

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI

UZAKTAN EĞİTİM ARAŞTIRMA VE UYGULAMA MERKEZİ(UZEM)
MÜDÜRLERİNİN KOVİD-19 SALGINI SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI
PROBLEMLER VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA SAVAŞ

DANIŞMAN

PROF. DR. MEHMET BARIŞ HORZUM

MART 2022

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI

UZAKTAN EĞİTİM ARAŞTIRMA VE UYGULAMA MERKEZİ(UZEM)
MÜDÜRLERİNİN KOVİD-19 SALGINI SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI
PROBLEMLER VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA SAVAŞ

DANIŞMAN

PROF. DR. MEHMET BARIŞ HORZUM

MART 2022

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım esere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir çalışma olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Fatma SAVAŞ

ÖN SÖZ

Yüksek lisans sürecinde ve araştırmamda bana rehberlik eden, yol gösteren, her konuda yardımını ve desteğini benden esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM' a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen, bana her konuda inanan ve güvenen annem Neriman SAVAŞ' a ve babam Yunus SAVAŞ' a sonsuz teşekkür ederim. Her zaman yanımda olan ve tez yazım sürecinde de benden desteğini esirgemeyen ve beni cesaretlendiren arkadaşım Tuğba Nur AKDAĞ' a, tez sürecinde bana tavsiyeleriyle yardımcı olan Cengiz BAYKARA' ya ve Sedat TUFANÇLI' ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca benim bugünlere gelmemde bana büyük katkıları olan aileme ve hocalarıma sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

UZAKTAN EĞİTİM ARAŞTIRMA VE UYGULAMA MERKEZİ(UZEM) MÜDÜRLERİNİN KOVİD-19 SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLER VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİ

Fatma SAVAŞ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM

Sakarya Üniversitesi, 2022

Bu araştırmada, KOVİD-19 salgını sebebiyle yürütülmekte olan acil uzaktan eğitim sürecinde UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi, problemleri çözmek için geliştirdikleri stratejilerin incelenmesi, UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel karma desen kullanılmıştır. Nitel ve nicel veriler birlikte toplanarak verilerin analizleri ayrı ayrı yapılmış ve bulguların birbirlerini doğrulayıp doğrulamadığına bakılmıştır. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal/benzeşik örnekleme yöntemi kullanılarak 2019-2020 Eğitim- Öğretim yılı bahar döneminde Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezinde Müdür olarak görev yapmakta olan 16 yönetici örneklem olarak seçilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, problem çözme envanteri ve uzaktan eğitim sürecini değerlendirme anketi kullanılmıştır. Veri toplama araçları Google Forms üzerinde hazırlanarak katılımcılara e-posta yoluyla gönderilmiştir. Araştırma sonucunda elde verilere göre UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde sistemsel sorunlar, teknolojik yetersizlik, personel eksikliği, ekipman ve ortam yetersizliği ve planlama aksaklıkları problemleriyle karşılaştıkları bulunmuştur. UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözmek için iş birliği, iletişim ve destek, sabır, analiz ve öngörü stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının yaşa, cinsiyete, UZEM müdürlüğü süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, mezun olunan bölüme göre ise anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: KOVİD-19, Problem Çözme Stratejisi, Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM), Acil Uzaktan Eğitim.

ABSTRACT

THE PROBLEMS AND SOLUTION STRATEGIES ENCOUNTERED BY THE MANAGERS OF THE DISTANCE EDUCATION RESEARCH AND PRACTICE CENTER (UZEM) IN THE KOVID-19 PROCESS

Fatma SAVAŞ, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM

Sakarya University, 2022

In this research, it is aimed to specify the problems faced by UZEM principals during the urgent distance education process used due to the COVID-19 epidemic, to discover the strategies they developed to solve the problems, and to determine whether the problem solving approaches of UZEM principals differ according to their demographic characteristics. In this research, parallel mixed design which converges from mixed research methods was used. By collecting qualitative and quantitative data together, data analyzes were maden separately and it was checked White the findings confirm each other or not. In this work, by using homogeneous sampling which is one of the non-random sampling methods, in the spring term of the 2019-2020 academic year, 16 managers working as the Director of the Distance Education Research and Practice Center were selected as the sample. Demographic information form, problem solving inventory and distance education process evaluation questionnaire were used as data collection tools in the study. The data collection tools were prepared on Google Forms and sent to the participants via e-mail. According to the data obtained as a result of the research, it was found that UZEM managers faced with systemic problems, technological inadequacy, lack of personnel, equipment and environment inadequacy and planning disruptions during the KOVID-19 outbreak. It has been determined that UZEM managers use the strategies of cooperation, communication and support, patience, analysis and foresight to solve the problems they encounter. It was concluded that the problem solving approaches of the UZEM principals did not show a significant difference according to age, gender, and the duration of the UZEM directorate, but there was a significant difference according to the department graduated.

Keywords: KOVID-19, Problem Solving Strategy, Distance Education Research and Practice Center (UZEM), Emergency Distance Education.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu.....	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	5
1.3. Problem cümlesi.....	6
1.4. Alt problemler.....	7
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	9
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Araştırmanın kuramsal çerçevesi.....	9
2.1.1. Uzaktan eğitimin tanımı.....	9
2.1.2. KOVİD-19 salgını öncesi dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim.....	12
2.1.2.1. Dünyada uzaktan eğitim.....	12
2.1.2.2. Türkiye’de uzaktan eğitim.....	15
2.1.3. KOVİD-19 salgını sürecinde dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim.....	18
2.1.4. Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve uygulama türleri.....	21
2.1.6. Uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezi (UZEM).....	25
2.1.7. KOVİD-19 Pandemi Öncesi ve Sonrası Uzaktan Eğitimde Yöneticilerin Rollerini....	28
2.1.7.1. KOVİD-19 Pandemi Öncesi Uzaktan Eğitim Yönetici Rollerini.....	28
2.1.7.2. KOVİD-19 Salgını Sonrası Uzaktan Eğitim Yönetici Rollerini.....	31
2.2. İlgili Araştırmalar.....	33

2.2.1. KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası yükseköğretimde uzaktan eğitimle ilgili çalışmalar.....	33
2.2.2. KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili çalışmalar	38
2.2.2.1. KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili çalışmalar	38
2.2.3. Uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkeziyle ilgili çalışmalar	41
BÖLÜM III.....	45
YÖNTEM.....	45
3.1. Araştırmanın yöntemi	45
3.2. Çalışma grubu.....	45
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri.....	47
3.3.1. Demografik bilgi formu.....	48
3.3.2. Problem çözme envanteri	48
3.3.3. Uzaktan eğitim süreci değerlendirme anketi soruları	49
3.4. Verilerin analizi	50
3.5. Geçerlilik ve Güvenirlilik	50
BÖLÜM IV	51
BULGULAR	51
4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular	51
4.2. Alt problemlere ilişkin bulgular	51
4.2.1. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler nelerdir?.....	52
4.2.2. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejiler nelerdir?.....	56
4.2.3. UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımları yaş, cinsiyet, mezun olduğu bölüm ve UZEM müdürlüğü süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?.....	59
4.2.4. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde altyapı imkanları nasıldır?.....	65
4.2.5. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin KOVİD-19 salgını öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitimde dersleri uygulama şekilleri nasıldır?	73
4.2.6. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karar alma ve politika geliştirme süreçleri nasıldır?76	

4.2.7. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezleri tarafından KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının ve öğrencilerin memnuniyet durumlarını ölçen çalışmalar yapılmış mıdır?.....	79
BÖLÜM V	86
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	86
5.1. Sonuç ve tartışma	86
5.2. Öneriler.....	93
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	93
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	94
EKLER	107

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma grubunun demografik özelliklerine ait bilgiler	46
Tablo 2. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde problemlerle karşılaşp karşılaşmadıklarına ilişkin görüşleri.....	52
Tablo 3. UZEM Müdürlerinin acil uzaktan eğitimde en çok karşılaştıkları problemler ve değişik örneklere ilişkin görüşleri	53
Tablo 4. UZEM müdürlerinin acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejilere ilişkin görüşleri.....	56
Tablo 5. UZEM müdürlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için kimlerden yardım aldıklarına ilişkin görüşleri	58
Tablo 6. UZEM müdürlerinin problem çözmeye yaklaşımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler	59
Tablo 7. UZEM müdürlerinin problem çözmeye yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler	61
Tablo 8. UZEM müdürlerinin problem çözmeye yaklaşımlarının mezun oldukları bölüm değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler	62
Tablo 9. UZEM müdürlerinin problem çözmeye yaklaşımlarının UZEM müdürlüğü süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler	63
Tablo 10. UZEM müdürlerinin problem çözmeye yaklaşımlarını kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler.....	65
Tablo 11. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesi üniversitelerinin altyapı durumlarına ilişkin görüşleri.	66
Tablo 12. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesi üniversitelerinin altyapılarıyla ilgili güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri	67
Tablo 13. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci sonrası üniversitelerinin altyapı çalışmalarına ilişkin görüşleri	70
Tablo 14. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci sonrası üniversitelerinin altyapı çalışmalarında yardım alınan birimlere ilişkin görüşleri.....	71

Tablo 15. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci sonrası üniversitelerinin altyapı çalışmalarında üniversite yönetiminden alınan desteğe ilişkin görüşleri	72
Tablo 16. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesinde ve sonrasında üniversitelerinin uzaktan eğitimde dersleri gerçekleştirme şekillerine ilişkin görüşleri	74
Tablo 17. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerine ilişkin görüşleri	76
Tablo 18. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerindeki rollerine ilişkin görüşleri.....	78
Tablo 19. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 öncesi ve sonrasında ölçek uygulanmasına ilişkin görüşleri.....	79
Tablo 20. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde neden ölçek/anket uygulanmadığına ilişkin görüşleri.....	80
Tablo 21. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesinde ve sonrasında öğretim elemanları ve öğrencilerin uzaktan eğitimde memnun oldukları çalışmalara ilişkin görüşleri	81
Tablo 22. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesi ve sonrasında öğretim elemanı ve öğrencilerin uzaktan eğitimde memnun olmadıkları durumlara ilişkin görüşleri	82
Tablo 23. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitimde memnun olunmayan çalışmalara yönelik çalışmalara ilişkin görüşleri.....	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri 15

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem durumu

Teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesiyle birlikte bilgiye duyulan ihtiyaç artmış, bilgiyi yaşamının her alanında aktif bir şekilde kullanabilen bireylerin yetiştirilebilmesi için de eğitimin bu yeni gelişmelere ayak uydurabilmesi gerekmiştir. Teknolojiye uyum sağlayabilen nesiller yetiştirilebilmesi için eğitim ortamlarının farklı teknolojik araçlar ile desteklenebilmesi, nüfusun içerisinde büyük bir paya sahip olan öğrenci kitlesinin eğitim imkanlarına istedikleri zaman ve mekanda ulaşabilmeleri için “Uzaktan Eğitim” önemli bir kavram haline gelmiştir.

