

-ARAŞTIRMA MAKALESİ-

ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM UYGULAMASININ İİBF ÖĞRETİM ÜYELERİ ÜZERİNE ETKİLERİ

Yakup ÖZKAYA¹ & Aytaç DURAN² Kıvanç DEMİRCİ³

Öz

Ülkemizde özellikle Covid-19 pandemisi ve 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremler sonrasında üniversitelerde çevrimiçi eğitim uygulamasına geçilmiş olduğundan öğretim üyelerinin nasıl etkilendiği sorusu önem kazanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacı da üniversitelerin iktisadi ve idari bilimler fakültelerinde (iibf) görevli olan ve çevrimiçi eğitim uygulaması ile ders vermiş öğretim üyelerinin bu süreçten nasıl etkilendiğinin tespiti olarak belirlenmiştir. Çalışmada verilerin toplanmasında açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak toplam 24 öğretim üyesi ile görüşme yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerin analizinde ve bulguların görselleştirilmesinde MAXQDA 2022 nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Araştırma neticesinde ise, çevrimiçi eğitimin büyük çoğunlukla kalitesiz ve verimsiz bir eğitim olarak değerlendirildiği, asli yöntemden ziyade ikincil-destekleyici bir yöntem olması gerektiği, öğrencilerle ve diğer öğretim üyeleriyle iletişimin önemli oranda azaldığı ve büyük oranda çevrimiçi eğitimde ders anlatım yöntemlerinde değişikliğe gidilmek zorunda kalındığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca derse devam zorunluluğunun olmaması, öğrenci performanslarını doğru ve sağlıklı şekilde ölçme ve değerlendirmenin mümkün olmaması, sınav denetiminin yapılamaması, ödevlerde replikasyon (kopyalama) yapılması gibi problemler tespit edilmiştir. Teknolojik donanım eksikliği, internet bağlantı sorunlarının varlığı ve üniversitelerin çevrimiçi eğitim platformlarında teknik aksaklıkların yaşanmasından dolayı verimli ders ortamının oluşturulamadığı saptanmıştır. Son olarak, çevrimiçi eğitim sürecinin bilimsel çalışmaları niceliksel olarak azalttığı, öğretim üyelerinde motivasyon kaybına yol açtığı ve daha çok özel hayata zaman ayrılmasına neden olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi (Online) Eğitim, Öğretim Üyesi, Uzaktan Eğitim, İİBF.

JEL Kodları: I20, I23.

Başvuru: 15.08.2023 **Kabul:** 05.09.2023

¹ Öğr. Gör. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Hukuk Fakültesi, Adalet MYO, yakup.ozkaya@windowslive.com, 0000-0001-8724-1306

² Arş. Gör., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Kamu Yönetimi Bölümü, aytacduran35@gmail.com, 0000-0002-2420-0774

³ Dr. Öğr. Üyesi, Bitlis Eren Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, kivancdemirci4@gmail.com, 0000-0001-6598-6673

EFFECTS OF ONLINE EDUCATION APPLICATION ON FEAS FACULTY MEMBERS⁴

Abstract

In our country, especially due to the Covid-19 pandemic and the Kahramanmaraş-centered earthquakes on February 6, 2023, universities have transitioned to online education. As a result, the question of how this transition has impacted instructors has gained importance. In this context, the research aims to determine how instructors who are affiliated with faculties of economics and administrative sciences at universities and have conducted lessons through online education have been affected by this process. In the study, a total of 24 faculty members were interviewed by using the semi-structured interview technique consisting of open-ended questions in the collection of data. Additionally, the MAXQDA 2022 qualitative data analysis software was used for data analysis and visualization of findings derived from participants. As a result of the research, it was found that online education is predominantly perceived as a low-quality and inefficient mode of instruction. It was suggested that it should serve as a secondary-supportive method rather than a primary one. A significant reduction in communication with students and fellow instructors was reported, and substantial changes had to be made in teaching methods for online education. Moreover, issues such as the absence of attendance requirements, the inability to accurately measure and evaluate student performance, the inability to supervise exams, and instances of replication (copying) in assignments were identified. Due to technological hardware shortages, the presence of internet connectivity problems, and technical glitches in university online education platforms, an effective learning environment could not be established. Lastly, the online education process was found to quantitatively reduce scientific studies, lead to a loss of motivation among instructors, and result in allocating more time to personal life.

Keywords: *Online Education, Lecturer, Distance Education, FEAS.*

JEL Codes: *I20, I23.*

“Bu çalışma Araştırma ve Yayın Etiğine uygun olarak hazırlanmıştır.”

1. GİRİŞ

Dünya genelinde teknolojik gelişmelerin hız kazanmasıyla eğitim sektöründe çeşitli ilerlemeler kaydedilmiştir. Bu ilerlemelerin başında coğrafi sınırları ortadan kaldırarak eğitime esneklik özelliği kazandıran çevrimiçi eğitimdeki değişim ve dönüşümler gelmektedir. Uzaktan eğitim, öğretim sürecinde eğiticiler ile öğrencilerin fiziksel olarak ayrıldığı ve bilgi iletişim teknolojilerinin yoğun olarak kullanıldığı bir eğitim şeklidir (Leszczyńska ve diğerleri, 2018). Bu kavram literatürde, dağıtılmış, ağ bağlantılı, açık öğrenme gibi çeşitli öğrenim tekniklerini içeren geniş kapsamlı bir

⁴ The Extended English Summary is located the end of the Article

eğitim şekli olarak da tanımlanmakta ve genellikle belli bir derece kazandıran kurslar tarafından veya kriz durumlarında kullanılmaktadır (Gunawardena ve McIsaac, 2004: 358). Keegan (1980) uzaktan eğitimin temel karakteristik özelliklerini; öğretici ve öğrencinin farklı mekanlarda bulunması, eğitimin kurum, kuruluş veya özel kişiler tarafından organize edilmesi, eğitimde bulunan bireyler arasındaki iletişimini sağlayacak teknik altyapıların bulunması, iletişim şeklinin iki yönlü olması ve öğrenme süreçlerinde bireysel çabaların ön plana çıkması şeklinde sıralamıştır. Ona göre, esneklik, bilgi odaklılık, öğrencilerin bağımsızlığı, sonuca yönelik ve tartışma tabanlı olması uzaktan eğitimin temel özellikleridir.

Uzaktan eğitim, öğretim kurumlarında uzun yıllardır kullanılan bir yöntem olup 17. yüzyılın ikinci yarısında baskı teknolojilerinin gelişimiyle uygulanmaya başlanmıştır. Mektup, broşür gibi bilgilendirici metinler posta aracılığıyla eğitim düzeyi düşük kadınlara ve işçilere gönderilmiş ve bu sayede uzaktan eğitimin ilk uygulamaları ortaya çıkmıştır (Anderson ve Simpson, 2012: 3). Bu dönemde ABD’de tarımsal ve mekanik becerileri artırmak amacıyla 1862 yılında çıkarılan Morill Yasasıyla oluşturulan arazi kolejleri yazışma kursları, uzaktan eğitim uygulamalarının ilk somut örneği olarak kabul edilmektedir (Britannica, 2023; Moore ve Kearsley, 2005). Bu kolejler günümüzde saygın kabul edilen Purdue Üniversitesi Massachusetts Teknoloji Enstitüsü, Ohio Eyalet Üniversitesi, Illinois Üniversitesi gibi eğitim kurumlarının temelini oluşturmuştur (Britannica, 2023).

1917-1921 yılları arasında radyo teknolojisindeki ilerleme ve yayın sürecinin başlaması sonrasında uzaktan eğitim ikinci dönüşümünü geçirmiştir (Oskay, 1971: 13). Bu dönüşümle birlikte mektuplarla gönderilen bilgiler radyo ortamında da sunulmaya başlanmıştır. Avusturya Hava Harp Okulu 1950 yılında radyo kanalıyla uzaktan eğitim yöntemini sistematik olarak kullanan ilk eğitim kurumu olmuştur. (Anderson ve Simpson, 2012: 4). Günümüzde ise, Britanya Yayın Kuruluşu-BBC, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu-UNICEF, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü-UNESCO gibi uluslararası kuruluşlar sınırlı da olsa radyo kanalıyla öğretim yöntemini kullanmaktadır (UNICEF, 2020; BBC RADİO, 2022). 1950’li yılların başında kurumlar uzaktan eğitimde televizyon kullanımına da ağırlık vermişler ve 1966 yılına kadar dünya genelinde 632 kanal eğitim için kullanılmıştır. Bu kanalların 1/3’ü üniversiteler, 1/3’ü sivil toplum kuruluşları, 1/3’ü ise eyaletler adına lisans almıştır (Koenig ve Hill, 1967).

1960-1990 yılları arası dönemde; ekonomik ve politik gelişmeler sonucunda uzaktan eğitime görece daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. 1960’lı yılların sonuna doğru telekonferans teknolojisinin gelişmesiyle Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Winconsin Üniversitesi’nde uzaktan eğitime uyum çalışmaları hızlanmıştır (Demiray ve İşman, 2001: 98). 1969 yılında İngiltere’de İngiliz Açık Üniversitesi’nin kurulması, 1987 yılında ABD’de eyaletlerin uzaktan eğitime yönelik çalışmalarını hızlandırması, 1989’da ABD Kongresi için uzaktan eğitim raporunun hazırlanması bu dönemdeki önemli gelişmeler arasında yer almıştır (ECT, 2001).

1990'lı yıllarda internet ve e-posta teknolojisinin gelişmesiyle telebilgisayar tabanlı eğitimler başlamıştır. 1992 yılında, Florida ve Arizona gibi nüfus yoğunluğu fazla eyaletlerde bilgisayar tabanlı uygulamalar kullanılmaya başlanmıştır. 2000 yılı eğitim projeksiyonları uzaktan eğitimin %80'inin bilgi ve teknoloji altyapısıyla yürütüleceğini öngörmüştür (Demiray ve İşman, 2001: 98; Buckland ve Dye, 1991). Günümüzde ise uzaktan eğitim; e-öğrenme uygulamaları, video konferanslar, dijital materyaller (e-kitap, e-dergi vb.), eğitim videoları, ölçme ve değerlendirme sistemleri üzerine kurulmaktadır (Gu, 2022: 1025).

Türkiye, 1923 yılından itibaren uzaktan eğitim konusunda görece Avrupa ülkelerinin gerisinde olmasına rağmen çeşitli ilerlemeler sağlayan ülkeler arasında yer almaktadır. 1950 yılında Ankara Üniversitesi'nde, 1960 yılında ise meslek yüksekokullarında mektupla öğrenim yöntemi kullanılmıştır. 1961 yılında Mektupla Öğrenim Merkezi açılmış yaklaşık 5 yıl sonra genel müdürlük düzeyinde örgütlenmiştir. 1974 yılında mektup yoluyla eğitimin etkinliğini artırmak amacıyla Mektupla Yükseköğrenim Merkezi kurulmuştur. 1983 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası ile Açıköğretim Fakülteleri, 1992 yılında ise, Milli Eğitim Teknolojileri bünyesinde Açıköğretim Lisesi kurulmuştur (Bayam ve Aksoy, 2002). 1990'lı yılların ortasından itibaren Türkiye'de web teknolojileri gelişmeye başlamış ve 1996 yılında Ortadoğu Teknik Üniversitesi bünyesinde Enformatik Enstitüsü kurulmuştur. Enstitü sayesinde bilgi ve iletişim teknolojileri farklı disiplinler tarafından çalışılmış ve uzaktan eğitim konusunda çeşitli ilerlemeler kaydedilmiştir (Metu, 2023). 1997 yılında Sakarya Üniversitesi uzaktan eğitim konusunda çalışmalarını hızlandırarak web tabanlı eğitime geçmiştir. 2003 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) taraafından uzaktan eğitimle yürütülen ön lisans programlarının açılması kararlaştırılmıştır (Kırık, 2014: 84).

