders anlatırken anlattığım uygulamayı kullanarak dersi daha eğlenceli yaparım. Öğrencilerimin eğlenirken öğrenmesi açısından katkı sağladığını söyleyebilirim. [M8]

Ben de bir öğretmen adayım ve yeri geldiğinde online öğretmenlik yapmak zorunda kalabilirim bunu yaparak veya dinleyerek deneyimlemiş olduk [D3]

Öğrencilerimin uzaktan eğitim ya da yüz yüze eğitim aşamasında derslerde daha aktif daha üretken öğrenciler olabilmelerini sağlayabilmek için sık sık yararlanacağım uygulamalar ve bunların içerisindeki öğretici etkinliklerle keyifli şekilde derslerimi yürütebileceğime inanıyorum. [D10]

Bu bulguyu destekleyecek nitelikte gözlem notlarına baştan sona bakıldığında ilk tekno-parti moderatörlerine göre, son oturumlarda görev alan moderatörlerin anlatım yöntemlerinin daha nitelikli olduğu anlaşılmaktadır. Gözlem notlarında son oturumlarda yaşanan teknik sıkıntılar daha az not edilmiş, moderatörlerin dinleyicilerini uygulama etkinliklerine daha çok dahil ettiği ve onları soru-cevap ya da tartışmalara teşvik ettiği yazılmıştır. Son oturumlarda daha az sorunlu ve daha nitelikli moderatörlük sürecinin yaşanmasının nedenleri her bir tekno-parti oturumu sonrasında olası eksiklikler, problemler ve çözüm önerilerinin tartışılmasının faydalı olduğu söylenebilir. Gözlem notlarından moderatörlerin tartışmalardan çıkan fikirleri kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tema 4: Eğitim Programının İçeriği

Katılımcılara “Çevrimiçi eğitimlik üzerine sertifika programına katılsaydınız, içerikte hangi konuların olmasını isterdiniz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bununla ilgili yanıtlarından elde edilen sonuçlar Tablo 4’te özetlenmektedir.

Tablo 4. Eğitim program içeriğine ilişkin frekans (yüzde) değerleri

Kodlar	Frekans (Yüzde)	
	Moderatör	Dinleyici
Yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri	3 (30%)	0
Çevrimiçi eğitim sistem özellikleri	2 (20%)	0
Aktif katılımı destekleme yöntemleri	4 (40%)	3 (25%)
Dijital eğitim araçlarının kullanımı	2 (20%)	5 (42%)
Eğitim içeriğinin uygulamalı olması	0	1 (8 %)

Moderatörler çevrimiçi öğretmenlik üzerine düzenlenebilecek bir eğitim programında “yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri” hakkında içerik görmek istediklerini aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Çevrimiçi öğretmenin yaşadığı sorunlar ve bu sorunların nasıl giderilebileceği hakkında bir içerik olmasını isterdim. [M1]

Bilgisayar ile ilgili temel aksaklıklarla başa çıkmayı öğrenmek isterdim. Çevrimiçi öğretmenlik yapanlar için bu çok önemli bir adım. [M4]

Genellikle bu süreçte yaşanan sorunlar özelinde bir ön bilgi ile karşılaşmak isterim. Bu aynı zamanda bizim çevrimiçi eğitim verme aşmamızda daha dikkatli olmamıza sebep olur. [M6]

Moderatörlerden ikisi eğitim programında “sistem özellikleri” hakkında içerik görmek istediğini aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Çevrimiçi toplantının yapılacağı sistemin özellikleri öğretilmeli. [M2]

Çevrimiçi ders anlatım platformu nasıl kullanılır? [M5]

Katılımcılar çevrimiçi öğretmenlik üzerine düzenlenebilecek bir eğitim programında “aktif katılımı destekleme yöntemleri” hakkında içerik görmek istediklerini aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Katılımcıların nasıl aktif olarak derse katılmasının sağlanacağı ile ilgili bilgiler verilmeli. [M2]

