



Social Studies Teacher Candidates' Views on Blended Learning Process

Elif TORUN ^{a*} (ORCID ID - 0000-0003-3013-3691)
Mehmet AKPINAR ^b (ORCID ID - 0000-0002-9216-5771)

^a Trabzon University, Faculty of Education, Trabzon/Türkiye

^b Trabzon University, Faculty of Education, Trabzon/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cuefd.1294889

Article history:

Received 10.05.2023
Revised 20.12.2023
Accepted 13.04.2024

Keywords:

Face to face education,
Distance education,
Blended education,
Blended learning,
Teacher candidates.

Research Article

Abstract

The aim of this study is to present the views of social studies teacher candidates about the blended learning process in the context of face-to-face and distance education. The study adopted a case study design. The study determined participants using the criterion sampling. The criteria in selecting participants was that teacher candidates should have experience in face-to-face education, online education, and blended learning. The participants consisted of 70 teacher candidates studying in the third and fourth year of the Social Studies Education Department of a state university in the Eastern Black Sea Region of Turkey during the spring semester of the 2021-2022 academic year. 42 of the participants were female and 28 were male. An open-ended questionnaire with nine questions was used as a data collection tool. The data were collected in an electronic environment and analyzed by content analysis. It was concluded from the study that blended learning can offer solutions to the problems arising from the characteristics of face-to-face education and distance education, blended learning practices have not yet been implemented in the quality specified in the theoretical framework, teacher candidates have mostly negative opinions about distance education practices, while mostly positive opinions about face-to-face education come to the fore.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harmanlanmış Öğrenme Sürecine Yönelik Görüşleri

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cuefd.1294889

Makale Geçmişi:

Geliş 10.05.2023
Düzeltilme 20.12.2023
Kabul 13.04.2024

Anahtar Kelimeler:

Yüz yüze eğitim,
Uzaktan eğitim,
Harmanlanmış eğitim,
Harmanlanmış öğrenme,
Öğretmen adayları.

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme süreci hakkındaki görüşlerini yüz yüze ve uzaktan eğitim bağlamında karşılaştırmalı olarak sunmaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak yürütülmüştür. Çalışma grubu, seçkili örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yönteminin ölçüt örnekleme deseni ile belirlenmiştir. Çalışma grubu oluşturulurken öğretmen adaylarının hem eğitimin tamamen yüz yüze ve tamamen uzaktan yürütüldüğü süreci hem de yüz yüze ve uzaktan eğitimin harmanlanmış yürütüldüğü süreci deneyimlemiş olmaları kriteri aranmıştır. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Doğu Karadeniz Bölgesi'nde bulunan üniversitenin "Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı" üçüncü ve dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 70 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma 41'i dördüncü, 29'u üçüncü sınıf olmak üzere 42 kadın ve 28 erkek öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak 9 sorunun bulunduğu açık uçlu anket formundan yararlanılmıştır. Veriler elektronik ortamda toplanmış ve içerik analiziyle incelenmiştir. Çalışmadan; harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin özelliklerinden kaynaklanan sorunlara çözüm sunabileceği, harmanlanmış öğrenme uygulamalarının teorik çerçevede belirtilen nitelikte henüz uygulanmadığı, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim uygulamaları hakkında çoğunlukla olumsuz görüşe sahip olduğu öte yandan yüz yüze eğitim hakkında çoğunlukla olumlu görüşlerin ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Introduction

Rapid developments in science and technology also have a great impact on educational sciences. Many advantages of technology that make life easier also manifest themselves in education and school life, which are a part of social life. Information technologies offer a number of affordances both for the learner and the teacher, as it facilitates learning and provides more information in a short time. In addition to the reflections of information technologies in education, there may be situations that accelerate this process of the integration of these features with education. For example, as a result of the suspension of face-to-face education in all education levels and types from preschool to higher education during the COVID-19 pandemic period, distance education, which was a less preferred option, has become a necessity. Distance education is defined as education and training activities that provide access to information independently of space and time, through printed or electronic means (Kaya, 2002). On 11 March 2020, following the declaration of a global pandemic by the World Health Organisation, it was decided to continue educational activities through distance education in order to reduce the risk of disease transmission. Following 23 March 2020, compulsory distance education was carried out for about one and a half years of the pandemic process. Institutions that carried out distance education practices for different reasons and justifications until the mentioned period had to continue the education compulsorily at a distance with this period.

It is thought that the distance education process offers an opportunity to break down prejudices in minds as well as awareness of the use of technology in education. As a matter of fact, it has been widely experienced by the masses in the distance education process during the pandemic period that it is not necessary for the learner and the teacher to be in the same place, that people at different ends of the world can meet in the same lesson, and that the teacher and the student can communicate at different times. Such advantages of distance education have been effective in increasing its importance (Kaban, 2013; İşman, 2011). The aforementioned necessity has paved the way for both distance education and distance education platforms to be recognised and to be among the most preferred tools among information technologies during and after the pandemic period.

Distance education provides many advantages for both the teacher and the learner. The fact that there is no obligation to be physically present in the classroom setting solves the problems of expenses for travel and accommodation (Brown, 2017; Kiryakova, 2009). It facilitates access to information by providing equal opportunities to individuals in different economic, social, and cultural conditions (Kaya, 2002). The fact that there is no specific place requirement and that it can be adapted to living conditions makes distance education more attractive than traditional education (Arat & Bakan, 2011; Kaya, 2002; Kiryakova, 2009; Sadeghi, 2019). In addition to all these advantages, it is known that distance education has disadvantages waiting to be resolved. In this context, current studies mention such issues as students' inability to access the internet in general, technical problems, inability to follow the course, finding education boring (Kırmacı & Acar 2018), problems related to course hours and communication (İlgaz, 2014), hardware problems (Öztaş & Kılıç, 2017), disconnection, inadequacy of content support (Akkuş & Acar; 2017). Different solutions are offered for the identified disadvantages and many studies have been conducted to improve distance education. For instance, it is seen that separate platforms and web-based applications have been developed for distance education in recent years (Koloğlu et al., 2016). Microsoft Teams, Zoom, EBA and Google Classroom are among the preferred distance education tools. These platforms organize distance education activities and provide ease of access to materials in a single place. These platforms also allow distance education courses to be conducted in different ways such as synchronously and asynchronously, which depends on the time of communication and interaction between the educator and the learner. Distance education platforms allow distance education courses to be conducted in different ways as synchronous (synchronous) and asynchronous (asynchronous) according to the moment of communication and interaction between the teacher and the learner. While synchronous and asynchronous courses have their own advantages and disadvantages, it can be facilitated by distance education platforms to balance and tolerate each other by using both types of distance education together. However, the development of distance education will also be possible with the increase in awareness in this field.

In studies conducted on distance education, it is stated that distance education is seen as an alternative to face-to-face education and as a negative reflection of this point of view, it was not preferred unless it was necessary (Başar et al., 2019; Yılmaz & Dügenci, 2010). However, identifying the disadvantages of distance education to a large extent and finding solutions to the problems can bring many advantages in education. Both the advantages and disadvantages of distance education have been experienced and realized by different stakeholders of education. In this context, it has been determined that many studies have been conducted on distance education in terms of teachers, prospective teachers, students and parents, and these studies have increased especially during and after the pandemic process. It was determined that these studies mostly focused on the advantages and disadvantages of distance education and suggestions for improving the process.

When the literature on social studies and teacher candidates, which are the fundamental aspects discussed in this study, was reviewed, it was seen that they address a variety of different issues (Akça, 2020; Akgül & Oran, 2020; Arıkan & Kaya, 2023; Aydemir, 2021; Coşkun Keskin et al., 2021; Durmuş & Baş, 2017; Dünder & Yeşilyurt, 2020; Elçi & Tünker, 2022; Ezer & Aksüt, 2021; Kılıç & Beldağ, 2021; Korkut & Memişoğlu, 2021; Macit & Çoban, 2021; Uyar, 2020; Ütkür Güllühan, 2021; Yeşilyurt, 2021; Zengin vd., 2021). When the studies in the field of social studies are categorized with an aim to draw a general framework, it can be said that these studies are mostly studies in which the views of social studies teachers about distance education were determined; they were phenomenological studies in which data were collected via semi-structured interview forms and analyzed using content analysis. Another focal point can be stated that there is extensive literature on distance education of on teacher candidates (Başar et al., 2019; Duman, 2020; Düzgün & Sulak, 2020; Er Türküresin, 2020; Hamutoğlu et al., 2019; Karakuş et al., 2020; Yakar & Yıldırım Yakar, 2021). On the other hand, studies conducted with teachers (Canpolat & Yıldırım, 2021; Demir & Kale, 2020; Erbil et al., 2021; Erbil et al., 2021; Saygı, 2021) or students (Eroğlu & Kalaycı, 2020) as well as studies with a single focus such as exam reliability (Solak et al., 2020) are also included in the literature. It has been determined that the studies examined within the scope of the relevant literature are generally carried out only concerning distance education and the elements related to distance education. Most previous research points out that there is a need for further research on the nature of distance education and that further exploration of it can increase the quality of distance education (Gören et al., 2020). On the other hand, studies have also proposed solutions for frequently cited problems in distance education. One solution proposed is to conduct face-to-face and distance education together. Conducting distance and face-to-face education together can provide an opportunity to balance the advantages and disadvantages of both types of education, and it can be said that this suggestion is frequently made in the relevant literature (Akgül & Oran, 2020; Coşkun Keskin et al., 2021; Duman, 2020; Erfidan, 2019). Kaysi (2020) also states that the recommendation of using distance and face-to-face education together will be a solution to the problems related to distance education. As a matter of fact, some educational institutions use distance education as a supporting factor for face-to-face education, and this situation has many advantages (Barış, 2015).

It has been determined that studies on blended learning, which is based on the principle of integrated distance and face-to-face education, have been conducted with different purposes, methods and samples. In this context, studies on blended learning environment (Dağ, 2011; Gürdoğan, 2019; Hiğde & Aktamış, 2021; Sungur Alhan & Şimşek, 2020; Ünsal, 2010; Yolcu, 2015), the effect of blended learning on academic achievement, attitude and motivation (Al-Obaydi, 2023; Ali et al., 2023; Ceyla, 2015; Çetin & Özdemir, 2018; Çetinkaya, 2017; Guo et al., 2023; Gürdoğan & Bağ, 2020; Hiğde & Aktamış, 2021; Korkmaz & Kadirhan, 2020; Mutlu Bilgin, 2020; Saritepeci & Çakır, 2014; Saritepeci & Çakır, 2015), opinion on blended learning (Dikmenli & Ünalı, 2013; Gürer, 2022; Kumar et al., 2021), meta-analysis and meta synthesis based on blended learning studies (Batdı, 2014; Bizami et al., 2023; Buhl Wiggers et al., 2023; Çırak Kurt et al., 2018; Rasheed et al., 2020; Supriyadi et al., 2023; Suryono et al., 2023; Topkaya et al., 2023; Xu et al., 2023), book on blended learning (Glazer, 2023; Gülbahar et al., 2020), scale development on blended learning (Yılmaz & Bulut, 2023). It was determined that the studies were mostly about academic achievement, attitude and organisation of blended learning environment.

In the post- pandemic period, both distance and face-to-face education were carried out together in a blended way in universities. It may be important to identify the reflections of blended learning, to present the problems if there are any, to determine what the advantages and disadvantages may be, and to show them through scientific research. On the other hand, evaluating the reflections of blended learning, which has been implemented more frequently in recent years, may be useful in order to shed light on the next periods and to ensure development. In this process, presenting blended learning comparatively, evaluating its advantages and disadvantages, identifying the current situation, and presenting suggestions for improving the process may be beneficial for this area. In order to make accurate and on-site evaluations about blended learning environments, it may be important to work with people who have experienced the process in time, in order to make proper inferences. It is thought that this study is important in terms of considering distance education in comparison with face-to-face education and evaluating the blended learning, which is often recommended in the literature, by showing its reflections in the field and presenting its advantages and disadvantages. In addition, the study may provide an opportunity to present different ideas, perspectives and focal points about blended learning, to show the need in the field, to communicate problems and alternative solutions to decision makers. In this respect, this study aims to present the views of pre-service social studies teachers on the blended learning process in the context of face-to-face and distance education in a comparative manner. In line with the aim of the study, course participation, communication, motivation, literature review and homework preparation, measurement and evaluation dimensions and the points to be considered in distance education were emphasised. In line with this scope, answers to the following questions were sought:

- What are the opinions of social studies teacher candidates regarding the blended face-to-face and distance education process?
- What are the opinions of social studies teacher candidates regarding the situations that need to be taken into consideration in the blended learning process?

Method

Research Model

The study was carried out as a case study, one of the qualitative research designs. The case study is a method that seeks answers to the questions of what, how, and why in order to understand and explain various issues in detail (Büyüköztürk et al. 2018; Çepni, 2014; Creswell & Poth, 2018). This study aims to determine the views of social studies teacher candidates on the blended learning process and to compare the views of candidate teachers from different perspectives. With this aim in mind, the case study design was preferred in this study since the views of social studies teacher candidates on distance and face-to-face education will be discussed in detail.

Study Group

The study group of the research was determined by the criterion sampling as one of the purposive sampling methods, which is a type of selective sampling methods. The criterion sampling includes the inclusion of units that meet the determined criteria (Büyüköztürk et al. 2018). In this context, criterion sampling design was preferred since the sample should include candidate teachers who had experienced both the period when education was given face-to-face only and the period when the classes were delivered through distance education, and the period in which face to face and distance education were carried out simultaneously. Teacher candidates who meet the criteria are included in the study in order to determine the working limits and to ensure that correct, reliable and complete data are obtained. In this context, the study group of the research consisted of 70 teacher candidates studying in the third and fourth grades of the Social Studies Education Department of a state university in the Eastern Black Sea Region in the spring semester of the 2021-2022 academic year. As only third and fourth grade teacher candidates meet the relevant criteria, first and second grade levels are not included in the study. The

study was conducted with 42 female and 28 male teacher candidates, 41 of whom were fourth and 29 were third grade teachers.

Data Collection Tools

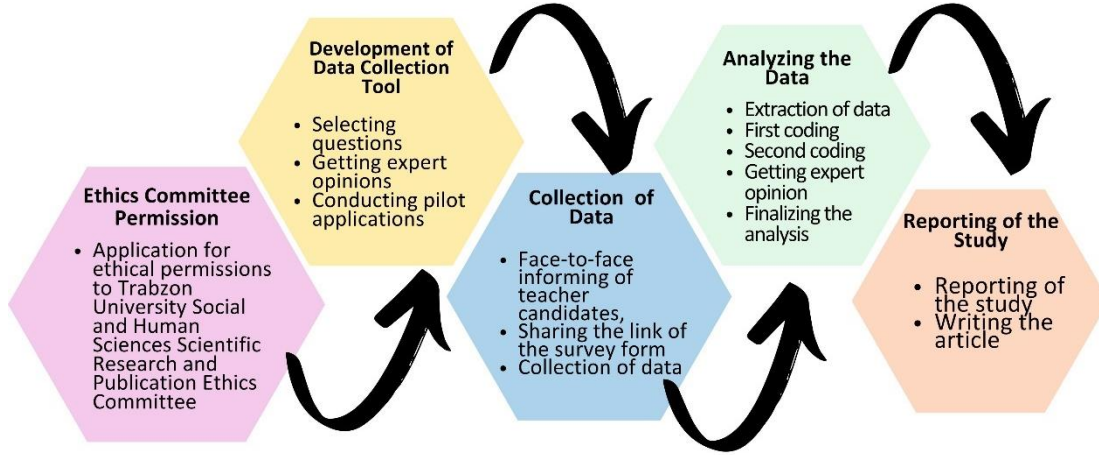
In the study, an open-ended questionnaire form was used as a data collection tool. The aim of the study was to collect data from as many different individuals as possible. An open-ended questionnaire was preferred as a data collection tool because the questionnaire forms provide an advantage in obtaining plenty of information from large study groups in a short time (Büyüköztürk et al. 2018, Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). In this context, before the questionnaire form was created, an item pool was created from the questions that could provide answers to the research problems in line with the purpose of the research. The questions in the item pool consisting of 12 questions were first selected by the researchers according to whether they overlapped with each other or whether they were irrelevant with research problem, and a draft questionnaire consisting of 9 items was created. The draft questionnaire form was examined by two field expert academicians working in the field of social studies education and distance education, and the opinions of the experts were taken about the draft questionnaire form. In line with the feedback received from the field experts, no correction was required in the questionnaire. After the experts in the field, the questionnaire was sent to a language expert to be examined in terms of language and intelligibility. The language expert did not recommend any changes to the questionnaire. There are 9 items in the questionnaire, which asked demographic information such as gender, grade level, and questions to determine the views of teacher candidates on the blended learning period. The questionnaire was piloted with three teacher candidates studying in the pre-school department. No changes were made to the form after the pilot application. In the last stage, the form was transferred to the digital environment and a link was created for online access.

Data Collection Process

The study was reviewed by the Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee of Trabzon University. The data collection process was initiated after the study was deemed ethically appropriate with the Board's decision dated 08.04.2022 and numbered "E-81614018-000-2200014831". In this context, information was given about the planned study by face-to-face interviews with social studies teacher candidates who were in contact. The candidate teachers were informed about the purpose and scope of the study, and they were reminded of the ethical considerations. In line with this the participants, who volunteered to take part in the study, were informed that the data obtained from the study would be used for scientific purposes, and their identities would be kept confidential and they were requested to participate in the study voluntarily. After the participants were informed and instructed, the electronic link of the open-ended questionnaire was shared in the messaging application where the teacher candidates were present. Teacher candidates who wanted to be included in the study reached the form with the link address and sent their answers. Necessary explanations and informed consent form were also included in the questionnaire form. It was ensured that each teacher candidate could only send one response. The reliability of the study was ensured by determining the teacher candidates included in the study by recording the e-mails of the participants within the consent of the participants. Due to the lack of sufficient participation after the first sharing of the questionnaire, the link was shared again during a two-week period with two-day intervals. In the study, in which 70 teacher candidates were included, the average time to answer the questionnaire was determined as 10-15 minutes. The data collection process was terminated at the stage after data saturation was attained with similar answers and determining that there were no different opinions in the study (Yıldırım & Şimşek, 2021). The survey data were stored in different environments, such as the researchers' personal data storage devices and online data storage accounts.