Uzaktan eğitim kavramı Moore ve Kearsley (2012) tarafından; öğrenen ve öğreticinin farklı mekânlarda olduğu, teknoloji aracılığı ile iletişim kurularak gerçekleştirilen, özel bir kurum tarafından planlı olarak tasarlanan bir öğretme ve öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi uzaktan eğitim zamansal ve mekânsal sınırlılıkları ortadan kaldırarak teknoloji ile ayrılmaz bir bütün oluşturmuştur.

Uzaktan eğitimin temellerine baktığımızda ise 1700’lü yıllara kadar dayandığı görülmektedir. Uzaktan eğitimin bilinen ilk uygulamaları öğretici ve öğrenenin birbirleriyle etkileşiminin olmadığı, öğreticinin kendisinin hazırlamış olduğu mektupları öğrenenlere posta yoluyla göndermesi ile gerçekleştirilmiştir. Öğreticilerinden gelen bu postalara öğrenenlerde cevap notları oluşturularak posta yoluyla geri bildirim oluşturmuşlardır (Daniel, 1995). Uzaktan eğitim terimi ilk defa Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 yılında yayınlanan katalogta yer almış ve William Lighty tarafından 1906 yılında oluşturulan bir yazıda ilk defa kullanılmıştır. Daha sonra ise Alman eğitimci Otto Peters tarafından 1960 ve 1970’li yıllarda bu terim tanıtılmış ve Fransa’da uzaktan eğitim kurumları “Télé Enseignement” ismi ile yer almıştır (Verduin ve Clark, 1994).

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim evrelerine baktığımızda Moore ve Kearsly (2012) tarafından bu gelişimin beş farklı kuşağa ayrıldığı görülmektedir. Bu kuşaklar;

- birinci kuşak yazılı ve posta yoluyla,

- ikinci kuşak radyo ve televizyon yayınlarıyla,
- üçüncü kuşak açık öğretimin sağladığı üniversitelerdeki yeni yönetim şekliyle,
- dördüncü kuşak telefon, uydu, bilgisayar gibi araçlar vasıtasıyla öğrenci gruplarında etkileşimin sağlanmasıyla ve
- beşinci kuşak internet sayesinde sanal sınıf imkanı ve üniversiteler tarafından gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme etkinlikleri

şeklinde ifade edilmektedir. Bu kuşaklarda da görüldüğü gibi uzaktan eğitimin gelişimini teknolojik gelişmelerle paralel olarak sürdürdüğü anlaşılmaktadır.

Uzaktan eğitim uygulamaları farklı yaş grubu ve eğitim seviyelerindeki kişilere kullanım imkanı vermekteyken uzaktan eğitim uygulamalarının büyük bir kısmı yükseköğretim seviyesindeki eğitimlerde gerçekleştirilmektedir (Özbay, 2015). Türkiye’de yükseköğretimde birçok üniversite tarafından uzaktan eğitim vasıtasıyla yüksek lisans, lisans ve önlisans gibi çeşitli programlar gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda pek çok üniversite tarafından uzaktan ve yüz yüze eğitim yöntemleri bir arada kullanılarak harmanlanmış öğrenme yöntemi ile öğrencilere ders verilmeye devam edilmektedir (Cabı ve Ersoy, 2017).

Howell, Williams ve Lindsay (2003), uzaktan eğitimi etkileyen otuz iki eğilim çalışmasında üniversite çağındaki öğrenci nüfusunun ve kayıtların artması nedeniyle mevcut yükseköğretim altyapısının yeterli olmadığını ve daha fazla uzaktan eğitim programına ihtiyaç duyulduğunu ve zaman içerisinde de uzaktan eğitim programlarının yaygınlaşması sayesinde daha fazla kurs, üniversite ve derecelerin mevcut hale getirildiğini ifade etmiştir. Dünya genelindeki uzaktan eğitime kayıtlar ise gelişmekte olan ekonomi ülkelerinde daha hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Brezilya, Çin ve Türkiye’de ise açık ve uzaktan eğitime kayıtlar çarpıcı bir şekilde artmıştır. Açık ve uzaktan eğitime kayıtlarda, Brezilya’da 2009’dan 2014’e kadar yılda ortalama %9,9’luk büyüme, Çin’de ise 2004’ten 2016’ya kadar yılda ortalama %8,8 büyüme gerçekleşmiştir. Türkiye’de ise açık ve uzaktan eğitime kayıtlar 2008’den 2014’e kadar %20,1 oranında artış göstermiştir (Richter ve Qayyum, 2019). Ateş (2014), gelişmiş ülkelerde yükseköğretim içerisinde uzaktan eğitimin oranının %10’un altında; Çin, Tayland, Güney Afrika, Türkiye ve Madagaskar gibi gelişmekte olan ülkelerde bu oranın %30’un üzerinde olduğu vurgusu uzaktan eğitimin hızlı bir şekilde yaygınlaştığını ve öğrenenler tarafından ne kadar çok tercih edildiğini göstermektedir. 2019 yılının sonuna gelindiğinde ise uzaktan eğitim farklı bir boyuta ulaşmıştır.

2019 yılının aralık ayı içerisinde Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan KOVİD-19 salgını dünya genelinde sağlık, ekonomi, sosyal yaşam ve eğitim uygulamaları üzerinde önemli değişimlere ve etkilere neden olmuştur (Can, 2020). Nitekim bu salgının ortaya çıkardığı sonuçlardan en çok etkilenenlerden birisi de eğitim olmuştur ve KOVİD-19 salgınının yayılmasını azaltmak amacıyla pek çok ülkede özel ve kamuya bağlı okullar ile üniversitelerin geçici süre ile kapatılmasına karar verilmiştir (Akgün, 2020). Salgın sürecinin eğitime etkisine baktığımızda United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)'nın açıkladığı veriler doğrultusunda dünya genelinde 161 ülkede eğitime ara verilerek okullar kapatılmış ve bu durumdan 1,86 milyar öğrenci etkilenmiştir (Zan ve Zan, 2020). Türkiye'de ise okullar ilk aşamada 16 Mart 2020 tarihinden başlanarak 30 Nisan 2020' ye kadar tatil edilmiş, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde açık ve uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında internet üzerinden Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile TV üzerinden ise TRT aracılığıyla eğitimlerin sürdürülmesine karar verilmiştir (MEB, 2020). KOVİD-19 salgını nedeniyle, yükseköğretim sisteminde de 12 Mart 2020 tarihinden itibaren eğitime ara verildiği açıklanmış, 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla ise 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminin tamamen açık ve uzaktan öğrenme sistemi ile sürdürülmesine karar verilmiştir (YÖK, 2020a). Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK)'nun aldığı kararlar doğrultusunda tüm üniversiteler, hâlihazırda devam etmekte olan tüm derslerinin uzaktan eğitim yöntemi ile yürütülmesi yönünde çalışmalarına başlamışlardır. Üniversiteler altyapı imkanlarının elverdiği kadarıyla dersleri de “eş zamanlı”, “eş zamansız” veya “hem eş zamanlı hem de eş zamansız” uzaktan eğitim yöntemlerini kullanarak gerçekleştirmeye çalışmışlardır (Durak, Çankaya ve İzmirli, 2020).

YÖK'ün aldığı bir başka kararda KOVİD-19 salgını sebebiyle lisansüstü, lisans ve ön lisans öğrencilerinin taleplerini iletmeleri halinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlı olacak şekilde kayıtlarını dondurabilmeleri ve kayıt dondurma süresinin ise azami süreden sayılmayacağı şeklindedir. Aynı zamanda lisansüstü tez aşamasında olan öğrencilerin ise tez dönemlerini uzaktan eğitim yoluyla devam ettirmeleri ya da kayıtlarını dondurma işlemlerinin tez danışmanın görüşü ile üniversite yönetiminin karar vereceği; tez döneminde bulunup azami süreyi aşan öğrenciler için ise eğitime ara verilen süre kadar ek süre verileceği belirtilmiştir. Öğrencilerin tez teslimlerini, tez savunmalarını ve yeterlilik sınavlarını ise denetlenme imkânı sağlanması ve kayıt altında olması şartı ile video konferans gibi çeşitli dijital araçlar vasıtasıyla gerçekleştirebilmeleri olanağı sağlanmıştır (YÖK, 2020b). Alınan tüm kararlar yükseköğretim kurumlarında dijital dönüşüm

süreçlerini tetiklemiş ve teknoloji adaptasyonu aşamalarını da hızlandırmıştır (Kır, 2020). Özellikle daha önce çevrimiçi öğretim süreci yürütmemiş olan kurumlar için derslerin tamamının çevrimiçi ortamlara aktarılması köklü bir değişim ve gelişim sürecinin başlamasına zemin oluşturmuştur (Zimmerman, 2020).

KOVID-19 salgını sebebiyle üniversitelerde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim sürecinin aktif ve başarılı bir şekilde yürütülebilmesinde ise üniversite bünyelerindeki Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezlerine (UZEM) büyük görevler düşmüştür (Durak ve diğerleri, 2020). Uzaktan eğitim uygulamaları kamu kuruluşları, üniversiteler ve çeşitli özel UZEM'ler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Kaçan ve Gelen, 2020).

Yükseköğretim Kurulu (YÖK), uzaktan eğitimde ulusal düzeyde belirli bir standardın oluşması için yükseköğretimin hedef ve amaçları doğrultusunda uzaktan eğitimin nasıl olması gerektiği ve ne şekilde yürütüleceği konusunda yönetmelik ve yönergeler oluşturmuştur. YÖK'ün belirlemiş olduğu bu yönetmelik ve yönergeler doğrultusunda üniversiteler uzaktan eğitimin gerçekleştirilebilmesi için bünyelerinde UZEM kurmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014). Bu merkezlerde genellikle uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans, lisans, ön lisans ve çeşitli uzaktan eğitim sertifika programlarının yürütülmesi için teknik destek, organizasyon ve uzaktan eğitim içeriği hazırlama gibi faaliyetler yürütülmektedir (Durak ve diğerleri, 2020). YÖK'ün yapmış olduğu basın açıklamasına göre ülkemizde toplamda 123 üniversitede UZEM bulunmaktadır (Altun ve Yamamoto, 2020). UZEM'ler idari olarak rektöre bağlı birimlerdir ve kararlar alma süreçleri UZEM yönetim kurulu tarafından gerçekleştirilmektedir. UZEM bünyelerinde merkez müdürü, müdür yardımcısı, multimedya sorumlusu, sistem yöneticisi ve içerik tasarımcısı gibi personeller bulunmaktadır. UZEM bünyesinde karar alma noktasında en üst mercide çalışan müdürün görevleri ise: merkezin idaresini ve koordinasyonu sağlama, diğer birimler ve üniversite dışındaki çeşitli kurumlarla iletişim ve bağlantılar kurma, yönetim kurulunca alınan kararları uygulama ve projelerin yöneticiliğini üstlenme görevleri bulunmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014).