Bu çalışmada, eğitim faaliyetlerinin sanal sınıf ortamında gerçekleştiği uzaktan eğitimin bir uygulaması olan çevrimiçi (online) eğitimin Türkiye'deki öğretim üyelerine etkileri analiz edilecektir. Çevrimiçi eğitim uygulamaları öğretim süreçlerinde esnekliği ve kriz durumlarında eğitimin devamını sağlaması nedeniyle son yıllarda önem verilen uzaktan eğitim uygulamaları arasında yer almaktadır. Türkiye'de en yaygın şekilde COVID-19 pandemisi ve Pazarcık deprem afeti sonrası uygulanan (Sözen, 2020) çevrimiçi eğitimin akademik personele olan etkisinin analiz edilmesi, bilgi ve teknoloji altyapısındaki ilerlemeler ışığında Türkiye özelinde gelecek çalışmalara ışık tutacak özelliğe sahiptir. Bu çalışmanın özgün yönü; erişilebilirlik, kişiselleştirilmiş öğrenme yöntemlerinde etkinliğin sağlanması, akademik personelin dijital becerilerinin geliştirilmesi ve çoklu ortam kullanımının geliştirilmesi konularında eğitim sektöründe faaliyet gösteren eğitimci ve yöneticilere yol gösterecek olmasıdır. Araştırma, bilgi iletişim teknolojilerindeki hızlı güncellemelere eğitimcilerin uyum sağlaması ve farklı coğrafyalarda çevrimiçi yöntemle eğitim verecek olan eğitimcilerin olası sorunlarının ortaya çıkmadan tespit edilmesi noktasında yol haritası oluşturmaktadır. Bu bağlamda; çalışmanın ilk kısmında çevrimiçi eğitimin akademik personel üzerine etkilerini analiz eden çalışmalara değinilmiş ikinci kısmında ise, üniversitelerin iktisadi ve idari bilimler

fakültelerinde (İİBF) görev alan öğretim üeleriyle yapılmış yarı yapılandırılmış görüşmelerin çıktılarına yer verilmiştir.

1.1. Literatür Taraması

Çevrimiçi eğitimin akademik personel üzerine olan etkilerinin ölçülmesine ilişkin literatür taraması, Google Akademi, TR Dizin, ERIC – EBSCOhost, JSTOR ve SAGE Premier Journals veri tabanlarında “uzaktan eğitim, hibrit eğitim, çevrimiçi eğitim, akademik personel, öğretim üeleri” anahtar kelimeleri kullanılarak yapılmıştır.

Galusha (1998) çevrimiçi eğitim süreçlerinin öğretim üyesi üzerine etkilerini incelemiştir. Geleneksel yöntemleri tercih etmeyen kendisini sürekli yenilemeye odaklayan öğretim üyelerinin uzaktan eğitim süreçlerinde görev alması gerektiğini vurgulamıştır. Aksi halde öğretim üyesinin bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelere ayak uyduramadığını motivasyon sorunlarını ortaya çıktığını ifade etmiştir. İnternet kullanımının maliyetleri artırması, öğrenci ve öğretim üyesi iletişiminin azalması ve idare tarafından belli dersleri verme konusunda zorunlu tutulmaları öğretim üeleri üzerindeki diğer etkiler olarak sıralanmıştır.

Ayyıldız, Günlük ve Erbey (2006)’in çalışmasında öğretim elemanlarının çoğunluğu uzaktan ve çevrimiçi eğitimin geleneksel eğitim kadar yeterli olmadığını, nitelikli sonuçlar almanın güç olduğunu, zaman zaman uzaktan eğitim araçlarının ticarileştiğini ifade etmiştir.

Falowo (2007), uzaktan eğitime yönelik sorunları; kurum, öğrenci ve akademik personel üzerine olmak üzere üç temel başlık altında incelemiştir. Akademik personel, telif hakkı nedeniyle çevrimiçi derslerde bilimsel yayınlara yeterince zaman ayıramamaktadır. Çalışmaların telif hakkının ihlal edilerek suç işleneceği korkusu derslerin etkinliğini düşürmektedir. İnternet altyapısının yetersiz ve pahalı olması, öğrencilerle iletişimi azaltması, teknolojinin yanlış kullanımı, öğrenci performanslarının değerlendirmesinin zorluğu da akademik personel açısından üzerinde durulan diğer sorunlar arasında yer almaktadır. Araştırmada zamanın etkin kullanımını ve dersler konusunda esneklik sağlaması uzaktan eğitimin olumlu yönleri arasında sıralanmıştır.

Yılmaz ve Aktuğ (2011), çevrimiçi eğitim süreçlerinde öğretim üyesi merkezli iletişim kurulduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencilerin ders süreçlerindeki etkinliğini düşürmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Andrews ve Tynan (2012); uzaktan eğitimin öğretim elemanları ve öğrenciler üzerinde esneklik sağladığını ve zamanın daha etkin ve verimli kullanılmasına yol açtığını vurgulamıştır.

Barış ve Çankaya (2016) tarafından yapılan çalışmada; çevrimiçi eğitim konusunda akademik personelin olumlu ve olumsuz düşüncelerine yer verilmiştir. Hızlı erişim, mekândan bağımsız olması, tekrar izleme imkânı sağlaması olumlu yönler olarak sıralanırken teknolojik aksaklıklar, etkileşimi azaltması, kontrol zorluğu ve sosyal hayattan uzaklaştırması da çevrimiçi eğitimin olumsuz yönleri olarak ifade edilmiştir.

Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016), öğretim elemanlarının çevrimiçi öğrenme süreci, ders içerikleri, uzaktan eğitim süreçleri, destek birimleri ve teknik altyapıya ilişkin görüşlerini analiz etmiştir. Akademik personel, teknik altyapının zaman zaman yetersiz olduğu, öğrencilerle olan iletişimlerinin aksadığı ve derse katılımlarını sağlamak için ekstra çaba gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Kaya vd. (2017) çalışmasında, çevrimiçi eğitim konusunda akademisyenlerin görüşlerini analiz etmiştir. Katılımcıların %22,5'i sosyal etkileşimi engellediğini, %15'i eğitimde kaliteyi düşürdüğünü, %22,5'i uygulamalı eğitimlerde yetersiz olduğunu, %38,5'i motivasyonu azalttığını belirtmiştir. Teknolojiye uyum ve senkronizasyon sorunları çalışmada üzerinde durulan diğer başlıklar arasında yer almaktadır. Zaman kazanma, ders anlatım sırasında konforu artırması, ekonomik maliyetleri düşürmesi ve esneklik çevrimiçi eğitimin akademik personel üzerindeki olumlu etkileri olarak sıralanmıştır.

Öztürk (2020); akademik personelin çevrimiçi eğitim süreçlerine olan uyumunu analiz etmiştir. Ders materyallerinin hazırlanması ve çevrimiçi eğitim uygulamalarının kullanılması konularında gelişime ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır. İnternet bağlantısının yetersizliği, öğrencilerin derse katılımının oldukça az olması, yüz yüze eğitimde kullanılan materyallerin çevrimiçi eğitimde etkin bir şekilde kullanılamaması üzerinde durulan diğer sorunlar arasında yer almaktadır. Çalışmada, akademik personel üzerindeki olumlu etkiler üzerinde de durulmuştur. Çevrimiçi eğitim süreçleri, dijital ortamlarda da ders anlatabileceği özgüvenini vermesi, ders içeriği ve materyalleri hazırlama konusundaki eksikliklerin tespit edilmesini sağlaması bakımından önemli görülmüştür.

Sayan (2020); öğretim elemanlarının COVID 19 pandemisi sürecinde çevrimiçi eğitim uygulamalarına yönelik düşüncelerini analiz etmiştir. Katılımcıların %84'ü, çevrimiçi eğitimle ders vermeyi sevmediklerini, %45'i kaygı duyduklarını, %71'i (kararsızlarla birlikte) motivasyonunu olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. %69,4'ü öğretim elemanlarıyla; %73,4'ü de öğrencilerle olan iletişiminin azaldığını vurgulamıştır.

Yates vd. (2020), çevrimiçi eğitimin esnek zaman kullanımına imkân sağlaması ve motivasyon düşüklüğü meydana getirmesi konuları üzerinde durmuşlardır. Teles vd. (2020), motivasyon düşüklüğüne ek olarak öğrencileriyle performans ölçümü için sürekli iletişim halinde olmaları gerekliliğinden dolayı öğretim üyelerinin stres düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşmıştır.

Fosslien ve Duffy (2020), çevrimiçi eğitimin sözlü konuşmaları ve odaklanma çabalarını içermesinden dolayı kullanıcıları yorarak motivasyonlarını düşürdükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durum literatürde “zoom yorgunluğu” olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Bailenson, 2021).

Altınpulluk (2021), akademik personelin çevrimiçi eğitim konusundaki tecrübelerini; teknoloji, değerlendirme, yönetim, ekonomi ve öğrenme başlıkları altında inceleyerek

olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymuştur. Bu başlıklar altında yer alan olumsuz durumlar şu şekilde özetlenebilir:

Teknoloji: Veri güvenlik açıkları, altyapı, teknolojik okuryazarlık ve donanım eksiklikleri.

Değerlendirme: Öğrencinin denetlenememesi, ölçme değerlendirme yöntemlerinin güvenilir olmaması.

Yönetim: Destek hizmetlerinin yetersizliği, kurumların birbirinden farklı politikaları.

Öğrenme: Öğrenciyle etkileşim eksiklikleri, sosyalleşmenin azalması, uygulama derslerine uygun bir yöntem olmaması.

Ekonomi: Uluslararası öğrenci hareketliğinin azalması.

Sekreter, Çetin ve Samut (2021), öğretim elemanları tarafından olumsuz değerlendirilen hususları sistem, öğretim elemanı ve öğrenciler ekseninde sınıflandırmışlardır. İş yükünde artış, akademik çalışmalara odaklanamama, adaptasyon sorunları, derslerin kayıt altına alınması nedeniyle kendini baskı altında hissetme, teknik aksaklıklar, sınav güvenliğini sağlayamama, telif haklarına ilişkin sorunlar öğretim elemanı ve sistem başlığı altında yer alan yaygın sorunlar altında yer almaktadır.

Van Thai vd. (2021), çevrimiçi öğrenme süreçlerinin COVID 19 gibi kriz durumlarında etkili bir yöntem olduğu ve bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte gelecekte yaygınlaşacağını ifade etmişlerdir. Esneklik, ulaşım gibi maliyetlerini azaltması, ağ oluşturmayı kolaylaştırması durumlarını avantajlar arasında sayan öğretim elemanları teknolojik altyapı sorunlarını, derse hazırlanma süreçlerinin uzamasını, okul ortamından uzaklaşılmasını ise dezavantajlı durumlar olarak sıralamıştır.

Lase vd. (2022), çevrimiçi eğitim konusunda yeterli tecrübenin olmaması öğretim üyelerini zorlayarak etkinliği azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Ağırtaş ve Çavuş (2022), çevrimiçi uygulamaları ve dijital araçları iyi kullanan öğretim üyelerinin akademik verimliliğinin arttığını ifade etmiştir.

Çardak ve Güler (2022); çevrimiçi eğitim süreçlerinde bağlantı yetersizliği, teknolojiye yeterli düzeyde erişememe, motivasyon düşüklüğü, ölçme sisteminin yetersiz olması gibi sorunlar yaşandığını ifade etmiştir.

2. YÖNTEM

Araştırmada özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından başlayarak gelişim gösteren ve 1990'lı yıllardan itibaren sosyal bilimler alanında kullanımı yaygınlaşan nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Tarihsel süreçte öncelikle antropoloji, sosyoloji ve

psikoloji gibi disiplinlerde uygulanan nitel araştırma yaklaşımı zamanla eğitim bilimleri, yönetim bilimi, sağlık vb. birçok alanda sıklıkla başvurulan bir metot haline gelmiştir. Nitel araştırma, ele alınan probleme yönelik olarak kişi veya grupların doğal ortamında algı, tutum, bakış açısını detaylı şekilde sorgulayan ve olgu, olay ve durumları kendi bağlamı içerisinde derinlemesine inceleyerek gerçekçi şekilde yorumlayan öznel bir sürece işaret etmektedir (Klenke, 2016; Seale, 1999; Maxwell 2008). Bu araştırma yönteminde veriler, görüşme (mülakat), gözlem, sesli ve görsel materyal incelemesi ve doküman incelemesi neticesinde elde edilerek analiz gerçekleştirilmektedir (Corbin ve Strauss, 2007). Bu çalışmada nitel araştırma yönteminin tercih edilmesindeki neden, araştırma probleminin çözümü için katılımcıların bakış açısı, duygu ve algılarını, doğal ortamlarında, derinlemesine görüşmelerle elde ederek onların penceresinden bütüncül olarak aktarılması gerekliliğidir.

2.1. Araştırmanın Problemi ve Amacı

Araştırmanın problemi, “çevrimiçi eğitim uygulamasının üniversitelerin iktisadi ve idari bilimler fakültelerinde görevli olan öğretim üyeleri üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?” şeklindedir. Bu problemin çözümüne yönelik öğretim üyelerine çevrimiçi eğitim uygulaması hakkındaki genel görüşlerinin yanı sıra ölçme ve değerlendirme, teknolojik yeterlilik, bilimsel çalışmalarının niteliği ve niceliğinde değişme, öğrenci ve öğretim üyeleriyle iletişim, dersin işleniş vb. konularda sorular yöneltilmiştir.