Figure 1

The Research Process



Data Analysis

Data analysis started by transferring the answers from teacher candidates to personal computers. Before starting the data analysis process, a code was given to each teacher candidate and the answers of all teacher candidates were combined in a single file. In this sense, FT codes for female teacher candidates and MT codes for male teacher candidates were numbered and recorded in the file. After the codes given to the participants, a separate table was created for each question to facilitate the analysis process and prevent data loss, and the answers of all teacher candidates were brought together. For example, for the 3rd question, the answers of all teacher candidates were combined in a single table, first the code given to the teacher candidate was written down and then his opinion was written. The collected data were analyzed by content analysis. Content analysis makes it possible to create codes and themes based on the data, allowing related concepts to be brought together and interpreted. Thus, the views of the participants can be reflected systematically (Altunışık et al., 2010; Yıldırım & Şimşek, 2021). Due to these advantages, content analysis was used in the study. To this end, the answers were first read and short coding was done for the answers. Based on the codes, common themes were identified. Two researchers played an active role in the analysis process. In order to ensure the validity and reliability of the research, three weeks after the first analysis, a second analysis was performed, and codes and themes were created. Analyses were compared in order to ensure the validity and reliability of the research. With this aim, the codes created by the researchers before and after were compared within themselves in the first stage. In the second stage, the data that the researchers coded independently were compared. After the comparisons, it was determined that a great deal of consensus was achieved. In this sense, both the external validity (repeatability) and internal reliability (consistency) (Yıldırım & Şimşek, 2021) of the analysis process were ensured. The created code and themes were finally presented to an expert opinion for validation of the analysis. The expert did not recommend any changes or adjustments to the analysis process. After the expert opinions were taken, the data analysis process was completed. The findings obtained after data analysis were visualised in the form of figures using Miro application together with frequency information. The frequency in the findings is presented as the number of opinions. The visualized findings were supported by the statements taken directly from the views of the teacher candidates. In direct quotations, the views of the participants were presented with codes used instead of their names.

Findings

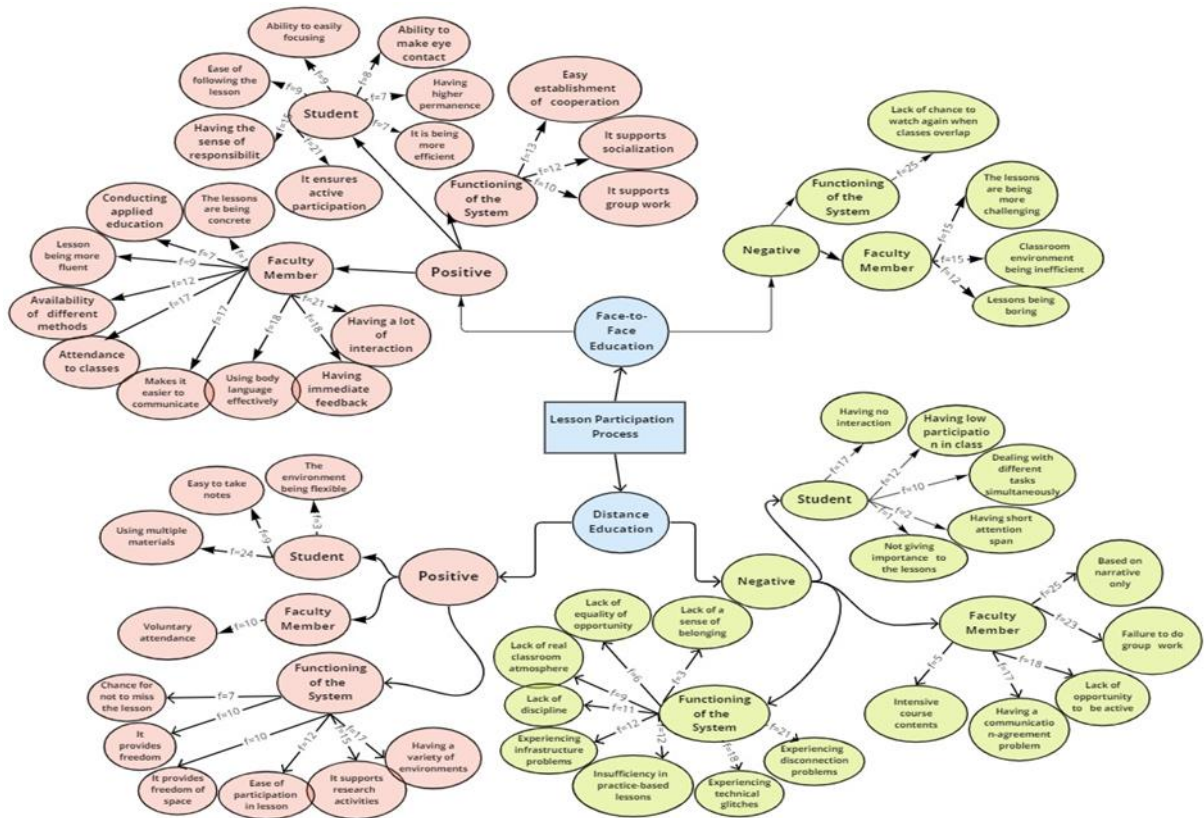
In this section, the data on the views of the social studies teacher candidates on the blended learning process were analyzed. The findings were visualized with the mind mapping technique. The relationship between the themes and the codes in the findings are shown in clusters with arrows. The frequency information of the codes is indicated on the relevant arrow. The codes are positioned in such a way that their frequency decreases from right to left. In this context, the most recurrent frequency is on the right, while the lowest frequency is on the left of the relevant cluster. The most frequently repeated codes were supported by direct statements from the participants' views. In order to increase readability, the main theme is in blue, positive opinions are in pink, negative opinions are in green and neutral opinions are in mint color.

Opinions of Social Studies Teacher Candidates on the Blended Face-to-Face and Distance Education Process

In this section, in line with the first sub-problem of the research, the findings regarding the opinions of social studies teacher candidates about the blended face-to-face and distance education process are presented with frequencies. In this context; course participation, communication, motivation, literature review and homework preparation, measurement and evaluation dimensions were discussed. The findings were supported by direct quotations from the statements of social studies teacher candidates.

Figure 2

Opinions of Teacher Candidates about the Course Participation Process



When the opinions of social studies teacher candidates about the process of participation in the course in blended learning are examined, it is seen that a total of 67 opinions were expressed about the negative characteristics of face-to-face education, in which two main themes originating from the functioning of the system and faculty members, and four subthemes which were different ones. Teacher candidates

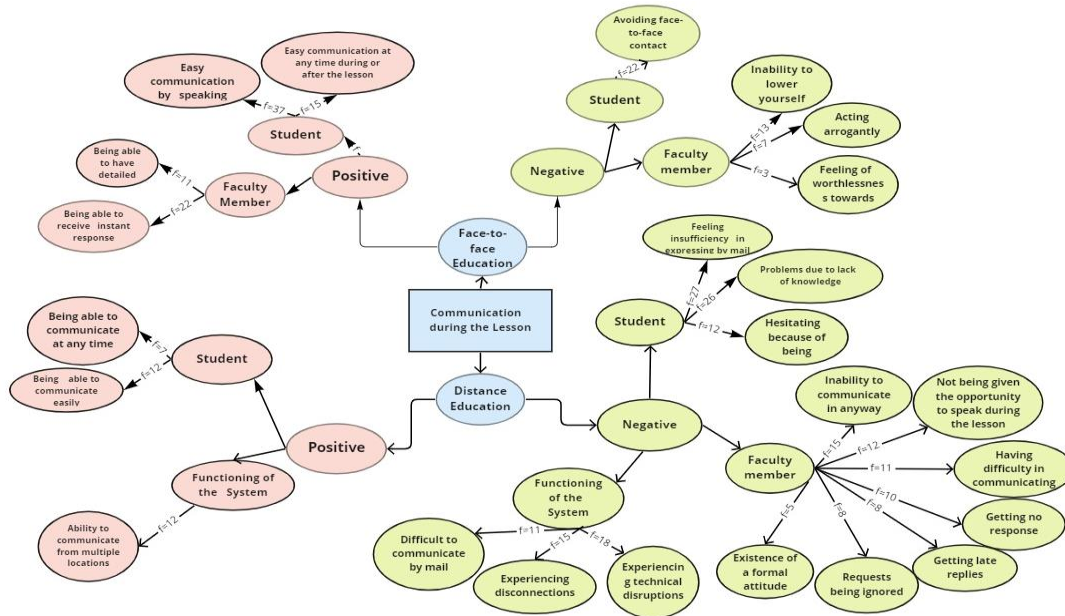
frequently expressed that they do not have the chance to watch the lessons again under the theme of functioning of the system of the system. MT56 expressed his opinion with the following words *“While you can listen to the lessons over and over in distance education, when you miss the lesson in face-to-face education, there is no compensation”* On the other hand, while teacher candidates expressed 42 statements about the negative sides of face-to-face education under three different sub-themes, it was often stated that the classes were challenging and the classroom environment was inefficient. With regard to the positive sides of face-to-face education during the course participation process, the teacher candidates expressed a total of 231 views, under 19 different sub-themes categorized into three main themes, namely faculty member, student, and functioning of the functioning of the system. While the teacher candidates expressed 35 views, under three different sub-themes, on the theme of functioning of the system, they frequently stated that they cooperated more easily in face-to-face education. While 76 opinions, 7 of which were different, were expressed on the student theme, it was frequently stated that face-to-face education provided active participation. Compared to the other themes, 120 views, 9 of which were different, were expressed in the faculty member theme, which has more and different codes. In this theme, the opinion that the teacher candidates have more engagement with the lecturer has been frequently expressed.

Upon evaluating the teacher candidates' opinions regarding distance education in the blended learning process, it is observed that there are 222 negative codes, 18 of which were different, categorized into three main themes: student, faculty member, and functioning of the system. Functioning of the system was determined as the theme in which the most different opinions were expressed. In this context, teacher candidates expressed 92 views, 8 of which were different, on the theme of functioning of the system. Disconnection was the most frequently expressed view of teacher candidates. When the opinions on the theme of faculty member were analysed, it was seen that there were 88 codes, five of which were different. In the theme of the faculty member, it was determined that only lecture-based teaching came to the fore. The teacher candidates expressed 42 opinions about the negative aspects of distance education in terms of class participation, 5 of which were different in the student theme. The most commonly expressed view among teacher candidates has been the limited amount of interaction. When the teacher candidates' positive statements about the course participation process in distance education were examined, it was determined that 117 opinions, 11 of which were different, were expressed on the themes of the student, faculty member, and functioning of the system. It is seen that the teacher candidates expressed the most frequent and different opinions in terms of frequency on the theme of functioning of the system. Teacher candidates shared 71 opinions, 6 of which were different, on the theme of functioning of the system. The most frequently mentioned expression among teacher candidates in the systemic functioning theme during the participation process of distance education has been the comfort of the environment. It has been determined that teacher candidates have brought 36 different opinions, four of which are on the student theme, for the course participation process. In this theme, it was seen that "the ability to use more than one material" is mostly announced by the teacher candidates. In the theme of the faculty member, "the absence of attendance requirement" was frequently indicated by the teacher candidates. MT21, one of the teacher candidates, shared his thoughts with the following expressions: *“...distance education makes it easier to attend classes, it enables us to adapt to the intensity of the semester more easily, it was an advantage to watch the lesson as long as we have the opportunity, since attendance is not compulsory”*.

When the findings of pre-service social studies teachers about the process of participation in blended learning courses were evaluated in general, it was determined that although positive features were frequently expressed in the themes of student, systemic functioning and lecturer about face-to-face education, mostly negative opinions were expressed in the same themes in distance education. In face-to-face education, positive features in the field of course participation and interaction came to the fore, while in distance education, negative features were frequently expressed on the same subject.

Figure 3

Opinions of Teacher Candidates about Communication during the Lesson



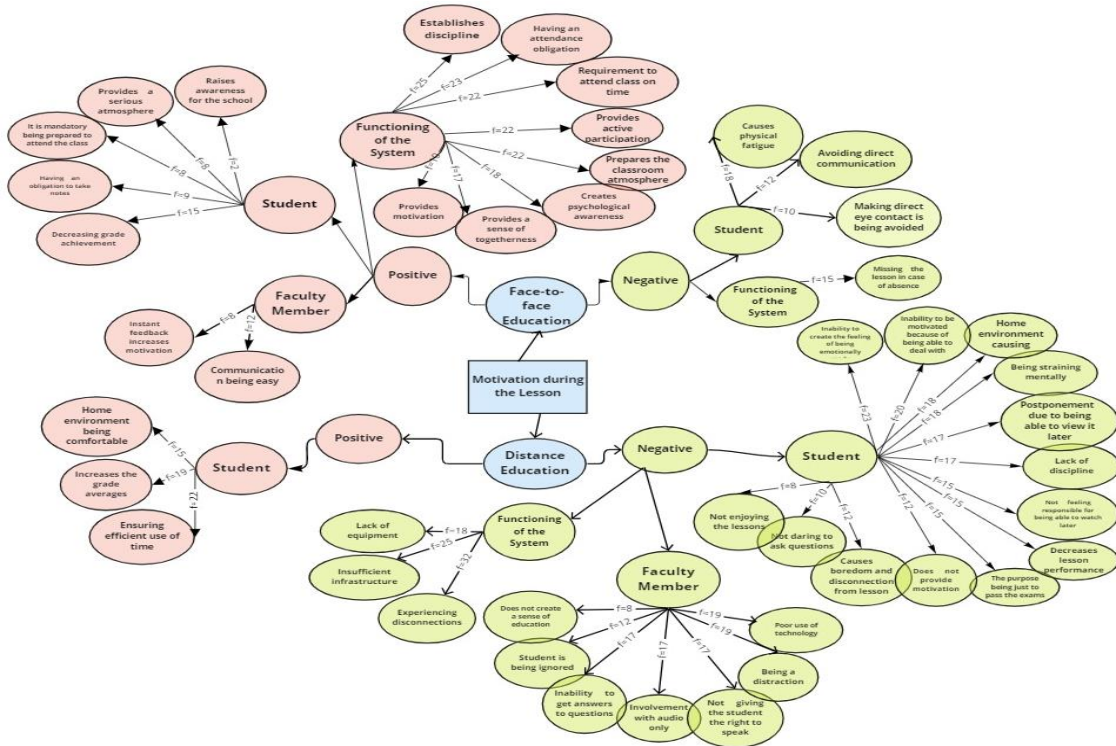
While examining the teacher candidates' perspectives on communication in the blended learning process, it was found that they expressed 45 opinions concerning the negative characteristics of face-to-face education, with four differing views identified across two themes, namely students and faculty members. In the student theme, teacher candidates expressed 22 opinions about avoiding face-to-face communication. On the other hand, 23 opinions were stated in three different themes as the situation originating from the faculty member that it negatively affected communication. MT28, one of the teacher candidates on the subject, said, "Some of our teachers cannot come down to our level. They look at us from above and constantly emphasize that I am a teacher, you are a student". It was determined that 85 opinions were expressed on two themes, four of which were different, as students and faculty members, about the positive aspects of face-to-face education in communication during the course process. Within the student theme, teacher candidates presented a total of 52 opinions, consisting of 2 distinct ones. In this sense, the most common opinion is that it is easier to communicate by talking. On the other hand, it has been determined that 33 views, two of which were different, were expressed in the theme of the faculty member. It has been determined that the most frequently expressed opinion in this theme is getting an instant response.

On the adverse aspects of distance education about communication in the course process by the teacher candidates, 178 opinions, 13 of which were different, were expressed on three themes namely student, faculty member and functioning of the system. Teacher candidates expressed 69 opinions, 7 of which were different, on the theme of faculty member. In this theme, it was frequently repeated that no communication could be established. On the student theme, which is another theme, teacher candidates presented 65 opinions, 3 of which were different. Teacher candidates expressed their inadequacy of communication via e-mail in the most frequent. It has been determined that 44 opinions, three of which were different, were mentioned by teacher candidates on the theme of functioning of the system. In this regard, teacher candidates expressed the opinion that technical problems are the most frequent. FT50, one of the teacher candidates, expressed her views with the words "Most of the time, communication cannot be established due to technical problems". It has been determined that teacher candidates have presented a total of 31 opinions across two main themes, namely student and systemic functioning, regarding the positive aspects of communication during the course process in distance education, with three different views. While 19 opinions were expressed about the student theme, two of which were

different, the most frequently repeated issue was the statement that it is easy to communicate. On the other hand, in the theme of systemic functioning, an opinion was expressed in one code with a frequency of 12. In this context, being able to communicate from many places was frequently expressed. When the opinions of teacher candidates about communication in the course process were examined, it was determined that while positive features such as easy face-to-face communication were emphasised, negative opinions about communication in distance education were frequently expressed.