KOVID-19 salgını sebebiyle yürütülmekte olan acil uzaktan eğitim sürecinde daha büyük kitlelere uzaktan eğitim hizmeti sunmak hem alt yapı hem personel hem de destek hizmetleri yönünden UZEM'lere çok büyük bir yük ve aynı zamanda stres kaynağı oluşturmuştur. Bu kapsamda UZEM müdürlerinin almış oldukları önlemler, eğitim süreci planlamaları, kurum içerisindeki yönetim ve iletişim süreçlerinin işleyişi, süreç ile ilgili alınan kararların uygulanması uzaktan eğitimin gidişatını doğrudan etkilemiştir. KOVID-19'un ortaya

çıkardığı bu kriz durumundan dolayı uzaktan eğitim sürecinde UZEM müdürleri ani ve hızlı kararlarla eğitimin devamlılığını sağlamaya çalışmışlardır. Alınan kararlar neticesinde ortaya çıkan problemlere karşı yöneticilerin fark yaratacak, korku belirtisi göstermeyecek ve en akılcı çözümün hangisi olduğuna karar verebilecek becerilere sahip olması büyük önem taşımaktadır. Bu süreçte yöneticilerden her zamankinden daha gerçekçi açıklamalar yapmaları, hızlı karar alabilmeleri, söylediklerini yerine getirmeleri ve çevrelerindeki güven vermeleri beklenmektedir (Sarı ve Sarı, 2020). KOVİD-19'un getirdiği tüm bu sorunlar karşısında üniversite düzeyinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu olan UZEM müdürlerinin bu süreç içerisinde problemlere karşı nasıl bir davranış sergiledikleri, ne gibi önlemler aldıkları ve nasıl çözüm geliştirdiklerinin incelenmesi oldukça önemlidir. Bu çalışmada KOVİD-19 salgını sebebiyle yürütülmekte olan acil uzaktan eğitim sürecinde UZEM Müdürlerinin ne gibi problemlerle karşılaştığı, karşılaştıkları problemleri çözmek için nasıl stratejiler kullandıkları, problem çözme yaklaşımlarının demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, UZEM'lerin altyapı imkanları, dersleri uygulama şekilleri, karar alma süreçleri, öğretim elemanı ve öğrenciler için memnuniyet durumlarını ölçmek amacıyla yapılan çalışmalara yönelik sorulara cevap aranmıştır.

1.2.Araştırmanın amacı ve önemi

Bu araştırmada, KOVİD-19 salgını sebebiyle yürütülmekte olan acil uzaktan eğitim sürecinde UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi, problemleri çözmek için geliştirdikleri stratejilerin incelenmesi, UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu yönüyle araştırma 2019 yılının aralık ayında başlayıp devam etmekte olan KOVİD-19 salgını sebebiyle üniversitelerin acil uzaktan eğitime geçiş yapmalarını ve bu uzaktan eğitim süreci içerisinde karşılaştıkları problemleri ele almaktadır. Üniversitelerde uzaktan eğitim sürecinin yürütülmesi bünyelerinde yer alan UZEM'ler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. KOVİD-19 salgını sebebiyle üniversitelerin bünyelerinde yer alan UZEM'ler acil uzaktan eğitime geçiş sürecini yönetme adına ani ve hızlı kararlar almak ve uygulamak zorunda kalmışlardır. Bu kararların alınması ve uygulanması noktasında UZEM'in yönetiminden sorumlu olan müdürlere önemli

sorumluluklar düşmektedir. UZEM müdürlerinin bu süreçte hızlı ve etkili kararlar alabilmeleri, uzaktan eğitim ekibiyle iyi bir iletişim ve haberleşme ortamı oluşturarak tüm bu süreci istikrarlı bir şekilde yönetebilmesi gerekmiştir. Aynı zamanda ani ve hızlı karar almanın sonucunda ortaya çıkan problemlerin meydana getirmiş olduğu stres durumlarıyla da UZEM müdürlerinin rahatça başa çıkabilmeleri gerekmektedir. Üniversite gibi büyük bir öğrenci kitlesi göz önüne alındığında KOVİD-19 salgınının öğrencilerin eğitimlerine olumsuz yansımalarının önüne geçilebilmesi için üniversite düzeyinde yapılan çalışmaların araştırılması önemli bir sebep oluşturmaktadır. Üniversite düzeyinde yapılan uzaktan eğitim sürecinin UZEM' ler aracılığıyla gerçekleştirilmesi de bu süreci bizzat yöneten UZEM müdürleri gözünden incelemeyi gerekli kılmaktadır.

Bu araştırma,

- UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi, problemleri çözmek için kullandıkları stratejilerin incelenmesi ve problem çözme yaklaşımlarının farklı değişkenler açısından karşılaştırılmasını konu edinmesi yönüyle *özgün*,
- İçerisinde bulunduğumuz KOVİD-19 salgınının eğitimde meydana getirdiği olası sorunlara yönelik çözüm geliştirmesi yönüyle *güncel*,
- Üniversite düzeyinde uzaktan eğitim sürecinin işleyişini gerçekleştiren UZEM' ler ve UZEM müdürleriyle ilgili araştırmaların sınırlı sayıda yapılmış olması yönünden *gerekli*,
- Olası bir pandemi ya da afet durumları karşısında acil uzaktan eğitime geçiş çalışmalarında alınabilecek önlemlerin neler olduğu ve karşılaşılabilecek problemlere karşı nasıl stratejiler geliştirilebileceği konusunda uygulamalara ve uzaktan eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara katkıları bakımından *işlevsel* olarak görülmektedir.

1.3.Problem cümlesi

Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM) müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözümüne yönelik stratejileri nelerdir?

1.4. Alt problemler

1. UZEM Müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler nelerdir?
2. UZEM Müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejiler nelerdir?
3. UZEM Müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımları;
 - a) Yaş,
 - b) Cinsiyet,
 - c) Mezun olduğu bölüm,
 - d) UZEM müdürlüğü süresinegöre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. UZEM'lerin KOVİD-19 öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde altyapı imkanları nasıldır?
5. UZEM'lerin KOVİD-19 öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitimde dersleri uygulama şekilleri nasıldır?
6. UZEM'lerin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karar alma ve politika geliştirme süreçleri nasıldır?
7. UZEM tarafından KOVİD-19 öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının ve öğrencilerin memnuniyet durumlarını ölçen çalışmalar yapılmış mıdır?

1.5.Varsayımlar

Araştırmaya katılan tüm katılımcıların ölçme araçlarında yer alan soruları açık, anlaşılır ve samimi şekilde cevaplamış oldukları varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

Araştırmada aşağıdaki sınırlılıklar bulunmaktadır:

- 1) Bu araştırmada 2019-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde üniversitelerin bünyelerinde yer alan UZEM müdürlüklerinin web sayfalarına ulaşılarak UZEM müdürlerine ait iletişim bilgileri bulunup her birine e-posta daveti gönderilmiştir. Web sayfasında iletişim bilgileri olan 80 UZEM müdürüne her hafta e-posta gönderilmiştir; fakat araştırmaya katılmak isteyen 16 UZEM müdürü ile çalışma yapılabilmektedir. Bu araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde üniversitelerin bünyelerinde yer alan UZEM birimlerinde müdür olarak görev yapmakta olan 16 yönetici ile sınırlıdır.
- 2) Bu araştırmanın bulgu ve sonuçları çevrimiçi formlar ile elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Kovid-19: 2019 Aralık ayı içerisinde Çin’de ortaya çıkıp dünyada hızlı bir şekilde yayılım göstererek salgın oluşmasına neden olan bir virüstür.

Problem çözme stratejisi: Konu alanından bağımsız olmak üzere karşılaşılan bir problem durumu için çözüm bulmak üzere geliştirilen yöntemdir (Van de Walle, 2004).

UZEM: Üniversitelerin uzaktan eğitim süreçlerinin yürütülmesi için kurulan birimlerdir (Durak ve diğerleri, 2020).

Acil uzaktan eğitim: Kriz dönemlerinde teknolojik araçlar kullanılarak uzaktan erişim yöntemiyle öğrenme faaliyetlerini yüzyüze eğitime benzetme sürecidir (Sezgin, 2021).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmada yer alan konulara ait kavramların kuramsal çerçevesi oluşturulmuş ve ilgili diğer araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın kuramsal çerçevesi

Araştırmanın kuramsal çerçevesinde uzaktan eğitimin tanımı, uzaktan eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi, KOVİD-19 salgını sürecinde dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitim, yükseköğretimde uzaktan eğitim ve uygulama türleri, UZEM, KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitimde yöneticilerin görevleri ve rolleri, KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası yükseköğretimde uzaktan eğitim alanında yapılan çalışmalar, KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili çalışmalar ve UZEM ile ilgili yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

2.1.1. Uzaktan eğitimin tanımı

Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenenin zaman ve mekan sınırlılığına bir çözüm olarak ortaya çıkan, öğrenme ve öğretme süreçlerinin uzaktan bir şekilde farklı araçlar kullanılarak gerçekleştirildiği bir öğrenme ve öğretme faaliyetidir. Uzaktan eğitim ilk zamanlarda mektuplar aracılığıyla gerçekleştirilirken ilerleyen süreçlerde teknolojinin de gelişmesiyle birlikte radyo, televizyon ve bilgisayar gibi farklı teknolojik araçlar kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Geçmiş günümüze kadar ise teknolojinin gelişmesi ile birlikte de uzaktan eğitimin tanımında değişiklikler meydana gelmiştir. Uzaktan eğitim kavramı ile ilgili yapılan tanımlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Uzaktan eğitim kavramı tanımları