Çevrim içi dersleri nasıl daha aktif hale getirebileceğimiz olabilir. Öğrenciyi nasıl daha etkin kılabiliriz gibi. [D2]

Katılımcılar çevrimiçi öğretmenlikte uygulamalı süreci kolaylaştıracak, eğlenerek öğrenme sağlayacak, öğrencileri takibi kolaylaştıracak “dijital araçların kullanımı” hakkında bir eğitim içeriği görmek istediklerini aşağıdaki ifadeleriyle belirtmiştir:

Çevrimiçi eğitim verirken kullanabileceğim, işimi kolaylaştıracak uygulamalar ve nasıl kullanıldıkları hakkında bir program içeriğiyle karşılaşmak isterdim. [M3]

Online olarak yoklama almamızı sağlayan programlar, eğlenerek öğrenmelerini sağlayan uzantılar. learning.apps aslında çok güzel bir uygulama iken katılımcılarımı görememem, kaç yanlış yaptıklarına bakamamam büyük eksik. Bu yönden bilgiler içeren dersler almak isterdim. [M4]

Çocuklarda uygulayabileceğim uygulamalar olabilir. Uygulamalarda çocukların yapıp yapmadığına dair ya da kaç doğru kaç yanlış yaptığına dair bilgi veren bir uygulama olabilir. Uygulama üretmek gibi şeylerle karşılaşmak isterdim. [D1]

Benim bu süreçte işimi kolaylaştıracak içerikleri tanımama yardımcı olunmasını isterdim. [D4]

Öğretmenlik de işime yarayacak dijital platformların anlatılmasını isterdim. [D6]

Dinleyicilerden biri ise, böyle bir eğitim içeriğinin kesinlikle uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi gerektiğini aşağıdaki ifadesiyle vurgulamıştır:

Program içeriği mutlaka uygulamalı olmalı alınan sertifika programını uygulamadan öğrenim sağlayamayız. [D8]

Tartışma

Çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme ortamında edindikleri çevrimiçi öğretmenlik deneyimleri ve algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada çevrimiçi öğrencilik deneyimi dışında, çevrimiçi öğretmenliği de deneyimlemiş öğretmen adaylarının, çevrimiçi öğretmenlik deneyimlerine ilişkin görüş ve önerileri alınmıştır. Böylece öğretmen adaylarının çevrimiçi öğretmenlik deneyimlerinden yola çıkarak, çalışma sonucunda çevrimiçi ortamlarda eğitim veren/verecek olan öğretmenler için ortaya çıkabilecek problemler ve olası çözüm önerileri belirlenmiştir.

Öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sonucu, yaşadıkları deneyime ilişkin olumlu ve olumsuz duygulara yönelik sorulan sorudan elde edilen yanıtlar heyecan ve mutluluk gibi olumlu hislerin yanı

sıra diğer katılımcılardan tarafından desteklenme gibi olumlu deneyimler olduğunu ortaya koymuştur. Olumsuz duygular boyutunda ise teknik aksaklıkların olması, diğer dinleyicilerin aktif olmaması ve zamanı iyi kullanamama gibi faktörler belirtilmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde çevrimiçi öğretim sürecine ilişkin deneyimlerin ele alındığı çalışmalarda da benzer ve destekleyici bulguların olduğu görülmektedir. Naylor ve Nyanjom, (2021) üniversitede çevrimiçi öğretmenlik yapan bireylerin deneyimlerine ilişkin duygularını inceleyerek, kendini iyi hissetme ve öğretim sürecine aktif katılımın sağlanmasının olumlu duygular olarak belirtildiğini ifade etmiştir. Ancak diğer yandan bu çalışmadaki katılımcılar öğretim sürecine aktif katılmayan öğrenciler nedeniyle yaşanan hayal kırıklığı ile yazılım ve sistem programlarına aşına olmamaları nedeniyle kendilerini teknolojik olarak zor durumda hissettiklerini ortaya koymuşlardır.

