



EĞİTİMCİLERİN PERSPEKTİFİNDEN UZAKTAN HİZMET İÇİ ÖĞRETMEN EĞİTİMLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: ZORLUKLAR, İHTİYAÇLAR ve ÖNERİLER

A RESEARCH ON DISTANCE IN-SERVICE TEACHER TRAINING FROM THE PERSPECTIVE OF EDUCATORS: CHALLENGES, NEEDS AND RECOMMENDATIONS

Zeynep TUNAY GÜL¹

Dinçer DEMİR²

Banu YÜCEL TOY³

¹ Öğr. Gör., Kadir Has Üniversitesi, Çekirdek Program, zeyneptunaygul@gmail.com

² Doktorant, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, dincherdemir@gmail.com

³ Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, byuceltoy@gmail.com

Geliş Tarihi / Date Applied
21.03.2025

Kabul Tarihi / Date Accepted
10.06.2025

ÖZET

Teknoloji alanındaki hızlı ilerleme ve gelişmeler birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve dönüşümün gerçekleşmesine alan açmıştır. Bu değişim ve dönüşümlerin en önemlilerinden birisi de uzaktan eğitimidir. Eğitimcilerin uzaktan eğitiminde karşılaştıkları sorunlarla beraber ihtiyaçları ve çözüm önerilerinin ortaya konulması ilerleyen zamanlarda yürütülmesi düşünülen eğitimlerin etkili bir şekilde planlanıp yürütülmesi ve uygulanan politikaların gözden geçirilip ihtiyaca uygun düzenlenmesi açısından önem arz etmektedir. Bu sebeple bu çalışmada, uzaktan eğitimde öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim veren eğitimcilerin karşılaştıkları sorunların ve ihtiyaçların derinlemesine anlaşılması, deneyimlerinden yola çıkarak sunacakları önerilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma; nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseniyle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında üç adet temaya ulaşılmıştır. İlk tema olan 'sorun' teması altında 'teknolojik', 'işletimsel', 'içerik', 'katılımcı' ve 'eğitimcilik becerileri' kategorilerine ulaşılırken; ikinci olarak 'ihtiyaç' teması altında elde edilen kategoriler 'teknolojik', 'işletimsel' ve 'içerik' şeklinde belirlenmiştir. Son olarak; 'öneri' başlığı altında ulaşılan kategoriler 'eğitime yönelik' ve 'eğitimciye yönelik' olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, hizmet içi eğitim, uzaktan hizmet içi eğitim, öğretmen eğitimi.

ABSTRACT

The rapid advancements in technology have paved the way for transformation in education, with distance education being a significant development. Understanding the challenges, needs, and solutions proposed by educators in distance education is crucial for effective planning, implementation of future educational programs, and the revision of policies. This study aims to explore the problems and needs of educators providing in-service training to teachers in distance education, and to present their recommendations based on their experiences. Employing a qualitative research approach with a phenomenological design, the study identified three main themes. The 'problems' theme revealed categories such as 'technological', 'operational', 'content', 'participant', and 'educator skills'. The 'needs' theme highlighted 'technological', 'operational', and 'content' categories. Lastly, the 'recommendations' theme was categorized into 'educational' and 'educator-focused' suggestions.

Keywords: Distance education, in-service training, distance in-service training, teacher training.

1. GİRİŞ

Teknoloji alanındaki hızlı ilerleme ve gelişmeler birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve dönüşümün gerçekleşmesine alan açmıştır. Bu değişim ve dönüşümlerin en önemlilerinden birisi de uzaktan eğitimidir. United States Distance Learning Association (Flores, 2004) uzaktan eğitimi, öğrenenlerin okul veya sınıf gibi fiziken bulunmalarına gerek duyulan ortamlara ihtiyaç duymadan, farklı ortamlardaki öğretmen ve öğrencilerin klasik posta hizmetleri, iletişim teknolojileri, internet gibi araçları kullanarak gerçekleştirilen bir eğitim modeli ve uygulamalar bütünü olarak tanımlamaktadır. Uzaktan eğitim ile eğitime zamandan ve mekândan bağımsız olarak erişim olanağı tanınması beraberinde ekonomik olarak avantajlar getirmekte ve çok daha fazla kişiye ulaşabilme imkânı da sağlamıştır (Yılmaz ve Düğenci, 2010). İşman (2011), uzaktan eğitim uygulamalarının geçmişte ütopyadan ibaret görülmesine karşın, bilgi teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde günümüzde iletişim ağları aracılığıyla kolaylıkla uygulanabilir duruma geldiğini belirtmektedir. Temellerinin atıldığı 19. yüzyıldan itibaren örgün eğitimde de kullanılan uzaktan eğitim, eğitime farklı bir boyut getirerek eğitimin her kademesinde uygulanabilir hale gelmiştir (Şahin, 2021). Bu uygulamaların ana hedefi teknolojinin etkili şekilde kullanılıp öğrenenlere esnek, pratik, düşük maliyetlerde bir eğitim fırsatı sunabilmektir. Kaya (2002) tarafından belirtildiği üzere, yüz yüze eğitimle kıyaslandığında uzaktan eğitime yöneltilen kuramsal altyapıdan yoksun eleştiriler, bu eğitim yönteminin doğasında bulunan potansiyelin göz ardı edilmesine yol açmaktadır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim farklı ve yenilikçi bir öğretim yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir. Eğitimin bileşenleri olan öğrenen, öğretene ve eğitim kaynaklarının bir araya gelmesindeki sınırlılıkları teknoloji aracılığıyla ve pragmatist bir yaklaşımla ortadan kaldırmayı hedefleyen uzaktan eğitim (Bozkurt, 2017) bu özellikleri ile hizmet içi alanda da bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Özellikle, bilgi ve teknolojideki bu hızlı gelişmelerin getirdiği değişim ve dönüşüm öğretmenlerin sıklıkla kendilerini geliştirme ve değişime uyum sağlama ihtiyaçlarını beraberinde getirmekte olup bu çerçeveden bakıldığında uzaktan eğitimin erişilebilirlik ve ekonomiklik gibi avantajlarından dolayı sayesinde hizmet içi eğitimlerde de uzaktan eğitimin bir yöntem olarak kullanımı gittikçe yaygınlaşmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olan hizmet içi eğitim çalışanların çalışma hayatları süresince daha verimli, daha başarılı, üretken ve mutlu olabilmeleri için gerekli görülen bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 1981; Erdem ve Şimşek, 2013; Aytaç, 2000). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler ise öğrenciler için belirlenen bilgi, beceri ve tutuma yönelik hedeflerin kazandırılmasında öğretmenlerin ihtiyacı olan gerekliliklerin sağlanması süreçlerini kapsamaktadır (Erişen, 1998; Budak, 1998; Seferoğlu, 2022).

Bu bağlamda, uzaktan eğitim ile uygulanan öğretmen eğitimleri, öğretmenlerin mevcut becerilerini geliştirmeleri, yeni beceriler kazanmaları ve mesleki yaşamlarındaki ilerlemelerin desteklenmesi ve ihtiyaçların giderilmesi amacıyla kullanılmaktadır (Perreaton vd., 2001). Öğretmenlerin eğitim hizmetlerindeki rolünün önemi göz önüne alındığında, bu ihtiyaçların karşılanması eğitimin kalitesinin artması için de oldukça önemlidir (Erdem ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, öğretmenlerden teknolojiden daha etkin şekilde faydalanmaları, öğrenme ortamlarını daha etkili bir şekilde kullanmaları ve mevcut gelişimleri yakinen takip etmeleri, öğretenden çok öğrenmeye rehberlik eden role geçmeleri, her öğrenciye uygun bir öğrenme süreci tasarlamaları ve öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlamaları beklenmektedir (Özavcı ve Çelikten, 2017; Yıldırım, 2014). Bunun için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerinin de

bu ihtiyaçlar doğrultusunda yenilenmesi, gerekli mesleki bilgi ve beceriler ile güncellenmesi gerekmektedir (Özavcı ve Çelikten, 2017; Tekin ve Ayas, 2006). Ancak, günümüzdeki klasik örgütlenme, klasik organizasyon modeli ve klasik hizmet içi eğitim modelleri ile hedeflenen öğretmen yeterliliklerinin ulaşılmasının mümkün olmadığı görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2010). Bu sebeple, MEB bünyesinde daha çok kişiye ulaştırılabilmesi sebebiyle uzaktan eğitim bileşenlerinden olan eşzamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) uygulamaların işe koşulması mümkün kılınmıştır (MEB, 2010). Hatta, hizmet içi eğitimlerde uzaktan eğitimin kullanımı erişilebilirlik ve ekonomiklik gibi avantajlarından dolayı daha çok tercih edilir hale gelmiştir.

