



Original Makale / Original Article

Öğretmenlerin Covid-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Kalite Standartları Görüşleri

The Opinions of Teachers on Distance Education Quality Standards During the Covid-19 Pandemic

Dilan KUYURTAR¹, Ayşen BAKİOĞLU²

¹Eğitim Bilimleri Bölümü, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

²Eğitim Yönetimi Bölümü, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye

¹Department of Educational Sciences, Yıldız Technical University, Istanbul, Türkiye

²Department of Educational Administration, Marmara University, Ataturk Faculty of Education, Istanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİSİ

Makale Hakkında

Geliş tarihi: 25 Ocak 2024

Revizyon tarihi: 18 Kasım 2025

Kabul tarihi: 25 Kasım 2025

Anahtar kelimeler:

Uzaktan Eğitim, Kalite Standartları, Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Öğretmen Kariyer Evreleri, Covid-19 Salgını.

ARTICLE INFO

Article history

Received: 25 January 2024

Revised: 18 November 2025

Accepted: 27 November 2025

Key words:

Distance Education, Quality Standards, Education Information Network, Teacher Career Stages, Covid-19 Pandemic.

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Covid-19 salgını süresince Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kalite standartları hakkında öğretmen görüşlerinin kariyer evrelerine göre incelenmesidir. Bu araştırma temel nitel araştırma desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Çalışma grubunu her kariyer evresinden sekiz öğretmen olmak üzere ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş 48 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, “hazırbulunmuşluk”, “süreç”, “kalite” ve “mesleki algı” olmak üzere dört temaya ulaşılmıştır. Hazırbulunmuşluk teması öğretmenlerin pandemi öncesi uzaktan eğitim algı ve deneyimlerini, süreç teması uzaktan eğitim süreci deneyimlerini, kalite teması uzaktan eğitim kalite ve nitelik değerlendirmelerini ve mesleki algı teması ise mesleki rollerindeki değişimleri kapsamaktadır. Elde edilen verilerin analizi sonucu Türkiye’de yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarını kalite standartları açısından öğretmen görüşlerinin kariyer evrelerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimde kaliteyi arttırmak için eğitim bileşenlerinin uzaktan eğitim yetkinliklerinin çeşitli eğitimlerle artırılması, uluslararası uzaktan eğitim akreditasyon kurumları ile iş birliği yapılması, başarıyı yakalayan okullara akreditasyon sertifikası, çeşitli ödüllerle teşvikte bulunulması önerilerinde bulunulmuştur.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine teachers' views on the quality standards of the Education Information Network (EBA) during the Covid-19 pandemic according to their career stages. This study was designed in accordance with the general qualitative design. The study group

*Sorumlu yazar / Corresponding author

*E-mail address: dilankuyurtar@gmail.com

*Bu çalışma Prof. Dr. Ayşen Bakıoğlu danışmanlığında yürütülen Dilan Kuyurtar'ın “Farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde Eğitim Bilişim Ağı kalite standartlarının incelenmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.



consisted of 48 teachers determined by criterion sampling, eight teachers from each career stage. The data were collected through semi-structured interview questions. The research data were analyzed using content analysis. The data analysis revealed four themes: “readiness”, “process”, “quality standards” and “professional perception”. The theme of readiness includes teachers’ perceptions and experiences of distance education before the pandemic, the theme of process includes their experiences of distance education process, the theme of quality standards includes distance education quality and quality evaluations, and the theme of professional perception includes changes in their professional roles. As a result of the analysis of the data obtained, the study concluded that teachers’ opinions differed according to their career stages in terms of quality standards of distance education practices carried out in Türkiye. To improve the quality of distance The aim of this study is to examine teachers’ views on the quality standards of the Education Information Network (EBA) during the Covid-19 pandemic according to their career stages. This study was designed in accordance with the general qualitative design. The study group consisted of 48 teachers determined by criterion sampling, eight teachers from each career stage. The data were collected through semi-structured interview questions. The research data were analyzed using content analysis. The data analysis revealed four themes: “readiness”, “process”, “quality standards” and “professional perception”. The theme of readiness includes teachers’ perceptions and experiences of distance education before the pandemic, the theme of process includes their experiences of distance education process, the theme of quality standards includes distance education quality and quality evaluations, and the theme of professional perception includes changes in their professional roles. As a result of the analysis of the data obtained, the study concluded that teachers’ opinions differed according to their career stages in terms of quality standards of distance education practices carried out in Türkiye. To improve the quality of distance education, it was suggested that the distance education competencies of educational components should be increased through various trainings, cooperation with international distance education accreditation institutions, accreditation certificates should be given to schools that achieve success, and incentives should be given with various awards.

Cite this article as: Kuyurtar, D., & Bakioğlu A. (2025). The Opinions of Teachers on Distance Education Quality Standards During the Covid-19 Pandemic. *Yıldız Journal of Educational Research*, 10(2), 89–103.

GİRİŞ

1990’lı yılların uzaktan eğitim tasarımı ve gelişimini değerlendiren Ragan’ın (1999, s.6) “sunum şekli nasıl olursa olsun iyi öğretim iyi öğretimdir” anlayışı; Covid-19 gibi küresel bir pandeminin etkisi olarak başlayan uzaktan eğitim sürecini de kapsayabilir mi? Ani ve beklenmedik şekilde geçilen uzaktan eğitim sürecine dair belki de en ilginç benzetmelerden birini Kupferman (2020), Isaac Asimov’un 2157 yılını anlattığı hikâyesine gönderme yaparak aktarmıştır. Küresel Covid-19 salgını sırasında Zoom Gezegende oturup çevrimiçi derslerini daha etkili ve eğlenceli nasıl yapabileceğini düşünürken Kupferman (2020), kendisini sanki Asimov’un 2157 yılında her öğrencinin bir robot öğretmene sahip olduğu ve okulun evde gerçekleştiği kurgusunda hissettiğini dile getirmiştir.

Açıklanan verilere göre Covid-19 nedeniyle dünya üzerinde tüm kademelerde yaklaşık 1,6 milyar öğrencinin geleneksel eğitim ortamlarından uzaklaştığı bilinmektedir (UNESCO, 2020a). Eğitim öğretim ortamındaki söz konusu değişim, okulun dört duvarla çevrili fiziksel bir mekân olma algısını, öğrenen ve öğreticinin zamansal ve mekânsal olarak ayrılığına dayalı deneyimsel bir yolculuğa dönüş-

türmüştür. Bu yolculukta ‘dijital dönüşüm’ hızını yakalayamayan ülkeler, söz konusu dijital dünyanın yıkıcı gücünden olumsuz yönde etkilenebilir. PISA 2018 raporuna göre okullardaki dijital cihazları kapasite açısından yüksek güçte olan Singapur, Birleşik Arap Emirlikleri, Japonya, Yeni Zelanda ve İngiltere gibi ülkelerin Covid-19 pandemisi ile birlikte hızlı bir şekilde uzaktan eğitim platformlarına geçiş yapıp öğrenim kayıplarını minimum düzeyde tutmaya çalışması (Reimers ve Schleicher, 2020) bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Türkiye’de ise 2011 yılından itibaren kullanılan ve ortaya çıkış amacı yüz yüze eğitime destek olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Covid-19 salgını dolayısıyla bu amacın çok daha ötesine gitmiştir. EBA kullanımının hız kazandığı beklenmedik bir durumda, eğitim örgütlerinde yönetimin rasyonellik ölçüsü olan verimlilik ve etkinlik (Eren, 2009) kavramlarına dayanan ‘kalite’ ve ‘nitelik’ ölçütleri ile ilgili endişeler de ortaya çıkmıştır. Dijital dönüşüm sürecinde, öğrencilere nasıl öğretileceği, öğretmenlerin yeni rollerinin kapsamı, nitelikli ve etkili bir öğretim tasarımı için takip edilmesi gereken adımlar ve ölçütler gibi konularda soru işaretleri bulunmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde,

eğitimciler için kullanılacak araçlar ve yöntemler, eğitim kurumlarının teknoloji seçimine ilişkin ölçütler, öğretmenlerin daha etkili bir öğrenme süreci için ihtiyaç duydukları eğitimler, öğretmenlerin kendilerini başarılı veya başarısız olarak tanımladıkları yetkinlikler ve gelecekteki heyecan verici ve gerçekleşmesi muhtemel olasılıklar gibi sorular cevaplanmayı beklemektedir. Bu soruların ele alınması, öğretmenlerin perspektifinden uzaktan eğitimde 'kalite standartları' konusuna odaklanmayı gerektirmektedir (Kuyurtar, 2021; Yılmaz, 2021).