Keegan (1990)	Uzaktan eğitim, öğreticinin ve öğrenenin birbirlerinden farklı ortamlarda bulunmaları ile oluşan bir sistemdir.
Kazu ve Özdemir (2002)	Uzaktan eğitim, geleneksel öğretme-öğrenme yöntemlerinde bulunan sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin gerçekleştirilemediği durumlarda öğretmenler ve öğrenenler arasında iletişimin ve planlı olarak hazırlanmış ünitelerin çeşitli ortamlarla belirli bir merkez tarafından koordineli olarak verilmesinin sağlanmasıdır.
Horzum (2007)	Uzaktan eğitim yaş sınırlaması olmadan her yaşta bireye, her türlü bireysel farklılığa (zihinsel, fiziksel ve öğrenme gibi) sahip olan kişiler göz önünde bulundurularak onların istedikleri zamanda ve kendi öğrenme hızlarına göre öğrenme imkânları sunan bir sistemdir.
Tabata ve Johnsrud (2008)	Uzaktan eğitim, teknolojiye yararlanılarak yüz yüze eğitimde var olan coğrafi ve zaman sınırlılıklarını ortadan kaldırarak öğretme ve öğrenme hizmetinin sağlanmasıdır.
Gülner (2008)	Uzaktan eğitim; öğretici ve öğrenenlerin aynı fiziksel mekânı paylaşmadıkları hatta bazı durumlarda aynı zamanda bir arada bulunmadıkları, eğitim-öğretim çalışmalarının bir program çerçevesinde teknolojik araçlar kullanılarak gerçekleştirilmesidir.
Erturgut (2008)	Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda bulunmadığı durumlarda kullanılan bir eğitim teknolojisi şeklinde tanımlanmaktadır.
Gülner (2008)	California Distance Learning Project (CDLP) uzaktan eğitimi: uzaktan eğitim programları öğrenen ile eğitici kaynaklar arasında bağlantı kurularak eğitimin gerçekleştirildiği bir sistem şeklinde tanımlamaktadır. United States Distance Learning Association (USDLA) ise uzaktan eğitimi; bilgisayar, multimedya teknolojisi, uydu, video, audio, grafik gibi teknolojik araçlar vasıtasıyla eğitim

	imkânlarının uzakta bulunan öğrencilere ulaştırılması şeklinde tanımlamaktadır
Düzakın ve Yalçınkaya (2008)	Avrupa Birliği Uzaktan Eğitim Harekât Planı'nda uzaktan eğitim sisteminin tanımı, çoklu ortam ve internet teknolojilerinin kullanılması ile eğitim faaliyetlerinin kalitesi artırılarak kaynaklara erişim imkânının, bilgi değişiminin ve iş birliğin sağlanması şeklinde verilmiştir.
Orellana, Schlosser ve Simonson (2011)	Uzaktan eğitim, öğrenme gruplarının ayrıldığı ve öğretici, öğrenen ve öğrenme kaynaklarını birbirlerine bağlayabilmek için etkileşimli telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı kurumsal tabanlı, resmi bir eğitim sistemidir.
İşman (2011)	Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenenin farklı mekânda bulunduğu, öğretme ve öğrenme faaliyetlerini posta hizmetleri ve iletişim teknolojileri vasıtasıyla gerçekleştirdiği bir eğitim modelidir.
Moore ve Kearsley (2012)	Uzaktan eğitimi; öğrenen ve öğreticinin farklı mekânlarda olduğu, teknoloji aracılığı ile iletişim kurularak gerçekleştirilen, özel bir kurum tarafından planlı olarak tasarlanan bir öğretme ve öğrenme süreci olarak tanımlamaktadır.
Aslantaş (2014)	Uzaktan eğitim, öğrenenlerin öğreticilerden farklı mekân ve zamanda bulunduğu ve etkileşimin basılı ya da iletişim ortamları vasıtasıyla gerçekleştirildiği bir öğretim şeklidir.
Menderis (2014)	Batı Ortaklaşa Eğitimsel Telekomünikasyonları Organizasyonu (WICHE)'na göre uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenen arasındaki mekânsal ve zamansal kısıtlamayı ortadan kaldıran bir öğretim sistemidir şeklinde tanımlanmaktadır.
Bozkurt (2017)	Uzaktan eğitim; öğretici, öğrenen ve öğrenme kaynaklarındaki sınırlılıkları ve bu sınırlılıkların ortaya çıkarmış olduğu sorunları mevcut teknolojileri kullanarak ortadan kaldırmaya çalışan bir disiplindir.

Tüm bu tanımlarda görüldüğü üzere uzaktan eğitim farklı yorumsal ifadelerle tanımlansa bile tanımlarda birçok benzerlikler mevcuttur. Uzaktan eğitim geleneksel öğrenme yöntemindeki aynı mekânda ve zamanda bulunma koşulunu ortadan kaldırarak zamansal ve mekânsal sınırlılıklara çözüm olmuştur. Kısaca öğretici ve öğrenenin aynı fiziksel ortamda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırmıştır. Aynı zamanda öğretici ve öğrenen için eğitimin yürütülmesi aşamasında iki tarafa da esneklik ve özgürlük sağlamıştır. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte de uzaktan eğitimin senkron ve asenkron şeklinde sunulması öğrenenin istediği zamanda eğitim alması sağlanmıştır. Aynı zamanda uzaktan eğitim her yaşta bireye kendi öğrenme hızlarına göre daha esnek bir öğrenme ortamı oluşturarak hayat boyu öğrenme imkânı da sağlamaktadır.

2.1.2. KOVİD-19 salgını öncesi dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim

2.1.2.1. Dünyada uzaktan eğitim

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimini incelediğimiz zaman bu teknolojinin 1700’lü yıllara dayandığı görülmektedir. Uzaktan eğitimin ilk uygulama şekli ise mektuplar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bazı kaynaklarda 1728 tarihinin uzaktan eğitim için önemli bir tarih olduğu ifade edilmektedir. Bunun sebebi ise bu tarih itibarıyla Boston Gazetesi’nde uzaktan eğitim yoluyla “Steno Dersleri” nin gerçekleştirileceğinin açıklanmasıdır. 1833 yılında ise İsveç’te verilen bir ilanda mektup yoluyla öğretim verileceğinden bahsedilmiştir (İşman, Barkan ve Demiray, 2005).

Dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulamasının Isaac Pitman tarafından 1840 yılında İngiltere’de başladığı kabul görmektedir. Pitman öğrencilerine mektup aracılığıyla steno dersleri vermeye başlamıştır. Öğrenciler İncil’de yer alan küçük parçaları steno aracılığıyla yazmayı öğrenmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin bu dersteki başarıları notla değerlendirilmiştir (Kaya, 2002). Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere’de yapılan bu çalışmalara göre kendi ülkelerinde 1883 yılında “Mektupla Eğitim Üniversitesi” kurmuştur (Verduin ve Clark, 1994).

Almanya’da uzaktan eğitimin temelleri 1856 yılında atılmıştır. Bu yılda Gustav Langescheid ve Charles Toussaint Almanya Berlin’de uzaktan eğitim uygulaması yapan çağdaş dil

haberleşme okulunu kurmuştur. Bu dil okulu günümüzde de “Langenscheid” ismiyle öğretim malzemeleri yayınlamaktadır. 1984 yılına gelindiğinde ise Berlin’de öğrencileri üniversite giriş sınavına hazırlayan “Rustiches Ferlehrinstitut” un açılışı yapılmıştır (Noffsinger, 1929).

H.S. Hermod, 1898’de İsveç’te kendi adıyla anılan ve uzaktan eğitim hizmeti veren enstitüyü kurmuştur. Hermod’ un kurduğu lisenin şimdiki adı ise “Hermods-NKI Skolan” dır. Hermod, bu kurumu kurarken kendi deneyimlerinden yararlanmış ve mektupla öğretim uygulamasına başlamıştır (Verduin ve Clark, 1994).

Ecole Üniversitesi, 1907 yılında Fransa Paris’te yazışmalı uzaktan eğitim kurumu kurmuştur. Norveç’te ise 1914 yılında ilk yazışmalı uzaktan eğitim kurumu kurulmuştur. Finlandiya’da ise ilk yazışmalı uzaktan eğitim kurumu 1947’de “Tietomies” adı ile kurulmuştur. Avustralya’da ise coğrafi sebeplerden ötürü klasik eğitim kurumları yetersiz kalmış ve 1914’te yazışmalı uzaktan eğitim sistemi kurulmuştur (İşman, 2008).

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte kitle iletişim araçlarındaki değişimler eğitim uygulamalarının şeklini de değiştirmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nde 1920’li yıllarda radyo yayıncılığının başlamasıyla üniversiteler kendi radyo kanallarını kurarak kitlelere eğitim hizmeti vermeye başlamışlardır. 1923 yılında ise eğitsel radyo programları başlamıştır ve 1930’lı yıllara gelindiğinde radyonun dünya genelinde kullanımı yaygınlaşmıştır (Çoban, 2013).

Gelişmiş ülkeler gibi gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkeler de uzaktan eğitime yönelik çalışmalar yapmışlardır. Günay Afrika’da 1873 yılında Ümit Burnu Üniversitesi’nin kurulumu yapılmış ve uzaktan eğitime yönelik programlar açılmıştır. İsveç’te ise mektupla öğretimin gerçekleştirildiği bir lise kurulmuştur (Kırık, 2014). Avustralya’ da ise ilk uzaktan eğitim 1910 yılında yükseköğretim düzeyinde başlatılmıştır. 1949 yılında öğrencilerin uzaktan eğitime kaydolmaları, ders programlarının düzenlenmesi ve yönetim işlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi kurulmuştur (Kaya, 2002).

1980’li yıllara geldiğimizde Tayland’da devlet tarafından STOU (Sukhothai Thammathirat Open University) kurulmuş ve coğrafi, maddi vb. nedenlerden ötürü üniversitede okuyamayan öğrencilere hizmet vermek amacıyla programlar oluşturulmuştur. Hollanda ise 1984 yılında STOU’ ya yapısal yönden benzeyen Hollanda Açık Üniversitesi kurulmuştur. 1989 yılında Hindistan’da yükseköğretim düzeyinde eğitimi halka ulaştırmak amacıyla Open School (Açık Okul) faaliyete başlamıştır. Yine aynı yıl içerisinde kurum ülke

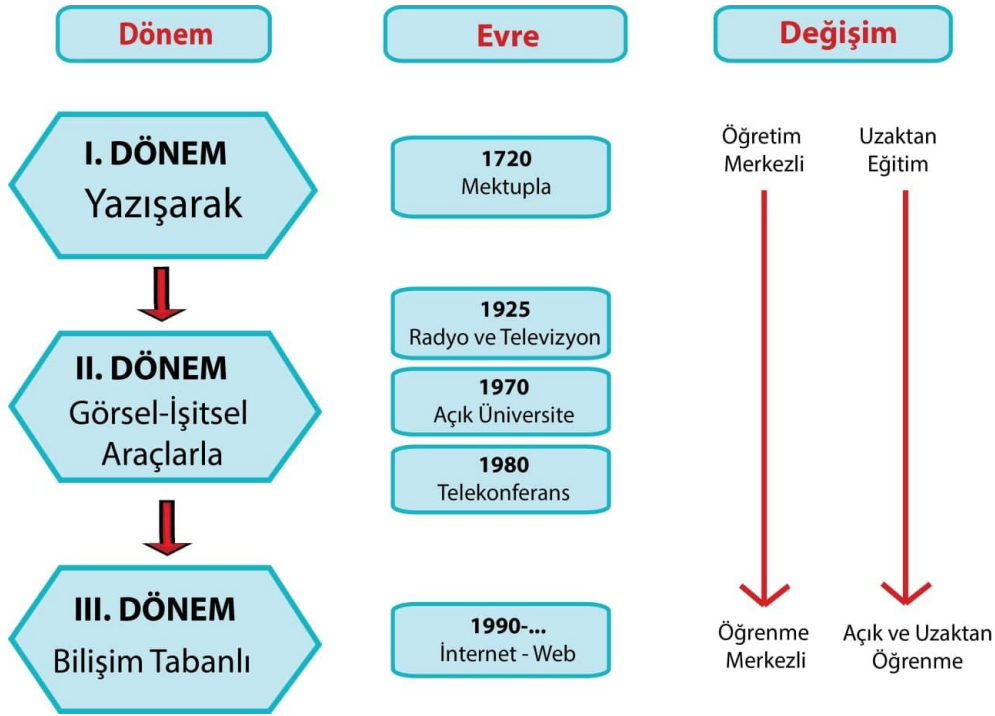
genelinde büyük bir ilgi görmüş ve National Open School (Ulusal Açık Okul) ismini almıştır (Kırık, 2014). Yeni Zellanda’ da ise uzaktan eğitim çalışmaları 1922 yılında başlamıştır. Yeni Zellanda Mektupla Öğretim Okulu uzaktan eğitimin uyguladığı ilk kurum olmuştur (Kaya, 2002).