Araştırmanın amacı ise, üniversitelerin iktisadi ve idari bilimler fakültelerinde ders veren öğretim üyelerinin çevrimiçi eğitim uygulaması ile ilgili algı ve görüşlerinin anlaşılması ve çevrimiçi eğitimin neden olduğu olası etki ve değişikliklerin tespit edilmesidir. Ayrıca çalışmada çevrim içi eğitim uygulamasının mevcut durumda sağladığı avantaj ve dezavantajların neler olduğundan hareketle sürdürülebilirliği konusu öğretim üyelerinin perspektifinden açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2. Araştırma Deseni

Nitel araştırma yöntemi kapsamında geçmişten günümüze farklı disiplinlerde birçok yazar araştırmacıların kullanımı için çeşitli araştırma desenleri önermiş ve bu sayede literatürde çok sayıda nitel araştırma deseni var olmuştur. Creswell, (2017) fenomenoloji, etnografi, durum (olay) çalışması, kuram oluşturma (gömülü teori), anlatı analizini nitel araştırma desenleri arasında gösterirken, Merriam (2018), temel nitel araştırma, eleştirel nitel araştırma, gömülü (örtük) teori, fenomenoloji, öyküsel analiz ve etnografi olmak üzere 6 farklı nitel araştırma deseninden bahsetmiştir. Yine Denzin ve Lincoln (2005) de gömülü (örtük) teori, katılımcı araştırma, durum çalışması, yaşantı ve öyküsel araştırma, etnografi, klinik araştırma olmak üzere nitel araştırma türlerini 6 başlıkta ele almıştır. Çalışmada bu araştırma desenlerinden birisi olan durum (vaka, örnek olay) çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışması, bir olgu, olay, durum, süreç, program, ilişki, kuruluş vb. ile ilgili belirlenen bir problemin çözümüne yönelik çeşitli bilgi kaynakları (gözlem görüşme doküman analizi vs.) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine elde edilen verilerin bütüncül anlayışla analizinin

yapılarak etki ve sonuçların sistematik şekilde ortaya konulduğu nitel araştırma yöntemidir (Yin, 2012; Chmiliar, 2010; Hancock ve Algozzine, 2006).

Durum çalışması kapsamında literatürde çok sayıda yazar çeşitli sınıflandırmalar yapmıştır. Bunlar arasında Stake (2005), durum çalışmasını gerçek, araçsal ve kolektif olarak 3 alt desende incelerken, Merriam (2018) çoklu durum, disiplin yönelimli ve genel amaçlı durum çalışması şeklinde ayırım yapmıştır. Araştırmada bu alt desenler arasından çoklu durum çalışması deseninin tercih edilmesine karar verilmiştir. Çoklu durum çalışması, bir tema, konu veya problemle ilgili olan çok sayıda örneğin bütüncül anlayışla analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Gerring, 2007). Bu desenin kullanılmasındaki neden, çevrimiçi eğitimin iibf öğretim üyeleri üzerindeki etkisinin ölçülmesinde Türkiye'deki iktisadi ve idari bilimler fakültelerinin her birinin ayrı araştırma sahası olarak kabul edilmesi gerekliliğidir. Araştırmada veri doygunluğuna (cevapların birbirini tekrarlamaya başlaması) ulaşıncaya kadar farklı üniversitelerin iibf öğretim üyelerinin araştırma problemi ile ilgili bakış açıları ve algıları ölçülmeye devam edilmiştir.

2.3. Örneklem Seçimi

Çalışmada örneklem seçimi noktasında nitel araştırma yönteminin benimsendiği çalışmalarda yaygın olarak kullanılan olasılıksız örnekleme kapsamındaki amaçlı örnekleme türleri üzerinde durulmuştur. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına en uygun verilerin elde edildiği, araştırma problemi ile ilgili kapsamlı bilgi sahibi olunduğu ve çözüme yönelik önemli görüşlerin ortaya çıkarıldığı katılımcıların varlığına dayanan örnekleme türüdür (Aziz, 2015; Patton, 2015). Araştırmada amaçlı örneklemenin alt türleri arasında yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme, araştırma problemine etki eden ya da ondan doğrudan etkilenen taraflar arasında çeşitliliği en geniş şekilde yansıtacak örnekleme oluşturup bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkların varlığını tespit ederek durum veya olayın değişik boyutlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Neuman, 2014; McNabb, 2015). Bu örnekleme yönteminin tercih edilmesindeki neden, araştırma probleminin farklı boyutlarının ele alınması, veri çeşitliliğinin sağlanması ve değişik algı ve bakış açılarının bütüncül analizinin yapılmasında olabilecek nitelikli ve en geniş katılımcı sayısına ulaşılması gerekliliğidir. Bu kapsamda üniversitelerde görevli iibf öğretim üyeleriyle görüşmeler yapılmaya başlanmış ve Lincoln ve Guba (1985)'nin da belirttiği üzere, cevapların birbirini tekrar etmeye başladığı (yeni bir veriye ulaşılamadığı) durumda (doyum noktası) ideal örneklem sayısına ulaşıldığı anlaşılacak örnekleme yeni katılımcıların eklenmesi durdurulmuştur. Nihayet araştırmanın çalışma grubu iktisadi ve idari bilimler fakültelerinde görevli 24 öğretim üyesinden meydana gelmektedir. Bu kişilerin kişisel verilerine etik ilkeler doğrultusunda gerek analiz gerekse raporlamada hiçbir şekilde yer verilmemiş ve katılımcılar K1, K2, K3 vs. şeklinde kodlanarak araştırmaya dahil edilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında nitel araştırmalarda yaygın şekilde kullanılan görüşme ve gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasına yönelik olarak katılımcıların cevaplandırması amacıyla açık uçlu formatta ve 16 sorudan (6'sı demografik, 10'u araştırma problemi ile ilgili) oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form araştırmanın amacına ve problemin farklı boyutlarını ortaya koyma hedefine uygun şekilde oluşturulmuş ve ardından dil ve anlatım kurallarına uygunluk açısından iki uzman tarafından incelenerek eksiklikler giderilmiştir. Öğretim üyeleri ile iletişime geçilerek araştırma konusu, amacı ve problemi hakkında bilgilendirme yapılmış ve katılımcı olmaları için talepte bulunulmuştur. Katılımcı olmayı kabul eden öğretim üyeleriyle yüz yüze veya çevrim içi ortamda 30 ile 45 dakika arası süren yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde katılımcıların kendilerini ifade şekilleri, sıklıkla kullandıkları kavramlar, konuşma sırasında tercih ettikleri sembolik sözler ve sözsüz hareketler de gözlemlenerek analize dahil edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen veriler betimsel ve içerik analiz teknikleriyle çözümlenmiştir. Tematik analiz olarak da isimlendirilen betimsel analiz, görüşme, gözlem ve doküman incelemesi sonrasında elde edilen verilerin, görüşme soruları ve katılımcı ifadelerine göre oluşturulan, tema-kategori-kod şeklinde sistematik sınıflandırılması ve bulguların özetlenerek yorumlanmasını ifade etmektedir (Marshall ve Rossman, 2014; Seidman, 2013).

İçerik analizi ise, tema, kategori ve kodlar ile özetlenen verileri tanımlama, karşılaştırma, sayma vb. gibi yöntemlerle derinlemesine çözümlenmek için problemin temeline eğilen ve boyutları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran analiz tekniğidir (Grenier ve Merriam, 2019). Toplanan verilerin kaydedilmesi, sınıflandırılması ve betimsel ve içeriksel yöntemle analizinin gerçekleştirilmesinde bilgisayar tabanlı MAXQDA 2022 nitel veri analiz programından yararlanılmıştır. Katılımcıların cevaplarını içeren görüşme formlarının programa aktarılması sonrasında veriler tema-kategori-kod-alkod şeklinde sınıflandırılmış ve oluşturulan grafik, tablo, model ve şekiller yardımıyla bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada 24 katılımcıya ait görüşme formları üzerinde yapılan 416 kod ataması neticesinde 15 temaya bağlı 72 kod oluşturulmuştur. Bu 15 temanın 6'sı (26 altkod) demografik verileri 9'u (46 altkod) ise araştırma probleminin boyutlarını işaret etmektedir. Tema ve kodların belirlenmesinde görüşme formundaki sorular, katılımcıların yanıtları ve yapılan literatür taraması etkili olmuştur.

2.5. Araştırmanın Etik İzni

Araştırmanın konusu, problemi ve amacı dikkate alınarak hazırlanan görüşme formunun kapsamını oluşturan 16 adet soru içeriğinde ve bu soruların katılımcılara uygulanmasında bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkeleri bakımından engel teşkil edecek herhangi bir durum olmadığı Etik İlkeler ve Etik Kurulu'nun 03.04.2023 tarihli ve E.3596 sayılı kararı ile uygun görülmüştür.

2.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bilimsel araştırma süreçlerinde dikkat edilmesi gereken önemli konulardan birisi araştırmanın güvenirliliği ve geçerliliğidir. Seçilen stratejiye veya yöntemine (nitel, nicel, karma) bakılmaksızın bir araştırmada verilerin toplanması, analizi, bulguların yorumlanması gibi aşamalarda güvenilirlik ve geçerlik şartlarının sağlanmış olması etik ilkelere uygunluk açısından beklenen bir gerekliliktir. Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlik konusu nicel araştırmalardan farklı olarak inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık (güvenilebilirlik), onaylanabilirlik (doğrulanabilirlik) şeklinde 4 başlıkta ele alınmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985; Ravitch ve Carl 2019).

İnandırıcılık, araştırma probleminin çözümüne yönelik olarak verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında araştırmacının tarafsız bir tutum sergilemesini ve elde edilen bulguların gerçekteki mevcut durumu ne kadar karşıladığını, gerçekliği hangi düzeyde yansıttığını ifade etmektedir (Morse, 2016; Merriam, 2018). Nitel çalışmalarda inandırıcılığın artırılmasında birçok strateji uygulanabilmektedir. Bu stratejiler arasında en yaygın olarak kullanılanı üçgenleme (çeşitleme) tekniğidir. Üçgenleme, çalışmanın veri toplama, analiz ve yorumlama aşamalarının en az iki araştırmacı tarafından yürütülmesi şeklinde olabileceği gibi görüşme, gözlem, doküman analizi gibi birden fazla veri toplama tekniğinin birlikte kullanılması şeklinde de olabilir (Denzin, 2009; Silverman, 2021). Üçgenlemenin yanı sıra araştırmanın konusu ve yöntemi hakkında uzman olan kişilerce araştırmanın incelenmesi ve derinlemesine görüşmeler yapılarak elde edilen katılımcı ifadelerinin değiştirilmeden yoruma dahil edilmesi de nitel çalışmalarda inandırıcılığı artıran stratejilerdir (Houser, 2015; Holloway ve Wheeler, 2002). Bahsedilen bu üç stratejide araştırmada kullanılarak inandırıcılığın artırılması hedeflenmiştir.

Aktarılabirlik, bir araştırmada ulaşılan bulguların benzer şartlara sahip ortam ve katılımcılara uygulanabilmesini ifade etmektedir (Miles, Huberman ve Saldana, 2014). Çalışmanın aktarılabirliğinin sağlanmasında literatürde belirtilen kimi gerekliliklere uygun olarak örneklem seçiminde çeşitlilik hedeflenerek amaçlı örneklem alt türü olan maksimum çeşitlilik örneklem tercih edilmiştir. Yine araştırma problemi üzerinde etkili olan, problemin farklı boyutlarını çözümleyen faktörler ile ilgili kapsamlı ve ayrıntılı betimlemeler yapılmış, araştırma süreci detaylı olarak aktarılmış ve çalışma soruları ile sonuçların bağdaşmasına özen gösterilmiştir (Lincoln ve Guba, 1985; Leininger, 1994).