Türkiye'de uzaktan eğitim ile ilgili birçok araştırma yapılmış olsa da söz konusu araştırmalar genellikle teknoloji, altyapı, erişim, içerik ve tasarım gibi boyutlara odaklanmıştır. Örnek vermek gerekirse, Türkiye'de uzaktan eğitimin belirli standartlar temel alınarak yapılandırılmamasına dair araştırmalar mevcuttur (Bakioğlu ve Can, 2014; Çelik ve Perçin, 2020; Kaban ve Çakmak, 2016; Tonbuloğlu ve Aydın, 2015). Uzaktan eğitimde kalite kavramının ele alındığı çalışmaların incelenmesi, farklı boyutlara odaklandıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle eğitim programları ve öğretim, öğretim elemanlarının nitelikleri, teknoloji ve altyapı, öğrenme kaynakları ve materyaller, ölçme ve değerlendirme, öğrenci destek mekanizmaları, örgütsel yapı ve işleyiş, öğrenme hedef ve çıktıları gibi boyutlar üzerinde durulmuştur (Bozkurt, 2017; Çoban, 2013; Demir, 2014; Kaban ve Çakmak, 2016). Ayrıca Covid-19 salgını nedeniyle ortaöğretim kurumlarında ani bir şekilde başlayan uzaktan eğitim sürecinin incelenmesine yönelik araştırmalar da mevcuttur (Akyavuz ve Çakın, 2020; Anderson, 2020; Arık, 2020; Avcı ve Akdeniz, 2021; Bozkurt, 2020; Can, 2020; Karaca ve Kelam, 2020; Özer, 2020a; 2020b; Yılmaz, 2021). Bu çalışmalardan farklı olarak bu araştırmanın temel hedefi Covid-19 salgını nedeniyle yaşanan uzaktan eğitim sürecine dair EBA kalite standartlarını farklı kariyer evrelerindeki öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Araştırmalar, öğretmenlerin kariyerleri boyunca çeşitli evrelerden geçerek her evrede farklı ihtiyaçlar ve becerilere sahip olduklarını göstermektedir. Bu evreler, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, davranış ve görev yaptıkları ortamlardaki değişimlerle şekillenir. Kariyerleri ilerledikçe, öğretmenler farklı bakış açıları ve deneyimler kazanır ve bu süreçte profesyonel özellikleri değişir. Her evrede, öğretmenlerin algıları, endişeleri, umutları ve düşünceleri farklılık gösterir. Bu nedenle belirtilen temel amaç kapsamında, bu çalışmada farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar, avantajlar ve dezavantajlar gibi konularda görüşlerinin derinlemesine incelenmesi de hedeflenmektedir.

Uzaktan Eğitimde Kalite ve Akreditasyon

Uzaktan öğretim, öğretme davranışlarının öğrenme davranışlarının dışında yürütüldüğü, öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin basılı, elektronik veya diğer cihazlarla gerçekleştiği öğretim yöntemidir (Moore, 1973'den akt. Kegan, 1980). Bağımsız çalışmanın önemli olduğu uzaktan

eğitimde, "öğrenmenin anahtarı öğretmenlerin ne yaptığından ziyade öğrencilerin ne yaptığıdır" ilkesine dayanır (Beadoin, 1990, s. 21). Geleneksel eğitim yöntemlerine alternatif olarak giderek daha fazla tercih edilen uzaktan eğitim kurumlarının ve programlarının sayısı arttıkça, uluslararası, ulusal, kültürel ve kurumsal bağlamlarda kıyaslama ve kanıtlanma ihtiyacı da doğmaktadır (Jung ve Latchem, 2012). Bu nedenle, yüksek kaliteli uzaktan eğitim programlarının sağlanabilmesi için belirli standartlar oluşturulması ve bu standartlara uygun hareket edilmesi (Kaban ve Çakmak, 2016; Şimşek, 2012) gerekmektedir.

1980'lerin sonlarına doğru küresel ölçekte yaşanan rekabet olgusu, yönetim alanında daha çağdaş yaklaşımların benimsenmesini zorunlu kılmış ve bu durum, örgüt yapısında kalite yönetimi anlayışının benimsenmesine yol açmıştır (Hesapçioğlu, 2006). Eğitim politikalarının ve kurumların hedeflerine ulaşabilmeleri açısından "kalite, arzu edilen bir kavramdır" (Ehlers, 2007, s. 96). Bu nedenle, giderek yaygınlaşan uzaktan eğitimde kalite, Ehlers'e (2007) göre eğitim politikaları ve uygulayıcılar açısından bir zorunluluk ve motivasyon kaynağı, öğrenciler açısından ise bir talep haline gelmiştir.

Bir kalite kontrol veya güvence süreci olarak tanımlanan akreditasyon (Adelman, 1994'ten akt. Bakioğlu ve Baltacı, 2000), denetleme veya değerlendirme sürecinde bir kurumun veya programın asgari sayıda belirlenmiş standartları uyguladığını veya karşıladığını gösteren bir değerlendirme, onaylanma ve inceleme sürecidir (Hesapçioğlu, 2006). Kalite garantisi ve akreditasyon süreci, uzaktan öğretimde nispeten yeni bir olgudur. Uzaktan eğitim kurumlarının ve programlarının sayısının artması, geleneksel eğitimin öğrenme çıktıları karşısında, uluslararası, ulusal, kültürel ve kurumsal bağlamda kıyaslama ve kanıtlanma ihtiyacını da beraberinde getirmiştir (Jung ve Latchem, 2012). Bu sebeple, yüksek kalitenin uzaktan eğitim programlarında sağlanabilmesi için birtakım standartların belirlenmesi ve bu standartlara uygun şekilde hareket edilmesi gerekmektedir (Kaban ve Çakmak, 2016; Şimşek, 2012).

UNESCO'ya (2020b) göre, uzaktan eğitim süreci hangi teknolojik araç aracılığıyla gerçekleşirse gerçekleştirilsin, sürecin öncesinde 4 ana boyutta hazırbulunuşluk sağlanması öğrenme sürecinin etkililiğini arttıracaktır. Bu boyutlar, teknolojik hazırbulunuşluk, içerik hazırbulunuşluğu, pedagojik hazırbulunuşluk ile izleme ve değerlendirme hazırbulunuşluğu olarak adlandırılmaktadır. Literatür incelendiğinde uzaktan eğitimde kalite standartları göstergeleri olarak eğitim sürecinin içerik, süreç, yapı, çıktı ve etki açısından etkili olması (Ehlers, 2004; Jung, 2011) ve öğrenme hedefleri ile içerik sunumunun iyi tasarlanmış olması; öğrenen ve öğretici arasında aktif etkileşim sağlayan medya destekli bir ara yüze sahip olması; geribildirimi ve öğrencinin hedeflerde ilerlemesini kolaylaştıran araçlar ve aktiviteleri içeren değerlendirme ve ölçme süreci (Bartley-Bryan, 2012; Ragan, 1999) içermesi gerekmektedir. Moore (2005)

ise uzaktan eğitimin kalite göstergeleri olarak öğrenmenin etkililiği, maliyet etkililiği, erişim, öğrenci doyumu ve öğretim elemanı doyumu olarak kavramsallaştırmıştır (akt. Şimşek, 2012). Sayısı giderek artan uzaktan eğitim programlarının, kalite standartlarını temel alarak oluşturulması, öğretimin kalitesini arttıracak önemli bir faktör olarak düşünülmektedir (Bakioğlu ve Can, 2014; Kaban ve Çakmak, 2016).

Öğretmen Kariyer Evreleri

Bir insanın yaşam döngüsü boyunca gelişim gösterdiği gibi, meslek yaşamı süresince de benzer bir gelişim süreci yaşaması gerekmektedir. Öğretmenlerin profesyonel hayat döngüsünü kavramsal olarak açıklamanın pek çok yolu bulunmakla birlikte, Super (1975)'e göre bir kariyerin aşamaları esasen yaşam döngüsünün aşamalarıyla paralellik gösterir ve her aşama belirli sosyal beklentilerle şekillenir (Super, 1975, s. 28). Kariyer gelişimi, bir dizi olaydan ziyade bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Bu süreç, bazıları için doğrusal bir ilerleme gösterirken, bazıları için gerilemeler, çıkmazlar ve belirsizliklerle dolu olabilir (Huberman, 1989, s. 348).

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin kariyerleri boyunca farklı evrelerden geçtiğini ve her evrede farklı ihtiyaçlar ve becerilere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, öğretmenler kariyerlerinin farklı evrelerinde farklı profesyonel özellikler sergilerler. Öğretmenlik mesleğinde kariyer evreleri, öğretmenin bilgi, beceri, tutum, davranış, bakış açısı ve görev yaptığı ortamdaki değişikliklerden kaynaklanmaktadır. Mesleki yaşamları süresince ilerledikçe öğretmenler, farklı bakış açıları ve tecrübeler kazanarak, çeşitli kariyer evrelerine geçiş yaparlar. Kariyer gelişim evrelerinin her birinde, öğretmenlerin algıları, endişeleri, geleceğe ilişkin umutları ve düşünceleri aynı değildir (Aydın, 2018). Bu bağlamda, yaygın inanışın aksine, öğretmenler için yükseköğrenim süreçlerini tamamlayarak mesleğe başlamak, öğretmenlik kariyerlerinde uzmanlık kazanmak ve mesleki gelişimlerini tamamlamak anlamına gelmemektedir (Bakioğlu, 1996).