İngiltere’de 1980’li yıllarda radyo ve televizyon kullanılarak Fransızca öğretmek amacıyla “National British Program” adında bir hizmet vermeye başlanmıştır. Radyo ve televizyon vasıtasıyla programlar öğrencilere ulaştırılmış ve aynı zamanda öğrenciler telefon aracılığıyla soru-cevap hizmetinden de yararlanmışlardır. İngiltere’de gerçekleştirilen bu uygulamaya benzer bir uygulama da Kanada’da gerçekleştirilmiştir. Ontario ve Manitabo’da telefon vasıtasıyla örgün eğitime katılmayan kişilere yabancı dil öğretimi için uzaktan eğitim faaliyeti sağlanmıştır. Kablolu yayım ve fiber optik teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte 1990’lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri North Caroline Eyalet Üniversitesi (NCSU) tarafından “Televizyonla Japonca Dil programı” yapılmıştır (Adıyaman, 2002).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ve ticari girişimlerle birlikte Amerika Birleşik Devletleri’nde uzaktan eğitime olan ilgi artmıştır. MCI Communication, Caliber Learning Network ve AT&T Learning Network gibi şirketler üniversiteler ile ortaklık sağlayarak uzaktan eğitimde yeni model ve tekniklerin gelişmesini sağlamışlardır. 1997 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde kurulan Güney Carolina Üniversitesi, Pennsylvania Üniversitesi, Kentucky Sanal Üniversitesi ve Western Governors Üniversitesi uzaktan eğitim hizmeti vermiştir. Clyde Sanal Üniversitesi 1995 yılında İngiltere’de kurulmuştur. United Kingdom Open University (UKOU), sadece uzaktan eğitim amacıyla kurulmuş olup İngiltere’nin en büyük üniversitelerinden birisidir (Kurt, 2006).

Moore ve Kearsly (2012), ilk olarak yazılı ve posta yoluyla, ikinci olarak radyo ve televizyon yayınlarıyla, üçüncü olarak açık öğretimin sağladığı üniversitelerdeki yeni yönetim şekliyle, dördüncü olarak telefon, uydu, bilgisayar gibi araçlar vasıtasıyla öğrenci gruplarında etkileşimin sağlanmasıyla ve beşinci olarak da internet sayesinde sanal sınıf imkanı ve üniversiteler tarafından gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme etkinlikleri şeklinde uzaktan eğitimin beş farklı kuşağa ayrılabilceğini söylemiştir. Bozkurt (2017), uzaktan eğitim alanındaki dönem ve evreleri incelediğimiz zaman her dönemde hangi bilgi ve teknolojileri yaygınlsa bunların öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanıldığını ve bu teknolojik gelişmelerin uzaktan eğitimin dönem ve evrelerini belirlediğini ifade etmiştir. Diğer bir nokta olarak ise paradigmadaki öğretimden öğrenmeye doğru bir değişimin meydana geldiği

ve bu değişime paralel olarak uzaktan eğitimden açık ve uzaktan öğrenmeye doğru bir yönelim olduğunu belirtmiştir. Bozkurt (2017)' un ifade ettiği uzaktan eğitim gelişim evreleri Şekil 1'de görölmektedir.



Şekil 1. Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri

Bu açıklamalara göre dünyada uzaktan eğitimin uygulanma şeklinin teknolojiye yaşanan değişimlerden etkilendiği, bir önceki evrenin üzerine bu yeniliklerin eklendiğini ve bunun neticesinde de kendisine yeni bir yol çizerek uygulamanın devam ettiğini görüyoruz.

2.1.2.2. Türkiye'de uzaktan eğitim

Türkiye'de uzaktan eğitim gelişim dönemleri uzaktan eğitimde kullanılmış olan teknolojilere ve bu alanı etkileyen önemli olaylar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bozkurt (2017)'a göre bu dönemler;

- I. Dönem- Tartışma ve öneriler: Kavramsal (1923-1955)
- II. Dönem- Yazışarak: Mektupla (1956-1975)
- III. Dönem- Görsel ve işitsel araçlarla: Radyo ve Televizyon (1976-1995)

IV. Dönem- Bilişim tabanlı: İnternet- Web (1996-...)

şeklinde ifade edilmektedir.

Türkiye’de uzaktan eğitim ilk defa 1927 yılında gerçekleştirilen bir toplantıda gündeme gelmiştir. Toplantıda gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri hakkında değerlendirmeler yapılmış, Türkiye’deki eğitim sorunları ele alınmış ve bu sorunların çözümünün mektupla öğretim olduğu konusunda karar kılınmıştır (Kırık, 2014).

Özel kuruluşlar ve Milli Eğitim Bakanlığı, 1950’li yılların başlamasıyla birlikte yabancı dilde uzaktan eğitimi ve mesleki eğitimleri desteklemişler ve yatırımlarını arttırmışlardır (Kırık, 2014). 1956 yılından sonra uzaktan eğitim uygulamalarıyla ilgili adımlar atılmaya başlanmış ve 1960 yılında da İstatistik Yayın Müdürlüğü’nün bünyesinde “Mektupla Öğretim Merkezi” kurulmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014). 1962’de eğitimlerine farklı sebeplerle devam edemeyen yetişkinlere, mesleki yönden bilgi ve becerisini artırmak isteyen kişilere ve çocuklara mektupla öğretim şekliyle eğitimler verilmeye başlanmıştır (Akyürek, 2020). Radyo ve televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte Mektupla Öğretim Merkezi’nin adı 1968 yılında “Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi” şeklinde değişmiştir (Kırık, 2014). Aynı zamanda bu yılda yayına başlayan TRT de eğitsel yayınlarına başlamıştır (Arat ve Bakan, 2014).

Uzaktan eğitimin kullanıldığı alanlardan birisi de askeri eğitim olmuştur. 70’li yılların sonlarına doğru gelindiğinde Hava Kuvvetleri Komutanlığı’na bağlı Hava Harp Okulu askeri öğrencilerine uzaktan eğitim sistemi kullanılarak çeşitli dersler verilmiştir (Özüçelik, 2019). 1975 yılında uzaktan eğitimin kurumsallaşması sağlanmış ve Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR)’nun kurulumu gerçekleştirilmiştir. Böylece uzaktan eğitim bu kuruma aktararak daha sistemli bir hale getirilmiştir. YAYKUR yabancı diller, sosyal bilimler ve öğretmenlik gibi farklı alanlarda yükseköğretim hizmeti sağlamıştır (Özüçelik, 2019).

Milli Eğitim Bakanlığı 1978 yılında yükseköğretimde uzaktan eğitim faaliyetlerinin geliştirilebilmesi için “Açık Üniversite” kurulması yönünde tavsiyede bulunmuştur (Gelişli, 2015). 1980 yıllar ise Türkiye’de uzaktan eğitimin hız kazandığı dönem olmuştur ve teknolojik alt yapıda meydana gelen gelişmeler halkın ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyeye gelmiştir (Kırık, 2014). Uzaktan eğitimin yükseköğretim düzeyindeki ilk uygulama modeli Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi ile başlamıştır. Bu fakülte İktisat ve İş İdaresi Programları ile 1982 yılında hizmet vermeye başlamıştır. Anadolu

Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ve Batı Avrupa'da Türk vatandaşlarına eğitim imkânı sağlamıştır (Çukadar ve Çelik, 2003).

Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi açılışının ilk zamanlarında 29 bin civarında öğrenci kaydetmiş ve 1982-1993 yıllarına gelindiğinde açıköğretime yönelik talebin artmasıyla birlikte bu sayı üst seviyelere ulaşmıştır. Bu 11 yıllık zaman içerisinde ise 200 bin civarında öğretmene de ön lisans ve lisans tamamlama fırsatı sağlanmıştır (Kırık, 2014). 1990 yıllarda web ve internet teknolojilerinde meydana gelen gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim uygulamaları internet sayesinde daha kapsamlı bir hal almıştır. Web üzerinden uzaktan eğitim faaliyetlerinin başlatılabilmesi için Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) bünyesinde Enformatik Enstitüsü kurularak öğrencilerin diploma ve sertifika alabilmeleri, bilişim alanında kendilerini iyi bir şekilde geliştirebilmeleri amaçlanmıştır. Bazı programların uygulama şekilleri yüz yüze gerçekleştirilmiş, ama programların tamamında uzaktan eğitim metodu kullanılarak eğitimler gerçekleştirilmiştir (Çukadar ve Çelik, 2003).

1992-1993 yıllarından itibaren Açık Öğretim Lisesi kurularak öğrencilere resmi olarak lisede okuma imkânı sağlanmıştır (Kırık, 2014). 1998 yılında ise 6.,7. ve 8.sınıf eğitimi veren Açık İlköğretim Okulu kurulmuştur (Demiray ve Adıyaman, 2002). İstanbul Bilgi Üniversitesi web tabanlı uzaktan eğitim programları hizmeti vermiş ve aynı zamanda internete dayalı yüksek lisans (MBA) programları da oluşturulmuştur. Vakıf Üniversitesi olan İstanbul Bilgi Üniversitesi bu gelişmeyle birlikte Türkiye'de internet tabanlı uzaktan eğitim çalışmasını başlatan ilk özel üniversite olması sebebiyle büyük bir öneme sahiptir (Çukadar ve Çelik, 2003).

1997 yılında Sakarya Üniversitesi web tabanlı eğitime önem vermiş ve 2000-2001 yılında ise yönetim internet destekli öğretime geçme kararı almıştır. 1999 yılı itibariyle uzaktan eğitim bünyesinde farklı programların açılması sağlanmış ve bu çalışmalar Sakarya Üniversitesi Enformatik Bölümü tarafından gerçekleştirilmiştir. 2002-2003 yılında YÖK tarafından uzaktan eğitim ön lisans programlarının açılışının sağlanmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda Sakarya Üniversitesi'nde Bilgi Yönetimi ve Bilgisayar Programcılığı ön lisans programı ile Anadolu Üniversitesi'nde Bilgi Yönetimi Programı açılışı gerçekleştirilmiştir (Kırık, 2014).

Günümüzde uzaktan eğitimin uygulama şekilleri üniversiteler, özel sektör ve kamu kurumlarınca gerçekleştirilmektedir. Yükseköğretim kurumlarının %80 civarı uzaktan eğitim uygulamasıyla yüksek lisans, ön lisans, lisans ve sertifika eğitimleri vermektedir.

Eğitimi ise bilgisayar destekli, radyo-televizyon programları, basılı materyaller aracılığıyla ve yüz yüze şekilde gerçekleştirmektedirler (Akyürek, 2020).

