

# Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Değerlendirme Bileşeni Bağlamında Yükseköğretimdeki Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Belirlenmesi <sup>1 2</sup>

Hakan GENÇ <sup>3</sup> - Mehmet KESİM <sup>4</sup>

Başvuru Tarihi: 09.06.2023

Kabul Tarihi: 28.09.2023

Makale Türü: Araştırma Makalesi

## Öz

Kriz durumlarında Acil Uzaktan Öğretim yerine nitelikli Açık ve Uzaktan Öğrenme (AUÖ) uygulamalarının hayata geçirilebilmesi için kriz öncesinde oluşturulan planlamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak kriz öncesi, esnası ve sonrası olmak üzere üç aşamalı kriz yönetimi gereği öncelikle deneyimlenen krizlerdeki uygulamaların değerlendirilmesi, bu değerlendirmelerin bir sonraki olası krizlere yönelik gerçekleştirilecek hazırlıklara yansıtılması gerekmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada, deneyimlenmiş bir kriz durumu örneği olan COVID-19 sürecine odaklanılarak AUÖ'nün değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimdeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada keşfedici durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 14 yükseköğretim kurumu, her bir kurumdan olmak üzere 14 akademisyen ve 14 öğrenen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri görüşmeler, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre AUÖ'nün değerlendirme bileşeni bağlamında, Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının yükseköğretim kurumlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Sonuç olarak, olası yeni bir kriz durumunda, yükseköğretim kurumlarının; sınav güvenliği, sınav desteği ve sınav yöntemi bağlamında işe koştugu uygulamadaki farklılıkların ve çevrim içi ölçme değerlendirme altyapısı olanaklarındaki eşitsizliklerin nitelikli AUÖ uygulamaları ekseninde en aza indirgenmesi gerektiği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Acil Uzaktan Öğretim, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Yükseköğretim, Kriz, Ölçme ve Değerlendirme

**Atıf:** Genç, H. ve Kesim, M. (2023). Açık ve uzaktan öğrenmenin değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimdeki acil uzaktan öğretim uygulamalarının belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1105-1130.

<sup>1</sup> Araştırma kapsamında veri toplanmasına ilişkin Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 20. 04. 2021 tarihli ve 62238 protokol numaralı onayı alınmıştır.

<sup>2</sup> Bu makale, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'nda 2023'de tamamlanan "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Açısından Açık ve Uzaktan Öğrenme Bileşenlerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tez çalışmasının bir bölümünden üretilmiştir.

<sup>3</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, [hkn\\_gnc@hotmail.com](mailto:hkn_gnc@hotmail.com), ORCID: 0000-0003-1834-0110

<sup>4</sup> Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Uzaktan Eğitim Bölümü, [mkesim@anadolu.edu.tr](mailto:mkesim@anadolu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-8153-5159

# Determining Emergency Remote Teaching Practices Within the Context of Assessment Component of Open and Distance Learning

Hakan GENÇ<sup>5</sup> - Mehmet KESİM<sup>6</sup>

Submitted by: 09.06.2023

Accepted by: 28.09.2023

Article Type: Research Article

## Abstract

*In order to press quality Open and Distance Learning practices into service instead of Emergency Remote Teaching in crisis situations, action plans are required created before the crisis. However, according to the three-stage crisis management- before, during and after, initially, it is necessary to examine the practices in the past crises and reflect the outputs of this examination to the preparations of a next crisis. Thus, this study aims to determine the Emergency Remote Teaching practices in higher education in the context of the assessment component of ODL by focusing on the COVID-19 period, which is an example of a past crisis situation. Exploratory case study was used in the study. As a study group, a total of 14 higher education institutions, 14 faculty members and 14 learners took part in the study. Qualitative data were collected via semi structured interviews, documents and researcher's diary. The data collected via interviews and documents were analyzed using descriptive and content analysis. Research findings revealed that ERT practices in higher education within the context of assessment component of ODL system differ from institutions to institutions in many aspects. As a conclusion, in the event of a possible crisis, the differences in practices in higher education institutions within the context of exam security, exam support and exam method, and the inequalities between institutions in terms of the infrastructure enabling online assessment should be minimised in line with quality ODL practices.*

**Keywords:** *Emergency Remote Teaching, Open and Distance Learning, Higher Education, Crisis, Assessment*

<sup>5</sup> Ministry of National Education, [hkn\\_gnc@hotmail.com](mailto:hkn_gnc@hotmail.com), ORCID: 0000-0003-1834-0110

<sup>6</sup> Anadolu University, Open Education Faculty, Department of Distance Education, [mkesim@anadolu.edu.tr](mailto:mkesim@anadolu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-8153-5159

## Giriş

Sel, kasırga ve kuraklık gibi iklimsel afetler; terör saldırıları ve savaş gibi sosyal afetler ve pandemiler/salgınlar gibi biyolojik afetler geleneksel eğitimi sekteye uğratan kriz durumlarına yol açabilmektedir (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, 2020; Education Cannot Wait, 2016; Esnard, Wyczalkowski, Malmin ve Shah, 2018; Rainey, Kenney, Wilburn, Putman, Zheteyeva ve O’Sullivan, 2016; Viner, Russell, Croker, Packer, Ward, Stansfield ve Booy, 2020). Örneğin, 2014 yılında Batı Afrika’da etkisini gösteren bir biyolojik afet olan Ebola salgınında geleneksel eğitim kesintiye uğramış, eğitimin sürekliliği için radyo programları işe koşulmuş, kimi bölgelerde ise öğrenenler ücretsiz eğitim yazılımları içeren donanımlardan yararlanma fırsatı bulmuştur (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF], 2017, s. 45; Moon, Kavanagh, Jeffrey, Gebbels ve Korsgaard, 2016, s. 485-495; Powers ve Azzi- Huck, 2016). 2019 yılında ilk olarak Çin’de ortaya çıkan ve küresel çapta hayatı olumsuz etkileyen bir biyolojik afet olan COVID-19 pandemisi sebebiyle de yaklaşık 165 ülkede tüm öğretim kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilmek durumunda kalmıştır. Yüz yüze eğitime alternatif olarak uzaktan eğitim teknolojilerinin işe koşulduğu birtakım uygulamalar hayata geçirilmeye başlanmıştır (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO], 2020). Eğitimde yaşanan bu dönüşümle birlikte her ne kadar eğitimin sürekliliği sağlanmış olsa da plansız bir eğitim süreciyle de karşı karşıya kalmıştır. Hayata geçirilen uygulamalar planlı bir Açık ve Uzaktan Öğrenme (AUÖ) değil, ani kararlarla çözüm üretme odaklı bir Acil Uzaktan Öğretim olmuştur (Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020). Dolayısıyla COVID-19 pandemisi ile yeni normal olarak anılan süreçte ve sonrasında daha yapılandırılmış bir eğitsel sürecin işe koşumu hedeflenerek Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının yerini AUÖ’ye bırakması sağlanmalıdır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2020a). Ancak doğru kriz yönetimi gereği öncelikle deneyimlenen krizlerdeki uygulamalar değerlendirilmelidir (Boin, 2004, s. 165- 194). Bu bağlamda, deneyimlenen bir kriz örneği olarak Acil Uzaktan Öğretim sürecini odağa alan çeşitli araştırmalar alan yazında bulunsa da genel olarak araştırmaların; sistem yaklaşımı ile süreci ele almadığı, tek bir program/kurum gibi sınırlı araştırma gruplarına yer verdiği ya da sorun, görüş belirleme odaklı olduğu görülmektedir (Kaya ve Işık, 2021; Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaer, 2020; Sarı, Yeşilyaprak, Sert, Demirhan, Koçyiğit, Kebapçı ve Öztürk, 2022; Şahin, 2021; Yusuf, 2020). Bu araştırma bağlamında ise AUÖ’nün yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme olmak üzere beş bileşenden oluşması ve her bir bileşenin sistemin bütününe etki etmesi gerçeğinden hareketle Acil Uzaktan Öğrenme uygulamalarının da yine bu bileşenler bağlamında sistematik olarak değerlendirilmesi gerektiği anlayışıyla hareket edilmektedir. Ayrıca öncelikle Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının sistematik olarak ortaya konulması, sonrasında uygulamalarda yaşanan sorunların ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin sunulması gibi bir araştırma sürecinin izlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada; öğrenen, kurum, program, ders gibi ögelere ilişkin geri bildirim mekanizması olması açısından önemli bir bileşen olan *değerlendirme* bağlamında yükseköğretim kurumlarında hayata geçirilen Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle AUÖ ve Acil Uzaktan Öğretim kavramları ayrıştırılmakta, AUÖ’de sistem yaklaşımı ele alınarak AUÖ’nün bileşenleri ve bu bileşenlerden biri olan değerlendirmeye ilişkin alt ögeler genel hatları itibarıyla ifade edilmektedir.

## Açık ve Uzaktan Öğrenme ve Acil Uzaktan Öğretim

AUÖ; sistem yaklaşımı esas alınarak tasarılan, sistem bileşenleri bağlamında uzman insan kaynağına sahip olan, kuramsal temellere dayanan, esnek ve alternatif öğrenme ortamları sunan planlı bir eğitim modelidir (Denic ve Zlatkovic, 2017; Eby, 2013; Moore ve Kearsley, 2012; Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK], 2020a). Acil Uzaktan Öğretim ise krizi yönetmek adına ani kararlarla öğretim uygulamalarına devam edilen, esnek ve alternatif öğrenme ortamları yerine yüz yüze eğitimin çevrim içi ortamdaki taklidini sunan, zorunlu ve geçici bir süreci ifade etmektedir (Hodges ve diğerleri, 2020; YÖKAK, 2020a).

### **Açık ve Uzaktan Öğrenmede Sistem Yaklaşımı**

Bu araştırma, AUÖ'nün planlanmasında sistem yaklaşımının önemini vurgulaması açısından Perraton'ın (1988) Kuramların Sentezi kuramı çerçevesince yapılandırılmıştır (Simonson, Smaldino ve Zvacek, 2015, s. 49). Kuramların Sentezi Kuramının yanı sıra alan yazında AUÖ ve sistem yaklaşımı ilişkisine değinen çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Saba (2013), uzaktan eğitimin birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen diğer sistemler gibi karmaşık bir sistem olduğunu ifade etmektedir. Moore ve Anderson (2003, s. 11-12) uzaktan eğitimin; karmaşık, dinamik ve doğrusal olmayan dolayısıyla uyarlanabilir davranışlarla kendi kendini organize eden, değişen, kaotik, aynı zamanda düzenli bir sistem olduğunu ifade etmektedir. Ek olarak uzaktan eğitim sisteminin karmaşık yapısının sistem yaklaşımı ile anlaşılabilceğini belirtmektedir.

AUÖ sistemi bileşenlerinin alan yazında çeşitli şekillerde ele alındığı görülmektedir (Eby, 2013; Denic ve Zlatkovic, 2017; Moore ve Kearsley, 2012; Saba, 2013). Bu çalışmada alan yazına dayalı olarak AUÖ'nün bileşenleri araştırmacı tarafından yönetim, öğrenme, etkileşim, teknoloji ve değerlendirme olarak belirlenmiştir (Eby, 2013; Moore ve Kearsley, 2012). Her bir bileşenin sistemin bütününe etki etmesi gerçeğinden hareketle de Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının da yine bu bileşenler bağlamında sistematik olarak değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada AUÖ bileşenlerinden biri olan *değerlendirme* bileşenine odaklanılmaktadır. Değerlendirme bileşeni; öğrenen, kurum, program, ders değerlendirmesi gibi alt öğeleri içermektedir (Eby, 2013).

### **Araştırmanın amacı**

Bu çalışmada, AUÖ sisteminin *değerlendirme* bileşeni bağlamında yükseköğretimdeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada, "AUÖ sisteminin değerlendirme bileşeni bağlamında yükseköğretimdeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamaları nelerdir?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Değerlendirme bileşeni ile ilişkili olarak araştırma sorusuna; ölçme değerlendirme yöntemi, sınav güvenliği, sınav desteği, ölçme değerlendirme altyapısı ve öğrenen/öğreten geri bildirimleri bağlamında yanıt aranmaktadır.

### **Yöntem**

#### **Araştırma Modeli**

Araştırmada nitel araştırma türlerinden biri olan keşfedici durum çalışması kullanılmaktadır. Creswell (2007, s. 73) durum çalışmasını; sınırları belli olan bir veya birkaç durumun gözlem, görüşme, görsel-işitsel malzemeler, dokümanlar ve raporlar gibi çoklu veri toplama araçlarıyla derinlemesine bilgi toplanarak zaman içerisinde keşfedildiği, durumun ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Yin durum çalışmasını; bütüncül tek durum, bütüncül çoklu durum, iç içe geçmiş tek durum, iç içe geçmiş çoklu durum olarak dört kategoride ele aldığı gibi gerçekleştirildiği amaç doğrultusunda keşfedici, betimleyici, açıklayıcı olmak üzere üç kategoride de ele almaktadır (Yin, 2003, s. 3; Yin, 1981, s. 110; Yin, 1994, s. 38). Araştırma sorularında daha çok "Ne" sorusu üzerinde durulması keşfedici durum çalışmasını işaret etmektedir (Yin, 2003, s. 5-7). Bu çalışmada, COVID-19 pandemisiyle birlikte yükseköğretimde ilk defa uygulamaya geçilen Acil Uzaktan Öğretim sürecinin kendine özgü yeni bir durum olması, ilgili sürece ilişkin derinlemesine veri toplanmasının amaçlanması ve araştırma sorularının "Ne?" sorusu üzerine yapılandırılması sebebiyle keşfedici durum çalışması kullanılmıştır.