Özellikle bilgi birikiminin durağan olmaması ve her gün yeni bilgilerin ortaya çıkmasına bağlı olarak öğretmenlik gibi dinamik bir meslekte, mesleği icra edenlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri son derece önemlidir. Mesleki yaşamlarını iyileştirmek ve kariyerlerinde ilerlemek adına profesyonel gelişimlerini sürdürmelerinin önemini vurgulayan Bakioğlu (1996) farklı branştan öğretmenler ile gerçekleştirdiği araştırmasında, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini beş evre halinde incelemiştir. Daha sonradan kariyere giriş, durulma, deneycilik, uzmanlaşma, sakinlik ve emeklilik olarak altı evrede incelediği öğretmenlik kariyer evrelerini, öğretmenlerin ilgi, istek, geleceğe yönelik beklenti, mesleki yeterliliklerinde gelişme, kaygı, stres ve endişe gibi faktörleri göz önünde bulundurarak sınıflandırdığı ifade edilebilir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Araştırmada öğretmenlerin Covid-19 salgını süresince uygulanan uzaktan eğitimin kalitesi hakkındaki görüşlerine başvurulması amacıyla uygun olarak temel nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Merriam' a (2009) göre temel nitel araştırmalar, insanların kendi dünyalarını nasıl inşa ettikleri ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarına odaklanır. Temel nitel araştırmaların temel hedefi ise incelenen olguya dair derinlemesine bir betimleme yapmaktır (Lim, 2011). Bir başka ifadeyle, bu yaklaşım bireyin sosyal ve kültürel dünyasında yaşadığı deneyimlere anlam yüklemesi ve kendi gerçekliğini inşa etme sürecine dair ayrıntılı bir betimlemeyi kapsar. Ayrıca temel nitel araştırmaların tek bir yerleşik metodolojinin sınırlarına sıkı sıkıya bağlı kalmaktansa (Caelli vd. 2003) birden fazla metodolojiyle uyumlu araç ve teknikleri harmanlayabilmesi açısından araştırmacıya esneklik sağladığı kabul edilmektedir (Kahlke, 2004). Bütün bunlardan hareketle bu çalışmada temel nitel yaklaşımdan yararlanılmasının sebebi; sosyal anlam ve önem taşıyan günümüz eğitim işleyişine, uzaktan eğitim literatürüne dair bilimsel ve kapsamlı bir inceleme yapıp odaklanmak ve katılımcılarla detaylı ve uzun görüşmeler yapıp güçlü veriler elde etmektir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklem kullanılmıştır. Patton (2002) ölçüt örneklemeyi önceden belirlenmiş kriterlere göre vakaların bir tür amaçlı örnekleme olarak tanımlar. Araştırmada, farklı okul türlerindeki uzaktan eğitim işleyişini değerlendirmek amacıyla, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler seçilmiştir. Bu ölçüt, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerinin ve gözlemlerinin çeşitliliğini sağlamak adına önemlidir. Aynı zamanda öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları zorlukları, avantajları ve dezavantajları daha iyi değerlendirebilmeleri adına da öğretmenlerin farklı kariyer evrelerinde olmaları da mesleki gelişimlerinin uzaktan eğitim sürecine nasıl yansıdığını anlamak açısından kritik bir ölçüttür. Bu çalışmada belirlenen ölçütler; a) farklı okul türlerindeki uzaktan eğitim işleyişini değerlendirmek adına öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarında görev yapıyor olması, b) öğretmenlerin kariyer evreleri sınıflandırmasına göre farklı kariyer evrelerinde olması ve c) Covid-19 salgını süresince acil uzaktan eğitim döneminde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden öğrencileri ile canlı dersler yapmış olmasıdır.

Buna göre araştırmanın katılımcılarını ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve her kariyer evresinden eşit sayıda öğretmeni kapsayan toplamda 48 öğretmen oluşturmaktadır. Kariyer evreleri sınıflandırmasında Bakioğlu'nun (1996) lise öğretmenleri ile yaptığı araştırması sonucu oluşturmuş olduğu öğretmen kariyer evreleri baz alınmıştır.

Tablo 1. Kariyer Girişi Evresi Öğretmenleri

Kariyer Evresi	Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Okul Türü	Sınıf Mevcudu (\bar{x})
Kariyer Girişi	Ö1	Kadın	Görsel Sanatlar	1	MTAL	35
	Ö7	Erkek	DKAB	1	MTAL	30
	Ö10	Erkek	Felsefe	5	MTAL	27
	Ö19	Kadın	İngilizce	4,5	Anadolu Lisesi	40
	Ö28	Erkek	PDR	2	İmam Hatip Lisesi	20
	Ö30	Kadın	TDE	5	Anadolu Lisesi	35
	Ö32	Kadın	DKAB	4	İmam Hatip Lisesi	27
	Ö40	Kadın	TDE	3	İmam Hatip Lisesi	30

Tablo 2. Durulma Evresi Öğretmenleri

Kariyer Evresi	Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Okul Türü	Sınıf Mevcudu (\bar{x})
Durulma	Ö4	Erkek	PDR	7	MTAL	30
	Ö6	Erkek	Ulaştırma Hizmetleri ve Lojistik	6	MTAL	30
	Ö11	Kadın	İngilizce	8	Anadolu Lisesi	27
	Ö12	Kadın	İngilizce	7	Anadolu Lisesi	30
	Ö15	Kadın	Matematik	8	MTAL	25
	Ö18	Kadın	Kimya	7	MTAL	35
	Ö21	Kadın	TDE	7	MTAL	30
	Ö22	Erkek	Fizik	8	Fen Lisesi	27

Tablo 3. Deneycilik Evresi Öğretmenleri

Kariyer Evresi	Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Okul Türü	Sınıf Mevcudu (\bar{x})
Deneycilik	Ö5	Erkek	Matematik	12	MTAL	30
	Ö8	Erkek	Pazarlama ve Perakende	11	MTAL	25
	Ö9	Erkek	Muhasebe ve Finansman	15	MTAL	25
	Ö13	Kadın	İngilizce	11	Anadolu Lisesi	35
	Ö14	Kadın	Beden Eğitimi	11	MTAL	20
	Ö20	Erkek	Fizik	11	Anadolu Lisesi	32
	Ö25	Kadın	PDR	11	Anadolu Lisesi	40
	Ö33	Erkek	TDE	13	İmam Hatip Lisesi	20

Tablo 4. Uzmanlık Evresi Öğretmenleri

Kariyer Evresi	Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Okul Türü	Sınıf Mevcudu (\bar{x})
Uzmanlık	Ö23	Kadın	İngilizce	19	Fen Lisesi	30
	Ö24	Kadın	PDR	16	Fen Lisesi	30
	Ö26	Erkek	Tarih	17	MTAL	30
	Ö27	Erkek	Coğrafya	16	Anadolu Lisesi	34
	Ö34	Erkek	Fizik	17	Fen Lisesi	30
	Ö39	Kadın	TDE	16	İmam Hatip Lisesi	27
	Ö44	Erkek	Matematik	17	MTAL	30
	Ö47	Kadın	Konaklama ve Seyahat Hiz.	20	MTAL	20

Tablo 5. Sakinlik Evresi Öğretmenleri

Kariyer Evresi	Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Okul Türü	Sınıf Mevcudu (\bar{x})
SAKİNLİK	Ö2	Erkek	Pazarlama ve Perakende	25	MTAL	30
	Ö3	Erkek	Muhasebe ve Finansman	25	MTAL	25
	Ö17	Kadın	İngilizce	21	Anadolu Lisesi	40
	Ö31	Kadın	İngilizce	22	Anadolu Lisesi	42
	Ö35	Erkek	İnşaat Teknolojisi	21	MTAL	30
	Ö36	Kadın	İnşaat Teknolojisi	25	MTAL	35
	Ö38	Erkek	Coğrafya	22	Anadolu Lisesi	37
	Ö42	Erkek	İnşaat Tek.	24	MTAL	20

Tablo 6. Emeklilik Evresi Öğretmenleri

Kariyer Evresi	Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Okul Türü	Sınıf Mevcudu (\bar{x})
Emeklilik	Ö16	Erkek	Muhasebe ve Finansman	26	MTAL	30
	Ö29	Kadın	Matematik	31	Anadolu Lisesi	30
	Ö37	Kadın	Biyoloji	30	Anadolu Lisesi	30
	Ö41	Erkek	Pazarlama ve Perakende	26	MTAL	30
	Ö43	Kadın	Biyoloji	26	Anadolu Lisesi	38
	Ö45	Erkek	Matematik	29	İmam Hatip	17
	Ö46	Kadın	Coğrafya	28	Anadolu Lisesi	35
	Ö48	Erkek	Muhasebe ve Finansman	27	MTAL	19

tır. Buna göre öğretmenlerin kariyer evreleri 1-5 yıl arası olanlar kariyer girişi, 6-10 yıl arası olanlar durulma, 11-15 yıl arası olanlar deneycilik, 16-20 yıl arası olanlar uzmanlık, 21-25 yıl arası olanlar sakinlik, 26 yıl ve üzeri olanlar ise emeklilik evresi olacak şekilde sınıflandırılmıştır. Çalışmaya katılanların kariyer evrelerine göre dağılımı ve demografik bilgileri tablolarda verilmiştir (Tablo 1-6).