Güvenilebilirlik olarak da adlandırılan tutarlılık ise, araştırmanın probleminin ortaya konulmasından itibaren soruların hazırlanması, örneklem seçimi, verilerin toplanması ve analizinin yapılması süreçleri ile bulguların birbiriyle uyumlu olması ve diğer araştırmacıların da bu çalışmadan anlamlı sonuçlar çıkarması şeklinde ifade edilmektedir (Baxter ve Jack, 2008; Merriam, 2018; Neuman ve Robson, 2014). Tutarlılığın sağlanmasında ilk olarak araştırma konusu, amacı ve problemi dikkate alınarak tüm katılımcılara uygulanması için açık uçlu sorulardan oluşan standartlaştırılmış görüşme formu düzenlenmiştir. Ayrıca birden fazla veri toplama yönteminin (görüşme, gözlem) kullanılması ve çalışmanın birden fazla araştırmacı

tarafından yürütülerek uzman incelemesine tabi tutulması da tutarlılığı (güvenilebilirlik) artıran tekniklerdir. Uzman incelemesi, toplanan verilerin araştırmacıların dışında ve onlardan bağımsız olarak en az iki kişi tarafından kodlanmasını da içermektedir. Literatürde kodlayıcılar arası uzlaşma (uyum) olarak ifade edilen bu karşılıklı kontrol, araştırmanın tutarlılığını (güvenilebilirliğini) ölçme noktasında kullanılmakta ve uzlaşma düzeyinin en az %80 olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu çalışmada MAXQDA 2022 nitel veri analiz programının iki kişi tarafından kullanılması ile yapılan kodlamaların karşılaştırılması neticesinde kodlayıcılar arası uzlaşma değeri %83,3 olarak tespit edilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik bahsinde değinilmesi gereken son unsur olan onaylanabilirlik (doğrulanabilirlik) ise, bağımsız bir araştırmacı tarafından araştırma sürecinde takip edilen iş akışının ve tercih edilen yöntem ve tekniklerin tekrarlanması durumunda aynı sonuçlara ulaşılması olarak tanımlanmaktadır (Roller ve Lavrakas, 2015). Bu kapsamda araştırmanın tüm aşamaları (problemin tanımlanması, araştırma deseni ve örneklemin belirlenmesi, verilerin toplanması ve analizi, bulguların yorumlanması) herhangi bir muğlaklığa yer vermeyecek şekilde açık ve detaylı olarak raporlanmış ve bulguların yorumlanmasında katılımcıların verdikleri cevaplara değiştirilmeksizin yer verilmiştir.

3. BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Özellik	Gruplar	Katılımcı Sayısı (24)	%
Cinsiyet	Kadın	8	33,3
	Erkek	16	66,7
	31-35	3	12,5
	36-40	10	41,7
Yaş	41-45	2	8,3
	46-50	3	12,5
	51-55	2	8,3
	56-60	2	8,3
	61-65	2	8,3
	Prof. Dr.	5	20,8
Unvan	Doç. Dr.	11	45,8
	Dr. Öğr. Üyesi	8	33,3
	İktisat	6	25,0
	Uluslararası İlişkiler	3	12,5
Bölüm	Maliye	3	12,5
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	9	37,5
	İşletme	3	12,5
Öğretim Üyeliği Süresi	1-5 Yıl	10	41,7
	6-10 Yıl	7	29,2
	11-15 Yıl	2	8,3
	16-20 Yıl	2	8,3
	26-30 Yıl	1	4,2
Çevrimiçi Eğitim Verilen Dönem Süresi	31-35 Yıl	2	8,3
	1-4	11	45,8
	5-8	10	41,7
	9-12	3	12,5

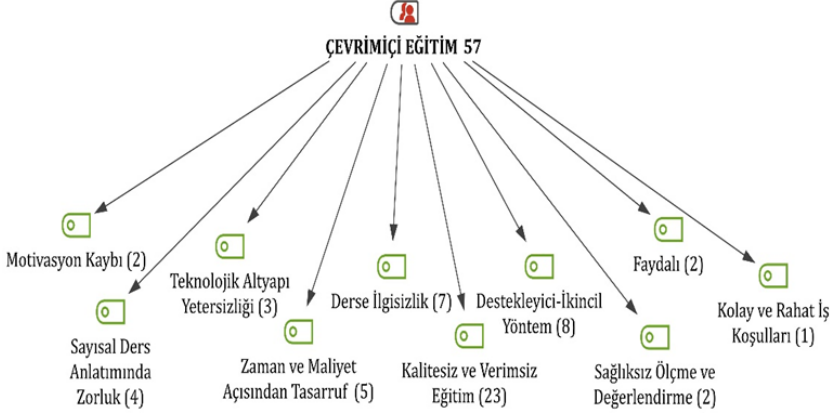
Tablo 1’de görüleceği üzere 24 katılımcının çoğunluğu (16 kişi) erkeklerden oluşmaktadır. Bununla birlikte önemli bir kısmı da (10 kişi) 36-40 yaş aralığındadır. Doç. Dr. Unvanına sahip olanlar 11 kişi iken Dr. Öğr. Üyesi 8 kişi, Prof. Dr. İse, 5 kişidir. 9 katılımcı siyaset bilimi ve kamu yönetimi bölümünde görevli iken 6 kişi iktisat bölümü öğretim üyesidir. Araştırmaya en çok (10 kişi) 1-5 yıl arası öğretim üyesi olanlar katılmış bunu 6-10 yıl arası (7 kişi) öğretim üyesi olanlar takip etmiştir. Son olarak, katılımcılar arasında 1-4 dönem arası çevrimiçi eğitim veren 11 kişi, 5-8 dönem arası eğitim veren 10 kişi bulunmaktadır.

Şekil 1. Araştırma Kapsamında Oluşturulan Temalar Bütünü (Kod Birlikte Oluşum Modeli)



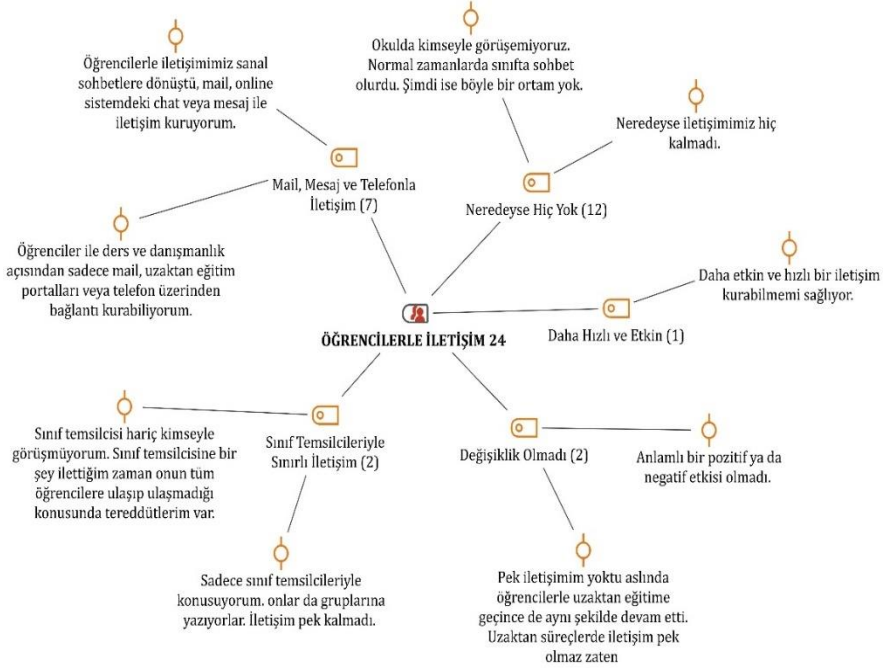
Çevrimiçi eğitim uygulamasının iibf öğretim üyelerine etkisinin incelendiği araştırmada katılımcıların algı, tutum ve bakış açılarından elde edilen verilerin çözümlenmesinde ana parametreler olarak ortaya çıkan 9 tema şekil 1’de gösterilmektedir. Bu temalar aynı zamanda araştırma probleminin boyutlarını da oluşturmaktadır.

Şekil 2. Katılımcıların Çevrimiçi Eğitim Uygulaması Hakkındaki Genel Görüşleri (Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli)



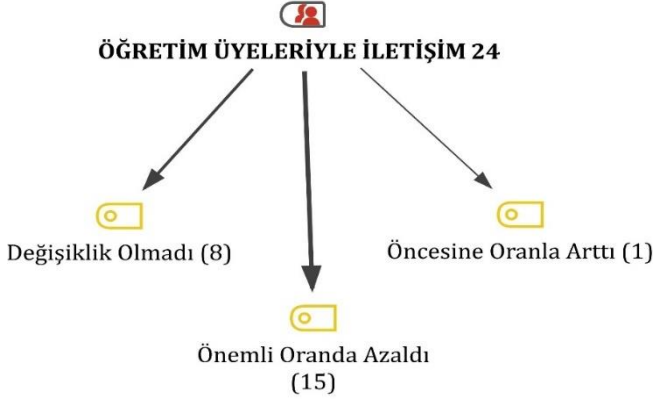
Araştırma kapsamında çevrimiçi eğitim uygulamasına yönelik bakış açısı sorgulanmış ve katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda 57 kodlama yapılarak şekil 2’deki model oluşturulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların çevrimiçi eğitim konusunda en çok vurguladıkları husus bu yöntemle uygulanan eğitimin hem öğretmen üyeleri hem de öğrenciler açısından kalitesiz ve verimsiz (23) olduğu yönündedir. K7 katılımcısı bu durumu, “Uzaktan eğitimin hem hoca hem öğrenci açısından verimsiz olduğunu düşünüyorum. Dersin sanallaşması, takibinin zorunlu olmaması, öğrenci açısından dersi video izlemeye indiriyor, teknik imkansızlıklar nedeniyle zorlaştırıyor. Hoca açısından ise bilgisayara ders anlatmak, tek taraflı konuşmak, ekranda kendini izlemek gibi akıl sağlığı açısından da ilginç durumlar ortaya çıkıyor. Pek çok meslektaşımızın kendi kendime konuşuyor gibi hissediyorum ifadelerine denk geliyoruz, bir anlamda şizofrenik bir durum da.” şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte 8 kez vurgu ile en çok değinilen ikinci husus, çevrimiçi eğitimin asli yöntem değil destekleyici-ikincil yöntem olması gerektiği ve olağanüstü durumlarda başvurulabileceği, olağan durumlarda ise yalnızca lisansüstü eğitimde kullanılabileceği düşüncesidir. Uygulamanın olumlu yönleri olarak da zaman ve maliyet açısından tasarrufa neden olduğu (5) ve iş koşullarının kolay ve rahat oluşu (1) görüşleri dile getirilmiştir.

Şekil 3. Çevrimiçi Eğitim Uygulamasının Öğrencilerle İletişim Üzerindeki Etkisini Gösteren Kod-Altкод Bölümler Modeli



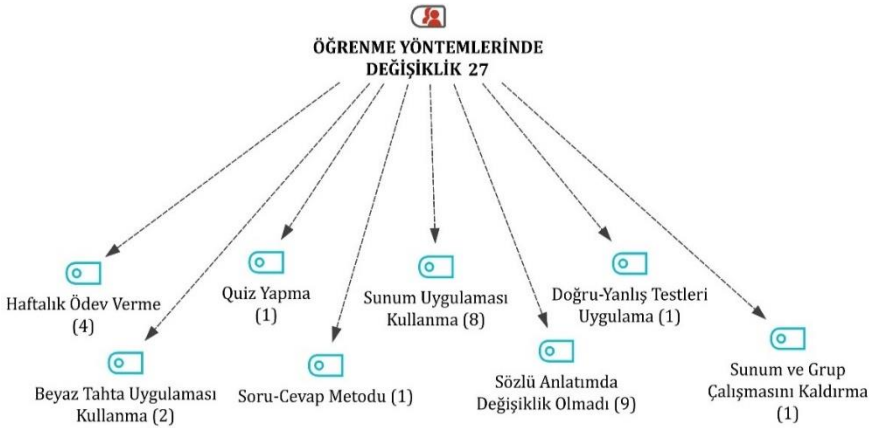
Çevrimiçi eğitim uygulamasının öğretim üyeleri ile öğrenciler arasındaki iletişimi nasıl etkilediğine dair yapılan sorgulamada katılımcıların cevapları analiz edilerek şekil 3'teki kod-altкод bölümler modeli oluşturulmuştur. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretim üyeleri yüz yüze eğitimden farklı olarak çevrimiçi eğitimde öğrenci ile iletişimin neredeyse hiç olmadığını 12 kez belirtmiştir. Ayrıca iletişimin yalnızca e-posta, mesaj ve telefonla gerçekleştiği 7 kez ifade edilirken sınıf temsilcileri dışında kimseyle görüşülmediği de 2 kez belirtilmiştir. Buna karşılık öğrencilerle daha hızlı ve etkin bir iletişim kurulduğu ise yalnızca 1 kez vurgulanmıştır. Nihayet yukarıdaki modele göre katılımcıların büyük çoğunluğunun üzerinde uzlaştıkları husus, çevrimiçi eğitimin öğrenci ile olan iletişimi ciddi anlamda bitirme noktasına getirdiğidir.