#### **Çalışma grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'de yer alan 14 yükseköğretim kurumu, 14 akademisyen ve 14 öğrenen oluşturmaktadır. Çalışma grubu hacminin belirlenmesinde, elde edilen verilerin doygunluğa ulaşması kriteri dikkate alınmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi

kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan yükseköğretim kurumlarının belirlenmesinde; a) her coğrafi bölgenin temsil edilmesi b) vakıf ve devlet üniversitelerinin temsil edilmesi c) Uzaktan Eğitim Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması'nda [TÜMA] (2021), uzaktan eğitim genel memnuniyet puanları ortalamasının üzerinde ve altında olan üniversitelerin temsil edilmesi ölçütleri dikkate alınarak daha zengin veri elde edilmek istenmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrenen katılımcıların belirlenmesinde Acil Uzaktan Öğretim sürecinde ders almış olmak ölçütü, akademisyen katılımcıların belirlenmesinde ise ilgili süreçte ders vermiş olmak veya yönetsel süreçlerde görev almış olmak ölçütleri kullanılmıştır. Belirlenen ölçütlere uygun olan kurumlar arasından araştırmacının akademisyen ve öğrenen katılımcılara da kolay ulaşabileceği kurumlar araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil olan 14 yükseköğretim kurumunun 2 tanesini vakıf, 12 tanesini devlet üniversitesi oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen 12 devlet üniversitesinin 6 tanesi 128 devlet üniversitesinin uzaktan eğitim genel memnuniyet puanı ortalamasının altındayken diğer 6 tanesi ise ortalamasının üstündedir. 2 vakıf üniversitesinin ikisi de 73 vakıf üniversitesinin uzaktan eğitim genel memnuniyet puanı ortalamasının üstündedir.

14 yükseköğretim kurumunun belirlenmesi sonrasında her bir kurumu temsilen 14 gönüllü akademisyen araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1  
Akademisyen Katılımcıların Özellikleri

Akademisyen Katılımcı (AK)	Cinsiyet	Ünvan	Bölüm/Anabilim dalı/Birim
Ü1 AK	E	Prof. Dr.	Türkçe Eğitimi (Anabilim dalı başkanı)
Ü2 AK	E	Doç. Dr.	Yönetim Bilimleri
Ü3 AK	E	Öğr. Gör.	Mütercim Tercümanlık (Uzaktan eğitim koordinatörü)
Ü4 AK	K	Doç. Dr.	UZEM Yöneticisi
Ü5 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Sağlık Bilimleri
Ü6 AK	E	Öğr. Gör.	UZEM Akademik Personeli
Ü7 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Bilgisayar Merkezi Yöneticisi
Ü8 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	UZEM Yönetici Yardımcısı
Ü9 AK	K	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim (Dekan Yrd.)
Ü10 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim (Bölüm başkanı)
Ü11 AK	K	Öğr. Gör. Dr.	Geleneksel El Sanatları
Ü12 AK	E	Öğr. Gör.	Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri
Ü13 AK	E	Öğr. Gör.	Eğitim Programları ve Öğretim
Ü14 AK	E	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim (Bölüm başkan yrd.)

Yine her bir kurumu temsilen 14 gönüllü öğrenen araştırmaya dahil edilmiştir. Öğrenen katılımcıların özellikleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2  
Öğrenen Katılımcıların Özellikleri

Öğrenen Katılımcı (ÖK)	Cinsiyet	Sınıf	Bölüm
Ü1 ÖK	K	4	Makine Mühendisliği
Ü2 ÖK	E	4	Eczacılık
Ü3 ÖK	E	3	Antrenörlük
Ü4 ÖK	K	1	İlk ve Acil Yardım
Ü5 ÖK	E	4	Sinema Televizyon
Ü6 ÖK	K	3	Yönetim Bilişim Sistemleri
Ü7 ÖK	K	1	İletişim Tasarım (+2 Yıl Hazırlık)
Ü8 ÖK	K	4	İlköğretim Matematik
Ü9 ÖK	K	4	Özel Eğitim
Ü10 ÖK	E	4	Sınıf Öğretmenliği
Ü11 ÖK	K	3	Okul Öncesi Öğretmenliği
Ü12 ÖK	E	2	Özel Eğitim
Ü13 ÖK	K	4	İlköğretim Matematik
Ü14 ÖK	E	4	Özel Eğitim

### Veri toplama tekniği ve aracı

Durum çalışmalarında veri toplama amacıyla çeşitli kaynaklardan yararlanılabilmektedir. Bu kaynaklar; görüşmeler, kayıtlar, dokümanlar, görsel materyaller ve gözlemlerdir (Yin, 1981, s. 104). Nitel araştırmalarda kullanılan diğer bir veri toplama aracı da araştırmacı günlükleridir. Bu araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada 14 öğrenen ve 14 akademisyen olmak üzere toplamda 28 katılımcıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularının oluşturulması öncesinde AUÖ’nün değerlendirme bileşenine yönelik alan yazın incelenmiştir. Değerlendirme bileşeni; öğrenen, kurum, program, ders değerlendirmesi gibi öğeleri içermektedir (Eby, 2013). İlgili öğeler göz önünde bulundurularak araştırma soruları araştırmacı tarafından oluşturulan a) ölçme değerlendirme yöntemi b) sınav güvenliği c) sınav desteği d) ölçme değerlendirme altyapısı e) öğrenen/öğreten geri bildirim temaları çerçevesince oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar bağlamında katılımcılara yükseköğretimdeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarının neler olduğu sorulmuştur. Görüşme soruları uygulanmadan önce oluşturulan sorulara ilişkin uzman görüşü alınmış ve bir

öğrenen ve bir akademisyen ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Akademisyen ve öğrenen katılımcılar için aynı görüşme soruları kullanılmıştır. Görüşmeler Şubat 2022- Mayıs 2022 arasında gerçekleştirilmiştir. Tüm görüşmeler, katılımcılardan randevu alınarak telefon üzerinden gerçekleştirilmiş ve katılımcıların bilgisi dâhilinde kayıt altına alınmıştır.

Bu araştırmada doküman olarak araştırmaya dahil olan 14 kurumun; Acil Uzaktan Öğretim sürecinde almış oldukları senato kararları, 2020-2021 yılı kurum iç değerlendirme raporları, 2020 yılı Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporları, Acil Uzaktan Öğretim süreci faaliyet raporları, kılavuzları ve anket sonuçları incelenmiştir. Araştırmacı tarafından ulaşılan dokümanların çeşitliliği her bir kuruma göre farklılık gösterebilmektedir. 14 kuruma ilişkin dokümanların yanı sıra YÖK ve YÖKAK'ın Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin almış oldukları kararlar ve ilgili süreçte yapmış oldukları araştırmalar da incelenmiştir.

Görüşmeler ve dokümanlar aracılığıyla toplanan verilerde oluşabilecek sınırlılıktan hareketle, araştırmaya dahil olan yükseköğretim kurumlarının resmî internet sayfalarında yer alan Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki paylaşımları düzenli olarak takip edilmiştir. Araştırma sorularıyla ilişkili olan içerikler araştırmacı tarafından alıntı formunda not alınarak bir araştırmacı günlüğü oluşturulmuştur. Günlük Mayıs 2020-Mayıs 2021 tarihleri arasında tutulmuştur.

### **Veri Analizi**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerden ve dokümanlardan elde edilen veriler öncelikle betimsel analize, sonrasında ise içerik analizine tabi tutulmuştur. Betimsel analiz, daha önceden belirlenen, araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan temalara göre nitel verilerin özetlenmesi ve yorumlanmasını ifade etmektedir. Betimsel analizle özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analiziyle daha da derinleştirilmektedir. İçerik analizinde, birbiriyle ilişkili verilerin belirli temalar altında organize edilmesi söz konusudur (Baltacı, 2017; Pope, Ziebland ve Mays, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda öncelikle yükseköğretimdeki Acil Uzaktan Öğretim uygulamalarına yönelik elde edilen veriler araştırmanın tematik çerçevesine göre organize edilmiştir. Sonrasında ise birbiriyle ilişkili olan verilerle diğer temalar oluşturulmuştur. *Yönetmelik kararlar ve Sınav güvenliği uygulamalarındaki kurumsal farklılıklar* temaları içerik analizi sonucunda sonradan eklenmiştir. Temalarla ilişkili olarak katılımcıların ifadelerine ve dokümanlardan elde edilen verilere doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Alıntılara yer verilirken katılımcıların kimliğinin gizli tutulması adına "Akademisyen Katılımcı" (AK) ve "Öğrenen Katılımcı" (ÖK) kodları kullanılmıştır. Ayrıca "AK" ve "ÖK" kodunun önünde görev yapılan/öğrenim görülen kurumun kod bilgisine de X, 1-14 arasında bir sayıyı ifade etmek üzere "Üniversite X (ÜX)" şeklinde yer verilmektedir.

Araştırmaya dahil olan kurumların internet sayfalarından edinilen veriler doğrudan değerlendirme bileşenine ilişkin temalar altında araştırmacı günlüğüne aktarıldığı için günlük verileri herhangi bir betimsel analiz sürecine dahil edilmemiş, doğrudan içerik analiziyle derinleştirilmiştir. Araştırmacı günlüğü verilerinin sunulmasında "Günlük Kaydı" (GK) kodu kullanılmaktadır. Ayrıca "GK" kodunun önünde kurumun kod bilgisine de X, 1-14 arasında bir sayıyı ifade etmek üzere "Üniversite X (ÜX)" şeklinde yer verilmektedir.

### **Etik Standartlara Uygunluk**

Araştırma kapsamında veri toplanmasına ilişkin Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 20. 04. 2021 tarihli ve 62238 protokol numaralı onayı alınmıştır.

## Bulgular

Dokümanlar, görüşmeler ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla elde edilen bulgular Tablo 3'te belirtilen yedi tema altında sunulmaktadır.

Tablo 3

### Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarının Ele Alındığı Temalar

Yönetsel kararlar
Yükseköğretim kurumlarının çevrim içi ölçme ve değerlendirme altyapısı
Ölçme değerlendirme yöntemleri
Sınav güvenlik önlemleri
Sınav güvenliği uygulamalarındaki kurumsal farklılıklar
Sınav desteği
Acil Uzaktan Öğretime ilişkin öğrenen/öğreten geri bildirimleri

### Yönetsel Kararlar

Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak YÖK tarafından öncelikle 2020 Bahar Yarıyılı'ndaki sınavların yüz yüze yapılamayacağı bildirilmiştir. Alınan kararda sınavlar için "*şeffaf ve denetlenebilir olması şartıyla, dijital imkânlar veya ödev, proje gibi alternatif yöntemler uygulanarak yapılacak*" ifadesine yer verilmiştir. Ölçme değerlendirmede çevrim içi sınavların yanı sıra süreç değerlendirme odaklı bir yapılanmaya gidileceği belirtilmiştir. Ayrıca, ölçme değerlendirme bağlamında standartların oluşturulacağı ve yükseköğretim kurumlarının çevrim içi sınav merkezleri oluşturmaya yönelik teşvikte bulunulacağı ifade edilmiştir. Sınav takvimi bağlamında ise inisiyatif büyük ölçüde üniversitelere bırakılmıştır.

*"İmtihanlar da makro düzeyde belirlenmiş takvime riayet etmek şartıyla yine üniversitelerimizin kendilerine uygun bir dönemde üniversitelerce gerçekleştirilecektir."* (YÖK, 2020b)

YÖK tarafından uzaktan eğitim ortamlarında uygulanacak sınavlara ilişkin temel ilkeler de açıklanmıştır (YÖK, 2020c; YÖK, 2020d; YÖK, 2020e). Bu bağlamda; çevrim içi sınavların yanı sıra ödev, tartışma, proje, öğrenme yönetim sistemleri üzerinde sunulan etkinliklere katılım gibi değerlendirmelerin de dönem sonu puanına yansıtılmasının teşvik edilmesi, soru havuzundan soru seçimi, kilitli modda tarayıcı kullanımı gibi öğrenme yönetim sistemlerinin ve diğer dijital araçların sunduğu sınav güvenliği olanaklarından yararlanılması, ödevle değerlendirmelerde intihal programlarının kullanılması, sınav öncesinde; sınav kuralları, sınava giriş, sınav süresi, puanlama kriterleri, sınav itirazları, sorumluluklar ve etik gibi hususlarda paydaşların aydınlatılması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca donanım ve teknik altyapı yetersizliği nedeniyle sınava giremeyecek durumda olan öğrenenler için belirli kurumlarda sınava girme imkânının oluşturulması, teknik sorunlar vb. gibi geçerli mazeretler için telafi sınavlarının yapılması, sınavda teknik destek sunacak birimlerin oluşturulması, sınav yöntemine uygun şekilde gerekli sınav süresinin tanınması, özel gereksinimli bireylerin çevrim içi sınavlara katılabilmesi için gerekli önlemlerin alınması, kurumsal olmayan platformlarda gerçekleştirilen sınavların kayıt altına alınması gerektiği belirtilmektedir (YÖK, 2020d).