Yukarıda katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem, bulunduğu kariyer evresi, görev yaptığı okul türü ve okuttuğu sınıflardaki ortalama sınıf mevcuduna göre dağılımları yer almaktadır. Buna göre katılımcıların %50'si kadın, %50'si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin farklı okul türlerinde görev yapıyor olmasına ve farklı branşlardan olmalarına dikkat edilmiştir. Her bir kariyer evresinden 8 öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Creswell'e (2015) göre katılımcıların herhangi bir kısıtlama olmaksızın ayrıntılı kişisel deneyimlerini sunmalarına yarayan ve böylece araştırmacıya doğrudan gözlemleyemediği detayları yakalama imkânı veren görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacının yapılan görüşmenin akışına bağlı olarak ilave ve alt sorularla görüşmeyi detaylandırmasına olanak sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formu 5 demografik, 12 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme soruları araştırma konusuna ait literatür göz önünde bulun-

durularak eğitim yönetimi alanında uzman bir öğretim elemanı ile birlikte hazırlanmıştır. İlgili teorik ve uygulamalı literatür tarandıktan sonra hazırlanan maddeler anlam, içerik ve amaç uygunluğu açısından değerlendirilmesi adına eğitim yönetimi ve eğitim programları ve öğretim alanlarındaki uzman öğretim elamanlarının görüşlerine sunulmuştur. Bu değerlendirmelerin ardından görüşme formuna son hali verilmiş ve gönüllük esasıyla araştırmaya dâhil olan katılımcılara sorulmuştur.

Araştırma süresince pandemi koşulları göz önünde bulundurularak katılımcıların isteklerine göre görüşmeler yüze veya çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme aracılığıyla sağlanan veriler aynı gün bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılmıştır. Bütün katılımcıların cevapları katılımcılardan alınan izin doğrultusunda kayıt altına alınmış, isimlerinin ve cevaplarının gizli tutulacağı katılımcılara açıklanmıştır. Ayrıca yapılan görüşmeler esnasında alan notları alınmıştır. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşmeler tamamlandıktan sonra yazılı hale getirilen görüşmeler katılımcılara e-posta yoluyla gönderilmiş ve katılımcıların görüşme dökümleri için teyidi alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Lim'e (2011) göre genel nitel araştırmalar genellikle tümevarımsal bir yöntem benimser ve bu tür araştırmalarda açık kodlama, kategoriler oluşturma ve tematik analiz gibi tekniklerin sıkça kullanılmasına başvurur. Öte yandan Kahlke (2014) genel nitel araştırmaların yöntem düzeyinde

farklı metodolojilerin teknik ve prosedürlerinden yararlanmasını bir avantaj olarak tanımlar. Bu çerçevede, araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yüz yüze ve çevrimiçi olarak görüşme yapılan katılımcılardan elde edilen verilere hem tümevarımsal hem de tümdengimsel bir bakış açısıyla içerik analizi ve betimsel analizden yararlanılmıştır. Yüksek miktardaki toplanan verinin anlamlandırma süreci (Kawulich, 2004) olarak tanımlanan içerik analizinde gözlem, görüşme ya da dokümanlar aracılığıyla elde edilen veriler, bir kodlama sistemi ile işlemselleştirilir (Neuman, 2007). Bu amaçla ayrıntılı bir şekilde doküman haline getirilen veriler defalarca okunarak ifadelerin benzerliğine göre gruplamalar yapılmıştır. Akabinde oluşan gruplar, kodları oluşturmuştur. Bu gruplara uygun olarak temalar ve benzer temalar birleştirilerek ana temalar çıkartılmıştır. Diğer bir yandan, literatürde uzaktan eğitim kalite anlayışına dair var olan standartlar ve uzaktan eğitimin niteliğine dair boyutlar, araştırmanın hazırlanış ve kalite temalarında alt temalarını oluşturmuştur. Betimsel analiz uygulanırken, Saldaña (2016) tarafından önerilen In Vivo kodlama tekniğini uyguladık. Bu sayede, katılımcılardan elde edilen veriler tümdengimsel bir yaklaşımla anlamlı birimlere ayrılmıştır. Nihai aşamada görüşülen öğretmenlere birer kod numarası verilerek (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ...) şeklinde açıklamalar yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda “hazırlanış”, “süreç”, “kalite” ve “mesleki algı” olmak üzere dört temaya ulaşılmıştır.

Tema-1: Hazırlanış

Hazırlanış teması öğretmenlerin Covid-19 öncesi uzaktan eğitime dair olan deneyim, algı, düşünceleri ve EBA içerik çeşitliliği, etkililiği, sistemin değerlendirmesine dair görüşlerini içermektedir. Bu bağlamda hazırlanış teması “Covid-19 öncesi uzaktan eğitim algıları”, “Öğretmen hazırlanış”, “EBA (sistem) hazırlanış” ve “veli hazırlanış” olmak üzere dört alt temada incelenmiştir.

Covid-19 öncesi uzaktan eğitim algıları alt temasında katılımcılar, ülkemizde yürütülen uzaktan eğitim uygulamaları çerçevesinde, Açıköğretim fakültesi mezunlarının niteliksel gelişimini, Açıköğretim liselerinin eğitim öğretim faaliyetlerini ve bazı üniversitelerin uzaktan eğitim programlarını göz önünde bulundurarak algı ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö48 “Açıköğretime karşı algım olumluydu... Bence birçok şey öğrencinin kendi elindedir. Eğer birey isterse, kendisini donanımlı hale getirebilir. Uzaktan eğitim buna engel değildir...” ifadesinde bulunmuştur.

Öğretmen hazırlanış alt temasına öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde teknolojik yeterlilikler ve dijital beceriler konusunda kendilerini nasıl tanımladıklarına dair değerlendirmelerinden ulaşılmıştır. Bazı katı-

lımcılar kendilerini acil uzaktan eğitime geçiş öncesinde de aktif teknoloji kullanıcısı, dijital becerilere sahip, belirli teknolojik donanımı olan bireyler olarak tanımlamışlardır. Kariyer evreleri bazında değerlendirildiğinde, kendilerini teknolojik açıdan en fazla yeterli olarak tanımlayan evreler deneycilik, durulma ve kariyer girişi evreleri öğretmenleri olmuştur. Bazı örnek ifadeler şu şekildedir;

“...Zaten alanımız dolayısıyla teknolojik bilgiye ve donanımına sahiptir, bu süreçte sadece birazcık daha uzaktan eğitimdeki platformları daha etkin kullanmayı öğrendik.” Ö9

“Yeterlilik anlamında en azından kendi okulumda uzaktan eğitime yatkınlığımdan dolayı ortalamamın çok çok üstünde olduğumu düşünüyorum. Birçok kişiye göre de bence çok daha verimli şekilde başladım.” Ö5

EBA (sistem) hazırlanış alt temasında ise öğretmenlere pandemi sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarını göz önünde bulundurarak EBA içeriklerini ve sistemi değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar dâhilinde EBA (sistem) hazırlanış alt teması içerik çeşitliliği ve yapısal-teknik özellikler kategorilerinde incelenmiştir. İçerik çeşitliliği kategorisinde katılımcı öğretmenlerinin %43,74’ü içeriklerin çeşitli ve yeterli olduğunu, öğretmenlerin %29,16’sı içeriklerin kısmen yeterli olduğunu veya kendi branşı için yetersiz ancak diğer branşlar için yeterli olduğunu, öğretmenlerin %27,08’i ise içeriklerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bazı öğretmenler ise EBA içeriklerinin yeterli seviyede olduğunu ancak öğrencileri sistemi kullanmada eşit seviyede yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Emeklilik evresindeki bir matematik öğretmenin bu konuda görüşleri şu şekilde olmuştur: “Bence içerikler yeterli. Ama öğrencilerin bu hedefe giderken izleyecekleri yolda sorunlar var. EBA konusunda öğretmenler kadar bilgili olduklarını düşünmüyorum. Öncelikle EBA’yı nasıl daha etkin kullanırlar konusunda eğitimler olmalı.” Ö45

Hazırlanış temasının son alt teması olan veli hazırlanış, pandemi öncesinde öğrenci velilerinin uzaktan eğitim sürecine pedagojik ve teknolojik olarak hazır olma durumlarının öğretmenlerin gözündeki değerlendirmelerini kapsamaktadır. Öğretmenlerin %56,4’ü velilerin uzaktan eğitim sürecine pedagojik anlamda hazır olmadıklarını, %27,08’i velilerin bu süreçte kısmen hazır olduğunu, %12,49’u ise velilerinin gayet hazır ve destekleyici rolde olduklarını ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerinin %4,16’sı ise 2020-2021 eğitim öğretim döneminde sınıf rehber öğretmenliği görevi olmadığı için pedagojik anlamda velileri değerlendiremeyeceklerini belirterek soruya yorum yapmamışlardır.

Tema-2: Süreç

Süreç teması, Covid-19 pandemisi ile ülkemizde başlayan uzaktan eğitim sürecine dair öğretmenlerin gerçekleştiren eğitim uygulamaları hakkındaki görüş ve değerlendirmelerini içermektedir. Süreç teması “uygulama”, “riskler” ve “değişim” alt temalarını içermektedir.

Uygulama alt temasında öğretmenlerin uzaktan eğitim

ve yüz yüze eğitimi planlama, uygulama ve ölçme/değerlendirme açısından karşılaştırdıklarında ne gibi benzerlikler ve farklılıklar gördükleri hakkındaki ifadelerden ulaşılmıştır. Öğretmenler uygulama açısından en çok “öğretim-yöntem teknik”, “öğrenci motivasyonu”, “öğrenci öğrenme algısı”, “öğretmen alan bilgisi”, “teorik/sözler dersler” açısından her iki eğitim sisteminde ortak yönler bulunduğunu ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin uygulama açısından en fazla ise “iletişim”, “sınıf yönetimi”, “etkileşim ve motivasyon”, “dönüt/değerlendirme” ve “derse erişim/katılım” konusunda yüz yüze eğitimle farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir.