Figure 4

Opinions of Teacher Candidates about Motivation during the Lesson



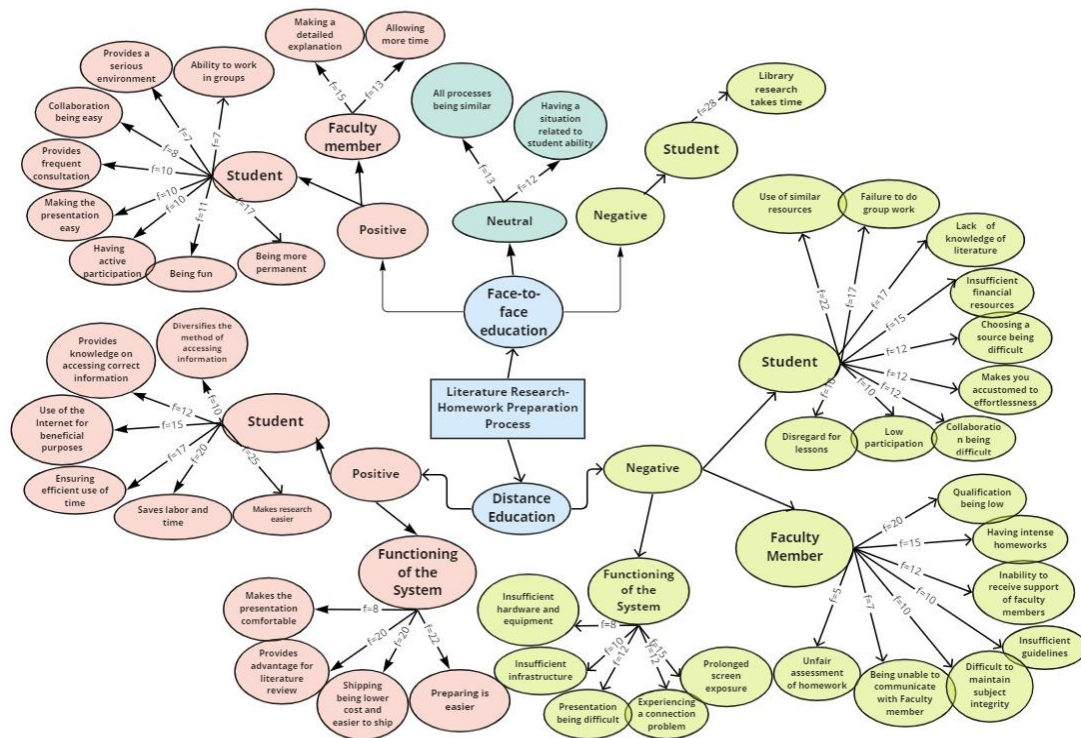
Upon reviewing the views of teacher candidates regarding the motivation status of blended learning, it was found that 55 opinions, four of which were different, were expressed regarding the negative characteristics of face-to-face education. In this sense, it has been seen that teacher candidates most often negatively evaluated the physical fatigue of face-to-face education. On the other hand, on the themes of functioning of the system, students and faculty members teacher candidates expressed 221 views, 15 which were different, on the positive characteristics of face-to-face education. The opinion that teacher candidates expressed differently and frequently was included in the functioning of the system theme. In this sense, teacher candidates expressed 159 opinions, 8 of which were different. Teacher candidates have frequently reiterated that face-to-face education provides discipline. In this respect, KÖ63 used the expressions "...the time and place of face-to-face lessons are certain, and this creates discipline". In the student theme, on the other hand, a total of 42 opinions were presented, consisting of 5 different ones. The expression indicating a decrease in the class average has been frequently explained. It has been determined that 20 different views, two of which are different, were expressed in the theme of the faculty member. teacher candidates have often expressed their views that the ease of communicating through face-to-face education affects their motivation positively.

While teacher candidates expressed 56 opinions, three of which were different, on the positive aspects of blended distance education on course motivation, it was determined that using time efficiently was expressed most frequently. Teacher candidates expressed 354 negative opinions, 23 of which were different, on the themes of students, faculty members and functioning of the system, regarding the

treatment of distance education in terms of motivation. It was determined that 170 opinions, 13 of which were different, were expressed in the student theme, where the most recurrent frequency and different opinions were expressed. In this sense, teacher candidates have often mentioned that distance education does not make them feel emotionally ready. On the other hand, 109 opinions, including 7 different ones, were presented in the theme of faculty members. In this theme, teacher candidates most frequently addressed the issues of technology not being used well and being distracting. While 75 opinions were expressed, three of which were different, on the theme of functioning of the system, disconnection was frequently repeated. In this context, FT45 explained her views with the words "The most important problem of everyone is the disconnection of the internet connection...we are constantly confirming that the connection is gone".

Figure 5

Opinions of Teacher Candidates about Literature Research-Homework Preparation Process



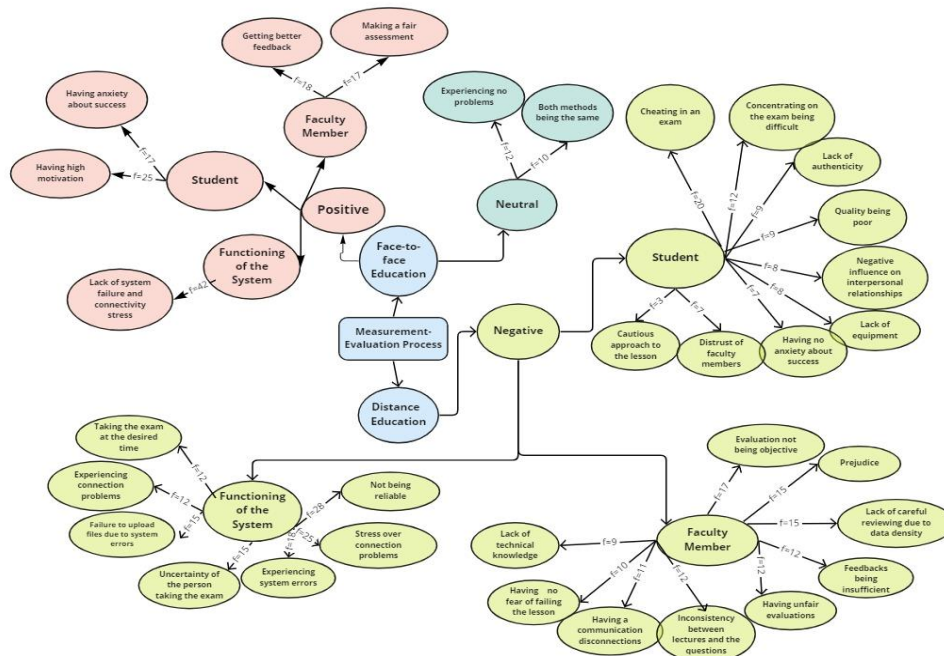
When the opinions of teacher candidates regarding literature review and homework preparation in the blended learning process were analyzed, it was found that only the student theme was mentioned as the negative aspect of face-to-face education, with a frequency of 28. In the student theme, it was frequently stated that library research takes time. One of the teacher candidates, FT54, who has this view, expressed her opinion with the words "It is not attractive to go through the books for hours in the library when there is a single click to access the world's information". On the other hand, it was determined that 25 views, including two different views that can be considered as neutral, were explained by the teacher candidates. In this sense, it was determined that teacher candidates stated that all processes were similar. Teacher candidates expressed 108 opinions, 10 of which were different, on the themes of faculty members and students as the positive aspect of face-to-face education. While the teacher candidates presented 80 opinions, 8 different ones in the student theme, it was determined that permanence was frequently repeated. In the faculty member theme, 28 opinions were expressed, two of which were different, and it was frequently stated that detailed explanations should be made.

Upon examination of the views of teacher candidates on the literature review and homework preparation process in blended learning, it was determined that 263 views, 21 of which were different,

were expressed regarding the themes of student, faculty member, and system functionality as negative characteristics of distance education. In this sense, while 127 opinions, 9 of which were different, were expressed on the student theme, the use of similar sources was frequently repeated. In the theme of faculty members, 79 opinions were expressed, 7 of which were different, and low quality came to the fore. In the theme of systemic functioning, 57 opinions were presented, 5 of which were different, and the long duration of screen exposure was frequently mentioned. It was determined that teacher candidates expressed 169 opinions about distance education in literature review and homework preparation, including 10 different ones in the themes of student and systemic functioning. In this sense, 99 views, 6 of which were different, were expressed on the student theme, and it was frequently stated that it facilitated research. MT7 expressed his views on facilitating the research with the words "The world is at hand with a single click." On the other hand, 70 opinions, four of which were different, were expressed on the theme of functioning of the system, and it was often emphasised that it was easy to prepare.

Figure 6

Opinions of Teacher Candidates about Measurement-Evaluation Process



After analyzing the perspectives of teacher candidates regarding the assessment and evaluation procedures in blended learning, it was revealed that 22 opinions were categorized into two distinct codes, with face-to-face education being regarded as neutral. It was determined that teacher candidates frequently explained the code of no problem as neutral. While no opinions were expressed about the negative aspects of the measurement and evaluation process in face-to-face education, 124 positive opinions were reported in 5 different codes on the themes of the student, faculty member, and functioning of the system. In the student theme, 47 opinions, including 2 different ones, were presented and high motivation came to the fore. In the systemic functioning theme, an opinion with a frequency of 42 was explained. In this sense, the lack of stress related to systemic error and connection has been frequently mentioned by teacher candidates. In the theme of faculty member, 35 opinions were expressed, two of which were different, and it was mostly repeated that the feedback should be better. While the teacher candidates did not express any positive opinion about the measurement and evaluation phase of the blended courses in the distance education process, they expressed 321 positive opinions, 25 of which were different, on the themes of students, faculty members and functioning of the system. In this context, 125 opinions, including 7 different ones, were expressed in the theme of systemic

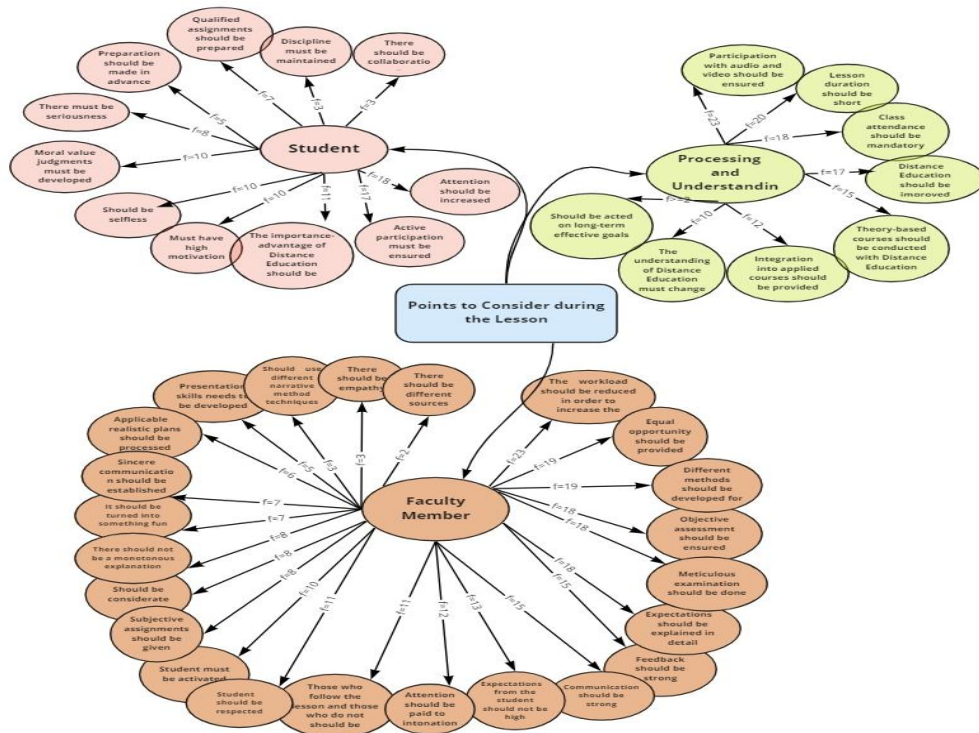
functioning, which has the highest frequency value, and the code of unreliability came to the fore. FT24 expressed her opinion on the lack of reliability with the words "...the platform with the exam system was suitable for cheating". While 113 opinions, 9 of which were different, were expressed on the theme of the faculty member, it was emphasised that the evaluation was not objective. While 83 opinions, 9 of which were different, were expressed in the student theme, cheating was the most frequently repeated code.

Opinions of Social Studies Teacher Candidates on The Situations That Need to Be Taken Into Consideration in The Blended Learning Process

In this section, in line with the second sub-problem of the research, the findings regarding the opinions of social studies teacher candidates about the situations that should be considered in the blended learning process are presented with their frequencies. In this context; the findings in the themes of lecturer, student, course operation and understanding were discussed. The findings were supported by direct quotations from the statements of social studies teacher candidates.

Figure 7

Opinions of Teacher Candidates about the Points to Consider during the Lesson



Opinions of social studies teacher candidates on the points to be considered in blended courses have been combined under three themes, and they are namely the themes of student, faculty member and functioning and understanding of course. In this context, teacher candidates expressed 478 opinions, 42 of which were different. It was determined that teacher candidates expressed both the most recurrent frequency and more different codes in the faculty member theme. While 259 opinions, 23 of which were different, were expressed, in the faculty member theme, reducing the workload to improve the quality was the most frequently repeated statement. While 117 views, 8 of which were different, were expressed about the functioning and understanding of the course, audio and video participation were also frequently expressed. MT22 expressed his opinion on this subject with the statement "It is more beneficial for the camera and microphone to be fully open for normal participation in the lesson". While 102 opinions, 11 of which were different, were expressed in the student theme, increasing interest and attention was the most frequently repeated code.

Discussion & Conclusion

When the opinions of social studies teacher candidates on participation in the course in the blended learning process are evaluated in general, it can be said that teacher candidates have a much more positive approach to face-to-face education compared to distance education. It can be also stated that teacher candidates care about the fact that face-to-face education supports socialization and togetherness feelings in the dimension of participation in the course. As a matter of fact, while teacher candidates discussed distance education in the perspective of participation in the course, they reported negative opinions about engagement and group work. It can be mentioned that this result obtained from the study is in line with similar studies in the literature (Duman, 2020; Er Türküresin, 2020; Kılıç & Beldağ, 2021; Seyhan, 2021). In this sense, it can be stated that the engagement in distance education is not at the desired level and it is thought to have adverse effects on factors such as sociability and group work. It is thought that the technical problems that teacher candidates frequently express cause low participation in the course. As a matter of fact, it has been determined that many technical problems affecting participation in the course are similar to the literature (Gülner, 2008; Karakuş et al., 2020). Internet access is one of the conditions for benefiting from distance education at the desired rate (Er Türküresin, 2020; Ergüney, 2015). Inadequate technological opportunities (Zengin et al., 2021) and the continuation of technical problems may cause inequality of opportunity for those who cannot attend the class, as they will affect the participation in the class (Alea et al., 2020; Karakuş et al., 2020; Özer et al., 2020; Saygı, 2021; Sezgin & Fırat, 2020). As a matter of fact, this situation has also been expressed by the teacher candidates. The inequality of opportunity in distance education, which OECD (2001) called the digital divide, has also been shared in many studies. Inability to solve the technical issues caused by different reasons will decrease the quality of distance education and may cause disparities in success among the participants.

It was concluded that the low participation in the courses in distance education was considered as a negative situation by the teacher candidates, and it was also concluded that some teacher candidates were not satisfied with this situation. The low level of participation in the course is one of the results of similar studies in the literature. The fact that the attendance hours of virtual lessons are not known or the overlapping of the lessons (Kırmacı & Acar, 2018), and the absence of attendance requirements (Mercan, 2018; Tuncer & Bahadır, 2017) are the results that are in line with the literature and are the cause of low attendance. On the other hand, it has been shared in similar studies that the absence of attendance requirement (Duman, 2020) and the ability to watch the lesson on a later time (Er Türküresin, 2020; Erfidan, 2019), which is one of the situations that affect participation in the course, are positively handled by some teacher candidates. Moreover, while distance education provides flexibility of time and place in class participation and the comfortable environment is welcomed by some teacher candidates, the lack of real classroom environment is evaluated negatively by some teacher candidates. The reason why these evaluations are different might be related to the conditions of the teacher candidates.

When the communication evaluations of teacher candidates during the course process are examined, it can be stated that communication is approached more positively and fewer negative characteristics are expressed in face-to-face education. In terms of language expression and interaction, face-to-face education is considered more positively. It can be also said that teacher candidates consider it important to get instant answers from faculty members and to communicate more easily by speaking in face-to-face education. On the other hand, it has been concluded that teacher candidates approach communication much more negatively in distance education. It can be mentioned that teacher candidates evaluate distance education negatively in terms of communication due to technical problems because of the system characteristics (Hamutoğlu et al., 2019), lack of feedback (Karatepe et al. 2020; Öztaş & Kılıç, 2017; Seyhan, 2021; Tuncer & Bahadır 2017), inadequacy in language expression, inability to establish instant communication (Hamutoğlu et al., 2019), lack of sufficient question-answer engagement, narrative-based lectures or the attitude of the instructor (Sümer, 2016). Along with that, it was concluded that mostly negative opinions were expressed due to the lack of opportunity to ask questions during the lesson, the communication established by e-mail afterwards, the thought that written expression was not sufficient and the response was mostly delayed. The fact that there are people who state that they can

communicate easily in more than one field, albeit a few, shows that distance education is not completely negative in terms of communication, and Duman, (2020) and Özyürek et al., (2016) shared similar results. The individual characteristics of teacher candidates and the fact that they can use different channels for communication may have also revealed this result.

Given motivation in general during the course, it was determined that teacher candidates mentioned more positive traits and far fewer negative characteristics about face-to-face education. In terms of motivation, it has been seen that negative characteristics are expressed much more and positive traits are not so much as mentioned in distance education. Based on this situation, it can be stated that teachers find face-to-face education much more effective in terms of motivation, and they approach to topic of motivation more negatively in distance education. When the opinions are examined one by one, it has been determined that the functioning of the system of the discipline, the necessity of attendance, the immediate feedback, the ease of communication are considered as the positive characteristics of face-to-face education that affect motivation. On the other hand, it can be said that factors such as physical fatigue and reluctance to communicate directly are considered negatively. It can be said that these results obtained from the study support the literature.

It has been concluded that the influence of distance education on motivation is generally evaluated more negatively. It has been determined that distance education did not make the students feel emotionally ready, also being able to deal with multiple stuff at the same time, inability to use technology effectively, and distance education being distracting and not giving the student the right to speak are also factors that adversely affect motivation in distance education. It has been seen that communication and interaction, which is one of the factors affecting motivation, is kept in the foreground because teacher candidates mostly expressed opinions based around communication. Considering that communication and interaction have an important place in providing motivation, it can be said that this result is in line with the literature. (Birişçi, 2013; Cheng & Chau, 2016; Er Türküresin, 2020; Karakuş et al., 2020; Özgöl, et al., 2017; Öztaş & Kılınc, 2017; Uzoğlu, 2017). In this context, it can be said that distance education continues to have a negative effect on motivation towards the course due to problems in communication and interaction.

When the opinions of the teacher candidates about the literature research homework preparation process were examined, it was determined that they expressed fewer opinions about the positive and negative aspects of face-to-face education compared to distance education. In negative opinions, while the students mention that the researching in the library takes too much time, it can be also said that neutral opinions, which state that the processes are similar, find it more positive to review literature and prepare homework in face-to-face education because of the detailed explanation, and there is also the fact that the information is more permanent and group work can be done.