Uzaktan eğitimle birlikte öğretmenlerin hizmet içi eğitimine dair yeni modeller ve uygulamalar da gündeme gelmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Burns, 2011);

- 1- Baskı temelli uzaktan eğitim
- 2- İşitsel temelli uzaktan eğitim
- 3- Televizyon temelli uzaktan eğitim
- 4- Multimedya temelli uzaktan öğrenme
- 5- Uzaktan öğrenme için kurulmuş web tabanlı modeller
- 6- Web tabanlı öğrenme için gelişmekte olan yeni uygulamalar
- 7- Uzaktan öğrenme için mobil teknolojiler.

Günümüz dünyasında bilgi ve becerilerdeki sürekli değişim, bireylerin eğitim düzeyleri fark etmeksizin, yetişkin eğitimi hizmetlerinden yararlanarak bilgi ve becerilerini güncellemelerini ve geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır (Miser, 2002). Özellikle eğitim alanında çalışan yetişkinler için bu zorunluluk daha da belirgindir; zira bilim ve teknolojiye genel ilerlemelerin yanı sıra, eğitim bilimi, eğitim teknolojisi, müfredatlar, öğretme-öğrenme süreç ve yöntemleri ile eğitim sisteminin yapı ve işleyişinde meydana gelen değişiklikler öğretmenlerin de hizmet içi sürekli eğitim ve öğrenmesini gerektirmektedir (Çelikten ve Şanal, 2005). Bu doğrultuda, dünyada birçok ülkede uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Örneğin, Avustralya'da öğretmenlerin gün içi iş yoğunluğundan dolayı hizmet içi eğitim uygulamaları uzaktan ya da dışardan eğitim şeklinde sürdürülmektedir (Mizuno, 2004) Fransa da öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim yolu ile de hizmet içi eğitim veren ülkelere biridir (MEB, 2014). Hindistan, Norveç, Pakistan, İngiltere, Kenya, Almanya ve Sri Lanka uzaktan hizmet içi öğretmen eğitim yaklaşımlarından faydalanan ülkelere ilk sıralarda gelmektedir (Özer, 1991). Türkiye'de ise uzaktan eğitim yaklaşımı 1970 li yıllarda çeşitli girişimler çerçevesinde ele alınsa da 1985'ten itibaren öğretmen eğitiminde kullanılmaktadır. 90'lı yıllarda açık öğretim fakültesi tarafından uzaktan eğitimle öğretmenlere hizmet içi eğitim programları uygulanmıştır (Özer, 1989). 2005'te başlatılan uzaktan hizmet içi uygulamaları 2013'te mahalli hizmet içi faaliyetlerin hemen hemen tümünde kullanılmaya başlamıştır (MEB, 2014). 2014 senesinden itibaren ise bu faaliyetleri uygulama şekilleri araştırıldığında, son senelerde geleneksel usullerin yerine uzaktan öğretimin seçildiği bilinmektedir. 2014 senesinden evvel hizmet içi eğitim faaliyetlerinde uzaktan öğretim yaklaşımlarının kullanılma oranı %2 iken 2018 yılında oranın %85'lere çıktığı görülmektedir (MEB, 2019).

Uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik yurtdışında yürütülen çalışmalara bakıldığında konunun öğretmen görüşleri, faaliyetlerin niteliği ve olumlu-olumsuz yanları gibi

farklı yönleriyle ele alındığı söylenebilir. Amerika’da sürdürülen bir araştırma öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitime yönelik algılarına odaklanmış ve çalışma sonucuna göre öğretmenlerin %57’si yeni teknoloji konusunda istekli olduğunu ortaya koymuştur (Özerbaş, 2005). Farklı bir araştırma ise uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmenlerin mesleki yeterlikler konusunda kendilerini geliştirmesi ve öğrenmelerine katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur (Kangai & Bukaliya, 2011). Ülkemizde de öğretmenlere yönelik uygulanan çok sayıda uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarına rastlamak mümkündür. Literatüre bakıldığında ülkemizde uygulanan öğretmenlere yönelik uzaktan hizmet içi çalışmalarının daha çok uzaktan hizmet içi eğitimlerin değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşlerine başvurulduğu görülmektedir (Horzum ve diğerleri, 2012; Taşlıbeyaz vd., 2014; Parmaksız ve Sıcak, 2015). Söz konusu çalışmaların ortaya koyduğu uzaktan hizmet içi eğitimlerin avantajların başında zaman ve mekân açısından getirdiği esneklik yer almaktadır (Sezer ve diğerleri, 2017; Taşlıbeyaz vd., 2014). Ancak çalışmalarda, uzaktan hizmet içi eğitime yönelik olumsuzluklara da rastlandığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda öne çıkan olumsuzlukların; etkileşimdeki sınırlılıklar (Taşlıbeyaz vd., 2014, Arslan ve Şahin, 2013), katılımcılardan kaynaklanan sorunlar (Sezer vd., 2017) ve içerikler, içeriklerin tasarlanması ve içeriklerin verilmesine yönelik eksiklikler (Tekin, 2020; Özavcı ve Çelikten, 2017; Ceylan ve Gündoğdu, 2017) üzerine odaklandığı görülmektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında etkileşim azlığı, öğretimin monotonluğu, sürenin yetersizliği, tek yönlü anlatım, soru sormaya yeteri kadar yer verilmemesi, teknik aksaklıklar, tasarımın ihtiyaca yönelik ve güncel olmaması, katılımcıların motivasyon eksikliği ve uygulamaya yönelik içeriklerin azlığı gibi sorunların ön plana çıktığı görülmektedir.

Öğretmenlere uygulanan hizmet içi eğitimlere yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, eğitimlerin katılımcısı olan öğretmenlerin görüşleri sıklıkla alınırken gerek içeriklerin hazırlayıcısı gerekse bu içeriklerin uygulayıcısı olan eğitimcilerin görüşlerine dair yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, bu çalışmada, uzaktan eğitimde hizmet içi eğitim veren eğitimcilerin kendi deneyimlerine dayalı görüşleri merkeze alınarak, karşılaştıkları sorunlar ve ihtiyaçlar derinlemesine incelenmektedir. Çalışmanın amacı, uzaktan eğitimde hizmet içi eğitim veren eğitimcilerin deneyimlerinden yola çıkarak karşılaştıkları sorunları ve ihtiyaçları tespit etmek ve bu doğrultuda çözüm önerileri geliştirmektir. Bu amaca dayalı olarak çalışmada cevap aranan temel araştırma soruları ise şunlardır:

Uzaktan eğitimde hizmet içi eğitim veren eğitimciler hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?

Uzaktan eğitimde hizmet içi eğitim veren eğitimcilerin hangi ihtiyaçları bulunmaktadır?