“İletişim açısından da ciddi sıkıntılar var. Çünkü normal sınıf ortamında herhangi bir sıkıntı olduğunda gerek öğrenci ile bire bir göz teması kurarak gerek ses tonunuzla kendisine yaklaşarak veya dokunarak bunu önlemeniz mümkün ancak uzaktan eğitimde bu söz konusu değil” Ö27

Süreç teması riskler alt temasında, “yetersiz katılım”, “pasif katılım”, “erişim”, “öğrenme ortamı eksikliği”, “teknik altyapı ve bağlantı”, “mesai kavramında esneklik”, “iç disiplin (öz denetim)” ve motivasyon eksikliği” gibi sorunların altı çizilmiştir. Öğretmenler, Bakanlık politikası gereği derslere devam zorunluluğunun olmamasından kaynaklı olarak öğrencilerin uzaktan eğitime gereken önemi vermedikleri ve bunun bir etkisi olarak da katılımlarının istenilen düzeyde olmadığını belirtmişlerdir.

Süreç teması değişim alt temasında ise öğretmenlerin uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri, bu sürecin profesyonel gelişimlerine olumlu veya olumsuz katkıları gibi değerlendirmelerine dayalı ifadelerden ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin uzaktan eğitimin getirdiği en büyük değişimin daha fazla etkinlik imkânı ve daha fazla kaynak kullanımının dersleri daha verimli kılması olmuştur. Öğretmenlerin %37,49’u uzaktan eğitimde daha fazla kaynak kullanıp, daha çok etkinlik yapabildiklerini belirtmiştir. Bu kategorideki bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“...çok fazla dijital materyal, kaynak vb. şey kullanabiliyorum ben. Belki sınıf ortamında sadece ders kitabına bağlı kalacakken şimdi çok farklı kaynaklara bakabiliyoruz.” Ö20

“...Daha fazla kaynağa ulaşabiliyoruz burada, hemen indirip öğrenci ile paylaşabiliyoruz...” Ö12

Süreç teması altında değişim alt temasında öğretmenler “sosyal iletişim”, “öğrencilerin tutumları”, “dönüt” vb. yönlerden uzaktan eğitimin olumsuz yönde bir değişimi beraberinde getirdiğini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerinin %43,74’ü uzaktan eğitimle birlikte yaşanan en büyük olumsuz değişimin öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleri ile kurdukları sosyal iletişimden mahrum kalmaları olduğunu düşünmektedir:

“Dezavantaj açısından dediğim gibi yüz yüze bir etkileşim, bir sınıf ortamı, arkadaşlık, dostluk var. Öğrenci hem arkadaşlarıyla hem öğretmeniyle hem okulda çalışan personelle bir bağ kurabiliyor. Okul onun için bir sosyal ortam haline geliyor. Uzaktan eğitimde bu mümkün değil, çoğu zaman

birbirleriyle bile konuşmuyorlar. Sadece ben konuşuyorum bazı derslerde.” Ö35

Süreç teması öğretmenlerinin Covid-19 salgını ile birlikte geçilen uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerini içermektedir. Bu temada öğretmenler uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasında uygulama açısından öğretim yöntem teknik, öğrenci öğrenme ilgisi, teorik/sözel dersler ve uygulama dersleri açısından bazı benzerlik ve farklılıkların olduğunu dile getirmişlerdir. Aynı zamanda bu tema altında uzaktan eğitimin risklerini ve bu süreçle birlikte gerçekleşen değişimin olumlu ve olumsuz yönlerini vurgulamışlardır.

Tema-3: Kalite

Kalite temasında, literatürde yer alan kalite standartlarından yararlanılarak “eğitsel etkililik”, “mali verimlilik”, “erişilebilirlik”, “öğrenci doyum” ve “öğretmen doyum” alt temalarına yer verilmiştir. Kalite temasında, uzaktan eğitim sisteminin kalite standartlarını karşılama derecesi hakkındaki öğretmen görüşlerini ve önerilerini daha detaylı incelemek adına kariyer evreleri temelinde incelenmiştir.

Eğitsel etkililik alt temasında öğretmenlerin, EBA ve varsa pandemi sürecinde kullandıkları diğer uzaktan eğitim portallarının tasarım, teknik destek, öğretim kaynakları, öğretim medyası ve araçları düşünüldüğünde öğrenme hedeflerine ulaşma açısından etkililiğini değerlendirmeleri istenmiştir. Pandemi süresince uzaktan eğitim işleyişinde eğitsel etkililik değerlendirmelerine bakıldığında evreler arasında büyük farklara rastlanılmıştır. Örneğin kariyer girişi evresi öğretmenlerinin %50’si sadece olumsuz görüş, %37,5’i ise hem olumlu hem olumsuz görüş belirtmiştir. Kariyer girişi evresindeki bir öğretmen uzaktan eğitim sürecini eğitsel etkililik açısından şu şekilde değerlendirmiştir:

“Kemdım de dâhil tüm sürecin başarısızlık serüveni olduğu kanısındayım. 35 kişilik sınıflardan en fazla 3- 5 kişilik katılım. Görüntü ses kapalı yani yok, iletişim sıfır.” Ö30

Emeklilik evresi öğretmenleri ise uzaktan eğitimin eğitsel etkililiği konusunda farklı görüşlerde bulunmuşlardır. Emeklilik evresi öğretmenlerinin %37,5’i hem olumlu hem olumsuz görüş, %37,5’i sadece olumsuz görüş, %25’i ise sadece olumlu görüş belirtmiştir. Emeklilik evresi öğretmenlerinden özellikle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler EBA içeriklerinin eğitsel etkililiğe ulaşma adına yetersiz olduğu vurgusunda bulunmuştur.

“Uzaktan eğitim, EBA görsel açıdan mükemmel. Çocukların ilgisini çekiyor. Ama daha küçük yaş grupları için geçerli bu. Bizim çocuklar için değil. Bizim çocukların ilgisini ne yaparsanız yapın çekemezsiniz. Ama fen liselerini veya köklü Anadolu liselerini düşünenecek olursak derse katılım çok iyi olduğu için bu öğrenciler için çok faydalı. Meslek liseleri açısından amacına ulaşmıyor.” Ö16

Kalite temasında öğretmenlerin eğitsel etkililik, mali verimlilik, erişilebilirlik, öğrenci doyum ve öğretmen doyum kalite faktörleri çerçevesinde uzaktan eğitimde nitelik ve etkililik değerlendirmelerine yer verilmiştir. Kariyer

evreleri bağlamında farklı yorumlamalara ulaşılmış olsa da, katılımcılar uzaktan eğitimde kalitenin önündeki en büyük engelin teknolojik cihaz, altyapı, internet ve bağlantı problemi gibi eksikliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda canlı derslere devam zorunluluğunun olmaması ve öz disiplin eksikliği gibi problemlerin öğrenci katılımını azalttığını belirten öğretmenler, bu durumun uzaktan eğitim uygulamalarında kaliteyi etkilediğinin altını çizmiştir.

Tema-4: Mesleki Algı

Mesleki algı teması öğretmenlerin, salgın süresince uzaktan eğitim işleyişinde İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri veya okul yönetimleri tarafından düzenlenen hizmetiçi eğitimler, seminer, kurs vb. çalışmalar kapsamında mesleki gelişimlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Aynı zamanda mesleki algı temasında uzaktan eğitim sürecinde değişen öğretmen rollerine dair algılarına ve geleceğin eğitim sistemi hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Bu bağlamda, mesleki algı teması “hizmetiçi eğitimler” ve “gelecek algısı” alt temalarını kapsamaktadır.

Hizmetiçi eğitimler alt temasında öğretmenlere, salgın süresince öğretmenlerin mesleki ve teknik bilgi gelişimine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri gibi çalışmalarını uzaktan eğitimle yapmasının olumlu ve olumsuz yanları hakkındaki değerlendirmeleri yer almaktadır. Hizmetiçi eğitimlerin uzaktan eğitim ile alınmasının olumlu yönlerine dair “zamansal ve mekânsal rahatlık”, “gönüllü katılım”, “konu çeşitliliği”, “teknoloji kullanımında artış”, “ulaşılabilirlik” gibi tanımlamalar yapılmıştır. Katılımcı öğretmenler tarafından uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim alınmasının olumlu bir yanı olarak zamansal ve mekânsal rahatlık dile getirilmiştir. İstenilen yerde ve istenilen zaman diliminde mesleki gelişimlerine yönelik eğitimlere katılmanın büyük bir avantaj olduğunu belirten bir Ö2 “Bir kere benimde kendimi çok rahat hissediyorum. Evimde kendimi iyi hissettiğim için eğer istediğim bir eğitimse odaklanmam, motivasyonum daha yüksek düzeyde oluyor. Çünkü evimde güvendedim” ifadesinde bulunmuştur. Hizmet içi eğitimler alt teması ikinci kategorisi olan olumsuz yanlar kategorisindeki ise öğretmenler “uygulama eksikliği”, “esnek mesai saatleri”, “zorunluluk”, “teknoloji yorgunluğu” tanımlamalarını yapmışlardır. Örnek vermek gerekirse, teknoloji yorgunluğu yaşadığını belirten Ö11 bu durumun motivasyonuna etkisini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Evet, böyle bir eğitime katıldım, bir tanesine katıldım. Neden bir tanesini diyorum, çünkü bu süreçte o kadar çok fazla online olup, o kadar çok fazla Zoom karşısında zaman geçirdik ki açıkçası benim Zoom üzerinden ya da herhangi bir uzaktan eğitim portalı üzerinden bir şeyler öğrenme motivasyonum çok düştü. O yüzden şu an ilgimi çeken bir konuda bile bir hizmet içi faaliyetine katılma konusunda kendi içimde bir dürtü hissedemiyorum açıkçası...” Ö11