Upon examining the students' opinions regarding the literature review in distance education, it can be observed that despite the mention of negative characteristics, there are also positive views. It has been concluded that distance education is evaluated negatively in terms of literature review and homework preparation due to the use of similar sources as negative traits, the absence of group work, low quality and intense homework, long screen exposure and connection problems. These elements can be said to be similar to the literature. As a matter of fact, while Balaman and Hanbay Tiryaki (2021), Coşkun Keskin et al. (2021), Karakuş et al. (2020) and Oyedotun (2020) shared similar results about the intense homework, Brown, (2017), Korkut and Memişoğlu (2021) and Seyhan (2021) shared the same results with this study on the long-term exposure to the screen. It can be mentioned that distance education is evaluated positively because it facilitates research in the name of literature review, saves labor and time, is easy to prepare, and has low cost of sending. It was also stated by Seyhan (2021) that distance education makes research easier. Considering the prominent opinions, it can be said that the elements expressed as positive features are in parallel with the opportunities provided by technology. In this respect, it is thought that the aforementioned result emerged because teacher candidates utilised distance education access tools in order to search the literature.

It was concluded that teacher candidates did not report any negative opinions about the measurement and evaluation process in face-to-face education and they did not have any problems neutrally, therefore they considered face-to-face measurement and evaluation positively. On the other hand, it can be stated that teacher candidates considered face-to-face assessment and evaluation positively because feedback is much more emphasised, motivation is higher, and there is no systemic errors and stress caused by connection. It is seen that teacher candidates made this evaluation because they compared distance education to face-to-face education in measuring. When measuring and evaluating distance education is discussed, it can be said that no positive traits are mentioned, and that teacher candidates evaluate this process negatively due to the reliability of the measurement, the conditions of its execution, and the criteria in its evaluation. It has been determined that negative opinion comes to the fore on the basis of reliability and objective assesment in evaluation and measurement. In the literature, similarly, the results that the evaluation is difficult for the instructors have also been shared (Erfidan, 2019). According to the results obtained from the study, teacher candidates consider it necessary to conduct the exams face to face or to employ a reliable and objective system. When similar studies are examined in the literature, it is seen that there are demands regarding (Solak et al., 2020) where the average success rate of the exams conducted in the digital environment is higher and that the exams can be carried out remotely (Görgülü Arı & Hayır Kanat 2020; Seyhan, 2021) although the face-to-face environment is preferred in the exam. It is thought that the reason for the differentiation of the study with the literature may be related to the different elements such as the exam order, the conditions of the exam and the evaluation system, and this may have affected the opinions of the participants.

When the opinions of teacher candidates on the points to be considered in the course process are examined, it has been determined that the frequency is more recurring, especially in the faculty member theme. It is considered necessary to make arrangements on workload, equal opportunity, measurement, objective evaluation, engagement, and communication. Therefore, it can be stated that teacher candidates especially want the understanding of distance education of faculty members to change. It can be said that teacher candidates find it necessary to bring a certain standard to the functioning of the system due to the fact that there are many suggestions such as audio and video participation in order to increase motivation in terms of understanding and functioning of the lesson, the short duration of the lesson, the necessity of participation. On the other hand, when the opinions on the basis of students are examined, based on the experiences of the teacher candidates, it can be mentioned that they proposed many arrangements in different fields on interest, attention, participation, motivation and work.

When all titles are evaluated in general;

- The blended learning can tolerate the gaps arising from the characteristics of face-to-face education and distance education,
- Blended learning practices have not yet been implemented in the quality specified in theory and there are deficiencies,
- It will offer an effective and efficient education system if the said shortcomings are eliminated
- In the current situation, it is thought that blended courses are not fully understood and cannot serve their target.

Recommendations

In light of the results obtained from the opinions of teacher candidates who experienced the blended learning process, recommendations were developed for the system, faculty members, and students.

- Obligatory audio and video participation in the distance education process,
- Bringing certain standards in attendance, as in face-to-face education,
- In order to provide motivation, it is recommended that the lessons be conducted with emphasis on communication and interaction.

Author Contribution Rates

The authors declared that they contributed equally to this study.

The authors declare that they have not received any financial support for this study.

Ethical Declaration

In this study, the principles of scientific research and publication ethics were followed.

The ethics committee review of the study was carried out by Trabzon University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee and the study was found ethically appropriate with the decision dated 08.04.2022 and numbered "E-81614018-000-2200014831.

Conflict Statement

The authors declare that there is no conflict of interest in this study.

Türkçe Sürümü

Giriş

Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler eğitim bilimlerinde de yankı bulmaktadır. Teknolojinin hayatı kolaylaştıran birçok avantajı sosyal yaşamın bir parçası olan eğitim ve okul hayatında da kendini göstermektedir. Öğrenmeyi kolaylaştırma, kısa zamanda daha çok bilgiye ulaşma adına bilgi teknolojileri hem öğrenen hem de öğretene büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bilgi teknolojilerinin eğitime yansımalarının yanı sıra bu imkânların eğitimle bütünleştirilmesi sürecini hızlandıran durumlar yaşanabilir. COVID-19 salgın sürecinde okul öncesinden yükseköğretime kadar tüm eğitim kademeleri ve türlerinde yüz yüze eğitime ara verilmesi ile daha önce bilinen ancak daha az tercih edilen uzaktan eğitimin bir zaruret hâline gelmesi örnek olarak gösterilebilir. Uzaktan eğitim, bilgiye mekân ve zamandan bağımsız olarak, basılı ya da elektronik araçlar vasıtasıyla ulaşmayı sağlayan eğitim ve öğretim faaliyetleri (Kaya, 2002) olarak tanımlanmaktadır. 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın ilan edilmesini takip eden süreçte hastalığın bulaşma riskini azaltmak için eğitim faaliyetlerinin uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmesi kararı alınmıştır. 23 Mart 2020 tarihini takiben salgın sürecinin yaklaşık bir buçuk yıllık döneminde zorunlu uzaktan eğitim yapılmıştır. Söz konusu sürece kadar farklı sebep ve gerekçelerle uzaktan eğitim uygulamaları yapan kurumlar, bu dönemle birlikte eğitimi zorunlu olarak uzaktan sürdürmek durumunda kalmıştır.

Uzaktan eğitim sürecinin eğitimde teknolojinin kullanılması farkındalığının yanı sıra zihinlerdeki ön yargıları yıkma adına da fırsat sunduğu düşünülmektedir. Nitekim öğrenen ile öğretmenin aynı mekânda olmasının gerekli olmadığı, dünyanın farklı uçlarındaki kişilerin aynı derste buluşabilecekleri, öğretmen ve öğrencinin farklı zamanlarda iletişim kurabilecekleri salgın döneminde uzaktan eğitim sürecinde geniş kitlelerce deneyimlenmiştir. Uzaktan eğitimin bu tür avantajları öneminin de artmasında etkili olmuştur (Kaban, 2013; İşman, 2011). Bahsi geçen zaruri durum, salgın dönemi ve sonrasında hem uzaktan eğitimin hem de uzaktan eğitim platformlarının tanınmasına ve bilgi teknolojileri içinde en çok tercih edilen araçlar arasında yer almasına zemin hazırlamıştır.

Uzaktan eğitim, öğretene ve öğrenen için birçok avantaj sağlamaktadır. Fiziki olarak sınıf ortamında bulunmak zorunluluğunun olmaması yol ve barınma için harcanan masrafları azaltmaktadır (Brown, 2017; Kiryakova, 2009). Farklı ekonomik, sosyal ve kültürel koşullarda bulunan bireylere fırsat eşitliği sağlayarak bilgiye erişimi kolaylaştırmaktadır (Kaya, 2002). Belirli mekân zorunluluğunun olmaması ve yaşam koşullarına uyarlanabilmesi uzaktan eğitimi cazip hale getirmektedir (Arat ve Bakan, 2011; Kaya, 2002; Kiryakova, 2009; Sadeghi, 2019). Tüm bu avantajlarının yanı sıra uzaktan eğitimin çözüm bekleyen dezavantajlarının da olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda güncel çalışmalarda öğrencilerin genel olarak internete erişim, teknik sorun, ders takibinin yapılamaması, sıkıcı bulunması (Kırmacı ve Acar, 2018), ders saatleri ve iletişime dair sorunlar (İlgaz, 2014), donanımsal sorunlar (Öztaş ve Kılıç, 2017) bağlantı kopukluğu, içerik desteğinin yetersizliği (Akkuş ve Acar, 2017) gibi problemler dile getirilmektedir. Tespit edilen dezavantajlara yönelik olarak farklı çözüm önerileri sunulmakta ve uzaktan eğitimi geliştirmeye yönelik çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Örneğin son yıllarda uzaktan eğitim için ayrı platformlar ve web tabanlı uygulamaların geliştirildiği görülmektedir (Koloğlu vd., 2016). Microsoft Teams, Zoom, EBA ve Google Classroom tercih edilen uzaktan eğitim araçlarındandır. Bu platformlar uzaktan eğitim faaliyetlerini organize ederek materyallere tek çatı altında erişim kolaylığı sağlamaktadır. Uzaktan eğitim platformları uzaktan eğitim derslerinin öğretene ile öğrenen arasındaki iletişim ve etkileşim anına göre eş zamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) olarak farklı şekillerde yürütülebilmesine olanak tanımaktadır. Senkron ve asenkron dersler kendi içinde avantaj ve dezavantajlara sahipken her iki uzaktan eğitim türünün bir arada kullanılarak birbirlerini dengelemesi ve tolere etmesi uzaktan eğitim platformlarıyla kolaylaştırılabilir. Ancak uzaktan eğitimin geliştirilmesi bu alana yönelik farkındalığın artmasıyla da mümkün olacaktır.

Uzaktan eğitim alanına yönelik olarak yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime alternatif olarak görüldüğü ve bu durumun olumsuz yansımaları olarak mecbur kalınmadıkça tercih edilmediği ifade edilmektedir (Başar vd., 2019; Yılmaz ve Düğenci, 2010). Oysa uzaktan eğitimin dezavantajlarının geniş ölçüde tespit edilip sorunlara çözüm üretilmesi, eğitimde birçok avantajı beraberinde getirebilir. Salgın döneminde uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte uzaktan eğitimin hem avantajları hem de dezavantajları birçok eğitim paydaşı tarafından deneyimlenerek fark edilmiştir. Bu bağlamda da uzaktan eğitimin öğretmen, öğretmen adayı, öğrenci, veli açısından ele alındığı çok sayıda çalışmanın yapıldığı ve bu çalışmaların özellikle salgın süreci ve sonrasında arttığı tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmaların çoğunlukla uzaktan eğitimin avantaj, dezavantaj ve sürecin iyileşmesine yönelik öneriler üzerine yoğunlaştığı belirlenmiştir.

Bu çalışmanın temel noktalarını oluşturan sosyal bilgiler ve öğretmen adayları üzerine yapılan uzaktan eğitim eksenindeki literatür tarandığında farklı özelliklerde çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir (Akça, 2020; Akgül ve Oran, 2020; Arıkan ve Kaya, 2023; Aydemir, 2021; Coşkun Keskin vd., 2021; Durmuş ve Baş, 2017; Dünder ve Yeşilyurt, 2020; Elçi ve Tünker, 2022; Ezer ve Aksüt, 2021; Kılıç ve Beldağ, 2021; Korkut ve Memişoğlu, 2021; Macit ve Çoban, 2021; Uyar, 2020; Ütkür Güllühan, 2021; Yeşilyurt, 2021; Zengin vd., 2021). Sosyal bilgiler alanındaki çalışmalar kategorize edilip genel bir çerçeve çizilmek istenirse çalışmaların çoğunlukla sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim hakkında görüşlerinin belirlendiği, olgubilim deseninde yürütüldüğü, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı, verilerin içerik analizi ile incelendiği çalışmalar olduğu söylenebilir. Bir diğer odak noktalarından olan öğretmen adaylarıyla yürütülen uzaktan eğitim temalı çalışmalar üzerine geniş bir literatürün bulunduğu ifade edilebilir (Başar vd., 2019; Duman, 2020; Düzgün ve Sulak, 2020; Er Türküresin, 2020; Hamutoğlu vd., 2019; Karakuş vd., 2020; Yakar ve Yıldırım Yakar, 2021). Öte yandan öğretmenlerle (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Demir ve Kale, 2020; Erbil vd., 2021; Saygı, 2021) ya da öğrencilerle yürütülen (Eroğlu ve Kalaycı, 2020) çalışmaların yanı sıra sınav güvenilirliği (Solak vd., 2020) gibi tek odak noktası içeren çalışmalar da literatürde yer almaktadır. İlgili literatür kapsamında incelenen çalışmaların genel itibarıyla sadece uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim ile bağlantılı unsurlarla ilişkili olarak yürütüldüğü belirlenmiştir. Çalışmaların çoğunda uzaktan eğitim sürecine dair durum tespitlerinin yapılmasının devam ettirilmesi gerektiği ve yapılan tespitlerle beraber uzaktan eğitimin niteliğinin artabileceği yönünde görüşlerin ifade edildiği belirlenmiştir (Gören vd., 2020). Öte yandan yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimde sıklıkla dile getirilen sorunlara yönelik olarak çözüm önerileri sunulmuştur. Söz konusu çözüm önerilerinden biri de yüz yüze ve uzaktan eğitimin bir arada yürütülmesidir. Uzaktan ve yüz yüze eğitimin bir arada yürütülmesi her iki eğitim türünde de avantaj ve dezavantajları dengelemek adına fırsat sunabilir ki ilgili literatürde de bu önerinin sıklıkla yer aldığı söylenebilir (Akgül ve Oran, 2020; Coşkun Keskin vd., 2021; Duman, 2020; Erfidan, 2019). Kaysi (2020) de çalışmasında uzaktan ve yüz yüze eğitimin birlikte kullanılması önerisini uzaktan eğitime dair sorunların çözümü olacağını ifade etmektedir. Nitekim bazı eğitim kurumları uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimin destekleyici faktörü olarak kullanmakta bu durum beraberinde birçok avantaj sağlamaktadır (Barış, 2015).”

Uzaktan ve yüz yüze eğitimin bütünleşik olarak yürütülmesi esasına dayanan harmanlanmış öğrenme üzerine farklı amaç, yöntem ve örneklerle çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir. Bu kapsamda harmanlanmış öğrenme ortamına yönelik (Dağ, 2011; Gürdoğan, 2019; Hiğde ve Aktamış, 2021; Sungur Alhan ve Şimşek, 2020; Ünsal, 2010; Yolcu, 2015), harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı, tutum, motivasyona etkisi (Al-Obaydi, 2023; Ali vd., 2023; Ceyla, 2015; Çetin ve Özdemir, 2018; Çetinkaya, 2017; Guo vd., 2023; Gürdoğan ve Bağ, 2020; Hiğde ve Aktamış, 2021; Korkmaz ve Kadirhan, 2020; Mutlu Bilgin, 2020; Sarıtepeci ve Çakır, 2014; Sarıtepeci ve Çakır, 2015), harmanlanmış öğrenme üzerine görüş (Dikmenli ve Ünalı, 2013; Güner, 2022; Kumar vd., 2021), harmanlanmış öğrenme çalışmaları temelinde meta analiz ve meta sentez (Batdı, 2014; Bizami vd., 2023; Buhl Wiggers vd., 2023; Çırak Kurt vd., 2018; Rasheed vd., 2020; Supriyadi vd., 2023; Suryono vd., 2023; Topkaya vd., 2023; Xu vd., 2023), harmanlanmış öğrenmeyi konu alan kitap (Glazer, 2023; Gülbahar vd., 2020), harmanlanmış öğrenme üzerine ölçek geliştirme (Yılmaz ve Bulut, 2023) çalışmalarının bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışmaların çoğunlukla akademik başarı, tutum ve harmanlanmış öğrenme ortamının düzenlenmesine yönelik olduğu belirlenmiştir.