Eğitimcilerin bu sorun ve ihtiyaçlarına yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Mevcut literatürde genellikle sistem düzeyinde ele alınan uzaktan eğitim süreçleri, bu çalışmada doğrudan eğitimcilerin perspektifinden değerlendirilerek daha özgün bir bakış açısı kazandırılmak istenmiştir. Eğitimcilerin bireysel deneyimlerinden elde edilen verilerin, bir yandan uygulamaya yönelik somut öneriler geliştirilmesine imkân tanırken, öte taraftan mevcut politika ve uygulamaların sahadaki etkilerini anlamaya katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Böylece, çalışmanın sadece teorik bir çerçeve sunmakla kalmayıp, sahada görev yapan eğitimcilerin doğrudan aktardıkları bilgiler doğrultusunda uzaktan hizmet içi eğitimin özellikle yürütücüleri ve tasarımcıları tarafından daha etkili ve anlamlı hale getirilmesine yönelik özgün bulgulara ulaşılabileceği söylenebilir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Uzaktan eğitim ile öğretmenlere eğitim veren eğitimcilerin karşılaştıkları zorlukları, ihtiyaçları ve elde ettikleri çözüm önerilerini daha derinlemesine belirlemek ve daha net anlamak için yapılan bu çalışma olgubilim (fenomenoloji) deseniyle gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik araştırma ile çalışmada yer alan katılımcıların, ele alınan olguya ilişkin sahip oldukları deneyimleri ve bunları nasıl edindikleri bütüncül bir bakış açısı ile betimlenir ve derinlemesine anlaşılmasına çalışılır (Creswell, 2013; Patton, 2014; Van Manen, 1990). Bu desen türü aynı zamanda katılımcıların bakış açılarıyla olguların anlaşılabilmesine imkân vermektedir (Moustakas, 1994). Patton (2014)'a göre ise günlük yaşantı içerisinde farkında olunan ancak farklı yönleri ve detayları ile derinlemesine bilgi sahip olunmayan konuları ele alan desen fenomenolojidir ve dolayısıyla bu çalışmada, uzaktan eğitim veren eğitimcilerin deneyimlerini onların bakış açıları ile anlamaya ve deneyimlerinin derinlemesine anlamlandırılmaya çalışılmasından ötürü bu desen tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın amacına ve kapsamına uygun olarak yeterli miktarda veri elde edilebilmesi için amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem modellerinden kartopu örneklem modeli kullanılmıştır. Bu yöntem ile araştırmasında yer alacak katılımcıları belirlemek isteyen araştırmacı, incelediği olguya ilişkin olarak o konu hakkında en çok şeyi kimin bildiği ve kiminle başlaması gerektiğini sorarak sürece başlar (Flick, 2014). Sürece başladıktan sonra görüşülen kişilere araştırmanın konusu hakkında zengin bilgilere erişebilmek için kiminle görüşülebileceği sorulur ve yeni katılımcılara ulaşılır. Bu süreç güven ilişkisi içerisinde farklı kişilerden verilerin toplanmasına fırsat sağlar (Grix, 2010; Marshall, 1996). Referans yoluyla farklı kişilere ulaşma süreci toplanan verilerle ilgili olarak yeterli doygunluğa ulaşana kadar devam eder (Kerlinger ve Lee, 1999). Bu yöntem uygun olarak, araştırmanın amacına ilişkin bilgi ve deneyime sahip olan ve araştırmacıların da tanıdığı katılımcılar ile başlanmış ve onlardan gelen referanslar doğrultusunda gönüllü olarak çalışmaya katkı sunacak diğer katılımcılara ulaşılmıştır. Bu süreç sonunda çalışmaya uzaktan eğitim ile öğretmenlere eğitimler verme tecrübesine sahip 8 eğitimciye ulaşılmıştır. Bu çalışmada yer alan ve referanslar ile ulaşılan eğitimciler uzaktan eğitim verme konusunda deneyim ve yetkinliklere sahip eğitimcilerdir. Bu eğitimciler farklı kişisel uzmanlıklara sahip olmalarına rağmen uzaktan eğitim konusunda çalışmanın kapsamına uygun şekilde deneyimleri mevcuttur ve farklı konularda uzaktan eğitimi yöntemiyle eğitimler gerçekleştirmektedirler. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcı Özellikleri

	Cinsiyet	Meslek	Brans	Kurum	Tecrübe	Öğrenim Durumu	Uzaktan Eğitim Verme Süresi	Uzaktan Eğitimcilik Eğitimi
K1	E	Öğretmen	BÖTE	MEB	19	Yüksek Lisans	8	Evet
K2	K	Öğretmen	Sınıf	MEB	18	Yüksek Lisans	2	Evet
K3	E	Öğretmen	BÖTE	MEB	18	Doktora	8	Hayır
K4	K	Öğretmen	BÖTE	MEB	11	Lisans	2	Hayır
K5	K	Psikolog	Davranış Bilimleri	MEB	10	Lisans	2	Hayır
K6	E	Öğretmen	BÖTE	MEB	13	Yüksek Lisans	5	Evet
K7	K	Öğretmen	İngilizce	MEB	13	Yüksek Lisans	2	Evet
K8	K	Öğretmen	İngilizce	MEB	19	Yüksek Lisans	2	Hayır

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme bireylerin düşünce ve duyguları gibi gözlenemeyen durumlar için araştırmacıya veri sağlarken kişilerin algısının da ne yönde olduğuna dair fırsat vermektedir (Patton, 2014). Görüşme tekniklerinden ise birebir görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmacılar verileri geliştirdikleri yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan form yoluyla toplamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının amacı sürdürülen çalışma öncesinde düzenlenen sorulara karşılıklı olarak cevaplar bulmaya çalışmaktır. Bu sayede katılımcılardan elde edilen veriler sayesinde araştırmacı, cevaplar aradığı olguyu daha derin bir şekilde inceleyebilmektedir (Creswell, 2013). Bu çalışmada da birebir görüşme tekniğinde ve önceden araştırmacılar tarafından geliştirilip Eğitim Programları ve Öğretim ile Ölçme ve Değerlendirme alanında 10 yıldan fazla tecrübeye sahip uzman görüşüne başvurularak düzeltmeleri yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uzman görüşü dikkate alınarak bazı sorulara alt boyutlar eklenerek formun kapsamı zenginleştirilmiştir. Toplam 11 sorudan oluşan görüşme formu, katılımcılara uygulanmadan önce dil ve anlam bütünlüğünün sağlanması amacıyla bir Türk Dili ve Edebiyatı uzmanı tarafından incelenmiştir. Görüşmeler, iki ayrı araştırmacı tarafından yürütülmüş ve her bir görüşme yaklaşık 45-60 dakika sürmüştür. Görüşmeler öncelikle sesli olarak kayıt altına alınmış, ardından ise yazıya dökme (transkripsiyon) işlemi gerçekleştirilmiştir. Veriler, katılımcılardan 2 hafta içinde toplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. Saldana (2011) içerik analizi yöntemini sistematik bir şekilde veri, görsel ya da metinlerin analizi şeklinde tanımlamaktadır. Sosyal bilimlerde kullanılan tekniklerden biri olan içerik analizi ile kişilerin davranışlarının altında yatanlara dolaylı bir şekilde ulaşma fırsatı sunduğundan bu çalışmada veri analizi yöntemi olarak içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem ile araştırmacı elde edilen verilerden öncelikli kategoriler belirler ve bu kategoriye ilişkili sözcük, kelime grubu ya da görseller yerleştirilmektedir. Bu noktadan hareketle, çalışmada görüşmelerin ses kayıtları ayrı ayrı dinlenerek araştırmacılar tarafından önce yazılı hale getirilmiş sonrasında da detaylı