Geleceğin eğitim paradigması alt temasında öğretmenlere pandemi süreci bittiğinde ülkemiz eğitim sistemi anlayışında ne gibi değişiklikler yaşanacağı sorulmuş

ve geleceğin eğitim sistemine dair görüşleri incelenmiştir. Bu alt temadaki görüşler hibrit sistem, öğretmen rolleri ve öğretmen yetiştirme kategorileri altında değerlendirilmiştir. Kariyer evrelerine göre öğretmenlerin geleceğin eğitim sistemine yönelik görüşleri incelendiğinde deneycilik evresi öğretmenlerinin %50’si geleceğin eğitim sisteminde bazı derslerin yüz yüze bazı derslerin ise online olarak uzaktan eğitim yoluyla yapılacağına ve böylelikle hibrit sistemin kullanılacağına düşünürken, diğer %50’si gelecekte de sadece yüz yüze eğitimin uygulanacağına dair düşüncelerini dile getirmişlerdir.

“İnsanlık, tarih boyunca yeniliklere direnç göstermiştir. Hangi alanda olursa olsun yenilikler ilk etaplarda muhalefete maruz kalmışlardır fakat daha sonra tam tersi süreçler yaşanmıştır... Tarihten bir örnek verebilirim sarık yerine fesin kullanımını sancılı bir süreç olmuştur. Yine Şapka Devrimi ile fesin yerine modern şapkalar kullanılmıştır. Uzaktan eğitimin de böyle olacağı kanaatindeyim çünkü ilk etapta uygulayıcı olarak bizler, hayır olmaz öğrenci ile yüz yüze eğitim olmalı bu şekilde olmaz dedik ama sonuçta alıştık hatta daha iyi ve etkili nasıl yapılabilir üzerine bile düşünenlerimiz vardır...” Ö10

Mesleki algı temasında uzaktan eğitimle beraber öğretmenlerin değişen rolleri, geleceğin eğitim sisteminde uzaktan eğitimin yeri gibi kavramsallaştırmalarına yer verilmiştir. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitimlere katılmanın zamansal ve mekânsal rahatlık, gönüllü katılım, konu çeşitliliği, teknoloji kullanımında artış, ulaşılabilirlik gibi olumlu yanları belirtilirken, esnek mesai saatleri, zorunluluk, teknoloji yorgunluğu gibi olumsuz tanımlamalar da yapılmıştır. Ayrıca mesleki algı temasında öğretmenler uzaktan eğitimle birlikte geleceğin eğitim sisteminde gerçekleşebilecek değişimlere vurguda bulunmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Covid-19 pandemisi sırasında ortaöğretim sistemine etkilerini incelemek ve uzaktan eğitim disiplinin kalite standartlarını farklı açılardan araştırmak amacıyla yapılmıştır. Katılımcı öğretmen görüşlerine dayalı olarak Türkiye’de yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarını kalite standartları açısından değerlendirmeyi hedefleyen bu çalışmada, öğretmen kariyer evrelerine göre mesleki yeterlik, ilgi, beklenti, kaygı vb. özelliklere bağlı olarak farklı deneyimlerin yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

UNESCO’nun (2020b) belirttiği gibi, etkili bir uzaktan eğitim ortamı için öğrenme ortamı ve sistem hazırlanması yanı sıra öğrenci, öğretmen ve veli katılımı da gereklidir. Ancak, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun pandemi öncesi herhangi bir uzaktan eğitim deneyimine sahip olmaması, uzaktan eğitime yönelik algı durumlarını da etkilemiştir. Pandemi öncesi uzaktan eğitim sistemine yönelik algıları sorulduğunda, öğretmenlerin %47,91’inin olumsuz bir algıya sahip olduğu belirtilmiştir. Deneycilik evresindeki öğretmenlerin ise oldukça tarafsız oldukları ve

yeni öğretim deneyimlerine açık oldukları görüşleri belirtilmiştir. Bu durum Bakioğlu'nun (1996) deneycilik evresi öğretmenlerinin “uzun süre kariyer içerisinde bulunan öğretmenlerin yeni şeyler denemek, yaratıcılığını zorlamak, müfredat farklılaştırma ve kendi mesleki gelişimini arttırma girişiminde olduğu” tanımını destekleyecek niteliktedir. Ayrıca, kariyer evrelerine göre öğretmenlerin teknolojik yeterliliği incelendiğinde, en yüksek teknolojik yeterliliğin deneycilik evresindeki öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bu durum, deneycilik evresindeki öğretmenlerin öğretim becerilerini sağlamlaştırmanın verdiği özgüvenle farklı yöntem ve araçları denemeye istekli olduklarını (Bakioğlu, 1996; Huberman, 1989; Sikes, 1985) desteklemektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde geliştirilebilir özellikler olarak tanımladıkları mesleki ve teknik bilgi konuları oldukça çeşitlidir. Kariyer girişi evresindeki öğretmenler, sınıf yönetimi, güncel bilgi ve deneyim kazanma, farklı öğretim yöntemleri kullanma, iletişim ve teknolojinin eğitime entegrasyonu gibi birçok alanda geliştirilebilir özellikler olarak tanımlamalar yapmışlardır. Bu durum, kariyer girişi evresi öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde öğrendiklerini sınıf ortamında uygulama mücadelesiyle (Christensen vd., 1983) ilişkilendirilebilir. Ayrıca, kariyer girişi evresindeki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve motivasyonu düşük öğrencilerin ilgisini canlı tutma konularında gerçeklik şokları (Aydın, 2018) yaşadıkları da gözlemlenmiştir. Bu tür becerilerin kariyer girişi evresinde eksikliği, literatürü destekleyen bir bulgudur (Bakioğlu, 1996; Christensen vd., 1983; Huberman, 1989; Katz, 1972). Deneycilik evresi öğretmenleri ise teknolojik yeterlilikler açısından diğer evrelere göre daha fazla dijital beceriye sahip olarak tanımlanmıştır. Bu öğretmenler, okullarındaki diğer öğretmenlere göre daha donanımlı ve teknoloji hâkim bireylerdir. Hatta zaman zaman okullarında bulunan daha kıdemli öğretmenlere uzaktan eğitim uygulamalarında destek olduklarını dile getiren deneycilik evresi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde özellikle sakinlik ve emeklilik evrelerinde bulunan öğretmenlere mentorluk yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum deneycilik evresi öğretmenlerinin ‘diğer öğretim modellerini deneme, öğretim repertuarlarını geliştirme hedefiyle yeni uygulamalara açık olma’ (Bakioğlu, 1996) bulgusunu desteklemektedir.

Süreç teması öğretmenlerin pandemi dönemi uzaktan eğitim işleyişine yönelik bakış açılarını ve deneyimlerini anlamak adına son derece önemli bulgular sunmuştur. Öğretmen görüşlerine göre, öğrenci öğrenme algısı, öğretmen alan bilgisi, öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenci motivasyonu, her iki eğitim sisteminde de değişmeyen ve sık ifade edilen faktörlerdir. Özellikle deneycilik evresi öğretmenleri, öğrenci öğrenme algısının her iki eğitim sisteminde de aynı olduğuna vurgu yapmış ve öğrenmek isteyen, bilgiye ulaşmaya hazır öğrencilerin eğitim sistemi fark etmeksizin kazanımlar elde ettiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, Sari

ve Nayır'ın (2020) araştırmasında da benzer bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Uzaktan eğitimde kaliteyi etkileyen bir faktör olarak, öğretmenlerin iletişimde insan sıcaklığının olmayışı, samimiyet eksikliği gibi konulara vurgu yapması ve iletişimin öğrenci ve öğretmeni ‘robotlaştırdığı’ ifadesinde bulunmaları dikkat çekicidir. Yapılan araştırmalarda, yüz yüze eğitimde olduğu gibi yüksek düzeyde etkileşim içeren bir iletişim şeklinin uzaktan eğitimde kolay ulaşılamayacağına dair bulgulara rastlanılmaktadır (Arora ve Srinivasan, 2020; Chen vd., 2001). Bu araştırmalarda, uzaktan eğitimdeki mevcut iletişim engellerinin daha az katılım, bağlantı problemleri ve etkileşim noksanlığından kaynaklandığı vurgulanmıştır (Can, 2020; Hebecci, vd., 2020).