Bunlara ek olarak, kurumların sürece özgü kendi sınav yönetmeliklerini oluşturdukları görülmektedir.

*"Uzaktan gerçekleştirilen sınavlarda olası bireysel ya da toplu öğrenci ihlallerini tanımlayan ve bu ihlallerin sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler içeren yönergeler oluşturulmuştur"* (Üniversite 13, Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)

**Ü7 AK:** "Öğrencilere ayna dağıtıldı çünkü çift kamera olmadan sınav güvenliğini sağlamak çok zor. Böyle bir sınav yönetmeliği hazırlandı ve sınavlar bu şekilde yapıldı."



### **Yükseköğretim Kurumlarının Çevrim İçi Ölçme ve Değerlendirme Altyapısı**

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yükseköğretim kurumlarının; %42'sinde bir Öğrenme Yönetim Sistemi'ne (ÖYS) ait ölçme değerlendirme özelliklerinin, %32'sinde birden fazla ÖYS'ye ait özelliklerin, %21'inde ise ÖYS özelliklerinin yanı sıra başka dijital araçların kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca, kurumların %5'inde kuruma ait bir uzaktan ölçme sistemi bulunduğu, %15'inde ise bu bağlamda bir sistem bulunmadığı görülmektedir (YÖKAK, 2020b).

Araştırmacı günlüğünden ve görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Acil Uzaktan Öğretim sürecinde çevrim içi sınavların ve buna bağlı işlemlerin; öğrenme yönetim sistemlerinin, öğrenci bilgi sistemlerine entegre sınav modüllerinin yanı sıra diğer dijital araçların sunduğu imkânlar üzerinden de yürütüldüğü görülmektedir. Bu bağlamda bazı katılımcıların ifadeleri ve günlük kaydı verileri aşağıdaki gibidir.

**Ü2 GK:** *“Öğrenci Bilgi Sistemine ‘Uzaktan Öğretim Sınav Takip Modülü’ eklenmiş olup öğretim elemanlarımız 15.04.2020/17.04.2020 tarihleri arasında sınav tanımlamalarını yapmışlardır.”*

**Ü12 AK:** *“Google formlar üzerinden yaptık.”*

**Ü1 ÖK:** *“Okulun kendisine ait sınav sisteminden yaptık.”*

**Ü11 AK:** *“Çevrim içi sınav yapamadık. Daha çok ödevlendirme şeklinde yaptık. Kırsal bir yerde yaşadığımız için köyden katılan öğrencilerimiz de vardı. Herkes internete ulaşamıyordu.”*

### **Ölçme Değerlendirme Yöntemleri**

Tercih edilen ölçme değerlendirme yöntemlerinin üniversite/fakülte/öğreten bağlamında çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Pandeminin başladığı dönemde ara sınav olarak yükseköğretim kurumlarının %90'ının ödev, %83'ünün proje, %63'ünün çevrim içi sınav ve %7'sinin kısa sınav uygulamayı planladığı belirtilmektedir (YÖK, 2020f). YÖK'ün (2021a) 1.255 bin öğrenenin katılımıyla gerçekleştirdiği bir araştırmanın sonuçlarına göre; %82,53 online testler ve/veya yazılıların, %52,68 ödev, proje vb. tesliminin, %25,36 çevrim içi sunumların, %12,06 çevrim içi sözlü sınavların ve %6,49 diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulandığı ifade edilmektedir. Yine YÖK'ün (2021b) 27.820 öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarına göre %78 online test ve yazılıların, %71,3 ödev, proje vb. tesliminin, %40 çevrim içi sunumların ve %15,2 çevrim içi sözlü sınavların ve %6,6 diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmektedir.

Araştırmaya dahil edilen bir yükseköğretim kurumunun, 1.722 öğrenenin katılımıyla gerçekleştirdiği bir araştırmada, öğrenenlerin %57,5'si çevrim içi testler ve/veya yazılı sınavların, %16,1'i ödev, proje vb. yöntemlerin, %8,7'si çevrim içi sunumların kullanıldığını belirtmektedir (Üniversite 2 2021-2022 Bahar Dönemi eğitim süreci işleyişi öğrenci görüş alma anketi, 2020).

YÖKAK (2020b) Uzaktan/Karma Eğitim Faaliyetleri Kalite Güvencesi Durum Raporu'nda ise geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin %66 gibi bir oranla öğrenen odaklı yöntemlere göre daha çok kullanıldığı ifade edilmektedir. Geleneksel olarak ödevler, açık uçlu yazılı sınavlar ve testlerin kullanımının yoğun olduğu; öğrenen odaklı olarak grup/performans/ proje ödevleri kullanımının daha yoğun olduğu belirtilmektedir. Bunlara ek olarak; öğrenen odaklı ölçme değerlendirme bağlamında kurumların yalnız yüzde ikisinin izleme/değerlendirme çalışmaları yaptığı, kurumların yüzde yirmisinin ölçme değerlendirme yöntemi seçimini akademisyenlere bıraktığı ifade edilmektedir.

Diğer dokümanlardan, görüşmelerden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen bulgulara göre, kurumlara göre değişkenlik göstermekle birlikte sunum, tartışma, ödev, araştırma raporu, kısa süreli sınav, çevrim içi sınav, çevrim dışı klasik/test sınav, sözlü sınav, evde yap (take-home) sınavları gibi uygulamaların yapılabildiği görülmektedir. Bazı kurumlar, bazı dönemlerde ölçme değerlendirme yöntemindeki çeşitliliği daha sınırlı tutarken kimi kurumların ise daha fazla çeşitlilik sunduğu görülmektedir.

**Ü7 GK:** “Bu uygulamada, öğrenciyeye bir zaman sınırlaması dâhilinde yoruma dayalı soruların yer aldığı bir sınav verilebilmektedir (Evde-yap sınavları). Öğrenciden cevapları el yazısı ile hazırlaması, cevap kâğıdını taradıktan sonra Moodle sistemi üzerinden veya e-posta yoluyla teslim etmesi istenebilir. Sözlü sınavlar, yazılı sınavlarda olduğu gibi Zoom sistemi üzerinden çevrim içi olarak yapılabilmektedir.”

“2019-2020 Öğretim Yılı Bahar Dönemi ile sınırlı olmak üzere ödev/proje verilmesinin ve bunlardan alınan notların ara sınav notu olarak sayılmasına karar verilmiştir.” (Üniversite 4, Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

**Ü2 GK:** “2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı pandemi döneminde sınavlar (ara sınav (vize)-final-bütünleme) dört türlü olabilecektir: ödev, çevrimdışı klasik, çevrim dışı test, çevrim içi test.”

**Ü3 GK:** “Dönem içi yapılacak ara sınavların ölçme ve değerlendirmesi dersin özelliğine ve ilgili öğretim elemanın tercihinine göre sunum, tartışma, kısa süreli sınav, ödev, araştırma raporu, online sınav gibi yöntemlerden bir ya da birkaçı şeklinde yapılabilmeye karar verilmiştir.”

**Ü14 GK:** “Uzaktan öğretim yoluyla verilerin derslerin ara sınavlarının; tek tip olarak kapalı uçlu (çoktan seçmeli) sorular, açık uçlu (klasik) sorular, uygulama ödevi, sözlü, performans, proje ödevi, tez ve portfolyo vb. yöntemlerle elektronik ortamda yapılmasına karar verilmiştir.”

Bazı öğrenen katılımcıların ifadelerinden, bir ÖYS’ye sahip olunmaması nedeniyle sadece ödev yöntemiyle değerlendirme olanağı sunan, süreç içerisinde bir ÖYS teminiyle birlikte çevrim içi sınav olanağı da sağlayan kurumlar olduğu anlaşılmaktadır.

**Ü13 ÖK:** “Classroomdayken genel olarak ödev veriyordu. Diğer sisteme geçtiğimizde sınav yapma imkânı daha iyiydi.”

Bazı öğrenen katılımcılar, ağırlıklı olarak çevrim içi testlerin kullanıldığını ifade etmektedir.

**Ü12 ÖK:** “Ağırlık olarak çevrim içi testlerdi. Ama ödev olarak yüklediğimiz de oluyordu.”

Devamlılık, ders ve etkinliklere katılım gibi süreçleri ölçme değerlendirmeye dâhil eden uygulamaların da olduğu görülmektedir.

**Ü2 GK:** “Vize ve final dışında puanlamayı çeşitlendirecek ve zenginleştirecek kısa sınav(quiz)-devamın ek puanlanması-proje ve ödev-forum ve benzeri etkinliklerin planlanması ve ders izlencesinde gösterilmesi esastır.”

**Ü7 AK:** “Bazı hocalar not tanımlıyor, mesela; devam 5 puan etkili şeklinde.”

Bunların yanı sıra ölçme değerlendirme yöntemi tercihi bağlamında öğretime özerklik tanıyan ve tanımayan senato kararlarının olduğu görülmektedir.

**Ü11 GK:** “Ara sınavlar öğrencilerimizin erişim imkânları ve uzaktan eğitim uygulamalarına uyum düzeyleri dikkate alınarak uzaktan ödevlendirme şeklinde gerçekleştirilmiştir.”

**Ü5 GK:** “Uzaktan eğitimde öğrencilerin karşılaşılabileceği zorluklar düşünülerek, uzaktan eğitimle yapılan derslerin (ödev, proje, çevrim içi sınav vb.) sınav şekilleri üniversite senatosu tarafından belirlenmiş olup dersin özelliğine ve öğretim elemanının takdirine bırakılarak yapılmaktadır.”

### Sınav Güvenlik Önlemleri

YÖKAK (2020b) Uzaktan/Karma Eğitim Faaliyetleri Kalite Güvencesi Durum Raporu’nda yükseköğretim kurumlarının çeşitli sınav güvenlik önlemleri aldığı belirtilmektedir. Bu önlemlerden bazıları; ödev, e-portfolyo vb. gibi alternatif değerlendirme yöntemleri kullanma, soru bankası oluşturma, farklı sekme açmayı önleme, öğrenenlerden kopya çekmeyeceğine dair beyan formu alma şeklinde ele alınmaktadır. Ayrıca, geçilen soruya geri dönülmesini engelleme, zaman sınırı koyma, sınırlı sayıda giriş hakkı tanıma, kimlik kontrolü yapma, sınav içeriğinin kopyalanmasını engelleme, canlı sınav gözetmenliği yapma, log kayıtlarını tutma, eş zamanlı olarak farklı oturumlardan girişi engelleme ve IP kısıtlaması getirme gibi uygulamalar da olduğu ifade

edilmektedir. Bu uygulamalar arasında daha az kurum tarafından kullanılan önlemlerden bazıları ise yapay zekâ ile sınav gözetmenliği, IP kısıtlaması getirilmesi, kopya çekmeyeceğine dair öğrenenlerden beyan formu alınması, farklı oturulardan eş zamanlı girişin önlenmesi, sınav içeriğinin kopyalanamaması şeklinde ele alınmaktadır.

Diğer dokümanlardan ve görüşmelerden elde edilen bulgulara göre de yükseköğretim kurumlarının sınav güvenliği bağlamında aldıkları önlemler ve bu önlemlerin çeşitliliği farklılık göstermektedir. Sınav güvenliğine ilişkin örnek uygulamalara ve bağlamına uygun doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmektedir.

a) Öğrenme yönetim sistemi üzerinde alınan önlemlere ek olarak sınavların canlı gözetmen eşliğinde öğrenen kameralarının ve mikrofonlarının açık tutularak yapılması

**Ü4 AK:** “Öyle bir Zoom gözetmenliği koyduk ki 15 çocuğa bir hoca bakıyor. Zoom’daki kuralı artırdık. Sen gözünü kaydıramazsın. Çift kamera da kullanmadık ama ÖYS’de sekme değiştirme fark ediliyor.”

b) Sınav öncesi yoklama alınması ve kimlik tespiti yapılması

“Sınav öncesinde yoklama yapılması, kimlik tespiti ve sınav sırasında öğrenci hareketlerinin öğretim elemanı tarafından izlenmesi sağlanacaktır.” (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

c) Sınav öncesi öğrenenlerin kamera ile sınav ortamının uygunluğunu göstermesi, sınav esnasında canlı gözetmen eşliğinde çift kamera açısıyla öğrenen ortamının kontrol edilmesi (ikinci bir kamera açısı rolü sağlaması amacıyla öğrenenlere ayna gönderilmesi), öğrenenlerin gruplara ayrılarak sınavlara alınması, sınav esnasında soruların öğrenenlerle tek tek paylaşılması

**Ü7 AK:** “Öğrencilere ayna dağıtıldı çünkü çift kamera olmadan sınav güvenliğini sağlamak çok zor. Mesela sınav yapıyorsunuz 150 öğrenciniz var 24’lü gruplara 7 tane asistan görevlendiriyorsunuz. Her bir asistan bir Zoom grubunun başında duruyor. Mail sistemi üzerinden ve cep telefonlarıyla cevapların fotoğraflarını çekerek gönderecekleri bir sistem oluşturduk. Soru ekranda gösteriliyor öğrenciye öğrenci yazıyor cevabını. Bütün sorular verilmiyor bir soru veriliyor. Bitirdiği zaman fotoğrafını çekip gönderiyor.”