incelemeler sonunda benzer cevaplar belirlenmiş ve önce kodlar belirlenmiş ve aynı anlama gelen kodların birleştirilmesi ile kategori ve temalar elde edilmiştir. İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yürütülen bu süreç araştırmacıların farklı düşündükleri bölümlerde ise bir uzman görüşüne gidilerek ortak noktada buluşma sağlanmıştır. Örneğin, 'maddi destek' ve 'ücretlendirme' kodları; 'donanım' ve 'kaliteli internet' kodları ile 'teknik ekip' ve 'ekip çalışması' kodlarının ayrı birer kod olarak mı yoksa tek başlık altında mı kalmalı noktasındaki anlaşmazlıklar, uzman görüşü ve kodlayıcılar arası uzlaşısı sonucunda ayrı başlıklar halinde kalması uygun görülmüştür. Kodlayıcılar arası uyumun %80 şeklinde olduğu düşünülmektedir. Elde edilen temalar yaşanan olgu ile ilişkilendirilmiş ve açıklaması detaylı şekilde yapılmaya çalışılmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel yöntemle yürütülen çalışmalarda geçerlik ve güvenirlilik, nicel araştırmalardan farklı bir anlayışla ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel çalışmalarda, nicel araştırmalardaki geçerlik-güvenirlilik kavramları yerine inanılabilirlik, doğru sonuçlar ve araştırmacıların yetkinliği gibi ifadelerin kullanılması daha uygun kabul edilir (Krefting, 1991). Bir çalışmanın inanılabilirliğini artırmak için çeşitli stratejiler kullanılabilir. Bunlar arasında uzun süreli etkileşim, katılımcılardan teyit alma ve uzman görüşüne başvurma yer alır (Holloway ve Wheeler, 1996). Bu çalışmada da görüşmelerin mümkün olduğunca uzun tutulmasına özen gösterilmiştir. En kısa görüşme 45 dk sürerken; en uzununu ise 60 dk sürmüştür. Görüşme sorularının hazırlanmasının ardından uzmanlar tarafından farklı sorulara alt boyutlar eklenerek kapsam ve içerik olarak zenginleştirmeye gidilmiştir. Katılımcılardan detaylar ve örneklerle destek alınarak derinlemesine bilgi sağlanmıştır. Görüşmelerin ardından yazıya dökülen metinler, katılımcıların onayına sunulduktan sonra analiz edilmeye başlanmıştır. Son olarak hem görüşme sorularının hazırlanması hem de verilerin analizinden elde edilen kod, kategori ve temaların doğruluğunu sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama süresince elde edilen veriler sürekli olarak karşılaştırılmış, derinlemesine irdelenerek verilerin ilişkilendirdiği örüntüler anlaşılmasına çalışılıp bunu sağlamak için de araştırmacılar ve uzmanlar sürekli istişare içerisinde olunmuştur. Özellikle verilerin analizi süresince iki araştırmacının yanı sıra farklı uzmanlardan da görüş alınarak çeşitleme sağlanmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerin işlenmesi süresi ve sonrasında elde edilen bulgular ve yorumlar katılımcı teyidi ile güçlendirilmiştir. Tüm bunlara ek olarak, çalışmanın her aşaması ayrıntılı şekilde anlatılacak ve bulgulara faydalanılacak katılımcı görüşlerine doğrudan yer verilmiştir. Çalışmada yer alacak katılımcılar amaçlı örneklem ile seçilmiş olup, yöntemin gerekçesi ve süreci çalışmada detaylı olarak paylaşılmış, katılımcılara ilişkin detaylar etik unsurlar içerisinde kalınacak şekilde paylaşılmıştır. Johnson ve Christensen (2012), nitel araştırmaları rapor haline getirmede katılımcı özelliklerine yer verilmesinin çalışmanın daha da inandırıcı hale getirdiğini belirtmiştir. Bu çalışmada da katılımcılardan öncelikli olarak demografik bilgiler elde edilmiş ancak katılımcıların gerçek isimleri yerine kodlar kullanılmıştır. Katılımcıların görüşmelerden önce rızası ve ses kaydı için izni alınmıştır. Çalışmanın yöntem bölümünde, çalışmanın deseni, katılımcılar, veri toplama süreci, veri analizi, etik konular da detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Görüşme sorularının anlaşılır olması adına bir Türkçe öğretmenine gösterilmiş ve soruların çalışmanın amacına uygunluğunu anlamak adına uzman görüşüne sunularak son hali verilmiştir. Her görüşme öncesinde katılımcılara çalışmanın kapsamı, görüşme süresi, istedikleri zaman görüşmeyi sonlandırabileceği bilgisi açıkça aktarılmıştır. Toplanan verilerin analizi her bir araştırmacı

tarafından ayrı ayrı yapılmış, sonrasında analizler karşılaştırılmış ve en son da uzman görüşü alınarak elde edilen kod, kategori ve temalar tablo halinde sunulmuştur.

3. BULGULAR

Bu çalışma kapsamında üç adet temaya ulaşılmıştır. Bunlar; '**sorun**' '**ihtiyaç**' ve '**öneri**' başlıkları altında toplanmıştır. '**Sorun**' teması altında '*teknolojik*', '*işletimsel*', '*içerik*', '*katılımcı*' ve '*eğitimcilik becerileri*' kategorilerine ulaşılmıştır. İkinci tema olan '**ihtiyaç**' altında ise elde edilen kategoriler '*teknolojik*', '*işletimsel*' ve '*içerik*' şeklinde belirlenmiştir. Son tema olan '**öneri**' başlığı altında ulaşılan kategoriler ise '*eğitime yönelik*' ve '*eğitimciye yönelik*' tir. Her bir kategori altında ulaşılan kodlara ise aşağıdaki Tablo-2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Veri Analizi Sonucu Elde Edilen Tema, Kod, Kategori ve Frekanslar

Tema	Kategori	f	Kod	f
Sorun	Teknolojik	17	Bağlantı sorunları	7
			Donanım eksiklikleri	6
			Platformun kullanıcı dostu olmaması	4
	İşletimsel	20	Zorunlu katılım	5
			Zaman planlaması yapma	4
			Görev izinleri	3
			Maddi destek yetersizliği	3
			Mesai sorunu	5
	İçerik	9	İhtiyacı karşılamama	4
			Profesyonel olmaması	2
			Bilişsel yük içermesi	3
	Katılımcı	29	Motivasyon ve dikkat eksikliği	7
			Katılımcıların eğitim sırasındaki fiziksel ortamları	3
			Etkileşimsizlik	7
			Gönderilen ön görevleri yerine getirmeme	3
			Akışı bölme	3
			İçeriğe ve teknolojiye yönelik hazır bulunuşluk yetersizliği	6
	Eğitimcilik becerileri	28	Oturum yönetimi	6
			İletişim becerileri	7
			Öğretim yöntemi	4
			Temel teknoloji kullanım becerileri	5
			Konu alanı uzmanlığı	3
			Deneyim eksikliği	3
İhtiyaç	Teknolojik	16	Donanım	6
			Kaliteli internet	6
			Kullanıcı dostu platform	4
	İşletimsel	31	Teknik ekip	4
			Ekip çalışması	4
			Eğitimci eğitimi	5
			İzinler	2

Öneri			Maddi destek	5
			Ücretlendirme	2
			Geri bildirim	5
			Deneyim paylaşımı	4
	İçerik	8	Profesyonel içerikler ve tasarımlar	5
			Güncel içerik	3
	Eğitime yönelik	72	İhtiyaç analizi yapılmalı	4
			Süre kısa tutulmalı	6
			Ön hazırlık yapılmalı	7
			Ek materyaller verilmeli	6
			Etkileşimli olmalı	7
			Niteliği artırılmalı niceliği değil	2
			Katılım gönüllü olmalı	5
			Sertifikasyon gibi motivasyon kaynakları sağlanmalı	4
			Modüler olmalı	6
			Seviyelendirilmeli	2
			Farklılaştırma uygulanmalı	2
			Ölçme değerlendirmeye yer verilmeli	5
			Uygulamaya dönük olmalı	4
			Etkinlikler çeşitlendirilmeli	7
			Eğitim verirken bir takım ile çalışma	5
	Eğitimciye yönelik	66	İletişim becerileri güçlü olmalı	7
			Açık yönerge vermeli	6
			Pozitif tutum sergilemeli	7
			Etkileşim sağlamalı	7
			Alan hakimiyeti güçlü olmalı	3
			Teknolojik becerileri yeterli olmalı	5
			İyi planlama yapmalı	6
			Geri bildirim almalı ve vermeli	5
			Platforma hâkim olmalı	4
			Zaman yönetime dikkat etmeli	6
			Süreç yönetimini iyi yapmalı	6
			Ortam seçimine dikkat edilmeli	4