Salgın sonrası süreçte üniversitelerde hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim bir arada harmanlanmış olarak bir süre yürütülmüştür. Harmanlanmış öğrenmenin yansımalarının tespit edilmesi, varsa aksaklıkların sunulması, avantaj ve dezavantajlarının neler olabileceğine dair tespitlerin yapılması bilimsel araştırmalarla gösterilmesi önem taşıyabilir. Öte yandan son yıllarda daha sık uygulanmaya başlayan harmanlanmış öğrenmenin yansımalarının değerlendirilmesi, sonraki dönemlere ışık tutması ve gelişim sağlanması adına faydalı olabilir. Bu süreçte harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitimin kıyaslamalı olarak sunulmasının, avantaj ve dezavantajlarının değerlendirilmesinin mevcut durumun tespit edilmesi ve süreci iyileştirmeye yönelik öneriler sunulması bu alana yönelik fayda sağlayabilir. Harmanlanmış öğrenme ortamları hakkındaki değerlendirmelerin doğru ve yerinde yapılması için süreci birebir yaşayan kişilerle çalışmanın yürütülmesi, çıkarımların nitelikli olması adına önem taşıyabilir. Bu çalışmanın; uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim ile kıyaslamalı olarak ele alınması ve literatürde sıklıkla önerilen harmanlanmış öğrenmenin değerlendirilmesi, alandaki yansımalarının gösterilmesi, avantaj ve dezavantajlarının sunulması açısından önemli olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca çalışma, harmanlanmış öğrenme hakkında farklı fikirleri, bakış açılarını ve odak noktalarını sunma, alandaki ihtiyacı gösterme, karar alıcılara sorunları ve alternatif çözümleri iletme adına fırsat sunabilir. Bu minvalde çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme süreci hakkındaki görüşlerini yüz yüze ve uzaktan eğitim bağlamında karşılaştırmalı olarak sunmak amaçlanmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda derse katılım, iletişim, motivasyon, literatür tarama ve ödev hazırlama, ölçme ve değerlendirme boyutları ile uzaktan eğitime dikkat edilmesi gereken noktalar üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme sürecinde dikkat edilmesi gereken durumlara yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak yürütülmüştür. Durum çalışması çeşitli konuları anlamak ve detaylı açıklamak için ne, nasıl, niçin sorularına yanıt arandığı bir yöntemdir (Büyüköztürk vd. 2018; Çepni, 2014). Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerini belirlemek ve öğretmen adaylarının görüşlerini farklı açılardan karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uzaktan ve yüz yüze yapılan eğitime ilişkin görüşleri detaylı olarak ele alındığı için durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, seçkili örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yönteminin ölçüt örnekleme deseni ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme deseni, belirlenen kriterleri karşılayan birimlerin araştırmaya dâhil olmasını içerir (Büyüköztürk vd. 2018). Bu bağlamda çalışma grubu oluşturulurken öğretmen adaylarının hem eğitimin tamamen yüz yüze ve tamamen uzaktan yürütüldüğü süreci hem de yüz yüze ve uzaktan eğitimin harmanlanmış yürütüldüğü süreci deneyimlemiş olmaları kriteri arandığı için ölçüt örnekleme deseni tercih edilmiştir. Çalışma sınırlarının çizilmesi, doğru, güvenilir ve tam verinin elde edilmesinin sağlanması adına kriteri sağlayan öğretmen adayları çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Doğu Karadeniz Bölgesi'nde bulunan üniversitenin "Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü" üçüncü ve dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 70 öğretmen adayı oluşturmuştur. İlgili kriteri sadece üç ve dördüncü sınıf düzeyindeki öğretmen adayları karşıladığı için çalışmaya bir ve ikinci sınıf düzeyleri dâhil edilmemiştir. Çalışma 41'i dördüncü, 29'u üçüncü sınıf olmak üzere 42 kadın ve 28 erkek öğretmen adayıyla yürütülmüştür.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak açık uçlu anket formundan yararlanılmıştır. Çalışmada mümkün oldukça çok sayıda ve farklı bireylerden veri almak hedeflenmiştir. Anket formları büyük çalışma gruplarından kısa zamanda çok bilgi alma adına avantaj sağladığı (Büyüköztürk vd. 2018, Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019) için veri toplama aracı olarak açık uçlu anket formu tercih edilmiştir. Bu kapsamda anket formu oluşturulmadan önce araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma problemlerine yanıt oluşturabilecek sorulardan madde havuzu oluşturulmuştur. 12 sorudan oluşan madde havuzundaki sorular birbirini kapsama veya araştırma problemi dışında kalma durumlarına göre öncelikle araştırmacılar tarafından seçilmiş ve 9 maddelik taslak anket formu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak anket formu sosyal bilgiler eğitimi ve uzaktan eğitim alanında çalışmaları bulunan iki alan uzmanı akademisyen tarafından incelenmiş ve uzmanların görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarından gelen dönütler doğrultusunda anket formunda düzeltmeye ihtiyaç görülmemiştir. Alan uzmanlarının ardından anket formu dil ve anlaşılabilirlik yönünden incelenmesi için bir dil uzmanına gönderilmiştir. Dil uzmanı anket formu üzerinde herhangi bir değişiklik önermemiştir. Cinsiyet, sınıf düzeyi gibi demografik bilgilerin ve öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik soruların yer aldığı iki kısımdan oluşan anket formunda 9 madde yer almıştır. Oluşturulan anket formunun pilot uygulaması, okul öncesi bölümünde öğrenim görmekte olan üç öğretmen adayıyla yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası formda herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Son aşamada form dijital ortama aktararak online erişim için bağlantı linki oluşturulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın etik kurul incelemesi Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından yapılmıştır. Kurulun 08.04.2022 tarih "E-81614018-000-2200014831" sayılı kararı ile çalışmanın etik olarak uygun bulunmasının ardından veri toplama süreci başlatılmıştır. Bu kapsamda iletişim hâlinde bulunan sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yüz yüze görüşülerek yapılması planlanan çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmen adayları çalışmanın amacı ile kapsamı hakkında bilgilendirilmiş, etik olarak dikkat edilecek durumlar hatırlatılmıştır. Bu anlamda çalışmadan elde edilen verilerin bilimsel amaçla kullanılacağı vurgulanarak, öğretmen adaylarının kimliklerine ilişkin bilgilerin gizli tutulacağı belirtilmiş ve çalışmaya gönüllü olarak katılmaları talep edilmiştir. Gerekli bilgilendirme ve hatırlatmaların yapılmasının ardından elektronik olarak hazırlanan açık uçlu anket formunun linki, öğretmen adaylarının bulunduğu mesajlaşma uygulamasında paylaşılmıştır. Çalışmaya dâhil olmak isteyen öğretmen adayları bağlantı adresiyle forma ulaşmış ve yanıtlarını göndermiştir. Anket formunda gerekli açıklamalar ve etik hatırlatmalara yer verilmiştir. Her bir öğretmen adayının yalnızca bir yanıt göndermesi sağlanmıştır. Katılımcıların rızaları dâhilinde e-postaları kaydedilerek çalışmaya dâhil olan öğretmen adayları belirlenerek çalışmanın güvenilirliği temin edilmiştir. Anket formunun ilk paylaşımının ardından yeterli katılımın olmaması nedeniyle iki gün aralıklı olarak iki haftalık süre zarfında link tekrar paylaşılmıştır. 70 öğretmen adayının dâhil olduğu çalışmada anket cevaplama süresi ortalama 10-15 dakika olarak belirlenmiştir. Çalışmada benzer cevapların gelmesi ve farklı görüşlerin olmadığı belirlenmesiyle veri doygunluğuna ulaşıldığına dair kanaat oluşturduğu aşamada veri toplama süreci sona erdirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Anket verileri, araştırmacıların kişisel veri depolama aygıtlarında ve online veri depolama hesaplarında olmak üzere farklı ortamlarda depo edilerek saklanmıştır.

Şekil 1

Araştırma Süreci



Veri Analizi

Veri analiz aşamasına öğretmen adaylarından gelen yanıtların kişisel bilgisayarlara aktarılmasıyla başlanmıştır. Veri analiz işlemine başlamadan önce her bir öğretmen adayına bir kod verilerek tüm öğretmen adaylarının yanıtları tek dosyada birleştirilmiştir. Bu anlamda kadın öğretmen adayları için KÖ, erkek öğretmen adayları için EÖ kodları numaralandırılarak dosyaya kaydedilmiştir. Katılımcılara verilen kodların ardından analiz işlemi kolaylaştırmak ve veri kaybını önlemek için her soru için ayrı bir tablo oluşturularak tüm öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar bir araya getirilmiştir. Örneğin 3. soru için tüm öğretmen adaylarının yanıtları önce öğretmen adayına verilen kod, ardından görüşü olmak üzere tek tabloda birleştirilmiştir. Bir araya getirilen veriler içerik analiziyle incelenmiştir. İçerik analizi verilerden yola çıkarak kod ve tema oluşturmayı mümkün kılarak ilişkili kavramların bir araya getirilip yorumlanmasına olanak sağlamaktadır. Böylelikle katılımcıların görüşleri sistematik olarak yansıtılabilmektedir (Altunışık vd., 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Söz konusu avantajlardan dolayı çalışmada içerik analizinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda yanıtlar öncelikle okunmuş ve yanıtlara ilişkin kısa kodlamalar yapılmıştır. Kodlardan yola çıkılarak ortak temalar belirlenmiştir. Analiz sürecinde iki araştırmacı aktif rol almıştır. Araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla ilk analiz işleminden üç hafta sonra ikinci kez analiz işlemi yapılarak kod ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla yapılan analizler kıyaslanmıştır. Bu anlamda ilk etapta araştırmacıların önce ve sonra oluşturdukları kodlar kendi içinde kıyaslanmıştır. İkinci aşamada ise araştırmacıların bağımsız olarak kodladıkları veriler kıyaslanmıştır. Yapılan kıyaslamaların ardından büyük oranda uzlaşım sağlandığı belirlenmiştir. Bu anlamda analiz işleminin hem zamana karşı dış geçerliği yani tekrar edilebilirliği hem de iç geçerliği yani tutarlılığı (Yıldırım ve Şimşek, 2021) sağlanmıştır. Oluşturulan kod ve temalar son olarak uzman görüşüne sunulularak analiz teyit edilmiştir. Uzman analiz işlemi herhangi bir değişiklik veya düzenleme önermemiştir. Uzman görüşlerinin ardından veri analizi işlemi tamamlanmıştır. Veri analizi sonrasında elde edilen bulgular, frekans bilgileriyle birlikte Miro uygulaması kullanılarak şekiller hâlinde görselleştirilmiştir. Bulgulardaki frekans görüş sayısı olarak sunulmuştur. Görselleştirilen bulgular, öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alınan ifadelerle desteklenmiştir. Doğrudan alıntılarda katılımcıların görüşleri isimleri yerine kullanılan kodlarla sunulmuştur.

Bulgular

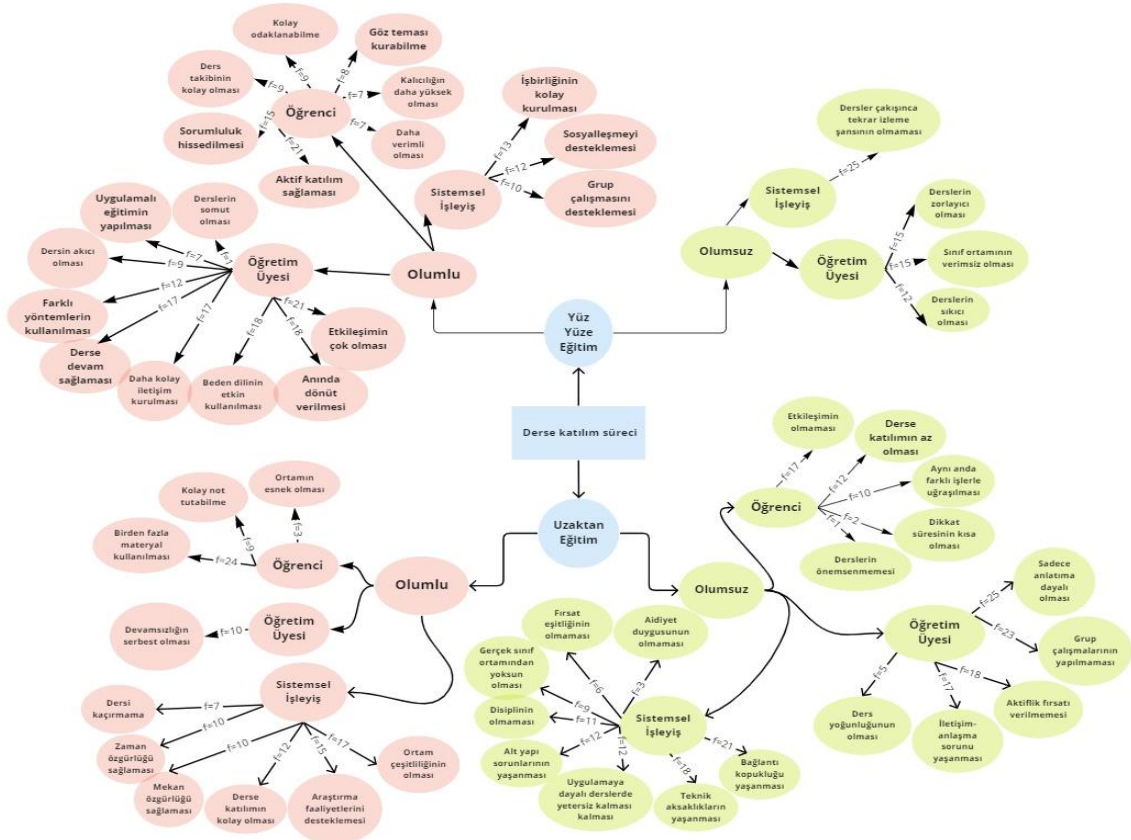
Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecine dair görüşlerine ilişkin elde edilen verilerin bulgularına yer verilmiştir. Bulgular zihin haritası tekniği ile görselleştirilmiştir. Bulgularda yer alan tema ve kodlar arasındaki ilişki oklar ile kümeler hâlinde gösterilmiştir. Kodların frekans bilgisi ilgili okun üzerinde belirtilmiştir. Kodlar, frekansları sağdan sola azalacak şekilde konumlandırılmıştır. Bu bağlamda en yüksek frekans sağ tarafta yer alırken en düşük frekans ilgili kümenin en solunda yer almıştır. En sık tekrar eden kodlar, katılımcıların görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerle desteklenmiştir. Okunabilirliği artırmak için ana tema mavi, olumlu görüşler pembe, olumsuz görüşler yeşil ve nötr görüşler ise mint rengi ile gösterilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harmanlanmış Yürütülen Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerine dair bulgular frekansları ile sunulmuştur. Bu kapsamda; derse katılım, iletişim, motivasyon, literatür tarama ve ödev hazırlama, ölçme ve değerlendirme boyutları ele alınmıştır. Bulgular sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

Şekil 2

Öğretmen Adaylarının Derse Katılım Süreci Hakkındaki Görüşleri



Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenmede derse katılım sürecine dair görüşleri incelendiğinde yüz yüze eğitimin olumsuz özellikleri hakkında sistemsel işleyiş ve öğretim üyesi kaynaklı

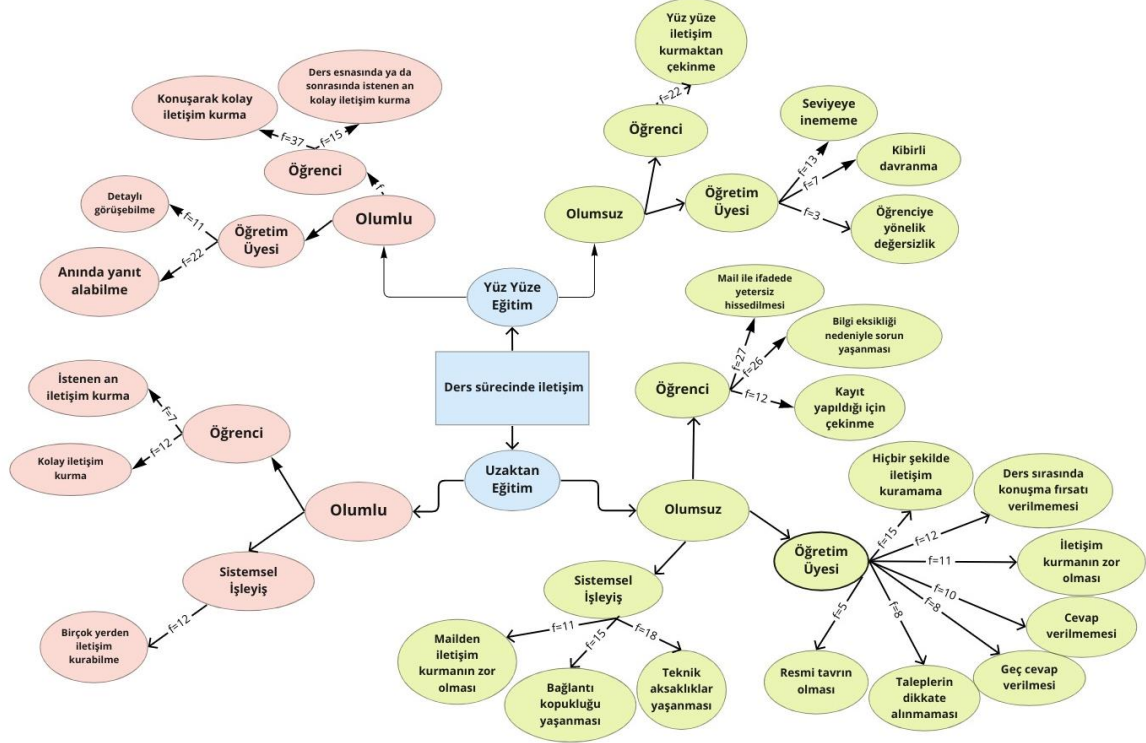
iki ana temada ve dört farklı kod olmak üzere toplam 67 görüşün dile getirildiği görülmektedir. Öğretmen adayları sistemsel işleyiş temasında dersleri tekrar izleme şansının olmamasını sıklıkla dile getirmiştir. EÖ56 “*Uzaktan eğitimde dersleri tekrar tekrar dinleyebilirken, yüz yüze eğitimde dersi kaçırdığınız zaman telafisi olmuyor.*” ifadeleriyle görüşünü dile getirmiştir. Diğer yandan yüz yüze eğitimin olumsuz özellikleri konusunda öğretmen adayları öğretim üyesi temasında üç farklı kodda olmak üzere 42 görüş dile getirirken, derslerin zorlayıcı olması ve sınıf ortamının verimsiz olması sıklıkla ifade edilmiştir. Öte yandan öğretmen adayları derse katılım sürecinde yüz yüze eğitimin olumlu özellikleri hakkında öğretim üyesi, öğrenci ve sistemsel işleyiş olmak üzere üç ana temada 19 farklı olmak üzere toplam 231 görüş dile getirmiştir. Öğretmen adayları sistemsel işleyiş temasında üç farklı olmak üzere 35 görüş dile getirirken yüz yüze eğitimle iş birliğinin kolay kurulması sıklıkla ifade edilmiştir. Öğrenci temasında 7 farklı olmak üzere 76 görüş dile getirirken, yüz yüze eğitimin aktif katılım sağladığı sıklıkla dile getirilmiştir. Diğer temalarla kıyaslandığında daha fazla ve farklı kodların yer aldığı öğretim üyesi temasında 9 ayrı olmak üzere 120 görüş dile getirilmiştir. Bu temada öğretmen adayları öğretim üyesi ile etkileşimin daha çok olduğuna dair görüşü sıklıkla dile getirmiştir.

Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenmede derse katılım sürecini uzaktan eğitim açısından değerlendirdikleri görüşler incelendiğinde öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş olmak üzere üç ana temada 18 farklı olmak üzere 222 olumsuz kodun yer aldığı görülmektedir. Sistemsel işleyiş en çok ve farklı görüşün dile getirildiği tema olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmen adayları sistemsel işleyiş temasında 8 farklı olmak üzere 92 görüş ifade etmiştir. Bağlantı kopukluğu öğretmen adaylarının en sık dile getirdiği görüş olmuştur. Öğretim üyesi temasındaki görüşler incelendiğinde beş farklı olmak üzere 88 kodun bulunduğu görülmüştür. Öğretim üyesi temasında sadece anlatıma dayalı dersin işlenmesinin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Öğretmen adayları derse katılım konusunda uzaktan eğitimin olumsuz yönü hakkında öğrenci temasında 5 farklı olmak üzere 42 görüş açıklamıştır. Etkileşimin az olması öğretmen adaylarının en sık dile getirdiği görüş olmuştur. Uzaktan eğitimde derse katılım süreci için olumlu olarak ön plana çıkan ifadeler incelendiğinde öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş temalarında 11 farklı olmak üzere 117 görüş tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının frekans olarak en yüksek ve farklı görüşleri sistemsel işleyiş temasında ön plana çıkmıştır. Öğretmen adayları sistemsel işleyiş temasında 6 farklı olmak üzere 71 görüş paylaşmıştır. Uzaktan eğitimin derse katılım sürecinde sistemsel işleyiş temasında ortamın rahat olması öğretmen adaylarının en sık belirttiği ifade olmuştur. Öğretmen adaylarının derse katılım süreci için öğrenci temasında dört farklı olmak üzere 36 farklı düşünce sundukları belirlenmiştir. Bu temada öğretmen adayları tarafından en çok “birden fazla materyalin kullanılabilmesi”nin açıklandığı görülmüştür. Öğretim üyesi temasında “devam zorunluluğunun olmaması” öğretmen adayları tarafından sıklıkla belirtilmiştir. Öğretmen adaylarından EÖ21 “*...uzaktan eğitim derslere katılmayı kolaylaştırır, dönem yoğunluğuna daha kolay adapte olmamızı sağlamakta, derse devam zorunlu olmadığı için fırsatımız oldukça dersi izlememiz bir avantajdır*” ifadeleriyle düşüncelerini paylaşmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenmede derslere katılım sürecine dair bulguları genel olarak değerlendirildiğinde yüz yüze eğitim hakkında öğrenci, sistemsel işleyiş ve öğretim üyesi temasında olumlu özelliklerin sıklıkla dile getirilmesine rağmen uzaktan eğitim kısmında aynı temalarda çoğunlukla olumsuz görüşlerin dile getirildiği belirlenmiştir. Yüz yüze eğitimde derse katılım ve etkileşim alanında olumlu özellikler ön plana çıkarken, uzaktan eğitimde aynı konu üzerinde olumsuz özellikler sıklıkla dile getirilmiştir.

Şekil 3

Öğretmen Adaylarının Ders Sürecinde İletişim Hakkındaki Görüşleri



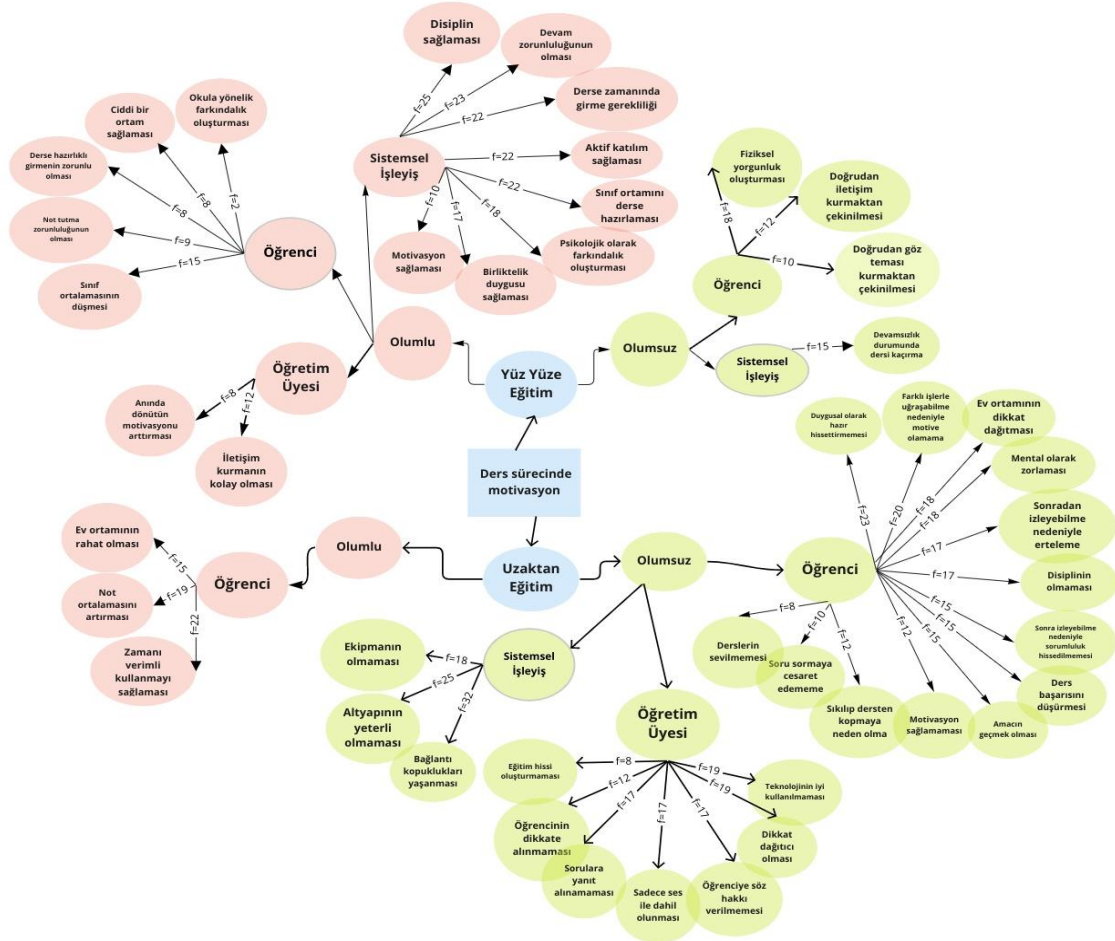
Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme sürecinde iletişime yönelik görüşleri incelendiğinde yüz yüze eğitimin olumsuz özellikleri hakkında öğrenci ve öğretim üyesi olmak üzere iki temada dört farklı olmak üzere 45 görüş dile getirdikleri belirlenmiştir. Öğrenci temasında, öğretmen adayları yüz yüze iletişim kurmaktan çekinmeye dair 22 görüş açıklamıştır. Öte yandan iletişimi olumsuz yönde etkilediğine dair öğretim üyesi kaynaklı durum olarak üç farklı temada olmak üzere 23 görüş belirtilmiştir. Konu hakkında öğretmen adaylarından EÖ28 “*Bazı hocalarımız bizim seviyemize inemiyor. Bize üstten bakıyor ben hocayım siz öğrencisiniz vurgusunu sürekli yapıyor*” ifadeleriyle düşüncelerini aktarmıştır. Ders sürecinde iletişim konusunda yüz yüze eğitimin olumlu yanları hakkında öğrenci ve öğretim üyesi olmak üzere iki temada, dört farklı olmak üzere 85 görüş belirtilmiştir. Öğretmen adayları tarafından öğrenci temasında 2 farklı olmak üzere 52 görüş sunulmuştur. Bu anlamda en sık getirilen görüş konuşarak daha kolay iletişim kurulduğu yönündedir. Öte yandan öğretim üyesi temasında iki farklı olmak üzere 33 görüşün dile getirildiği belirlenmiştir. Bu temada en sık dile getirilen görüşün anında yanıt alabilme olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adayları tarafından ders sürecinde iletişim hakkında uzaktan eğitimin olumsuz yanları üzerine öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş olmak üzere üç temada 13 farklı olmak üzere 178 görüş dile getirilmiştir. Öğretmen adayları öğretim üyesi temasında 7 farklı olmak üzere 69 görüş bildirmiştir. Bu temada hiçbir şekilde iletişim kurulamadığı sıklıkla tekrar edilmiştir. Bir diğer tema olan öğrenci teması hakkında öğretmen adayları 3 farklı olmak üzere 65 görüş sunmuştur. Öğretmen adayları en sık mail ile ifadeye yetersiz kalınmasını dile getirmiştir. Sistemsel işleyiş temasında üç farklı olmak üzere 44 görüş öğretmen adayları tarafından belirtilmiştir. Bu hususta öğretmen adayları teknik aksaklıkların yaşandığını sıklıkla aktarmıştır. Öğretmen adaylarından KÖ50 “*Çoğu zaman teknik aksaklık nedeniyle iletişim kurulamıyor*” ifadeleriyle görüşlerini açıklamıştır. Öğretmen adayları tarafından ders sürecinde iletişim hakkında uzaktan eğitimin olumlu yanları üzerine öğrenci ve sistemsel işleyiş olmak üzere iki ana temada üç farklı olmak üzere 31 görüşün sunulduğu belirlenmiştir. Bu konuda öğrenci temasında iki farklı olmak üzere 19 görüş açıklanmış, iletişim kurmanın kolay olduğu sıklıkla tekrar edilmiştir. Öte yandan sistemsel

işleyiş temasında 12 frekanslı olmak üzere bir koddan görüş sunulmuştur. Bu bağlamda birçok yerden iletişim kurabilme sıklıkla ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının ders sürecinde iletişim hakkındaki görüşleri incelendiğinde yüz yüze iletişimin kolay kurulması gibi olumlu özellikler üzerinde durulurken, uzaktan eğitimde iletişim hakkında olumsuz görüşlerin sıklıkla dile getirildiği belirlenmiştir.

Şekil 4

Öğretmen Adaylarının Ders Sürecindeki Motivasyonları Hakkındaki Görüşleri

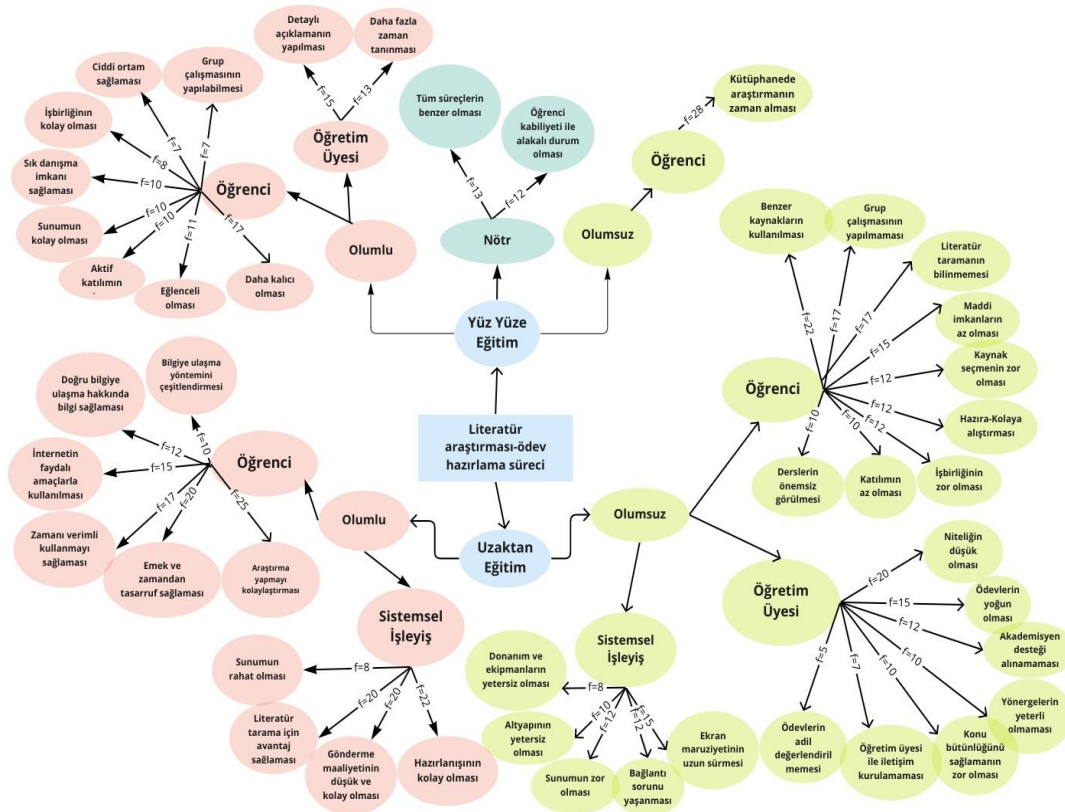


Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme sürecinde motivasyon durumlarına yönelik görüşleri incelendiğinde yüz yüze eğitimin olumsuz özellikleri hakkında dört farklı olmak üzere 55 görüşün dile getirildiği belirlenmiştir. Bu anlamda öğretmen adaylarının en sık yüz yüze eğitimin fiziksel yorgunluk oluşturmalarını olumsuz olarak değerlendirdiği görülmüştür. Öte yandan motivasyon konusunda öğretmen adayları yüz yüze eğitimin olumlu özellikleri hakkında sistemsel işleyiş, öğrenci ve öğretim üyesi temalarında 15 farklı olmak üzere 221 görüş açıklamıştır. Öğretmen adaylarının birbirinden farklı ve en sık aktardıkları görüş sistemsel işleyiş temasında yer almıştır. Bu anlamda öğretmen adayları 8 farklı olmak üzere 159 görüş belirtmiştir. Öğretmen adayları yüz yüze eğitimin disiplin sağladığını sıklıkla tekrar etmiştir. Bu hususta KÖ63 “...yüz yüze derslerin saati belli yeri belli bu da disiplin oluşturuyor” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci temasında ise 5 farklı olmak üzere 42 görüş sunulmuştur. Sınıf not ortalamasının düştüğü yönündeki ifade sıklıkla açıklanmıştır. Öğretim üyesi temasında iki farklı olmak üzere 20 farklı görüşün dile getirildiği belirlenmiştir. Öğretmen adayları yüz yüze eğitimle iletişim kurmanın kolay olmasının motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğine dair görüşleri sıklıkla ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları harmanlanmış yürütülen uzaktan eğitimin ders motivasyonu üzerine olumlu yönleri hakkında öğrenci temasında üç farklı olmak üzere 56 görüş dile getirirken en sık zamanı verimli kullanmanın ifade edildiği belirlenmiştir. Uzaktan eğitimin motivasyon açısından ele alınması hakkında öğretmen adayları, öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş temalarında 23 farklı olmak üzere 354 olumsuz görüş aktarmıştır. Frekans olarak en yüksek ve farklı bakış açılarının dile getirildiği öğrenci temasında 13 farklı olmak üzere 170 görüş yer almıştır. Bu anlamda öğretmen adayları uzaktan eğitimin duygusal olarak hazır hissettirmemesini sıklıkla dile getirmiştir. Öte yandan öğretim üyesi temasında 7 farklı olmak üzere 109 görüş sunulmuştur. Öğretmen adayları bu temada en sık teknolojinin iyi kullanılmaması ve dikkat dağıtıcı olması konularını ele almıştır. Sistemsel işleyiş temasında üç farklı olmak üzere 75 görüş paylaşılırken bağlantı kopukluğu sıklıkla tekrar edilmiştir. Bu bağlamda KÖ45 “Herkesin en önemli sorunu internet bağlantısının kopması... sürekli teyit ediyoruz bağlantı gitti mi diye” ifadeleriyle görüşlerini açıklamıştır.

Şekil 5

Öğretmen Adaylarının Literatür Araştırması-Ödev Hazırlama Süreci Hakkındaki Görüşleri

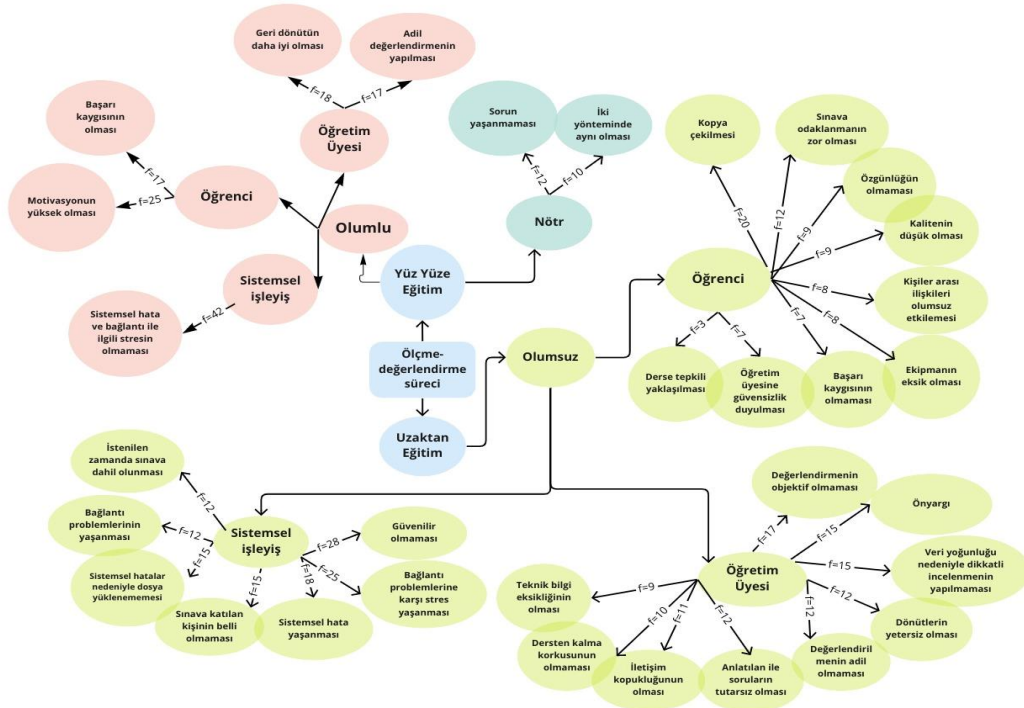


Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme sürecinde literatür tarama ve ödev hazırlamaya dair görüşleri incelendiğinde yüz yüze eğitimin olumsuz yönü olarak 28 frekansla yalnızca öğrenci temasının yer aldığı belirlenmiştir. Öğrenci temasında kütüphane araştırmalarının zaman alması sıklıkla ifade edilmiştir. Bu görüşe sahip olan öğretmen adaylarından KÖ54 “Tek tuşla dünya bilgiye ulaşmak varken kütüphanede saatlerce kitap karıştırmak hiç cazip değil” ifadelerini kullanmıştır. Öte yandan bu hususta nötr olarak değerlendirilebilecek iki farklı olmak üzere 25 görüşün öğretmen adayları tarafından açıklandığı tespit edilmiştir. Bu anlamda öğretmen adaylarının tüm süreçlerin benzer olduğu yönünde fikir beyan ettiği belirlenmiştir. Öğretmen adayları yüz yüze eğitimin olumlu yönü olarak öğretim üyesi ve öğrenci temalarında 10 farklı olmak üzere 108 görüş aktarmıştır. Öğretmen adayları öğrenci temasında 8 farklı olmak üzere 80 görüş sunarken kalıcılığın sıklıkla tekrar edildiği belirlenmiştir. Öğretim üyesi temasında iki farklı olmak üzere 28 görüş belirtilmiş, detaylı açıklamanın yapılması sıklıkla ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenmede literatür tarama ve ödev hazırlama sürecine dair görüşleri incelendiğinde, uzaktan eğitimin olumsuz özellikleri olarak öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş temalarında 21 farklı olmak üzere 263 görüş dile getirdiği belirlenmiştir. Bu anlamda öğrenci temasında 9 farklı olmak üzere 127 görüş açıklanırken benzer kaynakların kullanılması sıklıkla tekrar edilmiştir. Öğretim üyesi temasında 7 farklı olmak üzere 79 görüş beyan edilirken niteliğin düşük olması ön plana çıkmıştır. Sistemsel işleyiş temasında 5 farklı olmak üzere 57 görüş sunulurken ekran maruziyetinin uzun sürmesi sıklıkla ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının literatür tarama ve ödev hazırlama konusunda uzaktan eğitim hakkında öğrenci ve sistemsel işleyiş temalarında 10 farklı olmak üzere 169 düşünce dile getirildiği belirlenmiştir. Bu anlamda öğrenci temasında 6 farklı olmak üzere 99 görüş sunulmuş, araştırma yapmayı kolaylaştırması sıklıkla ifade edilmiştir. Araştırmayı kolaylaştırması hususunda EÖ7 “Tek bir tuşla dünya elimin altında bu kesinlikle büyük bir avantaj, uzun uzun araştırma yapmaya gerek kalmıyor bilgiye saniyeler içinde ulaşıyoruz” ifadeleriyle düşüncelerini açıklamıştır. Öte yandan sistemsel işleyiş temasında dört farklı olmak üzere 70 görüş sunulurken hazırlanışının kolay olması sıklıkla vurgulanmıştır.