2.1.3. KOVİD-19 salgını sürecinde dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim

2019 yılı aralık ayı itibariyle ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisine alan KOVİD-19 salgını özellikle eğitim alanında önemli değişikliklere neden olmuştur. Dünya genelinde birçok ülke tarafından salgını önlemek amacıyla acil tedbirler alınmaya çalışılmıştır. Bunun neticesinde KOVİD-19 salgınının yayılmasını azaltmak amacıyla pek çok ülkede özel ve kamuya bağlı okullar ile üniversitelerin geçici süre ile kapatılmasına karar verilmiştir (Akgün, 2020). Salgın sürecinin eğitime etkisine baktığımızda UNESCO’nun açıkladığı veriler doğrultusunda dünya genelinde 161 ülkede eğitime ara verilerek okullar kapatılmış ve bu durumdan 1,86 milyar öğrenci etkilenmiştir (Zan ve Zan, 2020). Salgın dönemindeki öğrenme sürecinde aksaklıkların ve öğrenme kayıplarının oluşmaması için özel ve resmi tüm okullar uzaktan eğitimle öğretim uygulamasına geçmiştir. Uzaktan eğitim uygulama süreçlerini ülkeler kendi ekonomik imkanları, coğrafi şartları ve teknolojik alt yapılarına göre; basılı materyaller, radyo veya televizyon yayınları, çevrimiçi içerikler ve etkileşimli canlı dersler şeklinde gerçekleştirmek için çalışmalar yapmışlardır. Etkileşimli canlı dersler sayesinde öğretmenler öğrencilerle ve öğrencilerde sınıf arkadaşları ile sanal ortamda etkileşimde bulunma ve iletişim kurma imkânı bulmuştur (Sözen, 2020).

Gürcistan’da uzaktan eğitim televizyon üzerinden 1-12. sınıf kademesi öğrencilerine yabancı diller ve spor dersleri hariç diğer zorunlu derslerin verilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Devlet okullarına ise uzaktan öğrenme için Microsoft Office 365 kullanıcı profili oluşturulmuş ve sanal sınıf imkânı sağlanmıştır. Öğretmenler için uzaktan eğitim süreci uygulamaları için sanal danışmanlık hizmeti verilmiştir. Aynı zamanda öğretmen ve öğrencilere sistem kullanımları hakkında çevrimiçi talimatlar hazırlanmıştır (Basilaia ve Kvavadze, 2020). Gürcistan Eğitim, Bilim, Kültür ve Spor Bakanlığı tarafından KOVİD-19 salgını sonrasında ülkedeki tüm yükseköğretim kurumlarının ortak bir platform kullanmaları kararı verilmiştir. Üniversiteler salgın sebebiyle eğitim öğretim faaliyetlerine Google firmasına ait olan G-Suite uzaktan eğitim platformu kullanarak devam etmişlerdir (Dikmen ve Bahçeci, 2020).

İtalya’da Eğitim Bakanlığı tarafından çevrimiçi web sayfaları, video oturumları ve sanal destek hizmetleri oluşturulmuş; öğretmenler için ise yeni öğrenme ortamları geliştirilmiş ve tüm öğretmenlere ücretsiz bir şekilde güncel uzaktan eğitim materyalleri sağlanmıştır (Sözen, 2020). Bologna Üniversitesi ise KOVİD-19 salgınından sonra 26 Mart 2020 tarihinde üniversite tarafından geliştirilen Distance Learning Platform (UNIBO) uzaktan eğitim platformunu kullanarak eğitim-öğretim faaliyetlerini devam ettirmiştir. Platform üzerinden dersler senkron ve asenkron şekilde gerçekleştirilmiştir. Sınavlar ve dönem sonu sunumlarının da çevrim içi olarak yine platform üzerinden gerçekleştirileceği ifade edilmiştir (Bologna, 2020).

Almanya’da tüm okullar 19 Nisan tarihine kadar kapatılmış ve sınavlar da ertelenmiştir. İlkokul öğretmenleri öğrencilerine e-posta yoluyla çalışma notlarını ve ödevleri göndermiştir (Arık, 2020). Almanya Münih Teknik Üniversitesi ise 18 Mart tarihinden itibaren üniversite faaliyetlerini sınırlandırmış ve uzaktan eğitim hizmetini Moodle eğitim platformu üzerinden vermiştir (Dikmen ve Bahçeci, 2020). Avustralya’da ise uzaktan eğitim Microsoft Teams, Zoom ve Webex gibi çevrimiçi programlar vasıtasıyla gerçekleştirilmiştir (Sözen, 2020).

Fransa’da öğretmenler öğrencileriyle düzenli olarak iletişimi sürdürmek amacıyla çevrimiçi eğitim ortamları ve e-posta hizmetlerini kullanarak öğrencilere öğrenme materyalleri göndermiş ve ödevler vermiştir. Aynı zamanda “Cned: Sınıfım Evde” platformu üzerinden canlı sanal sınıflar oluşturulmuş, öğrenciler öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla aynı ortamda bulunma ve iletişim kurma fırsatı bulmuştur (Reimers ve Schleicher, 2020).

İngiltere’de okullar uzaktan eğitim faaliyetlerini çevrim içi dersler ve çalışma kağıtları vasıtasıyla gerçekleştirmiştir. Bu süreçte tüm okullar sınavların iptal edildiği ilan etmiştir. Pandeminin başlamayla özel okullar derslerine video konferans aracılığıyla gerçekleştirmiştir. ABD’de ise Pandeminin ortaya çıkmasıyla birlikte sınavlar kaldırılmıştır. Öğrencilerin kendi öğrenme hızlarında yeteneklerini geliştirebilmeleri için oluşturulan Kırsal Teknoloji Projesi pandemiyle birlikte okulların derslerini çevrimiçi platforma taşımalarını ve öğrencilere sunmalarını sağlamıştır (Sözen, 2020).

Singapur’da 8 Nisan itibariyle tam zamanlı Ev Tabanlı Öğrenme (Home Based Learning (HBL)) sistemine geçiş yapılmıştır. Öğretmenler öğrencileri teknolojiyi sorumlu bir şekilde kullanmaları ve şifrelerini gizli tutmaları yönünde bilgilendirmiştir. SLS (Singapur Öğrenci Öğrenme Alanı) sistemi aracılığıyla öğretmenler öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve

ödevlerini takip etmişlerdir. Bazı dersler de video konferans platformları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Çin’de ise pandeminin başlamasıyla birlikte okul öncesinden lisansüstü eğitime kadar tüm kademelerde çevrimiçi sistemler vasıtasıyla uzaktan eğitime geçilmiştir. 2016 yılında kullanılmaya başlanan Rain Classroom Öğretim Platformu pandemi sürecinde etkin bir şekilde kullanılmıştır. Uygulamalı dersler ve laboratuvar dersleri haricindeki diğer dersler çevrimiçi eğitim platformu kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Sözen, 2020).

Türkiye’de ise KOVID-19 vakasının görülmesinin ardından 16 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitim çalışmaları başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 18 milyonun üzerinde öğrenciye uzaktan eğitim programı kapsamında hazırlanan dersler EBA TV ve EBA Canlı Ders üzerinden vermeye başlanmıştır. Dersler ilk başladığı zamanlarda hafta içi gerçekleştirilirken ilerleyen süreçlerde hafta sonlarına da dersler yapılmıştır. EBA üzerinden hafta sonu yapılan dersler liseye (LGS) ve üniversiteye (YKS) geçiş sınavlarına hazırlık amacıyla öğrencilere destek olmak için sunulmuştur. YKS ve LGS sınavlarına girecek olan öğrenciler için TRT EBA üzerinden soru çözüm saatleri hazırlanmıştır. 29 Haziran tarihi itibarıyla başlayan “EBA Yaz Kuşağı” kapsamında okuma yazma öğretimi, yabancı dil eğitimi ve tasarım beceri atölyeleri konusunda destek eğitimleri verilmiştir (Sözen, 2020).

Üniversite düzeyinde ise YÖK’ün aldığı kararlar doğrultusunda okulların 16 Mart 2020 tarihinden itibaren 3 hafta tatil edildiği açıklanmıştır. Daha sonra alınan bir başka kararla da üniversitelerin 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitime başlamaları gerektiği yönünde açıklama yapılmıştır. YÖK başkanının aldığı kararlar doğrultusunda: 23 Mart tarihi itibarıyla uzaktan eğitim imkanına sahip olan üniversiteler uzaktan eğitim sürecine başlayacaktır, uzaktan eğitim imkanına sahip olmayan üniversiteler için ise YÖK’ün hazırlamış olduğu açık ders malzemeleri havuzu üniversitelere paylaşımına açılacaktır ve teorik dersler uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilirken uygulamalı dersler ise uygun zamanda öğrencilere verilecektir (Durak ve diğerleri, 2020). YÖK’ün aldığı bir başka kararla da KOVID-19 salgını sebebiyle lisansüstü, lisans ve ön lisans öğrencilerinin taleplerini iletmeleri halinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi kapsamında kayıtlarını dondurabilmeleri; yeterlilik sınavlarını ve tez savunmalarını ise denetlenme imkânı sağlaması ve kayıt altında olması şartı ile video konferans gibi çeşitli dijital araçlar vasıtasıyla gerçekleştirebilmeleri olanağı sağlanmıştır (YÖK, 2020b). YÖK’ün almış olduğu bu kararlar kapsamında üniversiteler derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi için çalışmalarına başlamışlardır. Üniversiteler altyapı imkanlarının elverdiği kadarıyla dersleri eş

zamanlı, eş zamansız ve hem eş zamanlı hem de eş zamansız uzaktan eğitim yöntemlerini kullanarak vermişlerdir (Durak ve diğerleri, 2020). Ülkemizde 123 üniversitede Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM) bulunmaktadır. Özellikle bünyelerinde UZEM birimi bulunan üniversiteler bu sayede kendi alt yapılarını kullanarak eğitim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Bünyesinde UZEM birimi bulundurmayan üniversiteler için uzaktan eğitim alt yapı ve açık öğretim imkanlarına sahip üniversitelerden Yükseköğretim Kurulu koordinasyonu ile birlikte destek verilmesine karar verilmiştir (Dikmen ve Bahçeci, 2020).

2.1.4. Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve uygulama türleri

İşman' a (2011) göre uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenenin farklı mekânda bulunduğu, öğretme ve öğrenme faaliyetlerini posta hizmetleri ve iletişim teknolojileri vasıtasıyla gerçekleştirdiği bir eğitim modelidir. Uzaktan eğitim eş zamanlı (senkron), eş zamansız (asenkron) ve karma olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleştirilmektedir. Eş zamanlı uzaktan eğitimde, aynı anda bir dersin birçok farklı noktaya ulaştırılması sağlanmaktadır. Bilginin ise hedef kitleye anında iletimi gerçekleştirilmektedir. Öğretim elemanları tarafından verilen dersler farklı mekanlarda bulunan öğrenciler tarafından aynı anda takip edilir ve öğrenciler öğreticilere sorular yönelterek cevap almaktadırlar (Aslantaş, 2014). Eş zamanlı uzaktan eğitimde öğretici ve öğrenen arasında çift yönlü iletişim vasıtasıyla öğretme-öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilir (Kılınç, 2015). Eş zamansız uzaktan eğitimde içerikler daha öncesinden hazırlanır ve depolanır, daha sonra ise öğrenciler istedikleri zaman diliminde ve istedikleri kadar bu içeriklere ulaşmaktadırlar. Eş zamansız uzaktan eğitim modeli öğrencilere mekan ve zaman yönünden bağımsızlık sağlamaktadır. Bu modelde daha çok öğrenci-içerik etkileşimi ön plana çıkmaktadır (Aslantaş, 2014). Aynı zamanda bu modelde öğrenciler öğreticiler ile iletişim kuramamaktadır ve soru yönelme imkanları olmamaktadır (Kılınç, 2015).