**Ü7 ÖK:** “Aynadan bilgisayar ekranını kontrol ediyorlardı. Sınavdan önce de odayı kontrol ediyorlardı. Mikrofon ve görüntü sınav boyunca açık olmak zorundaydı. Şüpheli bir hareketinizi gördüğünde de direkt atıyordu.”

ç) IP adresleri, cihaz bilgileri ile öğrenen T.C. kimlik bilgilerinin sınav arka planına yansıtılması

“UZEP’teki sınav oturum bilgileri (IP adresleri, cihaz bilgileri, session) ile öğrenci T.C. kimlik numarası filigran olarak sınav arka planında görülmektedir.” (Üniversite 3 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)

d) Sınav öncesi öğrenenlere kopya çekmeyeceğine dair etik onay ve beyan formu imzalatılması

**Ü6 AK:** “LMS sisteminde sınav başlamadan önce öğrencilerden etik onay alındı. Kopya çekmeyeceğim şeklinde.”

e) Soruların farklı sıralamada sunulması, sınav sürelerinin kısa tutulması

**Ü13 ÖK:** “Soruları karıştırıyordu öğrenciler arasında. Süreler kısa tutuldu.”

“Sınav süresini asgari düzeyde belirleme gibi kurallar tanımlanmıştır.” (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

f) Soru başına süre kısıtı ve soruyu görme kısıtlılığı (geçilen soruyu hiç görememe/2 kez görebilme/ sadece boş bırakılan soruyu görebilme)

**Ü1 ÖK:** “Soruyu gördükten sonra soruya geri dönemiyorsun. Süresi de kısıtlı. Yanlış yaptıysan ya da boş bıraktıysan geriye dönüp düzeltemiyorsun.”

“Soruyu iki kez görme hakkı vardır ancak boş bırakma ve boş soruya geri dönebilme özelliği konulması idaremizce uygun görülmüştür.” (Üniversite 4 Online sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)

g) Ekran hareketlerinin izlenmesi, ekranın tam açık modda kilitli tutulması, tüm klavye ve imleç hareketlerinin izlenmesi, farklı sekme açılması durumunda sınavın sonlandırılması

**Ü4 AK:** “Başka sekmeye geçip kopya çekmeye kalktığını anlıyorduk.”

“Ekran hareketlerinin izlenmesi, ekranın tam açık modda kitli tutulması, tüm klavye ve imleç hareketlerinin izlenmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin sınav sırasındaki tarayıcı üzerindeki hareketleri kaydedilmektedir. Öğrenci tarafından anormal bir hareket (sistem saatinin değiştirilmeye çalışılması, farklı tarayıcılardan aynı anda aynı sınava girilmeye çalışılması gibi) görüldüğünde öğrencinin sınavı sistem tarafından otomatik olarak sonlandırılmaktadır.” (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

ğ) Tek bir IP adresinden sınava girilmesinin kontrolü, soru havuzu oluşturulması, soru ve seçeneklerinin karıştırılması, sınava giriş yapabilmeye sayısının kısıtlı tutulması

**Ü9 AK:** Bir ya da iki kere girebilme hakkının olması, sınav süresi bitiminde otomatik kapanması, seçeneklerin karıştırılarak sunulması. Soru havuzundan rastgele soruların gelmesi. Bunlar vardı. Öğrencinin hangi IP adresinden sınava girdiğini görebiliyorduk.”

“Soru havuzu oluşturma, soru ve yanıtların sırasını değiştirme, sınav süresi içerisinde tek giriş hakkı tanıma gibi kurallar tanımlanmıştır.” (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

h) Çevrim içi sınavlarda yanıtların sistem üzerinde kayıtlarının tutulması

“Öğrencilerin sorulara yanıtları yine tarih, saat, dakika, saniye düzeyinde kaydedilmektedir.” (Üniversite 4 Çevrim içi sınav süreci geri bildirim anketi raporu, 2020)

ı) Sınav yerine geçen ödevlerin intihal yazılımları ile taratılması

“Ödevlerde intihali önlemek amacıyla Turnitin EYS’ye entegre edilmiştir.” (Üniversite 4, Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

### **Sınav Güvenliği Uygulamalarındaki Kurumsal Farklılıklar**

Sınav güvenliği bağlamındaki temel uygulamaların; canlı gözetmen eşliğinde yapılan çevrim içi sınavlar, herhangi bir gözetmen olmaksızın sadece ÖYS özellikleri üzerinden güvenlik önlemlerinin alındığı çevrim içi sınavlar hem ÖYS üzerinde güvenlik önlemi alınan hem canlı gözetmen eşliği olan çevrim içi sınavlar, ödevler ve herhangi bir önlem alınmadan gerçekleştirilen çevrim içi sınavlar olmak üzere çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Uygulamaların bazıları kendi içerisinde de birtakım farklılıklar göstermektedir.

a) *Canlı gözetmen eşlikli sınavlar:* Tek kamera kullanımı ile tek bir açıdan öğrenen ortamını kontrol eden ya da çift kamera kullanımı ile hem öğrenen ekranını hem sınav ortamını kontrol eden uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir.

**Ü4 AK:** “Çocuğu karşıdan görüyoruz çift kamera da kullanmadık.”

**Ü7 AK:** “Öğrencilere ayna dağıtıldı çünkü çift kamera olmadan sınav güvenliğini sağlamak çok zor.”

b) *ÖYS’ler üzerinden alınan sınav güvenlik önlemleri:* ÖYS’lerin sunduğu özellikler ve sınav güvenlik önlemlerine ilişkin geliştirilen politikalar bağlamında uygulamalar farklılık göstermektedir. Örneğin çevrim içi sınavlarda soruların atlanması ile ilgili olarak; geçilen hiçbir soruya geri dönülebilmesi, geri dönebilme için sınırlı bir hak tanınması, sadece boş bırakılan sorulara geri dönebilme hakkı tanınması veya bu bağlamda bir kısıtlamaya gidilmemesi gibi birbirinden farklı uygulamaların tercih edildiği görülmektedir.

**Ü3 ÖK:** “Sorulara geri dönebiliyorduk.”

**Ü1 ÖK:** “Soruyu gördükten sonra yanlış yaptıysan ya da boş bıraktıysan geriye dönüp düzeltiyorsun.”

“Öğrencinin soruyu iki kez görme hakkı vardır ancak boş bırakma ve boş soruya geri dönebilme özelliği konulması idaremizce uygun görülmüştür.” (Üniversite 4 Online sınav süreci geri bildirim anketi raporu, 2020)

c) *Çevrim içi sınavlara giriş hakkı*: Teknik aksaklıklar nedeniyle yaşanabilecek bağlantı kopmalarında öğrencilere yeni soru seti sunarak maksimum 3 giriş hakkı tanıyan, soru seti bağlamında bir detay bildirmeden 3 giriş hakkı tanındığını ifade eden kurumlar olduğu gibi tek giriş hakkı tanıyan kurumların da olduğu görülmektedir.

**Ü2 GK:** “Sınav esnasında bir sorun çıkması hâlinde (internet kesilmesi vb.) öğrencilere yeni bir soru setinden sınav gelecektir. Öğrenciler bu durumda ilk deneme dâhil olmak üzere maksimum üç deneme hakkına sahip olacaktır.”

**Ü14 GK:** “Öğrencilerimizin internet ve elektrik kesintisi, teknik aksaklıklar yaşayabileceği ve daha önceden elektronik sınav tecrübesi olmadığı düşünülerek her öğrencimize 3 defa sınav giriş hakkı tanınmıştır.”

“Sınav süresi içerisinde tek giriş hakkı tanıma ve sınav süresini asgari düzeyde belirleme gibi kurallar tanımlanmıştır.” (Üniversite 13 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

d) *Sınavların uygulanma usulü*: Öğrenenlerin aynı anda sınava alındığı uygulamaların yanı sıra belirlenen bir zaman dilimi içerisinde öğrenenlerin kendi tercihleri doğrultusunda sınava girdiği uygulamaların olduğu görülmektedir. Ayrıca kimi kurumlarda yüz yüze sınav uygulamalarının da olduğu anlaşılmaktadır.

**Ü5 ÖK:** “Herkesin aynı saatte sınava girme zorunluluğu güzel bir tedbirdir.”

**Ü2 GK:** “Eğer bir dersin sınavı Çevrimiçi-Test olarak belirlenmiş ise öğrencilerimiz istedikleri zaman bu dersin sınavını ilgili sınav döneminde Akademik Takvimde verilmiş olan süreler içinde tamamlayabileceklerdir.”

**Ü7 ÖK:** “Hazırlık bölümünde sınav formatı sürekli değiştirildi. Bazen online olacak denildi. Bazen okula çağırıldılar. Okula özel izin çıkardılar sokağa çıkma yasağında. Çok ani karar veriyorlardı.”

Bunların yanı sıra, kurumsal olarak bir önlem alınmadığını, çevrim içi sınavlar için kullanılan yazılımın sınırlılıkları ve öğretmenlerin kendi tercih ve yeterlilikleri bağlamında birtakım önlemler alınmaya çalışıldığını ifade eden akademisyen katılımcılar bulunmaktadır.

**Ü10 AK:** “Kamerası açık olmayan öğrencileri geçirmeyeceğiz şeklinde akademisyenlerin almaya çalıştığı önlemler oldu. Yönetim tarafından net bir açıklama yapılmadı.”

**Ü12 AK:** “Google formlar üzerinden yaptık. Biz linki gönderiyoruz onlar kendi tanımlanmış mail adresleri ve şifreleriyle giriş yapıyorlardı. Her ne kadar kamera açılacak dedik ama sonuçta bu da bir yasal yükümlülük de çocuğa yüklemiyor. Açmayan da açmadı. Ben kendim birtakım önlemler aldım.”

Öğretene rehber olması açısından sınav güvenliği seviyeleri sunulduğunu ifade eden bir akademisyen katılımcı bulunmaktadır.

**Ü4 AK:** “Güvenliği sınıfladık belgeler yayımladık hocalara. Mesela ÖYS’de şu düzeyde ayarları yaparsanız sınavınız orta güvenliktedir, gözetim eklerseniz yüksek güvenliktedir ama şu ayarları serbest bırakırsanız sıfır güvenlidir. Yaptıkları her sınavı bize gerekçelendirdiler.”

Kurumlarında herhangi bir sınav önleminin alınmadığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır.

**Ü11 ÖK:** “Bir önlem yoktu. İsteyen kolaylıkla soruyu araştırıp kopya çekebiliyordu.”

**Ü1 AK:** “Öğrencinin vicdanına bıraktık her şeyi.”

### Sınav Desteği

Sınav esnasında yaşanan teknik sorunlarda doğrudan dersin öğretene ulaşıldığını ifade eden öğrenen ve akademisyen katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre öğrenenlerin mail, telefon veya mobil uygulamalar üzerinden öğretene ulaştığı görülmektedir.

**Ü13 ÖK:** “Hocalarla birebir görüşüyorduk. Mail ya da telefon aracılığıyla.”

**Ü11 AK:** “Whatsapp gruplarımız var. Herhangi bir sorun yaşandığında hemen öğrenciler bize oradan mesaj atıyorlar.”

Bir akademisyen katılımcı, öğrenenlerin çevrim içi sınavlarda yaşadığı teknik sorunların çözümü için eğitim teknolojilerinin görevlendirildiğini ifade etmektedir. Dokümanlardan elde edilen bulgulara göre yine aynı kurumda, sınav esnasında yaşanan sorunlar için bir destek hattının oluşturulduğu ve ilgili destek hattından uygun görülürse öğrenene tekrar sınava giriş hakkı tanındığı anlaşılmaktadır. Ayrıca sınav anında yaşanan problemlerin canlı gözetmen aracılığıyla da iletilebileceği, bunun yanı sıra sınıf Whatsapp gruplarında da görevlilerin yer aldığı, öğrenenlerin sınav esnasında yaşanan sorunları görsel olarak bu gruplarda paylaşabildikleri ifade edilmektedir.