Şekil 6

Öğretmen Adaylarının Ölçme-Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşleri



Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme sürecinde ölçme ve değerlendirmeye dair görüşleri incelendiğinde yüz yüze eğitimin nötr olarak değerlendirildiği iki farklı kod olmak üzere 22 görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının sorun yaşanmaması kodunun nötr olarak sıklıkla açıklandığı tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitimde ölçme değerlendirme sürecinin olumsuz yönlerine dair hiç görüş bildirilmezken öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş temalarında 5 farklı kodda 124 olumlu görüş bildirilmiştir. Öğrenci temasında 2 farklı olmak üzere 47 görüş sunulurken motivasyonun yüksek olması ön plana çıkmıştır. Sistemsel işleyiş temasında 42 frekanslı bir görüş açıklanmıştır. Bu anlamda sistemsel hata ve bağlantı ile ilgili stresin olmaması öğretmen adayları tarafından sıklıkla belirtilmiştir. Öğretim üyesi temasında iki farklı olmak üzere 35 görüş aktarılırken, geri dönütün daha iyi olması çoğunlukla tekrar edilmiştir. Öğretmen adayları harmanlanmış yürütülen derslerin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme aşaması için hiçbir olumlu görüş dile getirmezken öğrenci, öğretim üyesi ve sistemsel işleyiş temalarında 25 farklı olmak üzere 321 olumlu görüş dile getirmiştir. Bu bağlamda frekans değeri en yüksek

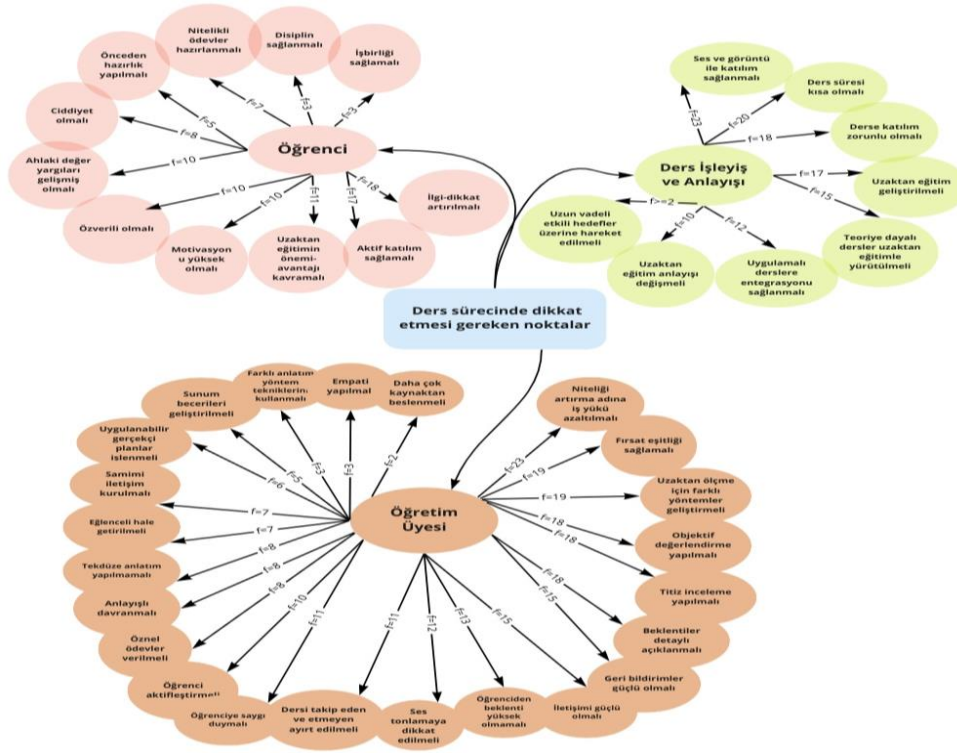
olan sistemsel işleyiş temasında 7 farklı olmak üzere 125 görüş belirtilirken, güvenilir olmaması kodu ön plana çıkmıştır. Güvenilir olmaması konusunda KÖ24 "...sınav sisteminin olduğu platformun kopya çekmeye müsaitti" ifadeleriyle görüşünü açıklamıştır. Öğretim üyesi temasında 9 farklı olmak üzere 113 görüş dile getirilirken değerlendirmenin objektif olmaması vurgulanmıştır. Öğrenci temasında 9 farklı olmak üzere 83 görüş dile getirilirken kopya çekilmesi en sık tekrar edilen kod olmuştur.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Durumlara Yönelik Görüşleri

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme sürecinde dikkat edilmesi gereken durumlara yönelik görüşlerine dair bulgular frekansları ile sunulmuştur. Bu kapsamda; öğretim üyesi, öğrenci, ders işleyiş ve anlayışı temalarındaki bulgular ele alınmıştır. Bulgular sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

Şekil 7

Öğretmen Adaylarının Ders Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar Hakkındaki Görüşleri



Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen derslerde dikkat edilmesi gereken noktalar hakkındaki görüşleri öğrenci, öğretim üyesi ve ders işleyiş ve anlayışına yönelik olmak üzere üç tema altında birleştirilmiştir. Bu bağlamda öğretmen adayları 42 farklı olmak üzere 478 görüş dile getirmiştir. Öğretmen adaylarının öğretim üyesi temasında hem frekans değeri en yüksek hem de daha fazla farklı koddaki görüşü dile getirdikleri belirlenmiştir. Öğretim üyesi temasında 23 farklı olmak üzere 259 görüş dile getirilirken niteliği geliştirmeye yönelik olarak iş yükünün azaltılması en sık tekrarlanan ifade olmuştur. Ders işleyiş ve anlayışına yönelik olarak 8 farklı olmak üzere 117 görüş açıklanırken ses ve görüntü katılım sıklıkla tekrar edilmiştir. Bu konuda EÖ22 "Derse katılımın normal olması için kamera ve

mikrofonun tamamen açık olması daha faydalı” ifadeleriyle görüşünü sunmuştur. Öğrenci temasında 11 farklı olmak üzere 102 görüş belirtilirken ilgi ve dikkatin artırılması en sık tekrar edilen kod olmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecinde derse katılım üzerine görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının yüz yüze eğitim hakkında uzaktan eğitime kıyasla daha olumlu yaklaşıma sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının derse katılım boyutunda yüz yüze eğitimin sosyalleşme ve birliktelik duygularını desteklemesini önemsedikleri söylenebilir. Nitekim öğretmen adayları uzaktan eğitimi derse katılım boyutunda ele alırken etkileşim ve grup çalışması için olumsuz görüş bildirmiştir. Çalışmadan elde edilen bu sonucun literatürdeki benzer çalışmalarla aynı doğrultuda olduğu söylenebilir (Duman, 2020; Er Türküresin, 2020; Kılıç ve Beldağ, 2021; Seyhan, 2021). Bu anlamda uzaktan eğitimde etkileşimin istenen düzeyde olmadığı ve sosyallik, grup çalışmaları gibi unsurlar üzerine olumsuz etkilerinin olduğunun düşünüldüğü belirtilebilir. Öğretmen adaylarının sıklıkla ifade ettikleri teknik sorunların yine derse katılımın az olmasına yol açmış olabileceği düşünülmektedir. Nitekim derse katılımı etkileyen birçok teknik problemin literatürle aynı doğrultuda olduğu görülmektedir (Gülner, 2008; Karakuş vd., 2020). Uzaktan eğitimden istenilen oranda yararlanılabilmemesinin koşullarından biri de internet erişimidir (Er Türküresin, 2020; Ergüney, 2015). Teknolojik imkânların yetersiz olması (Zengin vd., 2021) ve teknik sorunların devam etmesi derse katılımı etkileyeceğinden derse katılım gösteremeyen kişiler için fırsat eşitsizliğine sebep olabilir (Alea vd., 2020; Karakuş vd. 2020; Özer vd., 2020; Saygı, 2021; Sezgin ve Fırat, 2020). Nitekim bu durum öğretmen adayları tarafından da dile getirilmiştir. OECD (2001)’nin dijital uçurum olarak adlandırdığı uzaktan eğitimde fırsat eşitsizliği birçok çalışmada da paylaşılmıştır. Farklı sebeplerden oluşan teknik sorunların çözülmemesi uzaktan eğitimin kalitesini düşüreceği gibi katılımcılar arasında da başarı farklarının oluşmasına neden olabilir.

Uzaktan eğitimde derslere katılımın az olması, öğretmen adayları tarafından olumsuz bir durum olarak ele alınarak bazı öğretmen adaylarının bu durumdan hoşnut olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Derse katılımın az olması literatürde benzer çalışmalarda ulaşılan sonuçlardandır. Sanal derslerin saatlerinin bilinmemesi ya da derslerin çakışması (Kırmacı ve Acar, 2018), devam zorunluluğunun olmaması (Mercan, 2018; Tuncer ve Bahadır, 2017) derse katılımın az olmasına sebep gösterilen ve literatürle aynı doğrultuda olan sonuçlardır.

Derse katılımı etkileyen durumlardan biri olan devam zorunluluğunun olmaması (Duman, 2020) ve tekrar izleme şansının olması (Er Türküresin, 2020; Erfidan, 2019) bazı öğretmen adayları tarafından olumlu olarak ele alınması benzer çalışmalarda da paylaşılmıştır. Yine uzaktan eğitimin derse katılımında zaman ve mekân esnekliği sağlaması, ortamın rahat olması öğretmen adayları tarafından olumlu karşılanırken gerçek sınıf ortamının olmaması bazı öğretmen adayları tarafından olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Söz konusu bu değerlendirmelerin farklı olmasının sebebinin öğretmen adaylarının sahip olduğu koşullarla ilgili olabilir.

Öğretmen adaylarının ders sürecinde iletişim değerlendirmeleri incelendiğinde yüz yüze eğitimde iletişime daha olumlu yaklaşıldığı ve daha az olumsuz özelliklerin dile getirildiği söylenebilir. Dil ifade ve etkileşim açısından yüz yüze eğitim daha olumlu karşılanmaktadır. Öğretmen adaylarının yüz yüze eğitimde özellikle öğretim üyesinden anında yanıt alabilmeyi ve konuşarak daha kolay iletişim kurmayı önemli gördükleri söylenebilir. Öte yandan öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde iletişime daha olumsuz yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sistem özellikleri nedeniyle teknik olarak sorun yaşanması (Hamutoğlu vd., 2019) dönüt alınamaması, (Karatepe vd. 2020; Öztaş ve Kılıç, 2017; Seyhan, 2021; Tuncer ve Bahadır, 2017) dil ifade de yetersizlik hissedilmesi, anlık iletişim kurulamaması (Hamutoğlu vd.,2019), yeterli soru-cevap etkileşiminin olmaması, anlatıma dayalı ders işlenmesi veya öğretim elemanının tutumundan (Sümer, 2016) dolayı öğretmen adaylarının uzaktan eğitimi iletişim adına olumsuz değerlendirdiği söylenebilir. Yine ders sırasında soru sorma fırsatının olmaması, sonrasında mail ile kurulan iletişim, yazı ile ifadenin yeterli olmadığı düşüncesi ve geç yanıt alma nedeniyle çoğunlukla olumsuz görüşün dile getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Az da olsa birden çok alanda ve kolay iletişim kurabildiğini ifade edenlerin

bulunması uzaktan eğitimin iletişim açısından tamamen olumsuz karşılanmadığını göstermektedir ki Duman, (2020) ve Özyürek vd., (2016) de benzer sonuçlar paylaşmıştır. Öğretmen adaylarının bireysel özellikleri, iletişim için farklı kanalları kullanabilmeleri bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Ders sürecinde motivasyon genel olarak ele alındığında öğretmen adaylarının yüz yüze eğitim hakkında olumlu özellikleri daha fazla, olumsuz özellikleri ise daha az ifade ettiği belirlenmiştir. Motivasyon açısından uzaktan eğitimde ise olumsuz özelliklerin daha fazla olumlu özelliklerin daha az ifade edildiği görülmüştür. Bu durumdan yola çıkarak öğretmenlerin yüz yüze eğitimi motivasyon açısından daha etkili bulduğunu uzaktan eğitimde motivasyona daha olumsuz yaklaştıkları ifade edilebilir. Görüşler tek tek incelendiğinde sistemsel işleyiş olarak disiplinin sağlanması, devam zorunluluğunun olması, anında dönütün olması, iletişim kurmanın kolay olması yüz yüze eğitiminin motivasyonu etkileyen olumlu özellikleri olarak ele alındığı tespit edilmiştir. Öte yandan fiziksel yorgunluk, doğrudan iletişim kurmaya çekinme gibi unsurların olumsuz olarak ele alındığı söylenebilir. Çalışmadan elde edilen bu sonuçların literatürü desteklediği söylenebilir.

Uzaktan eğitimin motivasyon üzerindeki etkisi genel itibarıyla olumsuz olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin duygusal olarak hazır hissettirmemesi, farklı işlerle uğraşılabilmesi, teknolojinin iyi kullanılmaması, dikkat dağıtıcı olması ve öğrenciye söz hakkı verilmemesinin de uzaktan eğitimde motivasyonu olumsuz etkileyen unsurlar olduğu belirlenmiştir. Motivasyonu etkileme konusunda öğretmen adaylarının çoğunlukla iletişim temeline dayalı görüşler ifade etmesi nedeniyle motivasyonu etkileyen unsurlardan iletişim ve etkileşimin ön planda tutulduğu görülmüştür. İletişim ve etkileşimin motivasyon sağlamada önemli bir yeri olduğu düşünülünce bu sonucun literatürle aynı doğrultuda olduğu söylenebilir (Birişçi, 2013; Cheng ve Chau, 2016; Er Türküresin, 2020; Karakuş vd., 2020; Özgöl, vd., 2017; Öztaş ve Kılınc, 2017; Uzoğlu, 2017). Bu kapsamda uzaktan eğitimin iletişim ve etkileşim temelindeki sorunlardan kaynaklı olarak derse karşı motivasyon üzerinde olumsuz etkisinin devam ettiği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının literatür araştırması ödev hazırlama süreci hakkında görüşleri incelendiğinde yüz yüze eğitimin olumlu ve olumsuz özellikleri hakkında uzaktan eğitime kıyasla daha az görüş ifade ettikleri belirlenmiştir. Olumsuz olarak; öğrenciler kütüphanede araştırmanın zaman almasını sunarken, süreçlerin benzer olduğunu ifade eden nötr görüşlerin, detaylı açıklamanın olması ve bilgilerin daha kalıcı olması ve grup çalışmasının yapılabilmesi nedeniyle yüz yüze eğitimde literatür tarama ve ödev hazırlamayı daha olumlu buldukları söylenebilir.