Karma uzaktan eğitim modelinde, eş zamanlı ve eş zamansız uzaktan eğitim sistemleri birlikte kullanılmaktadır. Öğrenci derslerini eş zamanlı olarak alırsa etkileşimin-iletişimin avantajlarından yararlanırken, dersi zamansal sorunlardan ötürü eş zamansız olarak alır ise dersin tekrarını ve soruların cevaplarını sonrasında izleyebilir (Aslantaş, 2014). Karma

uzaktan eğitim modelinde bazı etkinlikler yüz yüze yapılırken bazıları ise sanal olarak gerçekleştirilmektedir (Koyunoğlu, 2008).

İnternet tabanlı uzaktan eğitim, her ülkede farklı yapılanma göstermekle birlikte günümüzde kamu ve özel üniversiteler tarafından tercih edilen bir öğretim yöntemidir. Üniversiteler yükseköğretim kanunlarına göre üniversite yapılanmalarını oluşturmuş ve bu kurallar çerçevesinde kendi uzaktan eğitim yapılanmasını hazırlamışlardır. Uzaktan eğitim yapılanmaları; uzaktan eğitim merkezi, uzaktan eğitim üniversitesi, uzaktan eğitim fakültesi, uzaktan eğitim enstitüsü ve uzaktan eğitim meslek yüksekokulu olarak çeşitli şekillerde gerçekleştirilmektedir. Uzaktan eğitim, bazı birimler aracılığıyla da örgün eğitimi destekleyen yapılar şeklinde de gerçekleştirilmektedir (Ekinci, 2015).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yer alan Harvard Üniversitesi, uzaktan eğitim programlarının yanında, örgün eğitimde bulunan programların yüz yüze olarak gerçekleştirilen derslerini senkron ve asenkron olarak yayınlamakta ve örgün eğitime devam edemeyen öğrencilere devamlı eğitim imkanı sağlamaktadırlar. Londra Üniversitesi ise internet tabanlı uzaktan eğitim hizmeti vermektedir. Aynı zamanda Londra Üniversitesi uluslararası düzeyde öğrencilere ve kendini geliştirmek isteyen kişilere yönelik kurs programları düzenlemektedir (Ekinci, 2015).

Yeni Zelanda Waikato Üniversitesi, eğitim fakültesi bünyesinde öğretmenlik uzaktan eğitim programı gerçekleştirmektedir. Yüksek lisans ve lisans düzeyinde eğitim gerçekleştirilmekte olup, bu eğitimlerin bir kısmı yüz yüze dersler şeklinde ve atölye çalışmaları olarak sürdürülmekte bir kısmı ise uzaktan eğitim şeklinde yürütülmektedir (Waikato University, 2021). Afrika Svaziland Üniversitesi Uzaktan Eğitim Enstitüsü yapılanması şeklinde birçok farklı yüksek lisans ve lisans programlarını uzaktan eğitim şeklinde yürütmektedir. Hindistan Kuzey Maharashtra Üniversitesi de Uzaktan Eğitim Enstitüsü yapılanması şeklinde uzaktan eğitim gerçekleştirmektedir. Kuzey Kıbrıs Cumhuriyeti'nde bulunan Doğu Akdeniz Üniversitesi de uzaktan eğitimi enstitü yapılanması şeklinde yürütmektedir (Ekinci, 2015).

Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan Oregon Üniversitesi Uzaktan Eğitim Fakültesi şeklinde yapılarak uzaktan eğitimi gerçekleştirmektedir. Kuzey Carolina Devlet Üniversitesi de Oregon Üniversitesi gibi uzaktan eğitim yapılanmasını Uzaktan Eğitim Fakültesi şeklinde gerçekleştirmiştir ve bu kapsamda lisansüstü ve lisans eğitimlerini uzaktan eğitim yoluyla yürütmektedir. Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesi de uzaktan

eğitim yapılanmasında uzaktan eğitim fakóltesi modelini benimsemiştir ve uzaktan eğitim yoluyla eğitim programlarını y¼r¼t¼lmesini sağlamaktadır (Ekinci, 2015).

Uzaktan eğitim yapılanma modellerinden bir diğer i se uzaktan eğitim merkezi yapılanmasıdır. Hindistan Anna niversitesi uzaktan eğitimi uzaktan eğitim merkezi yapılanması şeklinde y¼r¼tmektedir. Kanada Athabasca Üniversitesi, Avustralya CQ niversitesi ve Karayipler niversitesi de uzaktan eğitim merkezi yapılanmasını kullanmaktadır. Uzaktan eğitim yapılanma modellerinden uzaktan eğitim merkezi yapılanmasına d¼nya genelinde yaygın olarak benimsenmiştir (Ekinci, 2015).

Uzaktan eğitim yapılanma modellerinden bir diğer i se uzaktan eğitim y¼ksekokulu yapılanmasıdır. Kanada Durham Y¼ksekokulu, Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan Columbia Y¼ksekokulu, Hawaii' de bulunan Leeward Y¼ksekokulu uzaktan eğitimde y¼ksekokul yapılanmasını kullanmaktadırlar (Ekinci, 2015). Bir diğer yapılanma şekillerinden birisi de Açıköğretim niversiteleri şeklinindedir. Zamanla bu yapılanmalar açıköğretim şeklinden çıkmış ve eğitimlerini internet tabanlı uzaktan eğitim yoluyla y¼r¼tmeye başlamışlardır. Buna en önemli örneklerden birisi İngiltere'de bulunan Open University' dir. Open University doktora, y¼ksek lisans ve lisans programları ile ders kredi sistemine dayanan farklı programları internet tabanlı uzaktan eğitim yoluyla y¼r¼tmektedir (Ekinci, 2015).

T¼rkiye'de uzaktan eğitim yapılanma şekillerinden birisi de uzaktan eğitim enstit¼s¼ yapılanmasıdır. Bu enstit¼lerde lisans¼st¼ eğitimlerden sadece tezsiz y¼ksek lisans uzaktan eğitim şeklinde y¼r¼t¼lmektedir. Ülkemizde uzaktan eğitim enstit¼s¼ şeklinde eğitim yapan üniversitelere örnek olarak Gazi niversitesi ve Orta Doğu Teknik niversitesini verebiliriz. Gazi niversitesi b¼nyesinde bulunan Bilişim Enstit¼s¼ ve Orta Doğu Teknik niversitesi b¼nyesinde bulunan Enformatik Enstit¼s¼ internet tabanlı uzaktan eğitimle lisans¼st¼ eğitimler vermektedirler (Ekinci, 2015).

Ülkemizde uzaktan eğitim yapılanmalarından birisi de açık ve uzaktan eğitim fakólte yapılanmasıdır. Y¼ksekđretimdeki bu talebin yaklaşık olarak %50'sini Anadolu Üniversitesi, İstanbul niversitesi ve Atat¼rk niversitesi n lisans ve lisans d¼zeylerinde karşılamaktadır (Can, 2019). Ülkemizde uzaktan eğitimin bir diğer yapılanma şekli de y¼ksekokul yapılanmasıdır. İnternet tabanlı uzaktan eğitimi gerçekleştirmek için meslek y¼ksekokulları sadece ön lisans programlarını açabilmektedirler (Ekinci, 2015). İnternet tabanlı uzaktan eğitimi meslek y¼ksekokulu yapılanması şeklinde gerçekleştiren

üniversitelere örnek olarak Afyon Kocatepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uşak Üniversitesi ve Sakarya Adapazarı Meslek Yüksek Okulunu verebiliriz (YÖK, 2021).

Türkiye’de uzaktan eğitim yapılanma şekillerinden bir diğeri de uzaktan eğitim merkezi yapılanmasıdır. UZEM’ler üniversitelerin bünyelerinde gerçekleştirilen uzaktan eğitimin yürütülmesinden, koordinasyonundan ve destek hizmetlerinden sorumlu olan yapılardır. Ülkemizde uzaktan eğitim yapılanma şekillerinden en çok tercih edilen ise uzaktan eğitim merkezi yapılanmasıdır. UZEM’ ler akademik bir birim olmayıp üniversite tarafından açılan programların yürütülmesinden, teknik destek sağlanmasından, içerik geliştirilmesinden ve teknik altyapı hizmetlerinden sorumludur. UZEM’ ler akademik bir birim olmaması sebebiyle fakültelerin, enstitülerin ve yüksekokulların açmış oldukları yüksek lisans, lisans ve ön lisans gibi programların yürütülmesini sağlamaktadır ve bunların yanında aynı zamanda sertifika programları hizmetleri de vermektedirler (Ekinci, 2015).

UZEM tarafından uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim kursları ve sertifika programları açılabilmektedir. Bu programlar sadece üniversitelere kayıtlı öğrenciler için değil bu eğitimlerden yararlanmak isteyen yetişkinlere de verilebilmektedir. Üniversitelerin bünyelerindeki UZEM’ lerde ön lisans, lisans, lisansüstü ve lisans tamamlama gibi akademik programlar, sertifika gibi mesleki amaçlı programlar ve etkinliklerin ve bazı derslerin yer aldığı sosyal içerikli programlar şeklinde üç tür program açılabilmektedir (Çelik, 2017).

YÖK’ ün 2019 yılı istatistiklerine göre 1992-2011 yılları arasında 22 üniversitede UZEM’ in kurulduğu, 2012 yılından sonra ise UZEM sayısının arttığı, 2019 yılında ise bu sayının 123 olduğu belirtilmiştir. 2019 yılından itibaren 123 UZEM’ in 93’ünde ortak ve zorunlu dersler uzaktan eğitim şeklinde yürütülmeye başlanmıştır (Üstün, 2020). Türkiye’de üniversitelerde toplam itibariyle 156 tane UZEM bulunmaktadır. YÖK’ün istatistik sonucu yıllara göre incelendiğinde ise 2020 yılında 54 üniversitede UZEM’ in kurulduğu ve yıllara göre en yüksek sayının bu yıla ait olduğuna ulaşılmıştır. 2021 yılı itibariyle ise 3 üniversitede UZEM kurulmuştur. İstatistiklere göre UZEM’ in 107’sinin devlet üniversitelerinde, 48’inin vakıf üniversitelerinde ve 1’inin de vakıf meslek yüksekokulunda kurulmuş olduğu görülmektedir. (YÖK, 2021).