3.1. Tema: 'Sorun'

Bu temada, uzaktan eğitimle öğretmenlere eğitim veren eğitimcilerin süreç içerisinde karşılaştıkları sorunları farklı kategoriler altında bir araya getirilerek yorumlanmıştır. İlk tema olan **'sorun'** teması altında elde edilen sorunların *'teknolojik', 'işletimsel', 'içerik', 'katılımcı' ve 'eğitimcilik' becerileri* başlıklı kategoriler altında toplandığı tespit edilmiştir. *'Tecnolojik'* kategorisi

altında toplanan kodlardan örnek katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

'Şöyle durumlar olabiliyor, öncelikle tabii teknoloji açısından bakıldığında katılımcıların internet bağlantı hızları zayıf oluyor.' (Kod: *'bağlantı sorunları'*), K₇

'... veya kullanmış olduğu araçlar telefon olur veya laptop olur bunlar yeterli donanıma sahip olmadığı zaman sıkıntı yaşıyor.' (Kod: 'donanım eksiklikleri'), K₃

İkinci kategori olan 'işletimsel' başlığı altında ise elde edilen kodlara ait ifadelerden bazıları şu şekildedir:

'Ama zorunlu olmaları bu işte bazen sıkıntılara yol açabiliyor.' (Kod: 'zorunlu katılım'), K₃

'Girdikten sonra da benim başıma gelen bir şey bu, çat çat sesler geliyor, siz bakıyorsunuz bu ses ne, bir taraftan fasulye kırıyor, diğer taraftan bulaşık makinasını diziyo, bir taraftan da sizinle ders dinlemeye çalışıyor. Yani zaman problemi var katılımcının. Bu çok büyük bir şey bence.' (Kod: 'zaman planlaması yapma'), K₁

'Yani mesai saatimiz 8-5 ile sınırlı kalmadı. Ben hem 8-5 çalışıyorum üstüne de saat 9'a kadar tekrar online eğitim yapıyorum.' (Kod: 'mesai sorunu'), K₆

Üçüncü kategori ise 'içerik' olarak belirlenmiş ve bu kategoriye ait kodlara yönelik örnek ifadeler aşağıda sıralanmıştır:

'İçerikte mutlaka güncelleme, gelen ekibe yönelik biraz da hazırlık yapma hissediyorum. Eğitim içeriklerinin iyileştirilmeye ihtiyacı var kesinlikle. Yani ihtiyaç görüyor olması gerekiyor tamamen ihtiyaca dönük ...' (Kod: 'ihtiyacı karşılamama'), K₄

'... ve gerçekten profesyonel bir şekilde hazırlanması gerekiyor hani. Slaytların, videoların, içeriklerin, kaynakların, bunların hepsinin gerçekten profesyonel kişiler tarafından yapılması gerektiğini düşünüyorum. Yani hani biz yaptık bu şekilde olmaması gerekiyor.' (Kod: 'profesyonel olmaması'), K₈

Dördüncü olarak 'katılımcı' kategorisine ulaşılmış ve altında yer alan kodlara yönelik katılımcılardan elde edilen ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

'Mesela bazı durumlarda oluyor benim aldığım kurslarda ya da basit bir toplantıda biri sazi eline bir alıyor, siz onu durduramıyorsunuz. Şunu da söylemek istiyorum, onu da söylemek istiyorum.' (Kod: 'akışı bölme'), K₂

'Arkadaşlar iyi akşamlar diyorum, görüşmek üzere diyorum. Beş dakika duruyorum hala içeride 60 kişi bekliyor. Demek ki bunlar hiç dinlemiyor, açık bırakmış gitmiş.' (Kod: 'motivasyon ve dikkat eksikliği'), K₇

'Zoom şifresini kullanıcı adı yapıyorlar. Bu konuda sıkıntı yaşıyoruz. Ya da ben giremedim, neden? Mesela bakıyoruz ya şifreyi yanlış yazmış ya linke yanlış girmiş. Yani onların da teknolojik yeterlilikleri sorgulanabilir aslında katılımcıların.' (Kod: 'İçeriğe ve teknolojiye yönelik hazır bulunuşluk yetersizliği'), K₄

'Katıldıkları zaman hiçbir şekilde tepki vermemeleri açıkçası hani sıkıntıya sokuyor yine. Ya da sadece belli kişilerle etkileşime girmek, diğerlerinin düşüncelerini bilmemek ya da yaptığım eğitime işte bir geri dönüş sağlansın istiyorsunuz ama işte. Hani tam sağlanmaması anlamında sıkıntılar yaşadık tabii ki de.' (Kod: 'etkileşimsizlik'), K₈

Son kategori ise 'eğitimsel becerileri' olarak belirlenmiş ve bu kategoriye yönelik belirlenen kodların örnekleri ise katılımcılardan elde edilen şu ifadelerle tespit edilmiştir:

'Yani şöyle bir eğitime katıldığınızda sizi yok sayıp tamamen önündeki slaytı okuyan sorun: eğitmen kaynaklı-öğretme becerileri tabii ki biz de okuma yazma biliyoruz biz de o slaytı açıp okuyabiliriz, bunu yapan eğitimciler de var. Bu olmamalı.' (Kod: 'öğretim yöntemi'), K₂

'Orada klavyenizi, farenizi, sesinizi, görüntünüzü, birçok şey ekran paylaşımınızı kullanmanız gerekiyor ve işler çetrefillileşiyor.' (Kod: 'temel teknoloji kullanım becerileri'), K₇

'Uygulama esnasında ilk başlarda açıkçası tecrübesiz olmam. Böyle kendimi yetersiz hissediyordum.' (Kod: 'deneyim eksikliği'), K₅

3.2. Tema: 'İhtiyaç'

Çalışmada ikinci olarak elde edilen tema ise uzaktan eğitimle öğretmenlere eğitim veren eğitimcilerin nelere ihtiyacı olduğunu ortaya koyan **'ihtiyaç'** başlığı altında şekillenmiş ve bu tema altında ise *'teknolojik'*, *'işletimsel'* ve *'içerik'* kategorilerine ulaşılmıştır. İhtiyaç teması altında yer alan ilk kategori *'teknolojik'* altında toplanmış olup bu kategoriye yönelik ulaşılan kodlara ait katılımcı ifadeleri aşağıda sıralanmıştır:

'... teknolojik açıdan. Evet evet. Mesela kulaklık, ses karşı tarafa sesin iyi gitmesi işte ışık, görüntünün iyi olması gibi. Ya da işte onu tutacak bir aparat veya bilgisayar gibi teknolojik donanım da iyi olması gerekiyor. Bunları aldım öğretmen eğitimlerini verirken daha iyi olmak açısından.' (Kod: 'donanım'), K₈

'Süreyi kısalttık, arttırdık, platformları kolaylaştırmak gerekiyor ya ulaşılabilir olmalı.' (Kod: 'kullanıcı dostu platform'), K₅

İkinci kategori ise *'işletimsel'* başlığı olarak ortaya çıkmış ve bu kategoriye ait katılımcılardan elde edilen kodlara yönelik ifadeler örnekler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

'Açıkçası karar verilebilirlik yetkisi olabilse bende mesela çok daha rahat hareket edebilirim. Örneğin bazı öğretmenlerimiz, dedim ya hani dersi oluyor sabahçı oluyoruz, öğlenci oluyoruz yani şunu diyebilsem mesela hani bugün herkes gelecek, görevli izinli olacak diyebilsem mesela ben bunun iznini alabilsem bunu yaşamayabilirim.' (Kod: 'izinler'), K₃