**Ü4 AK:** “Eğitim teknolojileri her sınavda hazır bulundular. Onların işi çok zordu.”

“Sınav sırasında EYS destek hattını arayarak sistem yöneticisi tarafından sınav sorumlusu öğretim elemanın onayıyla kendisine tekrar giriş hakkı verilmektedir.” (Üniversite 4 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)

“Sınav anında yaşanan problemleri Zoom gözetmenine ya da ilgili irtibat numaralarını içeren e- postadan iletilebilir.” (Üniversite 4 Uzaktan eğitim ekran rehberi, 2020)

“Kendilerinden izin alınarak WhatsApp grubuna ders kurul başkanı ve koordinatör katılmıştır. Bu katılım sınav sırasındaki sorunların çözümlenmesinde kolaylık sağlamıştır. Öğrenciler sınav sırasında sorun yaşadıklarında zaman zaman soruna ait ekran görüntüsü istenmiştir.” (Üniversite 4 Çevrimiçi sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)

Bir diğer akademisyen katılımcı, sınavlar esnasında yaşanabilecek teknik problemler karşısında öğrenenlerin anlık olarak ulaşabilecekleri herhangi bir teknik destek merkezinin olmadığını, dersin öğretenine de ulaşamayan durumların yaşanmış olabileceğini ancak süreçteki tüm mazeret sınavı başvurularının, mazeretin geçerliliğinin net olarak tespit edilemeden kabul edildiğini ifade etmektedir.

**Ü9 AK:** “Doğrudan hocaya erişemediği hâller bile olmuş olabilir. Yönetimden dolayı bunu biliyorum. Çok mazeret sınavı başvurusu aldık. Öğrenci diyor ki sınav esnasında internet bağlantım kesildi, sınavın yarısında düştüm ya da hiç giremedim. Bu konuda teknik destek alabileceği yer olmadı. Sistemden şunu hiçbir zaman bilemedik öğrenci sınavın yarısını gördü ve çok zorlanmıştı, kapattı ve ben düştüm mü dedi yoksa gerçekten bağlantısı mı kesildi? Öğrenciler başvuru yaptığında hiçbir kanıt istemeksizin mazeret sınavı hakkı verildi öğrencilere.”

Öğrenenlerin sisteme adaptasyonunu sağlamak, varsa sistem kaynaklı sorunların tespitini sağlamak adına çevrim içi sınavlar öncesinde deneme sınavları gerçekleştiren kurumların olduğu görülmektedir.

“254 öğrenciden 238’inin katılımı ile bir deneme sınavı gerçekleştirilmiştir. Bu deneme sınavının amacı sistem kaynaklı hataların varsa görülmesini sağlamak, sistemin çalışmasını denetlemek, öğrencilerin ekranlara ve sisteme uyumunu sağlamaktır.” (Üniversite 4 Çevrim içi sınav süreci geribildirim anketi raporu, 2020)

## Acil Uzaktan Öğretime ilişkin öğrenen/öğreten geri bildirimleri

### Öğrenen geri bildirimleri

Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen değerlendirmelerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bir katılımcı, yüz yüze eğitimde ulaşım gibi faktörlere harcanan zaman açısından Acil Uzaktan Öğretim sürecini daha avantajlı bulduğunu, dolayısıyla bireysel çalışmalarıyla zamanı daha verimli kullanabildiğini ancak derslerin modüler bir yapıda, öğrenene kendi hızında ilerleme olanağı tanınan bir yapıda olmadığı sürece uygulamaların geleneksel eğitimin çevrim içi ortamdaki taklidi olacağını belirtmektedir.

**Ü14 ÖK:** “Bu süreç benim için çok iyi geçti. Okula gidip gelme açısından çok vakit kazandım. O vakitleri bir şeyleri araştırmaya harcayabildim. Ama hocalar en başta 12 haftanın tamamını hazırlamış olsa. Belki ben 5 haftalık dersi 1 haftada bitirip kalan zamanımda başka şeyler öğreneceğim. Modüler sisteme geçilmedikçe şu an imkânlar dahilinde geleneksel sistemin yeni bir tarifi.”

Diğer bir katılımcı, benzer bir şekilde, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin zaman bağlamında yüz yüze eğitime kıyasla daha ekonomik olduğunu belirtmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimin ilgili dönemle sınırlı geçici bir çözüm yolu olarak değerlendirilmemesi, eğitimde kalıcı bir yöntem olarak sürdürülmesi gerektiğini ifade etmektedir.

**Ü9 ÖK:** “Ben çok sevmiştim uzaktan eğitim sürecini. Uygulamalı derslerin teorik kısmını okula gelmeden daha ekonomik bir şekilde yürütebilirdik. Hâlâ yürütebileceğimize inanıyorum ve uzaktan eğitim bir okula ara verme değil devamlı bir eğitim mantığına gitmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Bir diğer katılımcı, altyapı sorunları yaşanmamış olsaydı kendisi adına ilgili sürecin yüz yüze eğitim kadar etkili olabileceğini belirtmektedir.

**Ü5 ÖK:** “Eğer internet erişimi sağlıklı olmuş olsaydı yüz yüze olan dersler kadar etkili olduğunu gördüm.”

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde yapılan ödevle değerlendirmelerin daha kalıcı öğrenmelere olanak sağladığını, sürecin bağımsız öğrenen olabilme yönünü keşfetmesine yardımcı olduğunu, uygulamalı dersler hariç sürecin kendisi adına verimli geçtiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

**Ü13 ÖK:** “Sözel ağırlıktaki derslerde yapıldığında online eğitimin başarılı olduğunu düşünüyorum. Ama her derse olmuyor. Eğer yüz yüze olsaydı sınav verilir sınav çalışıp ondan sonra unutacağımızı düşünüyorum ama şu an hâlâ aklımdadır mesela o yaptığım ödev.”

**Ü10 ÖK:** “Uzaktan eğitimde biraz daha bu dediğiniz yönümü (bağımsız öğrenen olma) keşfettiğimi düşünüyorum. Yüz yüze eğitimde böyle bir kişilik olmazken uzaktan eğitimde bu yeteneğimi keşfettiğimi düşünüyorum.”

**Ü6 ÖK:** “Benim için faydalıydı. Hocalarımız verimliydi materyallerimiz güzeldi erişebilme imkânım vardı. Ama yazılım konusunda yüz yüze olsaydık daha verimli geçerdik diye düşünüyorum.”

Bazı katılımcılar, bu süreçte sağlanan ders içeriklerine istenilen zamanda erişilerek tekrar edilebilmesi olanağını avantajlı bulduklarını ifade etmektedir. Ayrıca bir katılımcı, süreçte sağlanan asenkron ders materyallerinin tekrar tekrar yararlanabilecekleri bir içerik havuzuna dönüştüğünü belirtmektedir.

**Ü12 ÖK:** “Tekrar konusunda iyi oluyordu istediğimiz zaman kaydı izleyebiliyorduk.”

**Ü9 ÖK:** “Bizim için çok büyük bir kütüphane oluyordu orası. Anlamadık, akşam tekrar o dersi dinleyebilme fırsatına sahiptik. Şu an mesela okulda dersimizi dinliyoruz ama o dersle ilgili tekrar izleme şansı elde edemiyoruz.”

Bazı katılımcılar, yükseköğretim kademesine kadar geleneksel eğitim yöntemiyle yetişmiş olduklarını, dolayısıyla Acil Uzaktan Öğretim sürecindeki dinamiklere adapte olmakta zorlandıklarını ifade etmektedir.

**Ü13 ÖK:** “16 yıldır okula gidiyorum. Alıştığım sistem hep okula gidip öğretmenle, arkadaşlarımız yanımızdayken, karşılıklı direkt konuşabildiğimiz bir ortam. Bu sistem yapay ve alışlagelmişin dışında geldi.”

**Ü12 ÖK:** “Geleneksel öğretim yöntemleriyle büyümüş insanlarınız ilkokulda, ortaokulda, lisede. Kitabın sayfasını açardık ezberlerdik. Öyle olunca bir anda böyle bir platformda derslere başlayınca ne olduğunu şaşırırdık.”

Birçok katılımcı, öğrenenlerin pasif kaldığını ve sürecin verimli geçmediğini ifade etmektedir. Katılımcıların ifadelerinden bu durumun; bağımsız öğrenen olabilme becerisi eksikliği, öğrenme motivasyonu eksiklikleri, acil uzaktan öğretim sürecine eğitime verilen bir ara anlayışıyla yaklaşılması ve uzaktan eğitim kültürü edinilmemiş olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

**Ü11 ÖK:** “Öğrenci çok rahata alışkın olduğu için sorumluluk üstlenmiyor. Çünkü rahat. Öğretmen zaten yanında değil. Seni görmüyor.”

**Ü1 ÖK:** “Okuldaki gibi o motivasyonu sağlayamıyorsun. Bir tarafta yatak oluyor bir tarafta yemek oluyor. Arka tarafta da sadece uzaktan eğitime bağlanma gibi bir durumun yok başka sitelere de girebiliyorsun.”

**Ü5 ÖK:** “Uzaktan eğitim fırsata çevirebilecekken öğrenci bunu dersten, okuldan kaçma gibi bir bahane oluşturdu. Uzaktan eğitim sistemine toplum olarak hazır olunmadığı kanaatiyle faydalı olduğunu düşünmüyorum.”

Bir katılımcı, öğrenenlerin, senkron ders kayıtlarına yönelik yanlış bir anlayış geliştirerek bu olanağı senkron derslere katılmama eğilimi ile sonuçlandırdıklarını belirtmektedir. Ayrıca sınavların öğrenenlerle paylaşılan ders içerikleri üzerinden gerçekleştirileceği bilinciyle dersleri hiç takip etmeyen öğrenenlerin olduğunu ifade etmektedir.

**Ü6 ÖK:** “Kayıtlar olduğu için öğrencilerin rahat olduklarını düşünüyorum. Derse girmiyorlar. Sonra izleriz nasıl olsa diye. Bunun daha kötü boyutu dersek hiç izlemeyip de sadece o materyaller üzerinde sınav olacağımız için ortaklaşa yapma veya başkasına yaptırma gibi sınav boyutunda sıkıntılar oluyordu.”

Başka bir öğrenen katılımcı, süreçteki verimliliğin yüz yüze eğitimde de olduğu gibi akademisyen ve öğrenen değişkenine bağlı olduğunu belirtmektedir. Etkileşimli ders ortamı oluşturamayan öğretmenler ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alamayan öğrenenler nedeniyle verimsiz süreçler yaşandığını, bu durumun da uzaktan eğitime mal edildiğini ifade etmektedir.

**Ü9 ÖK:** “Etkili kullanan hocaların dersleri çok verimliydi ama ders yapmak zorunda oldukları için ders yapan hocaların verimli değildi. Bu yüz yüze eğitimde de aynı. İnteraktif katılım yaptıran hocalar yüz yüzedeyken de interaktif katılım sağlıyorlar ama aynı hocalar yüz yüze gelseniz de aynı şekilde anlatmaya devam ediyorlar. Buradaki asıl problem kullanıcılarla alakalı. Günah keçisi sadece uzaktan eğitimi seçtiklerini düşünüyorum.”

Öğreten yeterlikleri, veri güvenliği, teknolojik altyapı, asenkron derslere senkron dersler de eklenmesi gibi bağlamlarda sürecin sonradan daha iyiye gittiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

**Ü10 ÖK:** “Uzaktan eğitim sürecini iyi bir şekilde yönetemedi kimse başlarda. Sonrasında öğretmenlerimiz de uzaktan eğitim sürecinde bilgilendikleri için öğrenen merkezli bir sisteme geçtik.”

**Ü6 ÖK:** “Sistemimiz bence çok iyi ilk başa göre. Üniversite sürekli geliştirdi bu sistemi. Şu an anında hocayla konuşabiliyorum. Sunum yapabiliyorum. Kameramı açabiliyorum. Veri güvenliğimiz de var.”

**Ü9 ÖK:** “Sadece bizim geri kalmamız adına bir şekilde içerik verildi. Artık canlı dersler olduğunda mesela ben çok avantajlı buluyordum.”

### **Öğreten geri bildirimleri**

Altyapı sınırlılıkları/ağ problemleri, teknolojik/pedagojik uzaktan öğrenen yeterlikleri bağlamındaki eksiklikler ve yönetimin sürece özgü gereklilikleri gözetebilecek yönde dönüşüme gidememesi gibi sorunlar nedeniyle verimsiz bir sürecin geçirildiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

**Ü1 AK:** “internetin kesintisi derken herkes yavaş yavaş soğudu. Verimli değildi.”

**Ü12 AK:** “Verimli geçtiğini düşünmüyorum. Uzaktan eğitim sürecinin ayrı bir literatürü ve pedagojisi var. Farklı öğretimsel yeterlilikler gerektiriyor ve biz bunlara ne kadar sahibiz soru işareti. Karşı tarafa da farklı sorumluluklar yüklüyor. Orada da birtakım soru işaretleri var. Yönetimsel de farklılıklar, esneklikler gerektiriyor belki. O da sorunluydu.”