Şekil 4. Katılımcılara Göre Çevrimiçi Eğitim Uygulamasının Öğretim Üyeleriyle İletişim Üzerindeki Etkisi (Hiyerarsik Kod-Altкод Modeli)



Çevrimiçi eğitim yalnızca öğrencilerin değil öğretim üyelerinin de üniversitelerden uzaklaşmasına neden olan bir uygulama olarak ön plana çıkmaktadır. Bu kapsamda çevrimiçi eğitim uygulamasının katılımcıların diğer öğretim üyeleriyle olan iletişimini hangi yönde şekillendirdiği ölçülmek istenmiş ve elde edilen verilerin analizi sonrasında şekil 4'teki model oluşturulmuştur. Modele göre katılımcılar eğitimin çevrimiçi yöntemle uygulanması ile birlikte diğer öğretim üyeleriyle iletişimin önemli oranda azaldığı (15) hususuna ciddi düzeyde vurgu yapmıştır. İletişimdeki bu azalmayı K5 katılımcısı, “*Online eğitim süreci diğer öğretim üyeleriyle olan münasebeti kopardı, karşılıklı iletişim kurmayı zorlaştırdı*” şeklinde yorumlamış ve bu sürecin etkilerini “... *kamusal, siyasal, toplumsal pek çok tartışmanın artık yapılamamasını ve ortak çalışmaların azalmasını beraberinde getirdi.*” diyerek dile getirmiştir. Bunun yanı sıra iletişimde herhangi bir değişikliğin olmadığı da 8 kez ifade edilmiştir. Son olarak bir katılımcı (K4) da teknik sorunların çözümüne yönelik yardımlaşma nedeniyle iletişimin arttığını belirtmiştir.

Şekil 5. Katılımcıların Çevrimiçi Eğitim Uygulaması Etkisiyle Öğrenme Yöntemlerinde Yaptığı Değişiklikler (Hiyerarşik Kod-Altкод Modeli)



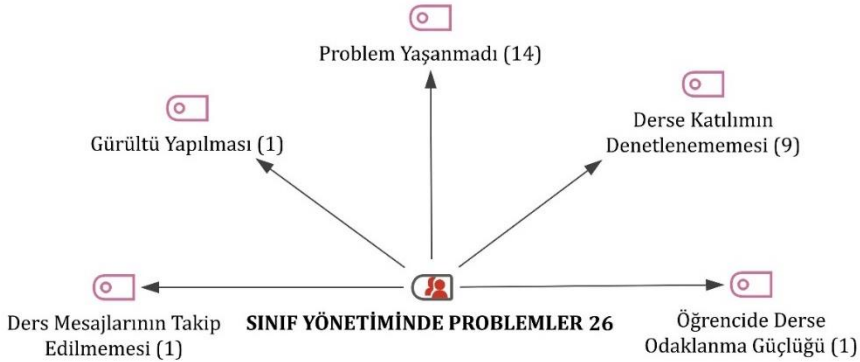
Çevrimiçi eğitim uygulamasının ilbf öğretim üyeleri üzerinde yarattığı bir diğer etki, öğrenme yöntemlerinde değişikliğe gidilmesi ve verimliliğin sağlanması düşüncesiyle farklı yöntemlerin tercih edilmesidir. Şekil 5'te görüleceği üzere yüz yüze yöntemde kullanılan sözlü anlatımda değişiklik yapılmadığı 9 kez ifade edilirken çevrimiçi yönteme geçilmesiyle öğrenme yönteminde değişiklikler yapıldığı 18 kez dile getirilmiştir. Bu değişiklikler arasında sunum uygulamasını kullanma (8) en fazla tercih edilen teknik iken haftalık ödev verme (4) ikinci sırada yer almıştır. Tüm bu yönetsel değişikliklere rağmen katılımcıların üzerinde durdukları ortak nokta öğrenme yöntemi ne olursa olsun öğrencilerin çevrimiçi eğitimde dersle ilgili olmalarıdır. Bununla ilgili K12 katılımcısı, “Soru cevap yönteminin özellikle kalabalık sınıflarda işlevsel olmadığını gördüm. Katılan az öğrenciden sadece birkaçı bu yönteme uyum sağladı. Sunum uygulamasında öğrenciler sunumlarını gerçekleştirdi fakat diğer öğrenciler daha az ilgilendi.” derken, K20 katılımcısı, “Uzaktan eğitim öğrenme yöntemlerini kısıtladı. Sadece sunum uygulaması yapabiliyorum. Soru-cevap ve tartışma yapamıyoruz. Öğrencilere soru soruyoruz ama cevap yok, ses yok.” şeklinde ifade etmiştir. K24 katılımcısı ise, “Elbette sunum odaklı çalışıyorum ancak o da olumsuz etkiledi, dersi yüz yüze yaptığımızda çizim yapıyorduk orada çizimin aşamalarını görüyordu öğrenci, ancak onlineda bütünü bir anda görmüş oluyor bu da dersi iyi anlamasına engel oluyor.” yorumuyla dersin içeriğinden dolayı sunum uygulamasının da verimliliği sağlamadığına işaret etmiştir.

Şekil 6. Cinsiyete Göre Öğrenme Yöntemlerinde Yapılan Değişiklikleri Gösteren Karşılaştırmalı Model

	Erkek	Kadın	Toplam
ÖĞRENME YÖNTEMLERİNDE DEĞİŞİKLİK			
Quiz Yapma	1		1
Beyaz Tahta Uygulaması Kullanma	2		2
Soru-Cevap Metodu	1		1
Doğru-Yanlış Testleri Uygulama	1		1
Sunum Uygulaması Kullanma	8		8
Haftalık Ödev Verme	2	2	4
Sunum ve Grup Çalışmasını Kaldırma		1	1
Sözlü Anlatımda Değişiklik Olmadı	4	5	9
Σ TOPLAM	19	8	27
# N= Belgeler/Konuşmacılar	16 (66,7%)	8 (33,3%)	24 (100,0%)

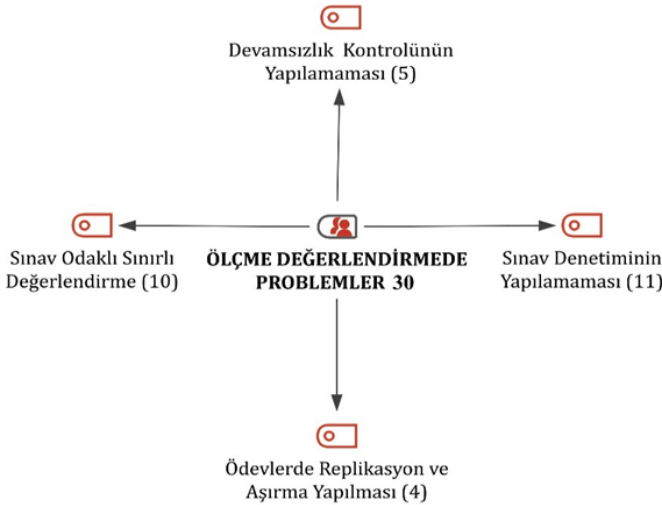
Öğrenme yöntemlerinde yapılan değişikliklerde dikkat çeken bir diğer husus erkek katılımcıların cevapları üzerinden yapılan 19 kodlamanın yalnızca 4'ünde yüz yüze eğitimdeki yöntemin (sözlü anlatım) değiştirilmediğinin ifadesi görülmekte ve yöntem değişikliğine yönelik cevaplarda 15 ifade yer almaktadır. Buna karşılık kadın katılımcılara ait toplam 8 kodlamanın 5'inde yöntemin değiştirilmediği 3 ifadesinde ise değiştirildiği belirtilmektedir. Şekil 6'dan anlaşılacağı üzere erkek katılımcıların cevapları büyük oranda öğrenme yönteminde değişiklik yapıldığı yönünde iken kadın katılımcıların cevapları aksine yüz yüze eğitimdeki yöntemin (sözlü anlatım) devam ettirildiği şeklindedir.

Şekil 7. Çevrimiçi Eğitim Süreçlerinde Sınıf Yönetiminde Karşılaşılan Problemler (Hiyerarşik Kod-Altкод Modeli)



Şekil 7’de katılımcıların çevrimiçi eğitim uygulaması ile yapılan derslerde sınıf yönetiminde herhangi bir problemle karşılaşma durumu gösterilmektedir. Buna göre sınıf yönetiminde herhangi bir problemle karşılaşılmadığı (14) en çok tekrarlanan ifade iken problem olarak ilk sırada derse katılımın denetlenememesi (9) yer almıştır. Katılımın zorunlu tutulmaması ve dersin öğrenci tarafından aktif şekilde dinlendiğinin tespit edilememesi gibi problemler kimi katılımcılar tarafından ortak şekilde dile getirilen temel hususlar olmuştur. Örneğin K6 katılımcısı bu sorunu, “*Dersi anlatırken öğrenci sistemde açık görünüyor fakat soru sorduğumda cevap vermemesi onun sistemi açık bırakıp orada olmadığını gösteriyordu. Eğer çevrimiçi eğitim yapılacaksa bunun için öğrencilerin dersi dinleyip dinlemediklerini anlayabileceğimiz bir sistemin olması gerektiği kanaatindeyim.*” şeklinde dile getirmiştir. K23 katılımcısı ise, “*Mecburiyet olmadığı için katılım oluyor mu olmuyor mu bilmiyorum. Katılım çok az bence. Soru-cevap uygulaması ile öğrencinin de dahil edildiği aktif bir ders işleyişi sağlanamadı.*” demiştir. Bu problemler aynı zamanda öğretim üyelerinin çevrimiçi eğitimi verimsiz ve kalitesiz (şekil 2) olarak değerlendirmesinin temelindeki gerekçelerden birkaçı olarak ön plana çıkmaktadır.

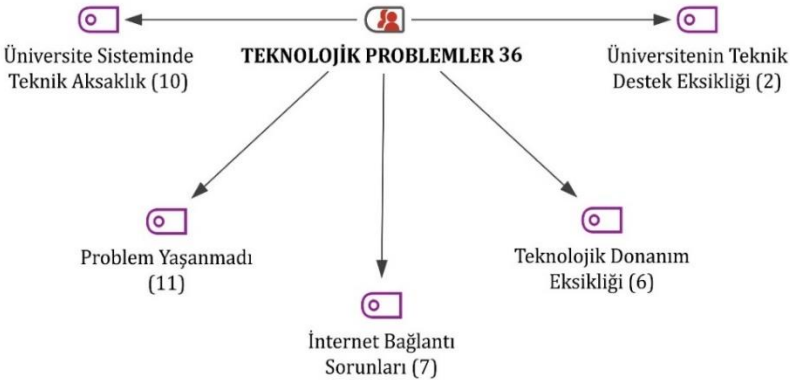
Şekil 8. Katılımcılara Göre Uzaktan Eğitim Uygulamasının Ölçme ve Değerlendirmeye Etkisi (Hiyerarşik Kod-Altкод Modeli)



Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin çevrimiçi eğitim uygulamasında öğrenci performanslarını değerlendirirken karşılaştığı herhangi bir problemin var olup olmadığına dair yapılan sorgulamada toplanan verilerin analizi neticesinde şekil 8’deki görsel ortaya çıkmıştır. Araştırmada katılımcıların çevrimiçi eğitimde en çok eleştirdikleri hususlar arasında öğrenci performanslarının değerlendirilmesinde yaşanan sorunların yer aldığı gözlenmiştir. Bu sorunlar arasında sınav denetiminin yapılamaması (11) ilk sırada yer almıştır. Öğretim üyeleri çevrimiçi sınavlardaki ölçme ve değerlendirmenin, yüz yüze yapılan sınavlara göre, işlevsiz ve

hakkaniyetten yoksun olduğunu vurgulamıştır. Sınav ortalamalarının yüz yüze eğitime göre önemli düzeyde yüksek olmasının bu durumun en somut örneği olduğu ifade edilmiştir. K24 katılımcısı bu konuda, “Ölçme değerlendirme tam anlamıyla yapılamıyor. Çünkü sınav kontrol edilemiyor. Sorular nasıl çözülüyor bilemiyoruz. Çok sayıda yüksek ve birbirine yakın puanlar oluyor. Ortalamalar yükseldi.” şeklindeki cevabı ile memnuniyetsizliğini dile getirmiştir. Yine K21 katılımcısı, “Çevrimiçi eğitimde ölçme değerlendirme konusunda çok ciddi sorunlar var. Kopya varsa da önlenemez. 10 öğrenciden 9’u 100 alıyor sınavdan. Hepsinin bir araya gelerek soruları birlikte yanıtladıkları veya whatsapp gruplarında soruların dağıtıldığı söyleniyor. Alınan notlar ders performanslarını yansıtmıyor. Hazırlanan ödevler internette kopyalandığı için benzerlik oranları çok yüksek oluyor. Çevrimiçi eğitimin en büyük sıkıntısı, en büyük handikapı öğrencinin bilgisini ölçme ve değerlendirmede başarısız olmasıdır.” diyerek ciddi bir problemin varlığına işaret etmiştir. Katılımcıların çevrimiçi eğitimde öğrenci performanslarını değerlendirmede üzerinde sıklıkla durdukları ikinci problem, değerlendirmenin yalnızca sınav odaklı (10) olmasıdır. Öğrencinin dersteeki durumuna yönelik herhangi bir değerlendirme yapılamaması sağlıklı ve sınırlı bir ölçmenin olduğu yorumlarına neden olmuştur. Örneğin K3 katılımcısı, “Sadece sınav odaklı bir performans değerlendirebiliyorum. Onun dışında derse katılım, derste sorumluluk alma ve öğrencinin çalışıp çalışmadığına yönelik bir analiz yapamıyorum. Tamamen sınav odaklı değerlendirme bu durum açıkçası sınırlı bir performans değerlendirme ortaya çıkartıyor.” demiştir. Son olarak bu konuda öğrencilerin devamsızlık kontrolünün yapılamaması (5) ve ödevlerde replikasyon ve aşırma yapılması (4) da katılımcıların vurguladıkları konular olarak görülmektedir.