Literatür tarama hakkında öğrencilerin uzaktan eğitimdeki görüşleri incelendiğinde olumsuz özelliklerin ifade edilmesine rağmen olumlu görüşlerin de yer aldığı söylenebilir. Olumsuz özellik olarak benzer kaynakların kullanılması, grup çalışmasının yapılmaması, niteliği düşük ve yoğun ödevlerin olması, ekran maruziyetin uzun sürmesi ve bağlantı sorunu nedeniyle uzaktan eğitimin literatür tarama ve ödev hazırlama açısından olumsuz olarak değerlendirilmesine sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu unsurların literatürle benzer olduğu söylenebilir. Nitekim ödevlerin yoğun olması konusunda Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021), Coşkun Keskin vd. (2021), Karakuş vd. (2020) ve Oyedotun (2020) benzer sonuçları paylaşırken, ekran maruziyetin uzun sürmesi konusunda da Brown, (2017), Korkut ve Memişoğlu (2021) ve Seyhan (2021) bu çalışmayla aynı yöndeki sonuçları paylaşmıştır. Uzaktan eğitimin literatür tarama adına araştırma yapmayı kolaylaştırması emek ve zamandan tasarruf sağlaması, hazırlanışın kolay olması, gönderme ve maliyetinin düşük olması nedeniyle olumlu olarak değerlendirildiği söylenebilir. Uzaktan eğitimin araştırma yapmayı kolaylaştırması Seyhan (2021) tarafından da ifade edilmiştir. Ön plana çıkan görüşler dikkate alındığında olumlu özellik olarak dile getirilen unsurların teknolojinin sağladığı olanaklarla paralel olduğu söylenebilir. Bu minvalde öğretmen adaylarının uzaktan eğitime erişim araçlarından literatür tarama adına yararlandıkları için söz konusu sonucun ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüz yüze eğitimde ölçme değerlendirme süreci hakkında hiçbir olumsuz görüş bildirmediği ve nötr olarak da sorun yaşamadığı bu nedenle yüz yüze ölçme değerlendirmeyi olumlu olarak ele aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan öğretmen adaylarının geri dönütün üzerinde durduğu, motivasyonlarının yüksek olduğu, sistemsel hata ve bağlantı stresinin olmaması nedeniyle yüz yüze ölçme değerlendirmeyi olumlu karşıladıkları ifade edilebilir. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle yüz yüze

eğitimi ölçme konusunda kıyasladıkları için bu değerlendirmeyi yaptıkları görülmektedir. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme ele alındığı zaman hiçbir olumlu özelliğin dile getirilmediği, öğretmen adaylarının ölçmenin güvenilirliği, yapıma koşulları ve değerlendirilmesindeki kriterlerden dolayı bu süreci olumsuz olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Ölçme-değerlendirmede güvenilirlik ve objektif değerlendirme temelinde olumsuz yaklaşımın ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde de benzer şekilde öğretim elemanları açısından değerlendirmenin zor yapıldığına dair sonuçlar paylaşılmıştır (Erfidan, 2019). Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları sınavların yüz yüze yapılmasını ya da güvenilir ve objektif bir sistemin işe koşulmasını gerekli görmektedir. Literatürde benzer çalışmalar incelendiğinde sınavda yüz yüze ortam tercih edilmesine rağmen dijital ortamda yapılan sınavların başarı ortalamasının daha yüksek olduğu Solak vd. (2020) ve sınavların uzaktan yapılmasının sürdürülebileceğine (Görgülü Arı ve Hayır Kanat 2020; Seyhan, 2021) dair taleplerin yer aldığı görülmektedir. Çalışmanın literatürle farklılaşmasının nedeninin sınav düzeni, sınavın yapıma koşulları ve değerlendirme sistemi gibi unsurların farklı olmasıyla ilgili olabileceği ve bu durumun da katılımcıların görüşlerini etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının ders sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar üzerine görüşleri incelendiğinde özellikle öğretim üyesi temasında frekansın daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları iş yükü, fırsat eşitliği, ölçme ve objektif değerlendirme, etkileşim ve iletişim üzerine düzenleme yapılmasını gerekli görmektedir. Bu sebeple öğretmen adaylarının özellikle öğretim üyelerinin uzaktan eğitim anlayışlarının değişmesini istedikleri söylenebilir. Ders anlayış ve işleyişi anlamında özellikle motivasyonu arttırmak için ses ve görüntülü katılım, ders süresinin kısa olması, katılım zaruriyetinin olması gibi önerilerin yoğunlukta olması nedeniyle öğretmen adaylarının sistemsel işleyişe belirli bir standarttan getirilmesini gerekli gördüğü söylenebilir. Öte yandan öğrenci temelinde görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının kendi deneyimlerinden yola çıkarak; ilgi, dikkat, katılım, motivasyon ve çalışma üzerine farklı alanlarda çok sayıda düzenleme önerdiği ifade edilebilir.

Tüm başlıklar genel olarak değerlendirildiğinde;

- Harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin özelliklerinden kaynaklanan sorunlara çözüm getirebileceği,
- Harmanlanmış öğrenme uygulamalarının henüz teoride belirtilen nitelikte uygulanamayıp, eksikliklerin bulunduğu,
- Söz konusu eksikliklerin giderilmesi durumunda etkili ve verimli bir eğitim sistemi sunacağı,
- Mevcut durumda harmanlanmış yürütülen derslerin tam olarak anlaşılmadığı ve hedefe hizmet edemediği düşünülmektedir.

Öneriler

Harmanlanmış yürütülen yüz yüze ve uzaktan eğitim sürecini deneyimleyen öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen sonuçlar ışığında sisteme, öğretim üyelerine ve öğrencilere yönelik olarak öneriler geliştirilmiştir.

- Uzaktan eğitim sürecinde ses ve görüntülü katılımın zorunlu tutulması,
- Derse devam konusunda yüz yüze eğitimde olduğu gibi belirli standartların getirilmesi,
- Motivasyonun sağlanması için derslerin iletişim ve etkileşim ağırlıklı olarak yürütülmesi önerilmektedir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarlar bu çalışmaya eşit katkıda bulduklarını beyan etmişlerdir.

Yazarlar bu çalışma için herhangi bir mali destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Etik Beyan

Bu araştırmada bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur.

Çalışmanın etik kurul incelemesi Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından yapılmış 08.04.2022 tarih ve "E-81614018-000-2200014831 sayılı karar ile çalışma etik açıdan uygun bulunmuştur.

Çatışma Beyanı

Yazarlar bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmişlerdir.

References

- Akça, M. (2020). Social sciences teachers' views about distance education during the COVID-19 pandemic process. *Social Scientific Centered Issues*, 2(2), 81-88.
- Akgül, G., & Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.
- Akkuş, İ., & Acar, S. (2017). Eş zamanlı öğrenme ortamlarında karşılaşılan teknik sorunların öğretici ve öğrenen üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 363-376. <https://doi.org/10.17679/inuefd.340479>
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., & Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' COVID-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6). <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>
- Ali, A., Khan, R. M. I., & Alouraini, A. (2023). A comparative study on the impact of online and blended learning. *SAGE Open*, 13(1). <https://doi.org/10.1177/21582440231154417>
- Al-Obaydi, L., H., (2023) Humanistic learning elements in a blended learning environment: A study in an EFL teaching context. *Interactive Learning Environments*, 31(5), 3098-3111, <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1919717>
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya Yayıncılık.
- Arat, T., & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arıkan, B., & Kaya, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin EBA canlı ders uygulamasına ilişkin görüşleri. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 7(1), 97122. <https://doi.org/110.38015/sbyy.1284562>
- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 813-827. <https://doi.org/10.33206/mjss.824033>
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (COVID-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1). <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Barış, M., F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46. <https://doi.org/10.19126/suje.38758>
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., & Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.

- Batdı, V. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Üniversitesi Sosyal Enstitüsü Bilimler Çankırı Karatekin Dergisi*, 5(1), 287-302.
- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(1), 24-40.
- Bizami, N., A., Tasir, Z., & Kew, S. N. (2023). Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: a systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 28(2), 1373-1425. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11243-w>
- Brown, B., L. (2017). *Higher education distance advising in the 21st century: distance learning students' and advisors' perceptions*. Old Dominion University Proquest Dissertations Publishing.
- Buhl Wiggers, J., Kjærsgaard, A., & Munk, K., (2023) A scoping review of experimental evidence on face-to-face components of blended learning in higher education, *Studies in Higher Education*, 48 (1), 151-173. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2123911>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109
- Ceyla, V., K. (2015). *Harmanlanmış öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisi* (Tez No. 394909) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi- Aydın] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cheng, G., & Chau, J. (2016). Exploring the relationships between learning styles, online participation, learning achievement and course satisfaction: An empirical study of a blended learning course. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 257-278. <https://doi.org/10.1111/bjet.12243>
- Coşkun Keskin, S., Şentürk, G., Ömer, M., & Dursun, R. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı problemler: sosyal bilgiler öğretmenleri örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 475-505. <https://doi.org/10.21733/ibad.978870>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (7. Baskı). Celepler Matbaacılık.
- Çetin, A., & Özdemir, Ö. F. (2018). Harmanlanmış ve yüz-yüze öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim yöntemlerinin internete yönelik tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1378-1403. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-419097>
- Çetinkaya, M. (2017). Fen eğitiminde modelleme temelinde düzenlenen kişiselleştirilmiş harmanlanmış öğrenme ortamlarının başarıya etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 287-296.
- Çırak Kurt, S., Yıldırım, İ., & Cüçük, E. (2018). Harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 776-802. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017034685>
- Dağ, F. (2011). Harmanlanmış (karma) öğrenme ortamları ve tasarımına ilişkin öneriler [Özel Sayı]. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 73-97.
- Demir, S., & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, COVID-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8) 3445-3471. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44492>
- Dikmenli, Y., & Ünalı, Ü. E. (2013). Harmanlanmış öğrenme ve sanal sınıfa dönük öğrenci görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 326-347.

- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>
- Durmuş, E., & Baş, K. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies* 1(54), 113-125. <https://doi.org/10.9761/JASSS6905>
- Dündar, R., & Yeşilyurt, S. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı özelinde uzaktan eğitime bakış açılarının değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science Research*, 9 (1), 79-95.
- Düzgün, S., & Sulak, S. E. (2020). Öğretmen adaylarının COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 619-633. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787874>
- Elçi, İ., & Tünkler, V. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin COVID-19 döneminde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimleri ve yeni normale dair öngörüler. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 307-324. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022362385>
- Er Türküresin, H. (2020). COVID-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787509>
- Erbil, D., G., Demir, E., & Armağan Erbil, B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 16(3), 1473-1493. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.49745>
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri Balıkesir Üniversitesi örneği* (Tez No. 602493) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan eğitimin geleceği: MOOC (Massive Open Online Course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.
- Eroğlu, F., & Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden yabancı dil dersinin uzaktan eğitim uygulamasının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 236-265. <https://doi.org/10.37217/tebd.683250>
- Ezer, F., & Aksüt, S. (2021). Opinions of social studies teachers about using education information network platform in social studies course during COVID-19 process, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(1), 197-233. <https://doi.org/10.17679/inuefd.771367>
- Glazer, F., S. (2023). *Blended learning: Across the disciplines, across the academy*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003443285>
- Gören, S., Ç., Gök, F. S., Yalçın, M. T., Göregen, F., & Çalışkan, M. (2020). Küresel salgın sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi: Ankara örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 69-94. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787145>
- Görgülü Arı, A., & Hayır-Kanat, M. (2020). COVID-19 (koronavirüs) üzerine öğretmen adaylarının görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Salgın Hastalıklar Özel Sayısı*, 459-492.
- Guo, Y., Wang, Y., & Ortega-Martín, J. L. (2023). The impact of blended learning-based scaffolding techniques on learners' self-efficacy and willingness to communicate. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (40), 253-273. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi40.27061>
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F., & Afacan Adanır, G. (2020). *Harmanlanmış öğrenme*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Gülner, B. (2008). Bilgisayar ve internet destekli uzaktan eğitim programlarının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamaları (Suzeper Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 259-273.
- Gürdoğan, M. (2019). *Harmanlanmış öğrenme uygulamalarının sosyal öğrenme ortamlarına aktarımının incelenmesi* (Tez No. 598501) [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi - Denizli] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürdoğan, M., & Bağ, H. (2020). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının akademik başarı ve fen öğrenmeye yönelik motivasyona etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 139-158. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.489893>
- Gürer, S., Ş. (2022). Mesleki ve teknik liselerde görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecindeki harmanlanmış eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 74-99. <https://doi.org/10.51948/auad.1066838>
- Hamutoğlu, N., B., Gültekin, G. S., & Savaşçı, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Açıköğretim uygulamaları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 19-28.
- Hiğde, E., & Aktamış, H. (2021). Probleme dayalı harmanlanmış öğrenme ortamının etkililiğinin ve öğrencilerin tutumlarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 81-103. <https://doi.org/10.52826/mcbuefd.884752>
- İlgaz, H. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin eşzamanlı öğrenme uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13(26), 187-204.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaban, A. (2013). *Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi ve Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim sisteminin incelenmesi*. (Tez No. 349015) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- Karatepe, F., Küçükgençay, N., & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Kaysi, F. (2020, Ekim). *COVID-19 salgını sürecinde Türkiye’de gerçekleştirilen uzaktan eğitimin değerlendirilmesi*. 5th International Scientific Research Congress, İstanbul.
- Kılıç, A., & Beldağ, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin görüşleri: nitel bir çalışma. *Journal of Social Science and Values Education*, 2(1), 01-23. <https://doi.org/10.29329/jsve.2021.410.1>
- Kırmacı, Ö., & Acar, S. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291. <https://doi.org/10.17244/eku.378138>
- Kiryakova, G. (2009). Review of distance education. *Trakia Journal of Sciences*, 7(3), 29-34
- Koloğlu, T. F., Kantar, M., & Doğan, M. (2016). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbuluşluklarının önemi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 52- 70.
- Korkmaz, Ö., & Kadirhan, M. (2020). EBA içerikleriyle harmanlanmış öğretim uygulamasının öğrencilerin fen bilimleri dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 64-75. <https://doi.org/10.24315/tred.529721>

- Korkut, Ş., & Memişoğlu, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerin görüşlerine göre uzaktan eğitim süreci. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3(7), 1639-1682. <https://doi.org/10.47994/usbad.928916>
- Kumar, A., Krishnamurthi, R., Bhatia, S., Kaushik, K., Ahuja, N. J., Nayyar, A., & Masud, M. (2021). Blended learning tools and practices: A comprehensive analysis. *IEEE Access*, 9, 85151-85197. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3085844>
- Macit, Ş. N., & Çoban, A. (2021). Pandemi döneminde 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının öğretilmesinde karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 431-441.
- Mercan, A. (2018). *Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri ve hazırbulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi örneği* (Tez No. 521954) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi- Afyon] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Mutlu Bilgin, M. (2020). *Bulut tabanlı harmanlanmış öğrenme ortamının meslek lisesi öğrencilerinin bilişsel yüklerine, başarılarına ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 612593) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi- Ankara] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- OECD (2001). *Understanding digital divide*. OECD Publication.
- Oyedotun, T. D. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by COVID-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, 2, (100029). 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.resglo.2020.100029>
- Özer, M., Suna, H. E., Çelik, Z., & Aşkar, P. (2020). COVID-19 salgını dolayısıyla okulların kapanmasının eğitimde eşitsizlikler üzerine etkisi. *İnsan & Toplum*, 10(4), 217-246. <https://doi.org/10.12658/M0611>
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretmen elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 294-304.
- Özmen, H., & Karamustafaoglu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Öztaş, S. & Kılıç, B. (2017). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin üniversite öğrencilerinin görüşleri açısından değerlendirilmesi (Kırklareli Üniversitesi örneği). *Turkish History Education Journal*, 6(2), 268-293.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F., & Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 595-605.
- Rasheed, R. A., Kamsin, A., & Abdullah, N. A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *Computers & Education*, 144, (103701), 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103701>
- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88. <https://doi.org/10.29252/ijree.4.1.80>
- Sarıtepeci, M., & Çakır, H. (2014). Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyon ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 115-129. <https://doi.org/10.9779/PUJE635>
- Sarıtepeci, M., & Çakır, H. (2015). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının ortaokul öğrencilerinin derse katılımı ve akademik başarısına etkisi: Sosyal bilgiler dersi örneği. *Eğitim ve Bilim*, 40(177). <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2592>
- Saygı, H. (2021). COVID-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129. <https://doi.org/10.51948/auad.841632>

- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 65-93. <https://doi.org/10.51948/auad.910385>
- Sezgin, S., & Fırat, M. (2020). COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37-54.
- Solak, H. İ., Ütebay, G., & Yalçın, B. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin basılı ve dijital ortamdaki sınav başarılarının karşılaştırılması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 41-52.
- Sungur-Alhan, S., & Şimşek, Ü. (2020). Fen bilimleri öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgileri üzerine harmanlanmış öğrenme ortamının etkisi: Özel öğretim yöntemleri-II. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(6), 2305-2318. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.833540>
- Supriyadi, A., Desy, D., Suharyat, Y., Santosa, T. A., & Sofianora, A. (2023). The Effectiveness of STEM-Integrated Blended Learning on Indonesia Student Scientific Literacy: A Meta-analysis. *International Journal of Education and Literature*, 2(1), 41-48. <https://doi.org/10.55606/ijel.v2i1.53>
- Suryono, W., Haryanto, B., Santosa, T., Rahman, A., Suharyat, Y., & Sappaile, B. (2023). The Effect of the Blended Learning Model on Student Critical Thinking Skill: Meta-analysis. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 7(1), 1386-1397. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v7i1.6087>
- Sümer, M. (2016). Sanal derslere ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 181-200.
- Topkaya, Y., Demirkol, M., Salma, C., & Özkaya, A. (2023). Harmanlanmış öğrenmeye yönelik araştırmaların karma-meta yöntemi ile analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1311-1344. <https://doi.org/10.29299/kefad.1134310>
- Tuncer, M., & Bahadır, F. (2017). Uzaktan eğitim programlarının bu programlarda öğrenim gören öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Journal of Educational Reflections*, 1(2), 29-38.
- Uyar, E. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(2).
- Uzoğlu, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- Ünsal, H. (2010). Yeni bir öğrenme yaklaşımı: Harmanlanmış öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 130-137.
- Ütkür Güllühan, N. (2021). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde uzaktan eğitim sürecine yönelik veli tutumları ve teknolojiye karşı dirençlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2). <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2021.07.02.003>
- Xu, Z., Zhao, Y., Liew, J., Zhou, X., & Kogut, A. (2023). Synthesizing research evidence on self-regulated learning and academic achievement in online and blended learning environments: A scoping review. *Educational Research Review*, 39, (100510), 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100510>
- Yakar, L. Y., & Yıldırım Yakar, Z. (2021). Eğitim fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1-21. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.781097>
- Yeşilyurt, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 7(2), 378-399. <https://doi.org/10.47615/issey.1030117>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin.
- Yılmaz, H. ve Düğenci, M. (2010, Şubat). *Hizmet içi eğitime farklı bir yaklaşım: e-hizmet içi eğitim*. 12. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 67-74, Muğla.

- Yılmaz, Ö., & Bulut, T. (2023, Mart). *Çevrimiçi ve harmanlanmış öğretim yeterlik anketi uyarlama çalışması*. II. International Conference on Scientific and Academic Research, 320-324, Konya.
- Yolcu, H. H. (2015). Harmanlanmış (karma) öğrenme ve uygulama esasları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 33(1), 255-260 <https://doi.org/10.9761/JASSS2767>
- Zengin, E., Alu, C., & Aslan, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin pandemi (COVID-19) sürecinde sosyal bilgiler dersinin uzaktan eğitim şeklinde işlenmesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (87), 117-142.