Öğrenme çıktıları odaklı bir süreçten ziyade kriz ortamının idare edilmesi odaklı plansız bir sürecin işe koşulduğunu, dolayısıyla öğrenme çıktıları açısından verim alınmadığını ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

**Ü13 AK:** “Kesinlikle verimli geçmedi. Öğrenme çıktıları odaklı bir süreçten ziyade krizden nasıl hızlı ve en az zedelenecek sınırlı hem öğrenci hem öğrenen tarafı gibi bir süreç yönetildi. Online modelde öğrenci ulaşılmaz geldi. Biz de belki onlar için ulaşılmazdık.”

Donanım eksiklikleri, öğrenenlerin; ailesel koşullar, iş hayatı veya bireysel tercihler doğrultusunda ders kayıtlarını izlemeye yönelerek senkron derslere katılım göstermemesi, öğrenen katılımının ve etkileşimin düşük olduğu senkron ders ortamlarının öğrenen motivasyonunu da olumsuz yönde etkilemesi kaynaklı sürecin verimsiz olduğunu ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.



**Ü2 AK:** “Kesinlikle verimli geçmedi. İnternet erişimi problem, bilgisayarlarının olmaması, ailesel koşullar, çalışma zorunluluğu olan gençler artı nasıl olsa kayıttan izleriz demeleri. Bu gibi temel hususlar derse katılımı düşürdü. Zaten tek yönlü anlatım var. Hocaların da moral ve motivasyonu düşük. Öğrenci göremiyorsun. Kimi zaman giriyorsun hiç öğrenci yok ama canlı dersi işlemek zorundasınız.”

Uzaktan öğrenme kültürü, uzaktan öğrenen olma bilinci, öz düzenleme becerileri ve öğrenme motivasyonu bağlamındaki eksiklikler kaynaklı sürecin verimsiz olduğunu ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

**Ü11 AK:** “Öğrencilerimizin motivasyonları da düşük olduğu için başarılı olunduğu söylenemez. Süreç şunu da gösterdi biz buna uzağız. Bizim okulda, yüz yüze, o sıraya oturarak derslerin işlenmesi gerekiyor. Gerekirse hocanın itekleyerek maalesef.”

Uzaktan eğitime ilişkin pedagojik ve teknolojik yeterliği olmayan öğretmenlerin derslerinde oluşan negatif algının, tüm eğitim sürecine yansması sonucu mevcut ideal ders ortamlarının da olumsuz etkilenmesi, öğrenen katılımının düşmesi sonucu hâlihazırda motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin de motivasyon kaybı yaşaması ve birbirini tetikleyen bu döngü bağlamında yönetsel bir önlem alınmaması gibi nedenlerden kaynaklı sürecin verimsiz olduğunu ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

**Ü3 AK:** “Faydalı olduğunu düşünmüyorum. Bilgisayara not bile giremeyen hocaların olduğu bir sistemde birdenbire online eğitime geçiyorsunuz. Bir hoca çok istekli olabilir ama aynı sınıfa giren başka bir hoca hiçbir şey bilmiyorsa, sürekli problem yaşıyorsa öğrenci bir süre sonra sıkılıyor. Dolayısıyla o motivasyonu kırıcı bir etki oluyor. Bu sefer öğrenci devamsızlığa başlıyor bu sefer şevki olan hocanın da derse gelen öğrencinin sayısında azalma gördüğünde onun da motivasyonu kırılıyor. Yönetim de bu konuda herhangi bir adım atmıyor. Dolayısıyla aslında üçü birbirini etkiliyor.”

Sınıf mevcutlarının fazla olduğunu, bu durumun öğrenen-öğreten etkileşimine olumsuz yansıdığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

**Ü12 AK:** “Kontenjanlarımız da çok fazla. Orada böyle bir münazara, tartışma gibi olaya girme fırsatımız gerçekten fazla olmuyor.”

**Ü11 AK:** “Etkileşim çok zor oluyor. Sınıftaki öğrenci sayısı önemli.”

Öğrenene doğrudan fiziki müdahale gerektiren uygulamalı derslerde verimliliğin oldukça düştüğünü, ayrıca tek taraflı etkileşim içermeyen sunuların uzaktan eğitimde olabildiği gibi yüz yüze eğitimde de olabildiğini ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır.

**Ü9 AK:** “Öğretim elemanı derste de sınıfa girip öğrencilerle herhangi bir etkileşime girmeden yüz yüze bakıyor olmak dışında sunumunu yapıp gidiyorduydu aynı oldu zaten. Ama öğrencinin yaptığı uygulamayı görmek istediğimiz, gerçekleştirenken ona bak burayı doğru yapmıyorsun elini böyle tut demek istediğimiz yerler vardı. Onları yapamadığımız hâllerde verim çok düştü.”

Bir katılımcı, süreçteki sorunların kaynağını pandemi öncesinde yeterli uzaktan eğitim politikaları oluşturulmamış olmasıyla ilişkilendirmektedir. Bu bağlamda YÖK tarafından atılmış bir adım olan *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm* kapsamındaki öğretmen eğitimlerinin geç kalınmış bir girişim olduğunu ve eğitimlerin amacına uygun bir şekilde gerçekleşmediğini ifade etmektedir.

**Ü3 AK:** “2020 yılına gelmişiz hâlâ online herhangi bir şey yapmayan bir ülkeyiz. Hiçbir kademedede. Bunu öngörememek bu eğitim organizasyonlarını düzenleyenlerin eksiği. Tepeden geliyor. Bununla ilgili girişimler YÖK’te başlatılmıştı ama çok geç kalınmış bir girişimdi. Pilot üniversitelerle başladı devamı gelmedi zaten o dönemde. Denetim mekanizması da çok kötü, bu dijital dönüşümde hocaların yapmadan bu sınavları geçtiğini biliyorum.”

Bir katılımcı, Acil Uzaktan Öğretim sürecinin geliştirilebilir yönleri olduğunu ancak sorunların tam anlamıyla etkili bir şekilde çözülemeyeceğini ifade etmektedir.

**Ü10 AK:** “Ek destek sunmamız, ekstra video yüklememiz birtakım gereksinimler belirlenebilir veya zorunluluklar yaratılabilir. Ama yine de uzaktan eğitim sürecinde aynı problemlerin, öğrenmeye yine olumsuz etkide bulunacağını düşünüyorum.”

Acil Uzaktan Öğretim sürecini genel olarak tasvir eden bazı katılımcılar da bulunmaktadır.

**Ü4 AK:** “Uzaktan eğitimin ne olduğunu bilmeyen, zamanını nasıl yöneteceğini, kaynakları nasıl okuyacağını, hangi derse nasıl öncelik vereceğini, sınava nasıl hazırlanacağını, evde yalnız olduğunda arkadaşı olmadığında bu işi nasıl kotaracağını bilmeyen bir öğrenci grubuna, bunu nasıl yapacağını bilmeyen bir hoca grubu destek olmaya çalışıyordu.”

**Ü6 AK:** “Uzaktan eğitim felsefesi zaten kesinlikle uygulanmadı. Burada sadece uzaktan eğitim teknolojileri kullanıldı.”

**Ü7 AK:** “Bu bir gemi alabora olacaksa kurtarma çabasıydı. Öğrenciler buna adapte olabilecek mi olamayacak mı o konuda yapılabilecek çok da fırsat yoktu kaldı ki bu süre zarfında eğitimin sürmesiydi temel amaç. Buna adaptasyonla ilgili insanlar birçok şey yaşadılar. Ama ona hazırlık yapacak zaman da yoktu.”

Sürece ilişkin olumsuz görüş bildiren katılımcıların yanı sıra, süreçteki olumlu gelişmelere değinen ya da sürecin değerlendirilmesinde genellemelere gidilemeyeceğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bir katılımcı, insan kaynağı ve teknik altyapı bağlamında öncesinde yetersiz olan uzaktan eğitim merkezinin pandemiyle birlikte revize edildiğini, sürece uyum sağlayan öğretmenlerin de uzaktan eğitime ilişkin tecrübe edindiğini ve bu bağlamda krizin bir fırsata çevrildiğini belirtmektedir.

**Ü9 AK:** “Kendi kurumumu değerlendirecek olursam avantajlı pozisyona geldiğimizi düşünüyorum. Uzun yıllardır ihmal edilmiş olan, server desteğinin sağlanması, daha kaliteli firmalarla anlaşma yapıp uzaktan eğitim sistemlerinin uygulanabileceği ürünlerin satın alınması, atıl durumda olan merkezin canlandırılması...Örneğin şu anda bizim uzaktan eğitim merkezimizin yöneticilerinin tamamı bilgisayar teknolojileri eğitimi alanından uzaktan eğitimle ilgili doktora düzeyinde çalışmalar yapmış kişiler. Öncesinde öyle değildi. Öğretim elemanları açısından bakınca da kendini geliştirmeye istekli olanlar yeni bir alan öğrenmiş oldular.”

Bir diğer katılımcı, pandemideki eğitim uygulamalarının eksiklikleri olduğunu ancak bu süreçteki eğitim gereksiniminin kesintisiz karşılanabilmesini de yine bu uygulamaların sağladığını ifade etmektedir. Aynı katılımcı, verimlilik bağlamında uzaktan eğitimin genel olarak ele alınmasının yanlış olduğunu, bu durumun ders hatta konu özelinde ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla ders/konu özelinde birtakım sorunlar yaşanmış olabileceğini ama bunun eğitim modelinin tamamına mal etmenin yanlış olduğunu, hayata geçirilen uygulamalara yönelik negatif bir bakış açısının da olmadığını belirtmektedir.

**Ü8 AK:** “Uzaktan eğitimi eleştiriyoruz ama olmasaydı salgını nasıl eğitsel anlamda yönetecektik bir de o gözle bakmak lazım.”

**Ü8 AK:** “Uzaktan eğitim deyince genelleme yoluna gidiyoruz. Burada ders değişkenini unutmamız lazım. Mesela aynı dersin 12. haftasına ait konuyu uzaktan işlemek mantıklı, 10. haftasındaki dersi yüz yüze işlemek daha doğru olabilir. O noktada öğrenme çıktıları buradan etkilenir tabii ama ben çok negatif düşünmüyorum.”

Öğrenen ve öğretmenlerin yeni eğitim modeline ilişkin genel tutumu, teknik altyapı, asenkron derslerin yanı sıra senkron derslerin de işe koşumu bağlamında süreç içerisinde uygulamaların daha iyiye gittiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır.

**Ü11 AK:** “İlk başta biz de uzaktan eğitime sıcak değildik. Haftalar ilerledikçe hem öğrenciler hem öğretmenler alıştı.”

**Ü9 AK:** “İlk geçişte serverlar yetersizdi bütün öğrenciler derse girmek istediğinde herkesin bağlantısı birden kopuyordu. Yaşanan aksaklıklar sistemin teknik özelliklerini iyileştirilmesine yaradı.”

**Ü5 AK:** “İlk olarak canlı ders zorunluluğu yoktu ama sonra canlı ders zorunluluğu geldi. İlk sene çok sıkıntı yaşadık, süreç içinde biraz daha sistem oturdu.”

### **Yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğrenen/öğreten geri bildirim çalışmaları**

Acil Uzaktan Öğretim sürecinin değerlendirilmesine yönelik öğrenen/öğreten geri bildirim çalışmaları yapan kurumların olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, kurumlara göre farklılık göstermekle beraber, çevrim içi anketler üzerinden sürece ilişkin öğrenen/öğreten memnuniyeti araştırmalarının, özel gereksinimli öğrenenlerin sisteme erişilebilirliğini belirlemeye dönük araştırmaların, yönetim ve öğrencilerin düzenli olarak bir araya geldiği çevrim içi toplantıların, uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen çalıştayların uygulamaya konulduğu görülmektedir.

*“Bahar dönemi sonunda, uzaktan eğitim sürecine, güz dönemi sonunda da uzaktan / hibrit eğitim sürecine yönelik anketler düzenlenerek çeşitli sorular aracılığıyla öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüş ve önerileri alınmıştır.” (Üniversite 7 Kurum iç değerlendirme raporu, 2021)*

*“Uzaktan eğitim ve ölçme değerlendirme döneminde yaşadıkları sorunlara yönelik anket formu hazırlanmış olup, üniversitemiz engelli birimi ile uzaktan eğitim sisteminin erişilebilirliğinin değerlendirilmesi konusunda çalışmalar devam etmektedir.” (Üniversite 9 Uzaktan eğitimde kalite güvencesi ek raporu, 2020)*

*“Ayda bir defa tarihi önceden belirlenmek ve ilan edilmek şartı ile dekan ve/veya bölüm başkanı tarafından tüm öğrencilere açık bir sorun/öneri oturumu(çevrim içi) düzenlenecektir.” (Üniversite 2, Senato kararları, 2020)*

**Ü8 GK:** *“Pandemi sürecinde Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokullarındaki uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi konulu çalıştay düzenlendi. Uzaktan eğitimde yaşanan sorunları, çözüm önerileri ile eğitimde verimliliğin artırılması konularının hem öğretim elemanı hem de öğrenci bakış açısıyla, mesleki uygulamaların yürütülmesindeki öneriler ele alındı.”*

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre süreç içerisinde alınan bazı yönetsel kararlarda (ders süreleri/devam takibi/telafi sınavları) öğrenen geri bildirimleri neticesinde değişikliğe gidildiğini ifade eden bir akademisyen ve bir öğrenen katılımcı bulunmaktadır.