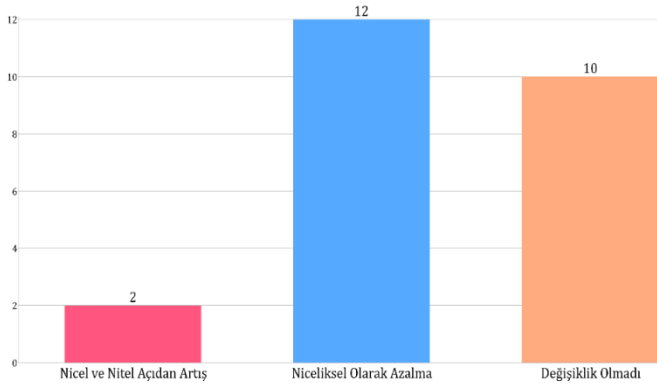
Şekil 9. Çevrimiçi Eğitim Süreçlerinde Karşılaşılan Teknolojik Problemler (Hiyerarşik Kod-Altкод Modeli)



Çalışmada katılımcılarla yapılan görüşmeler esnasında değinilen konulardan birisi de teknoloji temelli bir uygulama olan çevrimiçi eğitimin bu konuda ne düzeyde sorunsuz ilerlediği olmuştur. Öğretim üyelerinin çevrimiçi ders platformlarını kullanırken herhangi bir teknolojik problemle karşılaşp karşılaşmadıkları sorusu

üzerine verilen cevapların analizi şekil 9'daki modeli meydana getirmiştir. Verilen cevaplar neticesinde toplam 36 kodlama yapılmış ve 11 kez teknoloji kaynaklı herhangi bir problem yaşanmadığı ifade edilmiştir. Aksine katılımcılar farklı problemlerin varlığına ise 25 kez değinmiştir. Bunlar arasında en çok çevrimiçi eğitim uygulamasının geniş çaplı kullanılmaya başlandığı Covid-19 pandemisinin ilk dönemlerinde üniversite sisteminde teknik aksaklıkların yaşanması (11) dile getirilmiştir. Örneğin K20 katılımcısı, “İlk başlarda teknolojik aksaklıklar yaşandı. Kullandığımız sistem başlarda öğrencinin sunum yükleyip anlatabileceği sistem değildi. O dönemlerde üniversitenin çevrimiçi eğitim sisteminden hiç faydalanamadık. Onu sonra geliştirdiler. Yine başlarda belli gün ve saatlerde dersler aynı zamanda başladığı için yığılma olduğundan takılmalar derse girememeler oluyordu.” demiştir. İkinci olarak katılımcılar 7 kez internet bağlantı sorunlarının varlığına vurgu yapmıştır. Gerek öğretim üyeleri gerekse öğrencilerin internet kesintisi yaşadığı veya bağlantı hızının düşük olmasından dolayı takılmaların meydana geldiği ifade edilmiştir. K5 katılımcısı bu durumu, “İnternet tabanlı kesintiler ve internet gücünün düşük olması, öğrencilerin sağlıklı şekilde, kota ve kesinti sorunu yaşamadan, internete erişememesine neden olmuştur.” şeklinde anlatmıştır. Ayrıca yaşanan problemler kapsamında teknolojik donanım eksikliği (6) üzerinde de durulmuş ve öğrencilerin çevrimiçi eğitime uygun yeterli donanıma (bilgisayarların eski olması, kamera ve mikrofon eksikliği vb.) sahip olmadıkları ifade edilmiştir.

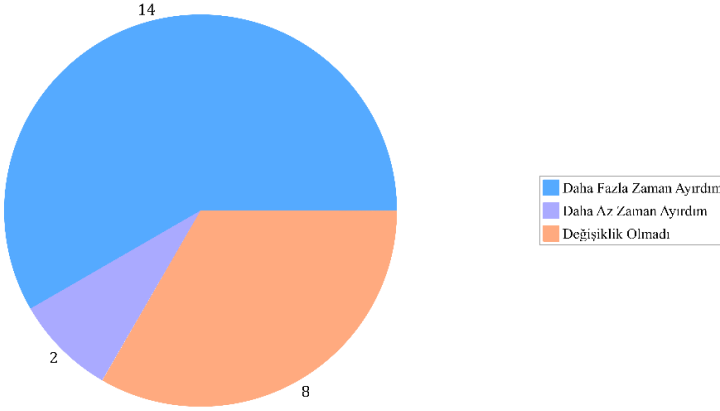
Şekil 10. Katılımcılara Göre Çevrimiçi Eğitim Uygulamasının Bilimsel Çalışmalara Etkisi (Altkodların İstatistiği Modeli)



Çevrimiçi eğitim doğası gereği ortak bir fiziksel mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldıran, ekonomik giderlerin azalmasına ve yüz yüze eğitimde harcanan zamandan tasarruf edilmesine neden olan bir uygulama olarak ön plana çıkmaktadır. Bu koşulların çevrimiçi eğitim süresi boyunca öğretim üyelerinin bilimsel üretkenliğine nasıl etki ettiğine dair yapılan sorgulama sonuçları şekil 10'da görülmektedir. Okullarda geçen zamanın önemli oranda azalmasına rağmen katılımcılar çoğunlukla bilimsel çalışmalarında niceliksel olarak azalma (12)

olduğunu söylemiştir. Bu kanaatteki kimi katılımcılar çevrimiçi eğitim uygulamasının sadece öğrencileri değil öğretim üyelerini de tembelleştirdiğini dile getirmiştir. Örneğin K14 katılımcısı, “Çevrimiçi eğitim süreçlerinde çalışmalarımın niceliği azaldı. Okula erken gitmediğim için uykuya ve kendime daha fazla vakit ayırdım. Özel hayatıma daha fazla önem verdim. Bu nedenle çalışmalarımın niceliği düştü. Niteliğinde önemli bir değişim olmadı. Sanırım bu süreçte biraz tembelleştim.” derken; K17 katılımcısı da “Nicelik azaldı çünkü ben zamanı iyi kullanamadım. Uyudum. Eşime vakit ayırdım. Gezdim. Nitelikte değişme olmadı. Zamanı iyi kullanmak önemli çünkü online eğitimi istediğim zaman yapabiliyorum ama yüz yüze ders öyle değil okula erken gelip çalışmak gerekiyor. Online eğitimde rahat oluyorum, tembelleşiyorsun.” şeklinde benzer bir değerlendirmede bulunmuştur.

Şekil 11. Çevrimiçi Eğitim Uygulamasının Özel Hayata Etkisi (Altkodların İstatistiği Modeli)



Çevrimiçi eğitim uygulaması ile birlikte üniversite ortamında geçirilen zamanın azalması bilimsel çalışmaların yanı sıra katılımcıların özel hayatı üzerinde de etkilere neden olabilmektedir. Şekil 11’de bu yönde yapılan sorgulamaya katılımcıların verdikleri cevapların analizi neticesinde oluşturulan model görülmektedir. Bu modele göre, katılımcılar 14 kez çevrimiçi eğitim sürecinde özel hayatlarına daha fazla zaman ayırdıklarını ifade etmiştir. K16 katılımcısı, “Kesinlikle kendime daha fazla zaman ayırdım. Yapmam gereken özel işlerimi yaptım yapılacak işlerimi planladım. Dinlenerek çalıştım. Uyudum. Bol bol okudum, sahilde yürüyebildim. Psikolojik olarak refresh (yenileme) dönemi geçirdim. Her dönemin avantajı ve dezavantajı vardır. Bu dönemin akademik personel açısından avantajı kesinlikle kendine vakit ayırmaktır.” şeklinde görüş belirtirken, K14 katılımcısı, “Özel hayatıma çok vakit ayırdım. Derslerden başka akan bir hayatım olduğunu anladım. Yaşadığım il gereği sadece yazları tatil yapabiliyordum. Ancak bu süreçte farklı şehirlerden bağlanarak kendi çalışmalarımı ve derslerimi gerçekleştirdim. Evet biraz tembelleştim ancak aileme vakit ayırmak beni memnun etti.” demiştir. Bu cevaplardan anlaşılacağı üzere çevrimiçi eğitim katılımcıların önemli bir bölümü üzerinde yaşam kalitelerini artırıcı

etkiye neden olmuştur. Buna karşılık çevrimiçi eğitimin özel hayat üzerinde etkisi noktasında en fazla yapılan ikinci vurgu herhangi bir değişikliğin olmadığıdır (8). Özel hayata daha az zaman ayrıldığı konusu da 2 kez ifade edilmiş bunun nedeni olarak da ders materyallerinin hazırlanması ve çevrimiçi ders platformlarında uzun süreler zaman geçirilmesi gösterilmiştir. Bu durumu K5 katılımcısı “Çevrimiçi eğitimde yer alacak materyalleri hazırlamak için en uygun ortamı gece saatlerinde elde ediyorum. Bu nedenle gece mesaisi kavramı diyebileceğim bir yeni mesai çeşidiyle karşı karşıyayım. Gündüz saatlerinde sessiz/sakin bir çevrede ders çekme imkanına erişmem oldukça zor oluyor. Bu yüzden özel hayatıma daha az zaman ayırıyorum.” şeklinde belirtmiştir. Nihayet modelde görüldüğü üzere yapılan kodlamaların (24) üçte ikisi çevrimiçi eğitimin özel hayat üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisinin olduğunu da göstermektedir.

Şekil 12. Araştırmadaki Kodların Frekans Büyüklüklerine Göre Oluşturulan Kod Bulutu Modeli



Şekil 12’de görülen kod bulutu araştırma kapsamında oluşturulan tüm kodların frekans değerlerine (bir ifadenin katılımcılar tarafından kullanılma sayısı) göre farklı boyutlarda gösterildiği bir modeldir. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplarda hangi ifadeleri daha çok kullandığı, hangi konuları ön plana çıkardığı bu modelden anlaşılmaktadır. Örneğin “iletişim neredeyse hiç yok” kodu 12 kez, “sınıf yönetiminde problem yaşanmadı” kodu 14 kez ve “sınav denetiminin yapılamaması” kodu 11 kez vurgulanmış olduğundan boyutları kod bulutunda büyük görünmektedir. Cevaplarda en çok değinilen “kalitesiz ve verimsiz eğitim” kodu ise katılımcılar tarafından 23 kez vurgulandığından hem en büyük boyutta hem de merkezde yer almaktadır. Bu haliyle araştırma probleminin çeşitli boyutları hakkında da bilgi veren kod bulutu modeli, çalışmada ortaya çıkan sonuçların özeti olma niteliğine de sahiptir. Modele bakarak katılımcıların araştırmanın konusu ve problemi ile ilgili bakış açıları, algıları ve tutumları anlaşılabilir. Örneğin çevrimiçi eğitim uygulaması ile ilgili katılımcıların üzerinde durdukları temel düşünce eğitimin kalitesiz ve verimsiz

olmasıdır. Yine teknolojik problemlerin varlığı, ölçme ve değerlendirmenin net olarak yapılamaması, iletişimin ciddi şekilde azalması, öğrencilerde odaklanma ve derse ilgisizlik, öğretim üyelerinde motivasyon kaybı ve bilimsel çalışmalarda azalma olması gibi çok sayıda tespit kod bulutu modelinden çıkarılabilmektedir.

4. TARTIŞMA

Son yıllarda gerek küresel gerek de ulusal kriz anı ve sonrasındaki olağanüstü şartlarda eğitimin devamlılığını sağlamak amacıyla yaygın olarak kullanılan çevrimiçi eğitimin iibf öğretim üyeleri üzerindeki etkilerini ölçmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçları, literatürdeki diğer çalışmalar ile karşılaştırmalı olarak ele alınarak benzer ve farklı yönleri ortaya konulmuştur. Bu kapsamda ilk olarak değinilmesi gereken temel sonuç, çevrimiçi eğitimin öğretim üyeleri ve öğrenciler için kalitesiz ve verimsiz bir uygulama olduğu düşüncesidir. Bu çıktı Ayyıldız, Günlük ve Erbey (2006)'in yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarından olan çevrimiçi eğitimin geleneksel eğitime göre yetersiz kaldığı görüşü ile uyumludur. Buna karşılık çalışmada çevrimiçi eğitimin zaman ve maliyet açısından tasarruf sağladığı sonucu ile Falowo (2007)'nin zamanın etkin kullanılmasına yol açtığı ve Kaya vd. (2017)'nin ekonomik maliyetlerin düşmesine neden olduğunu şeklindeki olumlu özellikler örtüşmektedir. Katılımcıların çevrimiçi eğitim uygulamasının asli yöntem olarak değil destekleyici-ikincil yöntem olarak kullanılması gerekliliği görüşü literatür taramasında karşılaşılmayan, bu araştırmaya özgü bir sonuç olarak ön plana çıkmaktadır.