Bennett (2014), çevrimiçi öğretim sürecinde eğitimcilerin yeni teknolojileri ve öğrencilerle etkileşim kurmanın yollarını denemek için enerjik ve motive olmuş hissettiklerini ayrıca öğrencilerin öğrenmesi (tutku, coşku), öğrencilerin katılımı ve başarıları ve olumlu ilişkiler kurma yeteneği (memnuniyet, sürpriz, gurur) gibi olumlu duyguları dile getirdiklerini ortaya koyarken karşı taraftan çevrimiçi öğretime karşı endişe, korku, umutsuzluk ve hayal kırıklığı gibi çeşitli olumsuz duyguları da bildirdiklerini belirtmiştir. Boling ve diğerleri (2012) ise öğrencilerin gözünden çevrimiçi eğitimde olumlu ve olumsuz deneyimleri incelemişler; olumlu olarak sosyal iletişim ve etkileşim deneyimi, olumsuz olarak grup arkadaşlarının katılımının olmadığı durumlarda grup çalışmalarını tamamlayamama endişesi olduğunu ortaya koymuşlardır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde çevrimiçi öğretim sürecindeki anahtar kişiler olarak öğretmenler ve öğrencilerin hem olumlu hem de olumsuz duygular deneyimledikleri görülürken, bu duyguların eğitim-öğretimdeki değişim sürecini yavaş ve zor ya da ilerleyici ve teşvik edici yapma potansiyeline sahip olduğu, duyguların eğitimcilerin eylemlerini, güdülerini, akıl yürütmelerini ve karar vermelerini etkilediği ve eğitimcilerin çevrimiçi öğretimi benimsemeye istekli olma derecesini etkileme potansiyeline sahip olduğu vurgulanmaktadır (Naylor & Nyanjom, 2021; Kesendere, Sakin & Acar, 2020; Bennett, 2014).

Çalışmanın bir diğer araştırma sorusu ise yaşanan aksaklıklara yönelik üretilen çözüm önerilerinin neler olabileceği ile ilgilidir. Katılımcıların teknik aksaklıkları çözmeye yönelik önerileri dijital araçların kullanım öncesinde test edilmesi ve alternatif araç ve yöntemlerin hazırlanması olarak belirlenmiştir. Alan yazındaki çalışmalarda da çevrimiçi öğretim sürecinde yaşanan engeller/aksaklıklar gerek öğretmen, gerekse öğrenci gözünden incelenmiş ve bu sorunları ortadan kaldırmaya yönelik benzer bulgulara ulaşılmıştır. O'Doethery ve diğerleri (2018) çevrimiçi eğitimde eğitimcilerin karşılaştığı sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileri alanyazın incelemesi çerçevesinde incelemişler ve sorunları çeşitli becerilerin eksikliği, altyapı sorunu, zaman ve zayıf iletişim gibi temalar altında toplamışlardır. Teknik becerilerde sıkıntı yaşanması sorununa çözüm olarak çevrimiçi öğrenme sürecinde kullanılacak araçların kullanımının önceden deneyimlenmesi gerektiği ve bu ortamları kullanmaya dönük programlara katılmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca zamanın etkin kullanılabilmesi ortamın ve araçların öğretmenler tarafından benimsenmesi gerektiği; altyapı sorunu için kurumların çevrimiçi öğretimle ilgili altyapı için gerekli bütçeyi planlamasının önemi; zayıf iletişim sorunu için süreçteki tüm paydaşlarla işbirliği içinde olunması gerektiği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Benzer şekilde zaman konusunda sıkıntı yaşayan öğretmenler için dijital araçları kullanarak farklı etkili içerikler hazırlayabilecekleri ve böylelikle sunum için harcanan zamanın bir kısmının öğrencilerle etkileşime aktarılacağı de önerilmektedir (Baldwin & Conceição, 2021).