'Çünkü wifi yoktu köyde. Mesela bu anlamda destek sağlanabilirdi bana. Böyle bir maddi destek yok ve çok büyük bir ihtiyaç aslında' (Kod: 'maddi destek'), K₁

'Kesinlikle bir ekip çalışması olması gerekiyor. Normalde 1 kişi yerine 2 kişinin olması, hani bir şey olursa diğer arkadaşın süreci yürüteceğini bilmek beni açıkçası psikolojikman acayip rahatlatıyordu.' (Kod: 'ekip çalışması'), K₇

'belli aralıklarla performans değerlendirmeye bence girecek ve daha yetkin kişiler tarafından daha iyi nasıl yapılabilir deneyim paylaşım toplantıları olmalı. Çok kıymetli.' (Kod: 'Deneyim paylaşımı'), K₈

İhtiyaç teması altında elde edilen son kategori ise *'içerik'* tir. Ortaya çıkan kodlara yönelik katılımcı ifadelerinden örnekler aşağıda yer verilmiştir:

'Uzaktan eğitimlerin niteliğini artırma anlamında eğitimcilerin bence yine daha sistematik, daha kolay kullanılabilir programlarla içerik hazırlama ve bu içerikleri sunma bağlamında eğitimlerle desteklenmesi iyi olacaktır.' (Kod: 'profesyonel içerikler ve tasarımlar'), K₂

3.3.Tema: 'Öneri'

Son olarak ise eğitimcilerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik ne gibi önlem, öneri ve çözüm yolları olduğunu içeren **'öneri'** temasına ulaşılmıştır. Bu tema altında ise *'eğitime yönelik'* ve *'eğitimciye yönelik'* olmak üzere iki farklı öneri kategorisinin

ortaya çıktığı görülmüştür. 'Eğitime yönelik' katılımcılardan elde edilen kodlara yönelik ifadelerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

' O yüzden karşı tarafın bilgileri neler, öncesinde yoklaması. Eğer o bilgiler eksikse onların tamamlanması ondan sonra bu kısma geçilmesi.' (Kod: 'ihtiyaç analizi yapılmalı'), K₁

'online eğitimde kesinlikle süreyi çok uzun tutmamalılar. Kısa ve net olmalı her şey. Yani 2 saati aşmamalı.' (Kod: 'Süre kısa tutulmalı'), K₂

'Mümkün olduğunca interaktif eğitim sağlamaları gerekiyor.' (Kod: 'Etkileşimli olmalı.'), K₃

'Mutlaka bir ekip olmalı. Yani siz hani moderatörünüz ayrı, eğitmeniniz ayrı, işte mesela biz bu şekilde bir ekip kurmuştuk.' (Kod: 'eğitim verirken bir takım ile çalışma'), K₇

'Çeşitli web araçları bularak işte çeşitli oyun araçları bularak...' (Kod: 'etkinlikler çeşitlendirilmeli'), K₅

'Ön hazırlık ve planlama çok önemli bütün online eğitimlerde çünkü hani yüz yüze eğitimde verdiğinizin belki yarısı verim alabiliyorsunuz bu açıdan önemli.' (Kod: 'ön hazırlık yapılmalı'), K₂

'Kademeli olmalı. Yani seviye alınmalı ve ona göre biraz daha iyi olabilir yani bence bu önemli.' (Kod: 'seviyelendirilmeli'), K₇

'Eğitimciye yönelik' kategorisi altında belirlenen kodlara ait ifadelerden bazıları ise şu şekildedir:

'İletişim sağlarken, işte ses tonunuz belki, dediğim gibi görüntünüz. Güler yüz kısmını ben hep söylüyorum gerçekten çok önemli ve pozitifte kalmak.' (Kod: 'iletişim becerileri güçlü olmalı'), K₈

'Bir de bulunduğu ortamı çok iyi tasarlamalı ne olursa olsun. Arkasında bir tahta var mesela, kalkıyor göbeğini görüyorsunuz.' (Kod: 'ortam seçimine dikkat edilmeli'), K₄

'Bizim orada olduğumuzu hissettirmek gerekiyor. Hani biz uzaktayız ama aslında yakında olduğumuzu hissettirmek gerekiyor. İnteraktif ders olmasından ben de memnun oluyorum.' (Kod: 'etkileşim sağlamalı'), K₅

'Hani saatleri uymayan öğretmenler için mesela iki oturum şeklinde düzenledik aynı eğitimi. Yani ben hem sabah anlattım hem öğleden sonra anlattım.' (Kod: 'Zaman yönetime dikkat etmeli'), K₃

'Üçüncüsü biraz da platformdan haberdar olmalı. Kullanmayı bilmeli. Farklı uygulamalardan haberdar olmalı.' (Kod: 'Platforma hâkim olmalı'), K₁

'Toplantılar gerekiyor. Bu tarz geri dönüşler şart. Geribildirimler şampiyonların kahvaltısı.' (Kod: 'geri bildirim almalı ve vermeli'), K₈

Bu çalışma, derinlemesine bir inceleme sonucunda üç ana tema belirlemiştir: 'sorun', 'ihtiyaç' ve 'öneri'. Elde edilen bulgular bu temel başlıklar altında toplanmıştır. 'Sorun' teması incelendiğinde, 'teknolojik', 'işletimsel', 'içerik', 'katılımcı' ve 'eğitimcilik becerileri' olmak üzere çeşitli kategoriler öne çıkmıştır. İkinci ana tema olan 'ihtiyaç' ise 'teknolojik', 'işletimsel' ve 'içerik' kategorileriyle şekillenmiştir. Son tema olan 'öneri' başlığı altında ulaşılan kategoriler ise 'eğitime yönelik' ve 'eğitimciye yönelik' olarak sınıflandırılmıştır. Elde edilen kategoriler incelendiğinde ise toplamda 63 adet koda ulaşılmıştır.

4. SONUÇ

Bu araştırma uzaktan eğitimle öğretmenlere yönelik eğitim veren eğitimcilerin süreçte karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara yönelik ihtiyaç ve önerileri ortaya koymak amacıyla yürütülmüştür. Araştırmanın her kademedен aktif olarak görev yapan öğretmenlerle

yürütülmesi, uzaktan eğitim boyunca karşılaşılması olası sorunlar ya da varsayımlarla değil, süreçte bizzat uzaktan eğitim sistemlerini kullanırken beliren sorunların belirlenmesi açısından olduğu kadar bu sorunlara yönelik ihtiyaçların tespiti ve çözüm önerilerinin de ele alınması açısından önemlidir. Ayrıca, çalışma grubunun farklı branşlarda ve farklı şehirlerde görev yapan eğitimcilerden olması da çalışmanın sonuçlarını farklı çalışma sonuçlarıyla karşılaştırma ya da genellemek adına önem teşkil ettiği düşünülmektedir. Çalışmada bu doğrultuda eğitimcilerin öğretmenlere uzaktan eğitim verdikleri süre içerisinde karşılaştıkları sorunları içeren önemli bulgular elde edilmiş ve aynı şekilde süreci yaşayanlar olarak dile getirdikleri ihtiyaçları da önerilerle birlikte sunulmuştur.