Eğitimde etkinliğin ve verimliliğin sağlanmasında en önemli unsurlardan olan taraflar arası iletişimin güçlü olması gerekliliği çevrimiçi eğitimde sağlanamamaktadır. Araştırmada öğrenci ve diğer öğretim üyeleriyle olan iletişimin ciddi düzeyde azaldığı ve neredeyse kopma noktasına geldiği sıklıkla dile getirilmiştir. Benzer sonuç literatürde Sayan (2020) tarafından gerçekleştirilen ve Covid-19 sürecinde çevrimiçi eğitimin analiz edildiği çalışmada da belirtilmiş, öğrenci ve diğer öğretim üyeleri ile olan iletişimin azaldığı tespit edilmiştir. Yine Barış ve Çankaya (16) ile Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretim üyesi ile öğrenci arasındaki iletişimin azaldığı önemli bir çıktı olarak görülmektedir.

Çevrimiçi eğitimde birçok katılımcının derslerin işleniş noktasında yüz yüze eğitimde kullanılan yöntem ve araçları terk ederek yerine farklı teknikler tercih ettiği anlaşılmıştır. Bunlar arasında sunum uygulaması, haftalık ödev verme, beyaz tahta kullanımı gibi çevrimiçi eğitime daha uygun olduğu ve daha fazla verim getireceği düşünülen teknikler yer almaktadır. Soru-cevap uygulaması gibi birçok yöntemin işlevsiz olduğu çevrimiçi yöntemde özellikle öğrencinin derse katılım sağlamaması, sorulan sorulara cevap vermemesi şeklinde problemler yaşanmıştır. Bu yönüyle, araştırmanın çıktısı, Öztürk (2020) tarafından gerçekleştirilen ve akademik personelin çevrimiçi eğitime uyumunu inceleyen çalışmada yüz yüze eğitimdeki materyallerin çevrimiçi eğitimde etkin şekilde kullanılamayacağı sonucu ile tutarlıdır. Katılımcıların verdikleri cevaplardan çevrimiçi eğitimde ders anlatımlarının tekdüze

bir hal aldığı bu durumun da öğretim üyelerinde ve öğrencilerde motivasyon sorunlarına ve ilgisizliğe neden olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçları ile ilgili en çok şikâyet edilen konu olan öğrenci performanslarını ölçme ve değerlendirmede hakkaniyete uygun güvenilir bir neticenin ortaya çıkmamasıdır. Yalnızca sınav dayalı bir değerlendirme yapılması ve sınav güvenliğinin olmaması öğrenci performanslarının ölçümünü işlevsizleştirmektedir. Sınavlarda not ortalamasının yüz yüze eğitime oranla çok yüksek olması, yapılan yanlışların çoğunlukla aynı olması, ödevlerde internetten kopyala-yapıştır yöntemi kullanılması gibi birçok problem sağlıklı ve güvenilir bir ölçme-değerlendirmenin önüne geçmektedir. Keza Altınpulluk (2021) tarafından akademik personelin çevrimiçi eğitim deneyimleri üzerine yapılan benzer bir çalışmada da sınav denetimi ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin güvenilir olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak tarafımızca çevrimiçi eğitimin öğrenciler üzerinde akademik yeterliliği önemli düzeyde düşürmekte olduğu, konu ile ilgili herhangi bir önlem alınmadığı ve sürecin geçiştirildiği düşünülmektedir.

Çevrimiçi eğitimin başarılı şekilde yürütülebilmesinde önemli belirleyici unsurlardan birisi de teknolojik imkanların elverişli olması gerekliliğidir. Bu doğrultuda üniversitelerin, öğretim üyelerinin ve öğrencilerin çevrimiçi eğitime uygun teknolojik altyapı kapasitesine sahip olmaları eğitimin kalitesini etkileyecek temel etkenler olarak değerlendirilmektedir. Araştırmada katılımcılar çoğunlukla (36 vurgunun 25'i) çevrimiçi eğitim süreçlerinde teknolojik problemlerin varlığı hususunda görüş belirtmişler ve bu problemleri üniversite sisteminin (çevrimiçi eğitim platformlarının) yetersizliği, internet bağlantı sorunları, donanım eksikliği, teknik destek eksikliği şeklinde ifade etmişlerdir. Çardak ve Güler (2022) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde bağlantı yetersizliği, teknolojiye yeterli düzeyde erişememe gibi problemlerin varlığına vurgu yapılmıştır. Özellikle Covid-19 pandemisinin etkisiyle çevrimiçi eğitim uygulamasına geçilen ilk dönemlerde üniversitelerin altyapıları yetersiz olduğu için teknik aksaklıklar derslerin yapılmasında problemlere neden olmuştur. Yine süreç içerisinde öğretim üyeleri ile öğrencilerin yaşadıkları bağlantı sorunları ile teknolojik donanım eksiklikleri ders takibini olanaksız kılmıştır. Bu tür sorunların aşılması için geçen süre, telafisi zor olan eğitim için zaman kaybı olarak nitelendirilebilir. Kaldı ki teknoloji kaynaklı sorunların çözülmesi sonrasında öğrencinin derse olan ilgisinde herhangi bir artış da yaşanmamış, devam zorunluluğunun olmamasından dolayı ders takibi yapılmamıştır.

Son olarak, çevrimiçi eğitimin çoğunlukla öğretim üyelerinin bilimsel üretkenliğinde niceliksel azalmaya neden olduğu, motivasyon kaybı yarattığı, çalışma sayılarının azaldığı, var olan zamanın verimli değerlendirilemeyerek dinlenme amaçlı kullanıldığı anlaşılmıştır. Okulda geçirilen zamanın azalmasına rağmen katılımcıların çoğu bilimsel çalışmalarında artış olmadığını aksine niceliksel azalma olduğunu dile getirmiştir. Bu durum ile katılımcıların birçoğunun çevrimiçi eğitim sürecinde özel hayatlarına daha fazla zaman ayırdıkları sonucunu birlikte ele aldığımızda zaman yönetiminin etkili şekilde yapılamadığı ve akademik gelişme sağlama fırsatının iyi değerlendirilemediği görülmektedir. Tüm bu değerlendirmeler neticesinde çevrimiçi

eğitim uygulaması araştırma kapsamındaki iibf öğretim üyelerinin ekseriyeti üzerinde verimliliği ve etkinliği azaltan, ölçme ve değerlendirmeyi zorlaştıran, iletişimi ortadan kaldıran, motivasyonu düşüren ve özel hayata daha fazla zaman ayrılmasına neden olan bir etkiye yol açmıştır.

SONUÇ

Küresel çapta yaşanan teknolojik gelişmelerin eğitim alanında neden olduğu en önemli dönüşümler arasında sayılabilecek çevrimiçi eğitim uygulaması, özellikle ulusal ve uluslararası düzeydeki olağanüstü durumlarda eğitimin her kademesinde yaygın şekilde kullanılmaktadır. Öğrenci ile öğreticinin ortak bir fiziksel mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırması nedeniyle eğitimde esneklik sağlayan çevrimiçi eğitim uygulamasının olumlu ve olumsuz yönleri dikkate alınarak Türkiye’deki iktisadi ve idari bilimler fakültelerinde görevli öğretim üyeleri üzerinde nasıl etki yarattığı nitel araştırma yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bu inceleme neticesinde elde edilen bulgular çeşitli görseller yardımıyla yorumlanarak yukarıda ayrıntılı olarak verilmiştir. Sonuç olarak, katılımcılarda çevrimiçi eğitimin kalitesiz ve verimsiz olduğu algısının yerleştiği ve olağan dönemlerde ancak destekleyici bir uygulama olabileceği kanaatinin geliştiği anlaşılmıştır. Bu görüşün temelinde, öğrencilerin devam zorunluluğunun olmamasından dolayı derse ilgisizleşmesi ve iletişimin kopma noktasına gelmesi, sınav ve ödev denetiminin yapılmasından dolayı ölçme ve değerlendirmenin hakkaniyetten yoksun ve sağlıklı şekilde yapılması, teknolojik problemlerin varlığı, tüm bunların öğretim üyelerinde motivasyonsuzluğa sebep olmasından dolayı bilimsel çalışmaların azalması gibi hususlar yer almaktadır.

Çevrimiçi eğitim her ne kadar kriz şartlarının hâkim olduğu dönemlerde üniversite eğitiminde ilk başvuru yöntemi olarak kabul edilse de gerek eğitimin niteliğinin düşmesine gerekse öğretim üyelerinin büyük oranda olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. Bu durum araştırmamızda iibf öğretim üyeleri üzerindeki etkileri bakımından gözlemlenmiştir. Gelecekte çevrimiçi eğitimin asli eğitim yöntemi olarak kullanılma olasılığını ve yaşanabilecek olağanüstü şartları dikkate alarak çevrimiçi eğitim kaynaklı mevcut eksikliklerin giderilmesi gerekliliği açıkça görülmektedir. Özellikle ölçme değerlendiriminin yalnızca sınav odaklı olmaktan çıkarılması, sınav kontrol mekanizmalarının geliştirilmesi, derse devamı zorunlu tutan formüllerin geliştirilmesi, öğrencinin derse ilgisinin çekilmesi ve dersin interaktif işlenmesinin önceliklendirilmesi, öğretim üyelerine çevrimiçi eğitim dönemine özgü bilimsel çalışma sorumlulukları (makale, bildiri vb.) getirilmesi, diğer öğretim üyeleri ve öğrencilerle iletişimin geliştirilmesi ve akademik fikir alışverişinin artırılmasına yönelik periyodik toplantıların ve etkinliklerin düzenlenmesi durumunda çevrimiçi eğitimin daha nitelikli ve verimli olacağı ve çalışma özelinde İİBF öğretim üyelerinin olumlu anlamda etkilenmesine neden olacağı düşünülmektedir.

EFFECTS OF ONLINE EDUCATION APPLICATION ON FEAS FACULTY MEMBERS

1. INTRODUCTION

Distance education, which does not require students and instructors to be physically present in a common physical area, stands out as a method carried out in flexible conditions. Today, distance education, which has expanded its scope with information and communication technologies, is increasingly carried out in the online environment, especially in virtual classroom environments. Especially in exceptional periods, online education, which is preferred instead of face-to-face education, brings advantages and disadvantages to ensure the continuity of education. With the effect of the Covid-19 pandemic, online education, which has been widely used around the world since 2020, has been adopted as a method in Turkey after the earthquakes in Kahramanmaraş on February 6, 2023. The method applied at all levels of compulsory education also affected university education and created both positive and negative aspects for the teaching staff. These aspects have revealed a number of effects on the education system, academics and students. The aim of this study is to determine how online education affects instructors in various dimensions. In the light of the findings obtained, it will be possible to prevent the negative effects of the distance education system in the future.

2. METHODS

The study begins by addressing the development of distance education with a chronological overview on a global scale and within Turkey, followed by an exploration of online education. Within this context, a review of national and international literature has been conducted, encompassing the scope and results of similar qualitative studies. The second part of the study adopts a qualitative research methodology using a case study design, and an interview form consisting of 16 open-ended questions that address various dimensions of the research problem has been prepared. In order to reach a wide range of participants, a purposive sampling method known as maximum variation sampling, commonly used in qualitative research, has been employed for sample selection. After obtaining ethical committee approval for implementing the interview form, data collection began through interviews and observations with faculty members from various universities' faculties of economics and administrative sciences. Data collection was concluded upon reaching data saturation (repetitive responses), resulting in data gathered from a total of 24 faculty members. These data were subjected to content and descriptive analysis using the MAXQDA 2022 qualitative data analysis software, resulting in the creation of 72 codes grouped into 15 themes through a total of 416 codings. The requirements for ensuring validity and reliability specific to qualitative research—credibility, transferability, dependability, and confirmability—have been fulfilled. All stages of the research have been reported in detail and clarity, leaving no room for ambiguity.

Particularly in terms of reliability, two different coders independently coded the same form, and the inter-coder agreement value was 83.3%, exceeding the reference value of 80%.