Çalışmaya katılan öğretmen adayları çevrimiçi öğretmenlikle ilgili yaşadıkları deneyimin onlara katkısını dijital yeterliliklerin artması, farkındalık kazanma ve mesleki deneyimin artması olarak üç boyutta belirtmişlerdir. Çevrimiçi öğretim süreci sonrası eğitimcilerin görüşlerinin alınması ile sürecin katkılarını belirlemeye dönük farklı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte, Berry (2019) çevrimiçi öğretimin eğitimcilerin teknik bilgisine katkıda bulunurken, diğer meslektaşları ile çevrimiçi ortamda kaynak paylaşımı ve fikir alışverişi gibi faaliyetlerinde içerik bilgisi noktasında katkısı olduğunu bulmuştur. Bunun dışında çevrimiçi öğretim sürecinin öğreticiye esneklik sunduğu ve destekleyici bir öğretim ortamı hissi oluşturduğu (Farrell vd., 2019), mesleki anlamda profesyonellik sağladığı, yaratıcılığın gelişmesine katkı sağladığı (Van der Spoel vd., 2020) ve etkileşim için farklı tekniklere ilişkin farkındalık (Tsegay vd., 2022) sağladığı gibi mesleki anlamda katkılara ilişkin çalışma bulguları mevcuttur.

Araştırmada katılımcılara çevrimiçi eğitimlik üzerine bir sertifika programında hangi içeriklere ihtiyaç duyabilecekleri sorusuna gelen yanıtlar, genel yaşanan sorunları ve çözüm önerilerini, çevrimiçi eğitim sistem özelliklerini, aktif katılımı destekleme yöntemleri ve dijital eğitim araçlarının kullanımını kapsayan bir eğitim programının beklenildiği ve ayrıca bu eğitimin uygulamalı yapılmasının istendiğini göstermiştir. Bu bulguya benzer şekilde Farell ve diğerleri (2019) çevrimiçi eğitimliklerin çevrimiçi öğretim sürecindeki mesleki gelişimleri için ne tür içerikteki eğitimlere ihtiyaç duyduklarını incelemişler ve araştırma sonunda çevrimiçi öğretim için teknik becerilerin geliştirilmesi, çevrimiçi öğrenme/öğretme pedagojisi, çevrimiçi ortamı kolaylaştırıcı beceri/yaklaşımlar ve çevrimiçi etkileşimi teşvik edebilme teknikleri konuları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, öğretmen yetiştiren kurumların yüz yüze eğitim için olduğu kadar çevrimiçi öğretim ortamları için de içerik geliştirme, etkileşimi sağlama, içeriğe uygun pedagojik yaklaşımlara hakim olma ve süreci yönetme becerileri noktasında yeterli eğitimi sağlaması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik sürecine yönelik deneyimlerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının süreçte hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşadıkları görülmüştür. Diğer yandan öğretmen adayları yaşadıkları problemlere dayalı çözüm önerileri getirmişlerdir. Bu öneriler teknik sıkıntı yaşamamak adına önceden test etme, alternatif araçlar planlama, etkileşimi sağlamaya dönük etkinlikler ve zaman yönetimi olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuç öğretim sürecinde olumsuzlukların azaltılması için materyal, içerik ve etkinlikler gibi faktörlerin önceden çok iyi tasarlanarak planlanması gerektiğini göstermektedir. Öğretmen adayları özellikle dijital araçların kullanımı noktasında alanlarına yönelik deneyim kazandıklarını, bu deneyimin onlara çevrimiçi öğretim ile ilgili farkındalık sağladığını ve mesleki olarak da deneyim kazandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca süreçte yaşanan problemlere yönelik çözüm üretme, dijital araçları etkin kullanma, bir çevrimiçi sistemin özellikleri, etkileşimi artırma yöntemleri gibi konuları içeren uygulamalı bir eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmanın sonuçları etkili ve pozitif bir öğrenme-öğretim ortamı için çevrimiçi eğitimliklerin çevrimiçi öğretime ilişkin bilgi ve deneyim sahibi olmaları, yeterli eğitim ve farkındalıkla sürece başlamaları gerektiğini göstermektedir. Bu noktada öğretmenlerin mesleğe başlamadan lisans eğitimleri sürecinde örgün eğitim için olduğu kadar, çevrimiçi öğretime de hazırlanmaları gerektiği ifade edilebilir. Nitekim teknoloji destekli öğretimin öğretmen yetiştirme programlarına entegrasyonunun, geleceğin öğretmenlerinin öğretimlerinde teknoloji kullanmaları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu vurgulanmakta ve teknolojinin entegrasyonuna ilişkin odağın etkileşimi kolaylaştırmak, öğrencileri izlemek ve çevrimiçi ve çevrimdışı öğretim arasındaki metodoloji ve pedagoji farkını vurgulamak, zaman verimliliği ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini çevrimiçi olarak izleme gibi boyutların öğretmenlik eğitim programlarına dahil edilmesi gerektiği önerilmektedir (Van der Spoel vd., 2020; Kožuh, Maksimović, & Osmanović Zajić, 2021). Diğer yandan çevrimiçi eğitimliklerin yeterliliklerinin düşük olması öğrenciler açısından oldukça tehlikeli görülmektedir (Berry, 2019). Bu bağlamda geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının çevrimiçi eğitimlik deneyimini öğretmenliğe hazırlık eğitimleri sürecinde yaşayarak deneyimlemeleri, meslek hayatında pandemi gibi durumlarda zoraki geçirilen uzaktan eğitim süreçlerinin niteliğini artırmak için önemli olacaktır.