**Ü2 ÖK:** *“Başlarda hocalar sürekli derse girin, yoklama alacağım diyordu. Ama herkesin uygun olacağı saat belli olmadığı için buna biz geri dönüş yaptık. Onlar da bunu kaldırdı. Onun dışında sınav sürelerini baya kısıtlı yapıyorlardı başlarda. Bu bizi internet kesilmeleri olduğunda zorluyordu. Bunları da dile getirdik. Bunlarda da bir telafi sınavı gibi bir şey yapıldı sorun yaşayanlar için.”*

**Ü12 AK:** *“Öğrencilerin hepsinin internet paketi sınırsız olmadığı için öğrencilerden çok fazla şikâyet geldi. İşin öğrenci açısından da sürdürülebilirliğini sağlamak adına ders sürelerini kısalttık.”*

Yukarıdaki bulgulara ek olarak uzaktan eğitimde kalite bağlamında çalışmalar yapılacağı yönünde karar alan kurumların olduğu görülmektedir.

*“Yüksek Öğretim Kalite Kurulu ‘Uzaktan Eğitimde Kalite Güvencesi Ölçütleri ve Değerlendirme Rehberi 2020’nin incelenerek birimde bu hususta neler yapılacağına dair resmî kararlar alınacak; alınan kararların uygulaması izlenecek ve sonuçlar Rektörlük’e (Kalite Ofisine) bildirilecektir.” (Üniversite 2 Senato kararları, 2020)*

*“Üniversitemiz Yükseköğretim Kurulu’nun hazırladığı ‘Küresel salgında Yeni Normalleşme Süreci’ kapsamında acil uzaktan öğretim uygulamalarında kalite güvencesi sistemini benimsemiştir.” (Üniversite 14 Uzaktan eğitim kalite politikası, 2020)*

*“Uzaktan eğitim politikalarının kurumun diğer faaliyet alanlarına (kalite güvencesi sistemi, araştırma ve geliştirme, toplumsal katkı, yönetim sistemi) ilişkin politikalarla entegrasyonu yapılmış olup, sonrasında politikaların uygulanmasındaki sonuçlar izlenmekte ve paydaşlarla birlikte değerlendirilerek önlemler alınmaktadır.” (Üniversite 1 Kurum iç değerlendirme raporu, 2020)*

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yönetmelik kararlar bağlamında araştırma bulguları değerlendirilecek olursa, YÖK'ün; çevrim içi sınavların yanı sıra ödev, tartışma, proje, öğrenme yönetim sistemleri üzerinde sunulan etkinliklere katılım gibi değerlendirmelerin de dönem sonu puanına yansıtılması, sınavda teknik destek sunacak birimlerin oluşturulması gibi uzaktan ölçme değerlendirme felsefesiyle uyumlu birtakım ilkeler açıkladığı görülmektedir. Ancak bu ilkelerin uygulanabilirliğinin; altyapı olanakları, uygulayıcıların uzaktan eğitim yeterliği, yeterli insan kaynağı ve yönetmelik planlamalar ile doğrudan ilişkili olduğu, dolayısıyla alınan tavsiye kararların uygulanabilirliğinin kurumlara göre farklılık gösterebileceği sonucuna ulaşılabilir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular da bu çıkarımı destekler nitelik taşımaktadır.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde çevrim içi sınavların ve buna bağlı işlemlerin; öğrenme yönetim sistemlerinin, öğrenci bilgi sistemlerine entegre sınav modüllerinin yanı sıra diğer dijital araçların sunduğu imkânlar üzerinden de yürütüldüğü görülmektedir. Bazı kurumların süreç içerisinde sonradan çevrim içi sınav olanağı sunan bir ÖYS edindikleri de anlaşılmaktadır. YÖKAK (2020b) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da yükseköğretim kurumlarının yüzde on beşinde bir uzaktan ölçme değerlendirme sisteminin bulunmadığı ifade edilmektedir. Dolayısıyla kurumların çevrim içi ölçme ve değerlendirme altyapı olanaklarının oldukça farklılık gösterdiği, bu durumun, sınav güvenlik önlemi ve sınav yöntemi çeşitliliği gibi değişkenler açısından ölçme değerlendirmede kalite standardizasyonunu olumsuz etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre uygulanabilecek ölçme değerlendirme yöntemlerini sınırlı tutan, bu bağlamda daha fazla çeşitlilik sunan, bir ÖYS ve sınav modülünün teminiyle birlikte ödevle sınırlı tutulan değerlendirmelere çevrim içi sınavları da ekleyen kurumlar olduğu görülmektedir. Ayrıca süreç odaklı değerlendirmelerde ödevlerin, sonuç odaklı değerlendirmede çevrim içi testlerin kullanımının yoğun olduğu, devamlılık ve ders etkinliklerine katılım üzerinden yapılan süreç değerlendirmelerinin yaygın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durumun, uzaktan eğitim felsefesine ilişkin tüm öğretilerin yeterli farkındalığa sahip olmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ölçme değerlendirme yöntemi tercihi bağlamında öğretilere özerklik tanıyan ve tanımayan senato kararlarının olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretilere özerklik tanınmamasının yine kurumların altyapı olanaklarının sınırlılıklarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla yönetmelik kararlar (öğretilere seçimlerinde özerklik tanınması), altyapı sınırlılıkları, geleneksel yöntemlere bağlılık ve uzaktan eğitime ilişkin pedagojik eksiklikler nedeniyle hem süreç hem sonuç odaklı bütüncül bir değerlendirme anlayışıyla hareket edilmeyen uygulamaların olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bunlara ek olarak YÖK (2020f) tarafından pandeminin başladığı dönemde en çok kullanılan ölçme ve değerlendirme yönteminin ödevler olduğu ifade edilirken, YÖK (2021a), YÖK (2021b) ve YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda en çok kullanılan ölçme ve değerlendirme yönteminin çevrim içi testler olduğu belirtilmektedir. Bu araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular, çevrim içi sınav altyapısına sahip olmaması nedeniyle bazı kurumlarda değerlendirmelerin önce ödevle sınırlı tutulduğunu, sonrasında altyapı olanaklarının iyileştirilmesiyle birlikte çevrim içi sınav seçeneğinin de uygulamaya konulduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu bulgunun, yukarıda ifade edilen diğer araştırmalara ait bulguların neden farklılık gösterdiğini açıklar nitelikte olduğu belirtilebilir.

Sınav güvenliği önlemleri bağlamında, YÖKAK (2020a), yükseköğretim kurumlarının uygulamalarının çeşitlilik gösterdiğini belirtmektedir. Bu bağlamda araştırma bulguları YÖKAK (2020a) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca kamera üzerinden canlı gözetmen eşlikli sınav uygulayan kurumların oldukça az olması açısından da araştırma bulgularının paralellik gösterdiği ifade edilebilir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre canlı gözetmen eşlikli sınav yapan kurumların vakıf üniversiteleri olduğu da göz önünde bulundurulursa; donanım yetersizlikleri, öğrenci sayısının fazlalığı, uzaktan eğitim sistemi altyapısı yetersizlikleri ve ekonomik nedenlerin gözetmen eşlikli sınav uygulamasının yaygın kullanımını engellediği sonucuna ulaşılabilir. Bunlara ek olarak, uygulamalardaki çeşitlilik sonucu sınav

güvenlik seviyelerinin de kurumlara ve uygulayıcılara göre oldukça farklılık gösterdiği, herhangi bir sınav güvenlik önlemi alınmayan uygulamaların dahi söz konusu olduğu, dolayısıyla Acil Uzaktan Öğretim sürecinde güvenilirlik açısından eşit derecede sağlıklı ölçme ve değerlendirmelerin gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretimde sınav desteği bağlamındaki hizmetler de kurumlara göre farklılık göstermektedir. Araştırma bulgularına göre YÖK'ün sınavda teknik destek sunacak birimlerin oluşturulması önerisini uygulamaya geçiren ve geçirmeyen kurumlar olduğu, teknik destek hizmeti sunma gibi bir görev üstlenmek durumunda kalan öğrenenler ve sınav desteği alamayan öğrenenler olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca her türlü mazeret sınavı başvurularının, mazeret gerekçesinin geçerliliğinin tespit edilemeden, sınav desteği anlayışıyla kabul olması nedeniyle adilane sınav uygulamalarının gerçekleştirilemediği örnekler bulunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecine ilişkin öğrenen ve öğreten değerlendirmeleri de çeşitlilik göstermektedir. İlgili sürece dair olumsuz deneyimler yaşayan öğrenenler ve olumsuz görüş bildiren öğretenler olduğu gibi, sürece dair kimi değişkenler açısından olumlu deneyim yaşayan öğrenenlerin ve olumlu görüşler bildiren öğretenlerin de bulunduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, olası yeni bir kriz durumunda, yükseköğretim kurumlarının sınav güvenliği, sınav desteği ve sınav yöntemi bağlamında işe koştuğu uygulamalardaki farklılıkların ve ölçme değerlendirme altyapısı olanaklarındaki dengesizliklerin nitelikli AUÖ uygulamalarına olanak tanıyacak eksende en aza indirgenmesi, daha sağlıklı bir ölçme değerlendirme ortamı oluşturulması gerektiği düşünülmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki önerilere yer verilmektedir.

- a) Kurumların; öğrenenlerin ve öğretenlerin ihtiyaçlarına cevap veren, uzaktan ölçme ve değerlendirme gerekliliklerini karşılayan, Öğrenme Yönetim Sistemleri ve Öğrenci Bilgi Sistemleri ile entegre bir sınav modülü altyapısı edinmesi.
- b) Ölçme değerlendirmede hem süreç hem sonuç odaklı bütüncül bir değerlendirme anlayışının benimsenmesi. Bu anlayışın uygulanabilirliği için;
  - hem süreç hem sonuç odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin (çevrim içi test/etkinliklerin tamamlanma oranlarının takibi vb.) uygulanmasına olanak tanıyan bir altyapının oluşturulması,
  - canlı derslere, forumlar üzerinde oluşturulan tartışma gruplarına katılım, ÖYS üzerindeki asenkron ders malzemeleriyle/etkinliklerle etkileşim gibi süreçlerin belirli oranda ölçme değerlendirmeye yansıtılması hususunda öğretenlerin teşvik edilmesi,
  - ölçme değerlendirme yönteminin seçimi bağlamında öğretenlere özerklik tanıyan yönetsel kararların alınması.
- c) Sonuç odaklı değerlendirmelerde gözetimli sınav uygulamalarının yaygınlaştırılması. Dolayısıyla internet hızının artırılması, teknik donanım ve yazılım gerekliliklerinin belirlenmesi ve temin edilmesi, kişisel verilerin kurum içinde saklanması gibi teknolojik boyuta; gözetmen başına düşecek öğrenen sayısının planlanması, sınavların organize edilmesi, kriz durumları için sınav yönetmeliği oluşturulması, teknik destek ekibi oluşturulması gibi yönetsel boyuta; toplum yararının gözetilmesine binaen sınavlarda kamera açılabilmesi gibi hukuki boyuta ilişkin çalışmalar gerçekleştirilmesi.
- d) Gözetimli sınav uygulamalarında öğrenenlerde kaygı yaratacak düzeyde aşırı otoriter gözetmen tutumları sergilenmemesi. Uygulamaların ÖYS üzerinde alınabilecek diğer sınav güvenliği fonksiyonları ile harmanlanarak dengeli bir sınav iklimi oluşturulması. Sınav uygulayıcıları için ÖYS sınav güvenliği fonksiyonlarının tanımlanması.

- e) Alternatif bir çözüm olarak gözetimli sınav uygulamaları için sınav merkezlerinin oluşturulması.
- f) Aşgari gereklilikler ve ideal uygulamalar çerçevesinde, sınav güvenlik önlemleri bağlamında kurumlar arası standardizasyonun sağlanması.

### Sınırlılıklar

Bu araştırmada görüşmeler, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü olmak üzere çeşitli veri kaynaklarından yararlanılmıştır. Ancak araştırmanın hacim olarak dar bir çalışma grubuna sahip olması bulguların genellenebilirliği açısından sınırlılık teşkil etmektedir.