Bu araştırmanın ulaştığı sonuçlardan biri olan sorunlar teması altında daha çok bağlantı sorunları, donanım eksiklikleri ve kullanılan platformun kullanıcı dostu olmaması gibi teknolojik ve internet erişimine yönelik sorunların katılımcılar tarafından sıkça tekrarlanması dikkat çekicidir. Uzaktan eğitim sistemlerinde karşılaşılan sorunların ortaya koyulması yönündeki birçok çalışmada da bağlantı kopukluğu, elektrik kesintisi, kamera ve sesten kaynaklanan problemler, kullanılan platformun kullanıcı dostu olmaması gibi teknolojik sorunların öne çıktığı görülmektedir (Ülger,2021; Toker Gökçe ve Temel, 2021; Kavuk ve Demirtaş, 2021; Yılmaz vd., 2020). Alan yazında da, internet bağlantısına yönelik problemler defalarca vurgulanmıştır (Asmara, 2020; Mohan, vd., 2020; Dias, Lopez ve Teles, 2020). Oysa, özellikle canlı olarak yürütülen derslerde hem öğrenci hem de eğitimciler için uygun ortamın hazır olması gerekmektedir (Johnson, 2020). Araştırmalar, öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanmaya istekli olduğunu göstermiştir (Arslan ve Şendurur, 2017; Kafyulilo, Fisser ve Voogt, 2016). Ancak, eğitimcilerin uzaktan eğitimde özellikle teknolojik sorunlarla uğraşmalarının onların istek ve motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebileceği göz ardı edilmemelidir.

Buna ek olarak Bümen, Ateş, Çakar, Ural, Acar (2012) çalışmalarında; MEB'in düzenlediği hizmetiçi eğitimlerin içeriğinin yetersiz olduğunu ve katılımın desteklendiği motivasyonel etkenlerden yoksun olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Wheeler (2002) çalışmasında, öğrenenlerin motivasyonunun yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında uzaktan eğitimde daha düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonucun aksine Kang ve Zang (2020) ise uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi eğitimin öğrenci motivasyonunu ve öğrenme düzeyini artırdığını tespit etmişlerdir. Oysa, Hubson ve Purihito (2018) motivasyonun, yüz yüze eğitim sürecinde olduğu kadar, motivasyonun, çevrimiçi eğitimde de önem teşkil ettiğini belirtirken Akgül ve Oran (2020) ile Berkant ve Özdoğan (2020) çalışmalarında benzer bulgulardan bahsetmişlerdir. Uçar'ın (2016) belirttiği gibi, uzaktan eğitimde motivasyon eksikliğini en aza indirmek için öğretim ortamlarının tasarımında motivasyon tasarım modeli stratejilerinden etkili bir şekilde yararlanmak yararlı olabilir.

Katılımcıların eğitimleri ihtiyacı karşılamayan, profesyonel olmayan ve fazlasıyla bilişsel yük içerdiği yönündeki söylemlerinden, uzaktan verilen hizmetiçi etkinliklerinin içeriğinin niteliğinin gözden geçirilmesi ve gerekli iyileştirme çalışmalarının yapılması gerekliliği sonucuna ulaşılabilir.

Diğer önemli bir nokta ise çalışmanın sorun teması altında işlemsel kategorisinde katılımcılardan elde edilen kodlardan olan zorunlu katılım, zaman planlaması yapamama, görev izinlerinde sıkıntılar yaşanmasına ek olarak mesai sorunu ve maddi destek yetersizliğine yönelik görüşlerin özellikle eğitimcilerin uzaktan hizmet verme şartlarındaki sorunlara işaret etmektedir. Oysaki hizmet içi eğitime yaklaşımın merkezîyetçi bakışından farklı olarak

eğitmcilerin ve öğretmenlerin şartlarına göre şekillenmesi ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamaları özendirilecek şekilde olanın dışında farklı bir anlayışla sunulması gerekmektedir (Yaylacı, 2013). Araştırmada, geribildirim süreci içerisinde önemli bir ihtiyaç olduğu belirlenmiştir. Davranışın sonucuna yönelik bireylere bilgi verme süreci olan dönütler aynı zamanda öğrenme sürecinin önemli bir maddesidir (Erişen, 1997). Bu sebeple, yeterli düzeyde geri dönütün olmaması ve buna ek olarak eğitmcilerin birbirleri arasında deneyim paylaşımı eksikliklerinin süreç içerisinde iletişim ve yönetsel sorunlara sebebiyet verebileceği görüşü ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde başarılı olabilmeleri için öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin güçlü olması ve geri bildirim sağlanması gerekmektedir (Richardson vd., 2015). Dönüt vermenin hem çift yönlü iletişime katkı sağlaması hem de öğretmenlerin eksikliklerin farkına varıp gerekli adımları atabilmesine olanak sağlayacağı düşüncesi ile bu çalışmanın sonuçlarından biri olan eğitmenin geri bildirim almalı ve vermeli önerisinin de değerli bir bulgu olduğuna inanılmaktadır.

Bu çalışmanın son teması olan ‘öneri’ başlığı altında katılımcılar tarafından hem eğitime hem de eğitimciye yönelik çeşitli öneriler belirtilmiştir. Bu öneriler ayrıca bu çalışmanın da önerileri olarak şu şekilde sıralanmıştır:

Eğitime yönelik öneriler;

- İhtiyaç analizi yapılmalı,
- Süre kısa tutulmalı,
- Ön hazırlık yapılmalı,
- Ek materyaller verilmeli,
- Etkileşimli olmalı,
- Niteliği artırılmalı; niceliği değil,
- Katılım gönüllü olmalı,
- Sertifikasyon gibi motivasyon kaynakları sağlanmalı,
- Modüler olmalı,
- Seviyelendirilmeli,
- Farklılaştırma uygulanmalı,
- Ölçme değerlendirmeye yer verilmeli,
- Uygulamaya dönük olmalı,
- Etkinlikler çeşitlendirilmeli,
- Eğitim verirken bir takım ile çalışma şeklindedir.

Eğitimciye yönelik öneriler ise;

- İletişim becerileri güçlü olmalı,
- Açık yönerge vermeli,
- Pozitif tutum sergilemeli,
- Etkileşim sağlamalı,

- Alan hakimiyeti güçlü olmalı,
- Teknolojik becerileri yeterli olmalı,
- İyi planlama yapmalı,
- Geri bildirim almalı ve vermeli,
- Platforma hâkim olmalı,
- Zaman yönetimine dikkat etmeli,
- Süreç yönetimini iyi yapmalı,
- Ortam seçimine dikkat edilmeli şeklindedir.

Çalışmada ortaya koyulan öneri ve çözüm yollarının, alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim için benzer çözümlere ulaştıkları çalışmalarla örtüştüğü görülmektedir. Örneğin, Baki ve Çelik (2021) de öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlara teknolojinin takibi ve kullanımı, materyal desteği, katılımı aktif sağlama, iletişim yollarını zenginleştirme, oturum süresini etkin kullanma gibi çözüm yolları ortaya koymuştur. Palloff ve Pratt (2000) tarafından yapılan araştırmaya göre, iş birliğine dayalı öğrenme süreçleri, ortak hedefler, ortak keşifler ve ortak bir anlam oluşturma süreci yaratarak öğrencilerin daha derin bilgi üretme seviyelerine ulaşmalarına yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmanın sonunda elde edilen eğitimciye yönelik önerilerden biri olmasa da dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinin yaşam boyu öğrenme sürecine de katkı sağlayacağını belirten Şahin Kölemen'in (2023) önerisi, bu çalışmanın bulgularından öneri teması altındaki maddelerin birçoğuyla örtüştüğü söylenebilir.

Öyle görünüyor ki çeşitli doğa olayları ya da Covid-19 gibi salgınlar sebebiyle farklı türden olası durumlarla karşılaşabileceği varsayılarak eğitimcilerin bu gibi felaketlerde ne yapılması gerektiğine yönelik çözüm yolları ve yeni senaryolar üretmesi gerekmektedir. Son birkaç yılda yaşanan Covid-19 salgının uzaktan eğitimi hızlandırdığı ortadır. Bu sebeple, yakın zamanda daha da yaygın hâle gelmesi olası görünen uzaktan dijital eğitim süreçlerinde içeriklerin katılımcıların ihtiyacına cevap verebilen şekilde planlanması, karşılıklı etkileşimin sağlıklı bir biçimde yürütülmesi, teknik donanımın güçlendirilmesi gibi konuların ilerleyen günlerde daha fazla tartışılacağı söylenebilir. Dolayısı ile bu çalışmada da ortaya çıkan uzaktan eğitime yönelik tüm sorunların çözümünü içerecek biçimde köklü bir değişim, gelişim ve iyileştirme çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Eğitim sistemlerinin küresel sorunlardan etkilenmemesi ve gerekli teknolojik entegrasyonun tam anlamıyla gerçekleştirilebilmesi için eğitimcilerin sorumluluklarının arttığı söylenebilir. Öğrenenlere daha fazla fayda sağlayabilmek için, eğitimcilerin sadece durumu kurtarıp devam edebilmek yerine, kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Beltman vd., 2011). Sonuç olarak, değişim için yeni paradigmalara ihtiyaç duyulmakta ve Mineo (2020) belirttiği gibi henüz bu işin çok başındayız.