Çevrimiçi öğretimde eğitimlik yeterliklerini inceleyen Wang ve diğerleri (2019),

- i. eğitimliklerin çevrimiçi bir kursu yürütme ve düzenleme,
- ii. teknik konuları aşma,
- iii. öğrencileri çevrimiçi öğrenmeye hazırlama,
- iv. çevrimiçi öğrenmeyi yönetme ve teşvik etme,
- v. öğrencilerin öğrenmesini değerlendirme

olmak üzere eğitimliklerin çevrimiçi ortamda en çok zorlandığı yeterliklere yer vermişler ve bu ihtiyaçlara yönelik eğitimliklerin faydalı olacağını vurgulamışlardır. Ayrıca bu çalışmada eğitimlikler öğrencilerin katılımını sürdürme ve öğrencilerin sorunlarını ve öğrencileri öğrenmeden uzaklaştıran diğer engelleri ele alma; öğrencileri çevrimiçi öğrenmeye hazırlarken, eğitimliklerin bir sınıf kimliği geliştirmek ve uygun iletişim normlarını oluşturmak için alan ve etkinlikler oluşturma; öğrencilerin üst düzey düşüncelerini desteklemek için çevrimiçi bir değerlendirme rubriğinin nasıl oluşturulacağı, öğrencilere ödevler ve not verme kriterleri konusunda nasıl rehberlik edileceği konusunda daha fazla talimata ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. Buna göre çalışmada öğretmen adaylarının yalnızca bir