### Kaynakça

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. (2020). Doğal afetler. Erişim adresi: <https://www.afad.gov.tr/afadem/dogal-afetler>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/327859622\\_Nitel\\_Veri\\_Analizinde\\_Miles-Huberman\\_Modeli\\_Miles-Huberman\\_Model\\_in\\_Qualitative\\_Data\\_Analysis](https://www.researchgate.net/publication/327859622_Nitel_Veri_Analizinde_Miles-Huberman_Modeli_Miles-Huberman_Model_in_Qualitative_Data_Analysis)
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2017). *Evaluation report: Evaluation of UNICEF's response to the Ebola outbreak in West Africa 2014–2015*. New York: Evaluation Office.
- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu. (2020, 26 Mart). Closing schools has derailed the lives of kids all over the world: Here is how we can help them keep learning [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://en.unesco.org/news/closing-schools-has-derailed-lives-kids-all-over-world-heres-how-we-can-help-them-keep-learning>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. USA: Sage.
- Boin, A. (2004). Lessons from crisis research. *International Studies Review*, 6(1), 165-194. doi: 10.1111/j.1521-9488.2004.393\_2.x
- Denic, N. ve Zlatkovic, D. (2017). *A study of the potentials of the distance learning system*. International Conference on Science and Education, Antalya, Türkiye. Erişim adresi: <http://www.epep.net/tr/download/article-file/379779>
- Eby, G. (2013). *Yazılım mühendisliği yaşam döngüsü yaklaşımı: Uzaktan eğitim ortamlarının tasarımı*. Ankara: Kültür Ajansı.
- Education Cannot Wait. (2020). Education in emergencies. Erişim adresi: <https://www.educationcannotwait.org/the-situation/>
- Esnard, A. M., Lai, B. S., Wyczalkowski, C., Malmin, N. ve Shah, H. J. (2018). School vulnerability to disaster: examination of school closure, demographic, and exposure factors in Hurricane Ike's wind swath. *Natural Hazards*, 90(2), 513-535. doi: 10.1007/s11069-017-3057-2
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 364-381. doi: 10.1007/BF02765185
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. ve Bond, A. (2020, 27 Mart). The difference between emergency remote teaching and online learning [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

- Karadağ, E. ve Yücel, C. (2021). Türkiye üniversite memnuniyet araştırması [TÜMA]. [https://f903aba4-e11a-4804-93a8-aa17928bdbe0.filesusr.com/ugd/779fe1\\_9715270bbb264da3b51ec6c34c622322.pdf](https://f903aba4-e11a-4804-93a8-aa17928bdbe0.filesusr.com/ugd/779fe1_9715270bbb264da3b51ec6c34c622322.pdf)
- Kaya, Y. ve Işık, R. (2021). Covid-19 pandemisinin ilk döneminde uygulanan zorunlu uzaktan eğitim sisteminin hemşirelik eğitime katkısı ve zorlukları: nitel bir çalışma. *Journal of Education and Research in Nursing*, 18(1), 76-84. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/351286620\\_COVID-19\\_Pandemisi'nin\\_Ilk\\_Doneminde\\_Uygulanan\\_Zorunlu\\_Uzaktan\\_Egitim\\_Sisteminin\\_Hemşirelik\\_Egitimine\\_Katkisi\\_ve\\_Zorluklari\\_Nitel\\_Bir\\_Calisma](https://www.researchgate.net/publication/351286620_COVID-19_Pandemisi'nin_Ilk_Doneminde_Uygulanan_Zorunlu_Uzaktan_Egitim_Sisteminin_Hemşirelik_Egitimine_Katkisi_ve_Zorluklari_Nitel_Bir_Calisma)
- Lassoued, Z., Alhendawi, M. ve Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education sciences*, 10(9), 232. doi: 10.3390/educsci10090232
- Moon, C. J., Kavanagh, A., Jeffrey, J., Gebbels, J. ve Korsgaard, K. (2016) *Social enterprise and disruption innovation: evaluating the role of Rumie's free educational software in seven developing economies*. 11th European Conference on Innovation and Entrepreneurship, Jamky University of Applied Science, Finland. Erişim adresi: <http://eprints.mdx.ac.uk/21786/>
- Moore, M. G. ve Anderson, W.G. (2003). *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Moore, M. G. ve Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. USA: Wadsworth.
- Pope, C., Ziebland, S. ve Mays, N. (2000). Analysing qualitative data. *Bmj*, 320(7227), 114-116. doi: 10.1136/bmj.320.7227.114
- Powers, S. ve Azzi-Huck, K. (2016, 4 Mayıs). The impact of Ebola on education in Sierra Leone [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://blogs.worldbank.org/education/impact-ebola-education-sierra-leone>
- Rainey, J. J., Kenney, J., Wilburn, B., Putman, A., Zheteyeva, Y. ve O'Sullivan, M. (2016). Online work force analyzes social media to identify consequences of an unplanned school closure—Using technology to prepare for the next pandemic. *PloS One*, 11(9), 1-12. doi: 10.1371/journal.pone.0163207
- Saba, F. (2013). Building the future: A theoretical perspective. M. G. Moore (Ed.). *The Handbook of distance education* (s. 49-65) içinde. New York: Routledge.
- Sarı, T., Yeşilyaprak, T., Sert, H. P., Demirhan, H., Koçyiğit, D., Kebapçı, T. Y., ve Öztürk, M. H. (2022). Bir meslek yüksekokulunda pandemi sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi. *Sağlık Hizmetleri ve Eğitimi Dergisi*, 6(1), 10-16. doi: 10.29228/JOHSE.15
- Simonson, M., Smaldino, S. ve Zvacek, S. (2015). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. North Carolina: IAP.
- Şahin, M. (2021). Opinions of university students on effects of distance learning in Turkey during covid-19 pandemics. *African Educational Research Journal*, 9(2), 526-543. doi: 10.30918/AERJ.92.21.082
- Yusuf, B. N. (2020). Are we prepared enough? A case study of challenges in online learning in a private higher learning institution during the Covid-19 outbreaks. *Adv. Soc. Sci. Res. J.*, 7, 205–212. doi: 10.14738/assrj.75.8211
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C. ve Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 397-404. doi: 10.1016/S2352-4642(20)30095-X
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. bs.). Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs.). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, K. R. (1981). The case study as a serious research strategy. *Knowledge*, 3(1), 97-114. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Case-Study-as-a-Serious-Research-Strategy-Yin/c9921b904d7ad4017699ce6b775753c5a2c393cb>
- Yin, K. R. (1994). *Case study research: Design and methods* (2. bs.). USA: Sage.
- Yin, K. R. (2003). *Case study research: Design and methods* (3. bs.). USA: Sage.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2020a). Pandemi döneminde uzaktan eğitim. Erişim adresi: <https://yokak.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2020b). Yükseköğretim kurumları 2020 yılı uzaktan/karma eğitim faaliyetleri kalite güvencesi durum raporu. Erişim adresi: <https://yokak.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020a). Küresel salgında yeni normalleşme süreci. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2020/kuresel-salginda-yeni-normallesme-sureci-2020.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020b). YÖK başkanı Saraç üniversitelerde verilecek olan uzaktan eğitime ilişkin açıklama yaptı. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/03-uzaktan-egitime-iliskin-alinan-karar.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020c). YÖK'ten küresel salgın ile mücadele sürecinde yeni düzenlemeler-II. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/23-kuresel-salgin-ile-mucadele-gerceklesen-yapisal-duzenlemeler-2.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020d). YÖK, üniversitelerde dijital ortamda gerçekleştirilecek sınavların temel ilkelerini açıkladı. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/20-uzaktan-egitime-iliskin-belirlenen-temel-ilkeler.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020e). YÖK'ten üniversitelerdeki sınavların yüz yüze gerçekleştirilemeyeceğine ilişkin karar. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/19-universitelerdeki-sinavlara-iliskin-karar.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020f). Yükseköğretim Kurulu (2020, 3 Mayıs). YÖK'ten salgın sürecinde üniversitelerdeki uzaktan eğitimin bir aylık durum tespiti. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/sayfalar/haberduyuru/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx>
- Yükseköğretim Kurulu. (2021a). Pandemi sürecinde online eğitimin verimliliğine ilişkin öğrenci anket raporu. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/anketler/ogrenci-anket-sonuclari.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2021b). Pandemi sürecinde online eğitimin verimliliğine ilişkin öğretim elamanı anket raporu. Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/anketler/ogretim-eleman-anket-sonuclari.pdf>



## Extended Abstract

### Purpose

In order to press Open and Distance Learning (ODL) practices into service instead of Emergency Remote Teaching (ERT) in crisis situations, action plans created before the crises are required. However, according to the three-stage crisis management- before, during and after, initially, it is necessary to examine the practices in the past crises and reflect the outputs of this examination to the preparations of a next crisis. Thus, based on the fact that ODL consists of five components: management, learning, interaction, technology and assessment, and each component affects the whole system, this study aims to determine ERT practices in higher education in the context of the assessment component of ODL by focusing on the COVID-19 period using it as an example of a past crisis.

### Design and Methodology

Exploratory case study was used in the study. As a study group, a total of 14 higher education institutions, 14 faculty members and 14 learners took part in the study. Qualitative data were collected via semi structured interviews, documents and researcher's diary. Before forming the interview questions, the literature on the assessment component of ODL was analysed. The assessment component includes sub-components such as learner, institution, programme and course assessment. Considering the related sub-components, the research questions were formed by the researcher within the framework of a) *assessment method* b) *exam security* c) *exam support* d) *online assessment infrastructure* e) *learner/instructor feedback* themes. In the context of the themes, the participants were asked about what kind of ERT practices have been implemented in higher education. The documents examined to inform the research were the senate decisions taken during the ERT process, the internal evaluation reports for 2020-2021, the reports of quality assurance in distance education for 2020, the ERT activity reports, guides and survey results of the 14 institutions. Additionally, the decisions taken by Council of Higher Education, Türkiye and Turkish Higher Education Quality Council regarding ERT process and the researches conducted by them in COVID-19 period were also analysed. As well as the data collected through interviews and documents, the posts regarding ERT process on the official web pages of the higher education institutions included in the study were followed in a regular base. The contents related to the research questions were noted by the researcher in the citation form and a researcher's diary was created. The data collected via interviews and documents were analyzed using descriptive and content analysis. Firstly, the data were organised according to the thematic framework of the research. Afterwards, other themes were formed with the data that are related to each other. The themes of *managerial decisions* and *institutional differences in exam security practices* were added as a result of content analysis. Since the data obtained from the web pages of the institutions included in the research were directly transferred to the researcher's diary under the themes, the diary data were not included in any descriptive analysis, but were directly deepened by content analysis.

### Findings

According to the findings obtained from the researcher's diary and interviews, although it varies according to the institutions, online exams and related transactions in ERT have been carried out through learning management systems, online exam modules integrated into learner information systems, and the opportunities offered by other digital tools.

Based on the research findings in the context of assessment method, although it varies according to the institutions, the methods such as presentation, discussion, assignment, research report, short-time exam, online exam, offline written exam/ multiple-choice test, oral exam, take-home exam have been used in ERT. While some institutions have offered limited options for assessment methods in some periods, some have

offered more options. The findings of the study also reveal that some institutions only used assignments as an assessment method due to the fact that they do not have a LMS or an online exam module, and that they started to use online exams with the provision of a LMS and exam module in the process of time. Additionally, the findings show that there were some practices including the rate of learner's attendance and participation in courses/activities in assessment process and some of senates give autonomy to the instructors while some of them do not in the choice of assessment method.

Based on the research findings in the context of exam security, the practices vary as online exams with live proctoring, online exams in which security measures are taken only through the features of the LMS without any proctor, online exams with both security measures on the LMS and live proctoring, using assignments only and online exams without any measures.

Based on the research findings in the context of exam support, some institutions have a technical support team staffed by educational technologists while others do not, in some institutions faculty members undertake the task of technical support themselves, some learners could not receive support for their problems during the exam, therefore make-up exam applications were accepted without any exception.

The findings of the study also show that some learners/instructors have negative experience with ERT, while some of them have positive experience in terms of some variables.

### **Research Limitations**

Even if the data were collected through interviews, documents, and researcher's diary, the study has a small study group. Therefore, the findings of the study may not be easily generalized.

### **Implications**

In the event of a future crisis, the differences in practices in higher education institutions within the context of exam security, exam support and exam method, and the inequalities between institutions in terms of the infrastructure enabling online assessment should be minimised in line with quality ODL practices.

### **Originality/Value**

Although there are various studies in the literature examining the ERT, most of the studies do not address the process with a system approach, include limited research groups such as a single programme/institution, or focus on identifying weaknesses or views of learners/instructors. It would be more rational to determine the ERT practices first and then the weaknesses, views of learners/instructors and suggestions for better practices. Taking all this into consideration, this study aims to determine the ERT practices within the context of the assessment component of ODL system, based on the fact that ODL consists of five components: management, learning, interaction, technology and assessment, and each component affects the whole system.

**Araştırmacı Katkısı:** Hakan GENÇ (%60), Mehmet KESİM (%40).