3. RESULTS

The findings from the analyses have been interpreted and evaluated in relation to the research problem and objective through the presentation and discussion of figures, tables, and models. In this context, the participants predominantly emphasize that online education is characterized by poor quality and inefficiency. Furthermore, it is believed that online education should be used as a supplementary-secondary method, rather than a primary method, during regular periods, and that it leads to a loss of motivation among instructors and indifference towards classes among students. It is mentioned that in online education, where there is no obligation to be in a shared physical space and attend classes, communication with students and other faculty members has significantly decreased. The decline in academic exchange has resulted in a significant decrease in the exchange of ideas. Participants mostly indicated that they made adjustments in online teaching techniques to achieve efficiency. Although techniques such as using presentation software and assigning weekly assignments were implemented to increase efficiency, there was no change in students' lack of interest in the class. However, some participants stated that no technique could increase efficiency and that they continued to use oral presentation techniques used in face-to-face education for online education. In the process of online education at universities, problems such as the absence of mandatory attendance for students and the inability to effectively monitor active listening by students have been commonly expressed by participants. Similarly, it has been determined that instructors face significant challenges in measuring and evaluating student performance. Factors that hinder fair and reliable assessment include limited assessment focused solely on exams, the inability to monitor exams, and the replication and plagiarism of online assignments. The uniformity and high scores in exam results have led to a significant increase in averages compared to face-to-face education, making fair evaluation impossible.

4. DISCUSSION

Technology-related problems have a large place among the difficulties experienced by the participants in the online education process. It has been determined that these problems, which both hinder the educational process and cause loss of motivation and indifference to the lessons, will reduce the academic success and efficiency of the academicians. In the early periods when online education started to be implemented due to the pandemic, technical problems in university systems were replaced by technological hardware deficiencies and internet connection problems. Finally, online education has impacted both the academic work and personal lives of faculty members. Although the time spent in schools decreased significantly, participants mostly noted a quantitative decrease in their academic work. This can be attributed to the use of leisure time for personal activities rather than academic activities.

Participants also frequently stated that they spent more time on their personal lives and felt academically inactive during this period. It has been concluded that during the online education process, the academic staff spend more time on their private life and work, and this situation increases the quality of their social life.

CONCLUSION

When these two results (academic work and personal life) are considered together, it is concluded that effective time management during the online education process was not achieved by the faculty members, and the opportunity for academic advancement was not utilized effectively. It has been concluded that online education is important in terms of allocating more time to their private lives and providing flexibility to use the time as they wish.

KAYNAKÇA

- Ağırtaş, A. ve Çavuş, H. (2022). Üniversitelerde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Acil Uzaktan Eğitim Dönemindeki Dijitalleşme Durumlarının İncelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 36-52.
- Altınpulluk, H. (2021). Türkiye'deki Öğretim Üyelerinin Covid-19 Küresel Salgın Sürecindeki Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 53-89.
- Anderson, B. ve Simpson, M. (2012). History and Heritage in Distance Education. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 16(2), 1-10.
- Andrews, T. ve Tynan, B. (2012). Distance learners: Connected, mobile and resourceful individuals. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(4).
- Ayyıldız, S. Ü., Günlük, M. ve Erbey, S. N. (2006). Muhasebe Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 32, 1-14.
- Aziz, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem ve Teknikleri* (10. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Bailenson, J. N. (2021). Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*. 2(1), 1-5. Doi: 10.1037/tmb0000030
- Barış, M. F. ve Çankaya, P. (2016). Akademik Personelin Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413.
- Bayam, Y. ve Aksoy, S. (2002). Türkiye'de Uzaktan Eğitim ve Sakarya Üniversitesi Uygulaması. *SAU Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 169-175.

- Baxter, P. ve Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design And Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.
- BBC Radio. (2022). Style Guide. Erişim: 11 Temmuz 2023, <https://downloads.bbc.co.uk/radio/commissioning/radio-4-style-guide.pdf>
- Britannica. (2023). Land-Grant Universities. Erişim: 13 Temmuz 2023, <https://www.britannica.com/topic/land-grant-university>
- Buckland, M. ve Dye, C. (1991). The Development of Electronic Distance Education Delivery Systems in the United States. Recurring and Emerging Themes in History and Philosophy of Education. Annual Conference of the Midwestern Educational Research Association, Chicago, Education Resources Information Center. 16-19.
- Chmiliar, L. (2010). Multiple-Case Designs. A. J. Mills, G. Eurepas ve E. Wiebe (Ed.), *Encyclopedia of Case Study Research* içinde, (s. 582-583). USA: SAGE Publications.
- Corbin J. ve Strauss, A. (2007). *Basic of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (3. Ed.), Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (3. Baskı), (Çev. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çardak, U. ve Güler, Ç. (2022). Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Öğretmen Yetiştirme Bağlamında Akademisyen Uygulama Görüş ve Önerileri. *Van Yüzcüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, 323-353.
- Demiray, U. ve İşman, A. (2001). History of Distance Education. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (1), 88-108.
- Denzin, N. K. (2009). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. London: Routledge.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3. Ed.). London: Sage.
- ECT. (2001). History Of Distance Education. Erişim: 7 Ağustos 2023, <http://members.aect.org/edtech/ed1/13/13-02.html>
- Falowo, R. (2007). Factors Impeding Implementation Of Web-Based Distance Learning. *Association for the Advancement of Computing in Education*, 15(3), 315-338.
- Fosslien, L. ve Duffy, M. W. (2020). How to Combat Zoom Fatigue. Erişim: 21 Temmuz 2023, <https://bond.edu.au/files/4829/How%20to%20Combat%20Zoom%20Fatigue.pdf>
- Galusha, J. (1998). Barriers to Learning in Distance Education. *Education Resources Information*, 1-22.

- Gerring, J. (2007). *Case Study Research: Principles and Practices*. New York: Cambridge University Press.
- Grenier, R. S. ve Merriam, S. B. (2019). *Qualitative Research In Practice: Examples for Discussion and Analysis*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Gu, J. (2022). Development History and Theoretical Basis of Distance Education A Discussion on Teachers' Information Literacy Based on the TPACK Model. *EIMSS*, 1024–1033.
- Gunawardena, C. N. ve McIsaac, M. S. (2004). Distance Education. M. D. David Jonassen. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology A Project of the Association for Educational Communications and Technology* içinde, (s. 355-395). New York: Routledge. Erişim: 8 Temmuz 2023, <https://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/Week10/Gunawardena-McIsaac-distance-ed.pdf>
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri 1. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 7(1), 47-78.
- Hancock, R. D. ve Algozzine, B. (2006). *Doing Case Study Research*. New York: Teachers College Press.
- Holloway, I. ve Wheeler, S. (2002). *Qualitative Research for Nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Houser, J. (2015). *Nursing Research: Reading, Using, and Creating Evidence*. (3. Ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Kaya, M., Akyol, C. Ç., Özbek, R. ve Pepeler, E. (2017). Lisansüstü Eğitim Programlarında 'Uzaktan Eğitim Uygulamasına' Yönelik 'Eğitim Bilimleri Bölümü' Akademisyenlerinin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(64), 1616-1627.
- Keegan, D. J. (1980). On Defining Distance Education. *Distance Education*, 13-36.
- Klenke, K. (2016). *Qualitative Research in the Study of Leadership*. Emerald Group Publishing Limited.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu. *Marmara İletişim Dergisi* (21), 73-94.
- Koenig, A. ve Hill, R. B. (1967). *The Farther Vision: Educational Television Today*. Madison: Wisconsin Press.
- Lase, D., Zega, T. G., Daeli, D. O. ve Zaluchu, S. E. (2022). Parents Perceptions of Distance Learning During Covid-19 in Rural Indonesia. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 16(1), 103-113.
- Leininger M. (1994). Evaluation Criteria and Critique of Qualitative Research Studies. J. M. Morse (Ed.), *Critical Issues in Qualitative Research Methods* içinde. Thousand Oaks: Sage.

- Leszczyńska, P., Charutaa, A., BeataŁaziuka, Gałazkowskic, R., Wejnarskid, A., Roszakeandĭ, M. ve Kołodziejczak, B. (2018). Multimedia and Interactivity in Distance Learning of Resuscitationguidelines: A Randomised Controlled Trial. *Interactive Learning Environments*, 26(2), 151-162. <https://doi.org/10.1080/10494820.2017.1337035>
- Lincoln, S. Y. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- Maxwell, J. A. (2008). Designing a Qualitative Study. *The SAGE Handbook of Applied Social Eesearch Methods*, 2, 214-253.
- McNabb D. E. (2015). *Research Methods for Political Science: Quantitative and Qualitative Methods*. Routledge London.
- Merriam S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulamalar İçin Bir Rehber* (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metu. (2023). Genel Bilgi. Erişim: 9 Temmuz 2023, <https://ii.metu.edu.tr/tr/genel-bilgi>
- Miles M. B. ve Huberman, A. M. (1994) *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. Thousans Oaks: Sage
- Miles, M. B., Huberman, A. M. ve Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. (3. Ed). Sage.
- Moore, M. G. ve Kearsley, G. (2005). *Distance Education: a Systems View* . Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.
- Morse, J. M. (2016). *Mixed Method Design: Principles and Procedures*. New York: Routledge.
- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative And Quantitative Approaches* (7. Ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Neuman, W. L. ve Robson, K. (2014). *Basics of Social Research*. Pearson Canada Toronto.
- Oskay, U. (1971). *Toplumsal Gelişmede Radyo ve Televizyon*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Öztürk, H. (2020). Meslek Yüksekokulu Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uyumlarının İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (57), 74-97.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. Sage.
- Ravitch, S. M. ve Carl, N. M. (2019). *Qualitative Research: Bridging The Conceptual, Theoretical, and Methodological*. Sage Publications.
- Roller, M. R. ve Lavrakas, P. J. (2015). *Applied Qualitative Research Design: A Total Quality Framework Approach*. Guilford Publications.

- Sayan, H. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 100-122. Doi: 10.5824/ajite.2020.03.004.x
- Seale, C. (1999). Quality in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 5(4), 465-478.
- Seidman, I. (2013). *Interviewing As Qualitative Research: A Guide For Researchers in Education And The Social Sciences*. Columbia: Teachers College Press
- Sekreter, S., Çetin, E. İ. ve Samut, P. K. (2021). Covid 19 Pandemisi ile Başlayan Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Öğretim Elemanları Perspektifinden Değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 444-455. Doi: 10.5961/jhes.2021.464
- Silverman, D. (2021). *Nitel Araştırma Nasıl Yapılır* (Çev. Ergin Hava). İstanbul: Küre Yayınları.
- Sözen, N. (2020). Covid 19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative Case Studies. N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Ed.). *The Sage Handbook of Qualitative Research* içinde, (s. 443-466). London: Sage.
- Teles, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I. ve Regueiro, B. (2020). Perceived Stress and Indicators of Burnout in Teachers at Portuguese Higher Education Institutions (HEI). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 1-11. doi: 10.3390/ijerph17093248
- Thai, T. V., Nguyen, H. T., Nguyen, N. T. ve Le, V. V. (2021). The Opinion Of Lecturers in Universities on Online Learning in The Context of The Covid 19 Pandemic: A Case Study in Vietnam. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt*, 18(9), 1515-1525.
- UNICEF. (2020). Zbc Radio Lessons Programme Schedule. Erişim: 14 Ağustos 2023, <https://www.unicef.org/zimbabwe/zbc-radio-lessons-programme-schedule>
- Yılmaz, E. O. ve Aktuğ, S. (2011). Uzaktan Eğitimde Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının, Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Üzerine Görüşleri. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 469-480). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Yin, R. K. (2012). *Applications of Case Study Research* (3. Ed). Thousands Oaks, CA: Sage.

KATKI ORANI / CONTRIBUTION RATE	AÇIKLAMA / EXPLANATION	KATKIDA BULUNANLAR / CONTRIBUTORS
Fikir veya Kavram / <i>Idea or Notion</i>	Araştırma hipotezini veya fikrini oluşturmak / <i>Form the research hypothesis or idea</i>	Yakup ÖZKAYA- Aytaç DURAN- Kıvanç DEMİRCİ
Tasarım / <i>Design</i>	Yöntemi, ölçeği ve deseni tasarlamak / <i>Designing method, scale and pattern</i>	Yakup ÖZKAYA
Veri Toplama ve İşleme / <i>Data Collecting and Processing</i>	Verileri toplamak, düzenlenmek ve raporlamak / <i>Collecting, organizing and reporting data</i>	Aytaç DURAN
Tartışma ve Yorum / <i>Discussion and Interpretation</i>	Bulguların değerlendirilmesinde ve sonuçlandırılmasında sorumluluk almak / <i>Taking responsibility in evaluating and finalizing the findings</i>	Yakup ÖZKAYA - Aytaç DURAN - Kıvanç DEMİRCİ
Literatür Taraması / <i>Literature Review</i>	Çalışma için gerekli literatürü taramak / <i>Review the literature required for the study</i>	Kıvanç DEMİRCİ