kursu çevrimiçi yürütme, teknik konuları aşma konularında deneyim kazandıkları söylenebilir. Özellikle çevrimiçi değerlendirme boyutunda sınırlı kalan bu çalışmanın öğretmen adayları için düzenlenen kapsamlı bir çevrimiçi eğitimlik eğitimi ile tekrarı sağlanabilir. Bu noktada öğretmen hazırlık eğitimlerine çalışmadakine benzer eğitim içerikleri dahil edilebileceği gibi, bu konuda çeşitli sertifika programları da oluşturulabilir. Çevrimiçi eğitim yeterlilikleri üzerine yapılan araştırmalardan çıkan profiller ve deneyimler, eğitimci eğitimleri tarafından geleceğin eğitimcilerini etkin şekilde yetiştirmek ve eğitim programları geliştirmek için kullanılabilir. Bu konuda yürütülen çalışmaların artırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Abdous, M. H. (2011). A process-oriented framework for acquiring online teaching competencies. *Journal of Computing in Higher Education*, 23, 60-77. <https://doi.org/10.1007/s12528-010-9040-5>
- Albrahim, F. A. (2020). Online teaching skills and competencies. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 19(1), 9-20. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1239983.pdf>
- 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). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.4206>
- Baldwin, C. K., & Conceição, S. C. (2021). Becoming effective online facilitators. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2021(169), 111-117. <https://doi.org/10.1002/ace.20419>
- Baran, E., Correia, A. P. & Thompson, A. (2011) Transforming online teaching practice: critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers, *Distance Education*, 32(3), 421-439. <https://doi.org/10.1080/01587919.2011.610293>.
- Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L. A., & Otto, A. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 1-16.
- Bennett, L. (2014). Putting in more: emotional work in adopting online tools in teaching and learning practices. *Teaching in Higher Education*, 19(8), 919-930. <https://doi.org/10.1080/13562517.2014.934343>
- Berry, S. (2019). Professional development for online faculty: instructors' perspectives on cultivating technical, pedagogical and content knowledge in a distance program. *Journal of Computing in Higher Education*, 31(1), 121-136. <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9194-0>
- Bigatel, P. M., Ragan, L. C., Kennan, S., May, J., & Redmond, B. F. (2012). The identification of competencies for online teaching success. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16(1), 59-77. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ971040.pdf>
- Boling, E. C., Hough, M., Krinsky, H., Saleem, H., & Stevens, M. (2012). Cutting the distance in distance education: Perspectives on what promotes positive, online learning experiences. *The Internet and Higher Education*, 15(2), 118-126. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.006>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson Learning Solutions.
- Farmer, H., & Ramsdale, J. (2016). Teaching competencies for the online environment. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 42(3). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1110313.pdf>
- Farrell, O., Brunton, J., Costello, E., Donlon, E., Trevaskis, S., Eccles, S., & Ni She, C. (2019). An investigation of effective online teaching: a needs analysis of online educators and online students. Dublin:# Openteach Project.
- Goodyear, P. (2002). Teaching online. In *Teacher thinking, beliefs and knowledge in higher education* (Eds: N. Hativa & P. Goodyear), pp. 79–101. Kluwer: Dordrecht.
- Hinzen, H., & Schmitt, S. (Eds.). (2016). Agenda 2030-Education and lifelong learning in the sustainable development goals. DVV International.
- Kesendere, Y., Sakin, A. Ş., & Acar, A. K. (2020). Educators' views on online/distance violin education at Covid-19 outbreak term. *Journal for the Interdisciplinary Art And Education*, 1(1), 1-19. <https://doi.org/10.29228/jiae.1>
- Kožuh, A., Maksimović, J. & Osmanović Zajić, J. (2021). Fourth Industrial Revolution and digital competences of teachers. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(2), 160-177. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5651>

- Martin, F., Budhrani, K., Kumar, S., & Ritzhaupt, A. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Roles and competencies. *Online Learning*, 23(1), 184-205. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i1.1329>
- Maldonado-Mahauad, J., Perez-Sanagustín, M., Kizilcec, R.F., Morales, N., & Munoz-Gama, J. (2018). Mining theory-based patterns from big data: Identifying self-regulated learning strategies in Massive Open Online Courses. *Computers in Human Behavior*, 80, 179-196. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.11.011>
- Naylor, D., & Nyanjom, J. (2021). Educators' emotions involved in the transition to online teaching in higher education. *Higher Education Research & Development*, 40(6), 1236-1250. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1811645>
- O'Doherty, D., Dromey, M., Loughed, J., Hannigan, A., Last, J., & McGrath, D. (2018). Barriers and solutions to online learning in medical education—an integrative review. *BMC medical education*, 18(130), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1240-0>
- Paskevicius, M., & Hodgkinson-Williams, C. (2018). Student perceptions of the creation and reuse of digital educational resources in a community development-oriented organisation. *Journal of Learning for Development*, 5(1), 22-39. <http://www.jl4d.org/index.php/ejl4d/article/view/253/283>
- Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg,
- Reyna, J., Hanham, J., & Meier, P. (2018). The Internet explosion, digital media principles and implications to communicate effectively in the digital space. *E-Learning and Digital Media*, 15(1), 36-52. <https://doi.org/10.1177/2042753018754361>
- Stephenson, J. (2001). *Teaching and learning online: Pedagogies for new technologies*. London: Kogan Page.
- Suárez, A., Specht, M., Prinsen, F., Kalz, M., & Ternier, S. (2018). A review of the types of mobile activities in mobile inquiry-based learning. *Computers and Education*, 118, 38-55. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.11.004>
- Schmidt, V.H. (2017). Disquieting uncertainty: Three glimpses into the future. *European Journal of Futures Research*, 5(6), 1-10. <https://doi.org/10.1007/s40309-017-0113-9>
- Tomczyk, Ł., Jáuregui, V. C., de La Higuera Amato, C. A., Muñoz, D., Arteaga, M., Oyelere, S. S., ... & Porta, M. (2021). Are teachers techno-optimists or techno-pessimists? A pilot comparative among teachers in Bolivia, Brazil, the Dominican Republic, Ecuador, Finland, Poland, Turkey, and Uruguay. *Education and Information Technologies*, 26(3), 2715-2741. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10380-4>
- Tsegay, S. M., Ashraf, M. A., Perveen, S., & Zegegerish, M. Z. (2022). Online Teaching during COVID-19 Pandemic: Teachers' Experiences from a Chinese University. *Sustainability*, 14(568), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su14010568>
- van der Spoel, I., Noroozi, O., Schuurink, E., & van Ginkel, S. (2020). *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 623-638. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821185>
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