Kalite temasında bulunan eğitsel etkililik kategorisinde, öğretmenlerin görüşleri kariyer evrelerine göre önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Örneğin, kariyere giriş ve emeklilik evrelerindeki öğretmenlerin görüşleri hem olumlu hem de olumsuz bir dağılım göstermekte ve çoğunlukla bir fikir birliği gözlemlenmemektedir. Bu açıdan, kariyerinin başlangıcındaki bir öğretmenin uzaktan eğitimde yaşadığı planlama, sınıf yönetimi, farklı öğretim yöntemleri uygulama ve farklı ölçme araçları kullanma gibi zorlukları, emeklilik evresindeki bir öğretmenin de uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar olarak adlandırmak mümkündür. Diğer bir yandan katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimde kalite ve nitelik değerlendirmeleri dikkate alındığında, öğretmenlerin kalite kavramı ile ilgili akreditasyon kavramı hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve eğitim kurumlarının program gelişimi ve denetimi için akredite kuruluşlarla iş birliği yapmanın önemini farkında olmadıkları yorumu yapılabilir. Günümüzde akreditasyon, herhangi bir eğitim kurumunun önceden belirlenmiş eğitim hedeflerine ulaşma derecesini belirleme ve kurumların öğrencilerine verdiği sözleri yerine getirmeleri açısından son derece önemlidir (DETC, 2011; akt. Bakioğlu & Can, 2014).

Covid-19 salgını sırasında, dünya genelinde uzaktan eğitim büyük bir ilgi odağı haline gelmiş ve önemli bir rol oynamıştır. Alanyazındaki mevcut araştırmalar, bu durumun öğrenciler ve öğretmenler için uzaktan eğitim bakış açılarını değiştirdiğini göstermektedir (Yılmaz, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020) ve pandemi sonrasında da uzaktan eğitimin daha geniş bir alanda kullanımını tetikleyeceği düşünülmektedir (Xie vd., 2020). Katılımcı öğretmenlerin de uzaktan eğitimin geleceği hakkındaki görüşleri oldukça iyimser gözükmemektedir. Geleceğin eğitim paradigması konusunda, pandemi sonrasında da ülkemiz eğitim sisteminde uzaktan eğitimin var olmaya devam edeceğine inanan öğretmenlerin sayısı oldukça fazladır. Farklı kariyer evrelerindeki öğretmenlerin görüşlerine göre dört tema altında değerlendirilen araştırma sonuçlarına göre, Türkiye'deki uzaktan eğitim sürecine hem eleştirel hem de olumlu bakış açıları mevcuttur. Ayrıca kariyer evreleri arasında yapılan değerlendirmeler, eleştiriler ve öneriler açısından farklılık

lar da gözlenmiştir. Uzaktan eğitimin, gelişen teknolojiyle birlikte geleceğin eğitim ve öğretim faaliyetlerinde daha da yaygınlaşması beklenirken, bu araştırma sonuçları, uzaktan eğitimin planlanması ve yürütülmesi için yapılacak çalışmalara ışık tutacağı beklenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde kullanılan EBA portalının, içerik ve altyapısının geliştirileceği ve benzer uzaktan eğitim platformlarının Türk eğitim sisteminde daha yaygın hale geleceği öngörülmektedir. Bu nedenle, eğitim politikacıları, okul yöneticileri ve öğretmenler başta olmak üzere tüm eğitim paydaşlarının daha hazırlıklı olması için araştırma bulguları önemlidir.

Literatür değerlendirmesi ve araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Uzaktan eğitim süreci, teknolojinin eğitimle entegrasyonunun önemini net bir şekilde ortaya koymuştur. Bu bağlamda, il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri, Halk Eğitim Merkezleri gibi kurumlar, eğitim bileşenlerinin uzaktan eğitim konusunda yetkinliklerini artırmaya odaklanan eğitim ve kurslar planlamalıdır. Örneğin, öğretmenler için dijital araçların etkin kullanımı, çevrimiçi ders materyallerinin hazırlanması ve sanal sınıf yönetimi konularında atölye çalışmaları düzenlenebilir. Ayrıca, bu tür eğitim programları, teknolojik okuryazarlığı düşük olan öğretmenler için temel düzeyde başlayarak, ileri seviyeye kadar ilerleyen bir müfredat içerebilir.
2. Öğretmenlerin canlı ders yönetimi, dijital içerik üretimi ve paylaşımı, uzaktan eğitimde iletişim ve değerlendirme gibi kritik becerilerini geliştirmek amacıyla, uluslararası uzaktan eğitim akreditasyon kurumları ile Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde ortak çalışmalar ve projeler yürütülmelidir. Örneğin, Avrupa Uzaktan Eğitim Ağı (European Distance and E-Learning Network - EDEN) veya Uluslararası Uzaktan Eğitim Konseyi (International Council for Open and Distance Education - ICDE) gibi kurumlarla işbirliği yaparak öğretmenlere yönelik sertifikalı eğitim programları düzenlenebilir. Bu tür projeler, öğretmenlerin küresel standartlarda eğitim almasını sağlayarak uzaktan eğitimde kaliteyi artırabilir.
3. Uzaktan eğitimde kaliteyi artırmak için başarılı okullara akreditasyon sertifikası verilmesi ve çeşitli ödüllerle teşvik edilmesi gerekmektedir. Örneğin, uzaktan eğitimde üstün başarı gösteren okullara "Ulusal Uzaktan Eğitim Kalite Sertifikası" verilebilir. Ayrıca, bu sertifikayı alan okullar, belirli bir süre boyunca ekstra kaynak ve desteklerden yararlanabilir. Bu tür teşvikler, okulların uzaktan eğitimde kaliteyi öncelikli hale getirmesini sağlayarak, uzaktan eğitim sisteminin genel kalitesinin artmasına ve daha geniş bir kabul görmesine katkıda bulunur. Bu süreçlerin başarıya ulaşması için ise, akreditasyon kriterlerinin açıkça tanımlanması ve düzenli aralıklarla denetimlerin yapılması önemlidir.

Etik Komite Onayı: Çalışma için Marmara Üniversitesi Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır (Kabul Numarası: 48772, Evrak Sayı: E-99332089-605.01-25592592, Tarih: 16.06.2021)

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar finansal destek beyan etmemişlerdir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Ethics Committee Approval: Approval was received from the Marmara University Ethics Committee for the study (Approval Number: 48772, Document Number: E-99332089-605.01-25592592, Date: 16.06.2021)

Conflict of Interest: The authors declared no conflict of interest.

Financial Support: The authors have not declared any financial support.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

KAYNAKLAR

- Akyavuz, E. K., & Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723–737.
- Anderson, J. (2020). Brave new world: The coronavirus pandemic is reshaping education. Retrieved June 1, 2021, from <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>
- Arık, B. M. Türkiye'de koronavirüsün eğitime etkileri – II: Uzaktan eğitim nasıl olacak ve bu süreçte neler dikkate alınmalı? *Eğitim Reformu Girişimi*. Retrieved November 28, 2025, from <http://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-ii-uzaktan-egitim-nasil-olacak-ve-bu-surecte-neler-dikkate-alinmal/>
- Arora, A. K., & Srinivasan, R. (2020). Impact of pandemic COVID-19 on the teaching–learning process: A study of higher education teachers. *Prabandhan Indian J Manag*, 13(4), 43–56.
- Avcı, F., & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *IJOSES*, 3(4), 117–154.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi. *J Hum Sci*, 15(4), 2047–2065.
- Bakıoğlu, A. (1996). Öğretmenlerin kariyer evreleri. In N. Seçkin, & N. Tiryakioğlu Özabacı (Eds.), *II. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildiri Metinleri*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bakıoğlu, A., & Baltacı, R. (2010). *Akreditasyon, eğitimde kalite*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakıoğlu, A., & Can, E. (2014). *Uzaktan eğitimde kalite ve akreditasyon*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bartley-Bryan, J. M. (2010). Quality indicators of successful distance learning by educational leaders: A Caribbean