KAYNAKÇA

- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim kurslarına yönelik görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 56-66.
- Asmara, R. (2020). Teaching english in a virtual classroom using whatsapp during COVID-19 pandemic. *Language and Education Journal*, 5(1), 16-27.

- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.
- Beltman, S., Mansfield, C. F., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207. doi: 10.1016/j.edurev.2011.09.001
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124
- Budak, Y., (1998). Eğitimde toplam kalite yönetimi açısından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve programlarına bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 35-38.
- Burns, M. (2011). *Distance education for teacher training: Modes, models, and methods*. Education Development Center, Inc.
- Ceylan, V. K. ve Gündoğdu, K. (2017). Öğretmenlerin e-içerik geliştirme becerileri: bir hizmet içi eğitim deneyimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 8 (15) , 48-74 .
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. M. Bütün, S.B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çelikten, M., Şanal, M, (2005), Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237
- Dias, M., Lopez, R., & Teles, A. C. (2020). Will virtual replace classroom teaching? Lessons from virtual classes via ZOOM in the times of COVID-19. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 4(5), 208213.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlere ve okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitimlerin irdelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (4).
- Erişen, Y., (1998). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları geliştirmede eğitim ihtiyacı belirleme süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 39-43
- Flick, U. (2014). *An Introduction To Qualitative Research*. Sage
- Flores, J. G. (2004). USDLA 2004: Awards of Distinction. *Distance Learning*, 1(5), 39.
- Grix, J. (2010). *The foundations of research*. Palgrave Macmillan
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd
- Horzum, M. B. , Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13 (1) , 55-72.
- İşman, A, (2011). *Uzaktan eğitim* (4. Baskı), PEGEM Akademi Yayıncılık, Ankara, s.2.
- Johnson, B., ve Christensen, L. (2012). *Educational research quantitative, qualitative and mixed approaches*. Sage.
- Kafyulilo, A., Fisser, P., & Voogt, J. (2016). Factors affecting teachers’ continuation of technology use in teaching. *Education and Information Technologies*, 21(6), 15351554. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9398-0>
- Kangai, C., & Bukaliya, R. (2011). Teacher development through open and distance learning: The case for Zimbabwe. *International Journal on New Trends in Education And Their Implications*, 2(4), 124-141.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. Harcourt College Publishers.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (3), 214-222.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling For Qualitative Research. *Family Practice*, 13(6), 522-526.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2014, Nisan 1). *Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü 2013 Yılı Hizmet İçi Eğitim Faaliyet Raporu*, Ankara.

- http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_04/30032306_meb_2013_idare_faaliyet_raporu.pdf
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı), (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet içi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Hie_degerlendirme.pdf.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). (2010, Mayıs 7-8), Milli Eğitim Bakanlığı'nda hizmetiçi eğitimin yeniden yapılandırılması panel ve çalıştayı, *Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı*.
- Mineo, L. (2020). Time to fix American education with race-for-space resolve. <https://news.harvard.edu/gazette/story/2020/04/the-pandemics-impact-on-education/> Adresinden 30.09.2024 tarihinde alındı.
- Miser, R. (2002), Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 35, Sayı 1-2, 55-60.
- Mizuno, C. (2004). A comparative study of teacher education in Japan, Korea and Australia. In *Proceedings of the 8th Conference of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*.
- Mohan, G., McCoy, S., Carroll, E., Mihut, G., Lyons, S., & Domhnaill, C. M. (2020). *Learning for all? Second-level education in Ireland during COVID-19*. ESRI Survey and Statistical Report Series
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publication.
- Özdemir Baki, G., & Çelik, E. (2021). Ortaokul Matematik öğretmenlerinin uzaktan eğitimde Matematik öğretim deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 293-320. <https://doi.org/10.51460/baebd.858655>.
- Özavcı, E. ve Çelikten, M. (2017). Uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretmen görüşlerine göre karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4 (2) , 39-76 .
- Özer, B. (1989). Türkiye'de uzaktan eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-24.
- Özer, B. (1991). Uzaktan eğitim yaklaşımının öğretmen eğitiminde kullanılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.4, s. 1-2, ss.73-88.
- Özerbaş, D. (2005). Türkiye ve dünyada uzaktan eğitim uygulamaları, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 85-100.
- McNair, D. E. (2015). Palloff, R. M., & Pratt, K. Lessons From the Virtual Classroom: The Realities of Online Teaching. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(2), 264-269. <https://doi.org/10.1177/1521025115578237>
- Parmaksız, R. ve Sıcak, A. (2015). Uzaktan hizmetiçi eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4), 187-212.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bütün, S.B. Deir). Pegem Akademi.
- Perreaton, H., Creed, C., & Robinson, B. (2001). *Teacher education through distance learning: Technology-curriculum-cost-evaluation*. Paris: UNESCO. Higher Education Division, Teacher Education Section.
- Richardson, J.C., Koehler, A., Besser, E., Caskurlu, S. Lim, J. ve Mueller, C. (2015). Conceptualizing and investigating instructor presence in online learning environments. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(3), 256-297
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. New York: Oxford University Press.
- Seferoğlu, S. S., (2022, Ocak 8). *Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentiler ve önerileri*.

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/149/seferoglu.htm

- Sezer, B., Yılmaz, F. G. K., & Yılmaz, R. (2017). Comparison of online and traditional face-to-face in-service training practices: an experimental study. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 46(1), 264-288.
- Şahin Kölemen, C. (2023). The effect of distance education on lifelong learning. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 12 (3), 1396-1411. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1259139>.
- Şahin, M. (2021). Dünyada ve türkiye'de yükseköğretimde uzaktan eğitimin tarihi ve gelişim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 91-113.
- Şendurur, P., & Arslan, S. (2017). Eğitimde teknoloji entegrasyonunu etkileyen faktörlerdeki değişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(43), 25-50. <https://doi.org/10.21764/efd.21927>
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S. ve Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15 (1), 139-160.
- Taymaz, A. H. (1981). *Hizmet içi eğitim kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35.
- Tekin, S. ve Ayas, A. (2006). Kimya öğretmenlerinin hizmet-içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi: Trabzon örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (31),169-178.
- Yaylacı, A. F. (2013). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ilişkin yaklaşım sorunu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Özel Sayı*, 25-40.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, Y. (2014). *Okul yöneticisi ve öğretmen bakış açısıyla hizmet içi eğitim*. M. Col (Ed.). Saarbrücken: OmniScriptum GmbH & Co. KG, Türkiye Alim Kitapları. ISBN: 978-3-639-67226-8
- Yıldırım, Y. (2020) Fatih projesi kapsamında düzenlenen uzaktan hizmet içi eğitimlere yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 76-90.
- Yılmaz, H.ve Düğenci, M. (2010, Şubat 10-12). *Hizmet içi eğitime farklı bir yaklaşım: e-hizmet içi eğitim*. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri. Muğla üniversitesi.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience*. SUNY Press.

Çatışma Beyanı: Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluşun finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzni: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan çalışma için 20220200213 numaralı etik onayı kararı alınmıştır.

Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.