In the digital age, “digital” trainers are in demand, who must adapt to education in the future (Ally, 2019). In this context, the competence of teachers to use digital technologies in both online and face-to-face instruction should be increased for the education system of the future. Studies on online instructor roles and competencies are important as they provide information on how online instructors can be trained and supported, as well as factors that may affect the design of online learning environments (Baran, Correia & Thompson, 2011).

As a result of the changes in the roles of trainers needed in the digital age, it is predicted that research and practices aimed at increasing online trainer competencies will be beneficial. However, the fact that the pre-service teachers, who will be the teachers of the future, have received online teaching experience during their teacher training can be considered as a prerequisite in terms of preparing them for professional life. Accordingly, in this study, it is aimed to examine the online teaching experiences of teacher candidates. With this purpose in mind, problems that may arise for online instructors and possible solutions were tried to be brought forward based on the online teaching experiences of the pre-service teachers.

Methodology

Case study design which is one of the qualitative methods was used to conduct this study. This study was carried out with pre-service teachers who had experience for online teaching process in the spring semester of 2021-2022. 22 pre-service teachers who were studying in two different departments of a state university and experienced the online teaching process in the Instructional Technologies course participated in the study. In the data collection process, a structured interview form was used and observation notes were taken over video lecture recordings. Content analysis was carried out on the obtained interview data and the findings were supported by observation notes.

Findings And Discussion

The results of the study showed that for an effective and positive learning-teaching environment, online instructors should have knowledge and experience of online teaching and start the process with adequate training and awareness. At this point, it can be stated that teachers should be prepared for online education as well as for formal education during the undergraduate education process before starting the profession. As a matter of fact, it is emphasized that the integration of technology-supported teaching into teacher training programs has a positive effect on the use of technology in the teaching of future teachers (Van der Spoel et al., 2020). It is suggested that dimensions such as focusing on the integration of technology, facilitating interaction, monitoring students and emphasizing the difference in methodology and pedagogy between online and offline teaching, time efficiency and monitoring students' learning processes online should be included in teacher education programs (Kožuh, Maksimović, & Osmanović Zajić, 2021). On the other hand, the low proficiency of online instructors is considered quite dangerous for students (Berry, 2019). In this context, it will be important for pre-service teachers, who will be the teachers of the future, to experience the online teaching experience in the process of preparing for teaching education, in order to increase the quality of the distance education processes that are forced in situations such as pandemics in their professional life.

*Bu makaleye yazarlar eşit oranda katkı sağladıklarını beyan ederler.

*Bu araştırma için Uşak Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 14/04/2022 tarihli 2022-70 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.