- case study. *The Sixth Pan Commonwealth Forum on Open Learning: Access and Success in Learning – Global Developmental Perspectives*. Retrieved November 28, 2025, from <https://oasis.col.org/server/api/core/bitstreams/3df39f6f-c8b0-46b1-803b-4b20485d1b5b/content>
- Beaudoin, M. (1990). The instructor's changing role in distance education. *AJDE*, 4(2), 21–29.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *AUAd*, 3(2), 85–124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAd*, 6(3), 112–142.
- Caelli, K., Ray, L., & Mill, J. (2003). Clear as mud: Toward greater clarity in generic qualitative research. *Int J Qual Methods*, 2(2), 1–24.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11–53.
- Çelik, P., & Perçin, S. (2020). E-hizmet kalitesi ölçümü: Uzaktan eğitim hizmeti veren kamu üniversiteleri örneği. *UlİİD, Prof. Dr. Talha Ustasüleyman Özel Sayısı*, 77–98.
- Chen, G. D., Ou, K. L., Liu, C. C., & Liu, B. J. (2001). Intervention and strategy analysis for web group-learning. *J Comput Assist Learn*, 17(1), 58–71.
- Christensen, J., Burke, P., Fessler, R., & Hagstrom, D. (1983). Stages of teachers' careers: Implications for professional development. *ERIC Clearinghouse on Teacher Education*, 227(54), 1–34.
- Çoban, S. (2013). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. *XVI. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı*, İstanbul.
- Creswell, J. (2015). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Lincoln: Pearson.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *DPUSBE*, 39, 203–211.
- Dursun, T., Oskaybaş, K., & Gökmen, C. (2013). The quality of service of the distance education. *Procedia Soc Behav Sci*, 103, 1133–1151. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.441>
- Ehlers, U. D. (2007). Quality literacy — Competencies for quality development in education and e-learning. *Educ Technol Soc*, 10(2), 96–108.
- Eren, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the coronavirus (COVID-19) pandemic. *IJTES*, 4(4), 267–282.
- Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *Teach Coll Rec*, 91(1), 31–57.
- Jung, I. (2011). The dimensions of e-learning quality: From the learner's perspective. *ETR&D*, 59(4), 445–464.
- Jung, I., & Latchem, C. (2012). *Quality assurance and accreditation in distance education: Models, policies, and research*. New York: Routledge.
- Kaban, A., & Çakmak, E. K. (2016). Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi. *KEF Derg*, 24(2), 719–736.
- Kahlke, R. M. (2014). Generic qualitative approaches: Pitfalls and benefits of methodological mixology. *Int J Qual Methods*, 13(1), 37–52.
- Karaca, Ş., & Kelam, D. (2020). COVID-19 gölgesinde uzaktan eğitim hizmet kalitesinin incelenmesi. *SİTA Derg*, 5, 7–18.
- Katz, L. G. (1972). The developmental stages of preschool teachers. *ESJ*, 73(1), 50–54.
- Kawulich, B. B. (2004). Data analysis techniques in qualitative research. *JoRE*, 14(1), 96–113.
- Keegan, D. J. (1980). On defining distance education. *J Distance Educ*, 1(1), 13–36.
- Kupferman, D. W. (2020). I, robot teacher. *EPAT*, 54(10), 1513–1522.
- Kuyurtar, D. (2021). Farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde Eğitim Bilişim Ağı kalite standartlarının incelenmesi [Unpublished Master's thesis]. Marmara University, Institute of Educational Sciences.
- Lim, J. H. (2011). Qualitative methods in adult development and learning: Theoretical traditions, current practices, and emerging horizons. In C. Hoare (Ed.), *The Oxford handbook of reciprocal adult development and learning* (2nd ed., pp. 39–60). New York, NY: Oxford University Press.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of social research*. London: Pearson Education.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13–43.
- Özer, M. (2020a). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 pandemic in Türkiye. *KEF Derg*, 28(3), 1124–1129.
- Özer, M. (2020b). The contribution of the strengthened capacity of vocational education and training system in Türkiye to the fight against COVID-19. *J High Educ*, 10(2), 134–140.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ragan, L. C. (1999). Good teaching is good teaching: An emerging set of guiding principles and practices for the design and development of distance education. *Cause/Effect J*, 22(1), 20–24.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020*. OECD. Retrieved November 28, 2025, from <https://oecd>.

- dam-broadcast.com/pm_7379_126_126988-t63lxosohs.pdf
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Sari, T., & Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the COVID-19 pandemic period. *Qual Res Educ*, 9(3), 328–360.
- Sikes, P. (1985). The life cycle of the teacher. In S. J. Ball & I. F. Goodson (Eds.), *Teachers' lives and careers* (pp. 27–60). London: The Falmer Press.
- Şimşek, N. (2012). Uzaktan eğitimde kalite göstergeleri ve teknoloji temelli uzaktan eğitimin bu göstergeler açısından değerlendirilmesi. *J Educ Sci & Prac*, 11(21), 1–24.
- Tonbuloğlu, B., & Aydın, H. (2015). Uzaktan eğitimde kalite standartları. *JRET*, 4(4), 55–70.
- UNESCO. (2020a). *Covid-19: A global crisis for teaching and learning*. Retrieved November 28, 2025, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373233>
- UNESCO. (2020b). *COVID-19 education response webinar: Distance learning strategies – What do we know about effectiveness? Synthesis report*. Retrieved November 28, 2025, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373350>
- Xin Xie, K., Siau, K., & Nah, F. F.-H. (2020). COVID-19 pandemic – Online education in the new normal and the next normal. *J Inf Technol Case Appl Res* 22(3), 175–187.
- Yılmaz, A. (2021). Fen bilimleri eğitimi kapsamında uzaktan eğitimde kalite standartları ve paydaş görüşleri. *Educ Academic Res*, 42, 26–50.

Extended Summary

The Opinions of Teachers on Distance Education Quality Standards During the Covid-19 Pandemic

PURPOSE

Evaluating the design and development of distance education in the 1990s, can Ragan's (1999, p.6) assertion that 'good teaching is good teaching no matter how it is presented'; also apply to the distance-education processes that emerged as a result of the Covid-19 pandemic? As one of the most interesting analogies, Kupferman (2020) refers to Isaac Asimov's story about the year 2157 on the sudden and unexpected distance education process. While sitting on Planet Zoom during the global Covid-19 pandemic and thinking about how he could make his online classes more effective and fun, Kupferman (2020) said that he felt as if he was in Asimov's fictional world in 2157, where every student has a robot teacher and school takes place at home.

Although many studies have been conducted on distance education in Türkiye, these studies have generally focused on dimensions such as technology, infrastructure, access, content and design. For example, there are studies on the fact that distance education in Türkiye is not structured based on certain standards (Bakioğlu & Can, 2014; Çelik & Perçin, 2020; Kaban & Çakmak, 2016; Tonbuloğlu & Aydın, 2015). There are also studies examining the distance education process that started suddenly in secondary education institutions due to the Covid-19 pandemic (Akyavuz & Çakın, 2020; Anderson, 2020; Arık, 2020; Avcı & Akdeniz, 2021; Bozkurt, 2020; Can, 2020; Karaca & Kellam, 2020; Özer, 2020a; 2020b; Yılmaz, 2021). Unlike these studies, the main objective of this study is to examine the Education Information Network quality standards regarding the distance education process due to the Covid-19 pandemic according to the views of teachers at different career stages. Within the scope of this main objective, it is also aimed to examine in depth the views of teachers at different career stages on issues such as the difficulties, advantages and disadvantages they experience in the distance education process.

METHOD

In the study, a general qualitative research approach was adopted to explore teachers' views on the quality of distance education during the Covid-19 pandemic. It is accepted that general qualitative research provides flexibility to the researcher in terms of blending tools and techniques compatible with more than one methodology (Kahlke, 2004) rather than strictly adhering to the limits of a single established methodology (Caelli et al. 2003). Based on all

these, the reason for utilizing a general qualitative approach in this study is to focus on a scientific and comprehensive review and review of distance education literature on the functioning of today's education, which has social meaning and importance, and to conduct detailed and lengthy interviews with the participants and to obtain strong data. The participants of the study consisted of a total of 48 teachers working in secondary education institutions, including an equal number of teachers from each career stage. The interview technique was utilized in this study. A semi-structured interview form that allows the researcher to elaborate the interview with additional and sub-questions depending on the flow of the interview was used as a data collection tool. The content analysis and the descriptive analysis were utilized with both inductive and deductive perspectives on the data obtained from the participants.

RESULTS

As a result of the analysis of the data obtained in the study, four themes were reached: "readiness", "process", "quality" and "professional perception". The theme of readiness includes teachers' experiences, perceptions, thoughts about distance education before Covid-19 and their views on EBA content diversity, effectiveness, and evaluation of the system. In this context, the theme of readiness was analyzed in four sub-themes: "pre-Covid-19 distance education perceptions", "teacher readiness", "EBA (system) readiness" and "parent readiness". The process theme includes the opinions and evaluations of teachers about the distance education process that started in our country with the Covid-19 pandemic. The process theme includes the sub-themes of "implementation", "risks" and "change". In the quality theme, the sub-themes of "educational effectiveness", "financial efficiency", "accessibility", "student satisfaction" and "teacher satisfaction" were included by utilizing the quality standards in the literature. In the professional perception theme, teachers were asked to evaluate their professional development within the scope of in-service trainings, seminars, courses, etc. organized by Provincial and District Directorates of National Education or school administrations in the functioning of distance education during the pandemic. At the same time, in the professional perception theme, their perceptions about the changing teacher roles in the distance education process and their views on the future education system were included. In this context, the professional perception theme includes the sub-themes of "in-service trainings" and "future perception".

DISCUSSION AND CONCLUSION

This study presents findings that diverge from existing literature, particularly in terms of teachers' perceptions of distance education before the pandemic. When asked about their perceptions of the distance education system before the pandemic, many teachers had a negative perception. On the other hand, teachers in the experimentation stage were more neutral and open to new teaching experiences compared to those in other stages. This supports Bakioğlu's (1996) definition of experimentation stage teachers as "teachers who have been in a career for a long-time attempt to try new things, push their creativity, differentiate the curriculum and increase their own professional development".

The topics of professional and technical knowledge that teachers identified as developable characteristics in the distance education process are quite diverse. Career entry stage teachers identified many areas such as classroom manage-

ment, gaining up-to-date knowledge and experience, using different teaching methods, communication, and integration of technology into education as developable characteristics. This may be related to the struggle of career entry stage teachers to apply what they have learned in education faculties in the classroom environment (Christensen et al., 1983).

In the educational effectiveness category under the quality theme, teachers' views differ significantly according to their career stages. For example, the opinions of teachers at the beginning and retirement stages of their careers show both a positive and negative distribution and there is no consensus. In this respect, it is possible to name the difficulties such as planning, classroom management, applying different teaching methods and using different assessment tools that a teacher at the beginning of his/her career experiences in distance education as the difficulties that a teacher at the retirement stage experiences in distance education.