2.1.6. Uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezi (UZEM)

Uzaktan eğitimin günümüzde yaygınlaşmasıyla birlikte birçok üniversite ve kurumlar tarafından uzaktan eğitim aktif bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. YÖK, uzaktan eğitimde belirli bir standardın oluşturulması, yükseköğretimde amaç ve hedeflerin dışına çıkılmaması için yönetmelik ve yönergeler çıkartarak uzaktan eğitimin usul ve esasları belirlemektedir. Üniversiteler ise YÖK'ün belirlemiş olduğu bu usul ve esaslara uygun olarak kendi bünyelerinde uzaktan eğitim merkezlerini kurmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014).

Üniversitelerde uzaktan eğitim merkezlerinin kuruluşu resmi olarak “Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi” olarak gerçekleştirilmektedir. Genellikle ise üniversitelerinin isimlerinin yanında UZEM kısaltması eklenerek kullanılmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014). Bu merkezler, ön lisans başlıyarak sertifika programlarını da içine alarak her düzeyde uzaktan eğitim programları hizmeti sunan ve bunların yanında uzaktan eğitim konusunda araştırmalar gerçekleştirmeyi amaçlayan bir örgütlenmedir (Çelik, 2017). Üniversitelerin uzaktan eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi için kurulan birimler UZEM olarak ifade edilmektedir. Bu birimler uzaktan eğitimle gerçekleştirilen ön lisans, lisans, tezsiz yüksek lisans ve birçok uzaktan eğitim sertifika programlarının gerçekleştirilmesinde uzaktan eğitim içeriğinin hazırlanması, teknik desteğin sağlanması ve organizasyonun gerçekleştirilmesi gibi faaliyetlerin yürütülmesinden sorumludur (Durak ve diğerleri, 2020).

Uzaktan eğitim merkezleri kurulurken eş zamanlı olarak takip edilmesi gereken adımlar bulunmaktadır. Bu adımlar:

1. Organizasyonun oluşturulması
2. Personelin belirlenmesi
3. Mekân/Ortam altyapısının sağlanması
4. Teknik Altyapı/Donanım altyapısının sağlanması
5. Yazılım altyapısının sağlanması

şeklinde birbirlerini takip etmektedir (Barış ve Mevsim, 2014).

UZEM'lerin kuruluş adımlarının tamamlanabilmesi için ise merkezin idari yapılanma, personel durumu, fiziki teknik altyapı ve mekân koşullarının hazır halde bulunması gerekmektedir (Çelik, 2017). UZEM'lerin kuruluşunun ilk adımı olan organizasyon aşamasında iş bölümü ve resmi olarak atılacak adımlar belirlenmektedir. Bu birimler idari

anlamda rektöre bağılı birimlerdir ve kararlar merkez yönetim kurulu tarafından alınmaktadır. Organizasyon adımı tamamlandıktan sonra ise yapılması gereken ilk iş UZEM yönetmelik ve yönergesinin oluşturulmasıdır. Devlet üniversitesinde bir UZEM kurulabilmesi için YÖK'ün belirlediğı bazı kurallar ve standartlar bulunmaktadır. UZEM yönetim kurulu tarafından hazırlanan UZEM yönetmeliğı ve yönergesi üniversitenin Eğitim Öğretim ve Mevzuat komisyonuna ulaştırılır. Bu komisyon yönetmelik ve yönergeleri inceleyerek uygun olması durumunda üniversite senatosunun da onay vermesiyle birlikte UZEM açma talep dosyasını YÖK'e bildirilmektedir. Dosyanın YÖK tarafından incelemesinden sonra Resmî Gazete' de UZEM yönetmeliğinin yayınlanmasıyla birlikte UZEM' in resmi olarak kurulumu gerçekleşmiş olmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014).

UZEM' in yönetiminin başarılı bir şekilde sürdürülebilmesi için yönetim kurulunun yanında personele de ihtiyaç bulunmaktadır. UZEM bünyesinde merkez müdürü, merkez müdür yardımcısı, Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS) sorumlusu, teknik sistem sorumlusu, içerik tasarımcısı, multimedya sorumlusu ve pedagoğ gibi personel bulunmaktadır. UZEM' in kurulmasından sonraki en önemli sorunlardan birisi de yer tahsisidir. Merkezin verimli bir şekilde çalışabilmesi için stüdyo, canlı ders odası ve büro gibi ortamların hazırlanmış olması gerekmektedir. Eğitim kurumunun, uzaktan eğitim yöntemiyle eğitim vermeye başlamasından önce teknik altyapısının mutlaka oluşturulması gerekmektedir. Merkezin faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi için yazılımların rahatlıkla yüklenilebileceğı ve kontrol edilebileceğı teknik altyapıya da ihtiyaç duyulmaktadır. UZEM' lerin bünyesinde sanal sınıf ve öğretim yönetim sistemlerinin bulunması gerekmektedir. Her iki uygulamanın da hem çevrimiçi hem de çevrimdışı çalışmaya uygun ortamlarda hizmet vermeleri sağlanmalıdır. Aynı anda çok sayıda kullanıcının canlı dersler için çevrimiçi olacağı ya da çevrimdışı olarak videoları izlemeleri durumlarıyla karşılaşılabileceğı için sistemin internet ve ağ altyapısının ihtiyaçları karşılar nitelikte olması gerekir. Teknik altyapının yanında donanım altyapısının da eksiksiz olarak sağlanması gerekmektedir. İçeriğın tasarlanması, e-ders paketi, canlı ders ve video derslerin hazırlanması için bilgisayar, kamera, web kamera gibi araçlara ihtiyaç duyulmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014).

UZEM' in en önemli unsurlarından bir diğeri de yazılım altyapısıdır. Merkezin misyonunun yerine getirilebilmesi için yazılımın sade, anlaşılır ve kullanıcı dostu olması gerekmektedir. Yazılım altyapısı uzaktan eğitimin omurgasını oluşturmaktadır. Uzaktan ders içeriklerinin bu yazılım vasıtasıyla sunulması, sınavların yazılım üzerinden organize edilmesi, destek ve yardım hizmetlerinin yazılım üzerinden sağlanması yazılım altyapısının ne kadar önemli

olduğunu göstermektedir. Merkez tarafından e-ders paketlerinin oluşturulması, ders notlarının ve sunuların hazırlanması, ders içeriğinin oluşturulması, video-seslerin hazırlanması ve montajlarının yapılması için öğrenme yönetim sistemi, sanal sınıf uygulaması, e-ders paketi hazırlama, ofis uygulamaları ve video-ses işleme yazılımlarına ihtiyaç duyulmaktadır. (Barış ve Mevsim, 2014).

UZEM'lerin kurulmasından sonra uzaktan eğitim faaliyetlerin nasıl gerçekleştirileceğinin belirlenmesi gerekmektedir. Üniversiteler tarafından bazı zorunlu ve ortak dersler uzaktan eğitim yoluyla verilebilmektedir. Üniversitelerin bazılarında ise ön lisans, lisans ve yüksek lisans programlarının tamamı uzaktan eğitim yoluyla verilmektedir. YÖK'ün belirlemiş olduğu usul ve esaslara göre üniversiteler her iki uygulamayı da gerçekleştirebilmektedir (Barış ve Mevsim, 2014). Uzaktan eğitim yoluyla verilebilen ortak ve zorunlu dersler YÖK'ün 2014 yılında yayınladığı Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslarda belirtilmiştir. Bu dersler Temel Teknoloji Bilgileri, Yabancı Dil, Türk Dili, Atatürk İnkılapları ve İnkılap Tarihi dersleridir (Üstün, 2020).

YÖK, 20.02.2014 tarihinde yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretime ilişkin usul ve esaslarda yaptığı değişiklikte yükseköğretim kurumlarının; yüksek lisans, lisans ve ön lisans diploma programlarının ve senatoların uygun görmeleri halinde birinci ve ikinci öğretim programlarında bulunan bazı derslerin uzaktan öğretim aracılığıyla verilebileceğini ifade etmiştir (Çelik, 2017). Aynı zamanda bu usul ve esasların 6.maddesinin c bendinde birinci ve ikinci öğretim programlarında derslerin en fazla sadece %40'nın uzaktan eğitim yöntemi kullanılarak verilebileceği ifade edilmiştir (YÖK, 2014).

UZEM'ler tarafından uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim kursları ve sertifika programları açılabilir. Bu programlar sadece üniversitelere kayıtlı öğrenciler için değil bu eğitimlerden yararlanmak isteyen yetişkinlere de verilebilmektedir. Üniversitelerin bünyelerindeki UZEM'lerde ön lisans, lisans, lisansüstü ve lisans tamamlama gibi akademik programlar, sertifika gibi mesleki amaçlı programlar ve etkinliklerin ve bazı derslerin yer aldığı sosyal içerikli programlar şeklinde üç tür program açılabilir (Çelik, 2017).

Yavuzalp, Demirel, Taş ve Canbolat (2016)'ın Türkiye'deki Üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerinin mevcut durumu üzerine bir doküman analizi çalışması araştırmasında 2009 yılına gelinceye kadar geçen süre zarfında açılan merkez sayısı bir yılda açılan merkez sayısından daha az olduğu bulunmuştur. 2009 yılından sonra merkezlerin kurulmasında sayılar artış gösterirken bu sayı 2013 yılına gelindiğinde en yüksek sayıya ulaşmıştır. 2013

yılında toplam 29 tane UZEM kurulmuştur. Bu sayının 2013 yılında artış göstermesinin en önemli sebebi ise YÖK'ün belirlemiş olduğu uzaktan eğitim uygulama usul ve esasları olarak gösterilmektedir. 2009 yılı ve öncesinde 21, 2010-2011 yılları arasında 16, 2012-2013 yılları arasında 44, 2014-2015 yılları arasında ise 18 tane UZEM kurulmuştur. Kurulan bu merkezlerin 67 tanesi devlet üniversitesinde 32 tanesi ise vakıf üniversitesinde yer almaktadır.

YÖK'ün 2019 yılı istatistiklerine göre 1992-2011 yılları arasında 22 üniversitede UZEM'in kurulduğu, 2012 yılından sonra ise UZEM sayısının arttığı, 2019 yılında ise bu sayının 123 olduğu belirtilmiştir. 2012 yılından sonra meydana gelen bu artış ise 2012 yılının aralık ayı itibariyle Uzaktan Eğitim Usul ve Esasları kapsamında derslerin en fazla %30'unun hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim yoluyla verilebileceğinin belirtilmesiyle birlikte üniversitelerin ortak ve zorunlu dersleri uzaktan eğitim yoluyla yürütmelerinin bu artış için etkili bir sebep olduğu düşünülmüştür. 2019 yılından itibaren 123 UZEM'in 93'ünde ortak ve zorunlu dersler uzaktan eğitim şeklinde yürütülmeye başlanmıştır (Üstün, 2020).

YÖK'ün istatistiki bilgilerine göre UZEM ilk olarak 11.07.1992 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde kurulmuştur. UZEM'in 107'sinin devlet üniversitelerinde, 48'inin vakıf üniversitelerinde ve 1'inin de vakıf meslek yüksek okulunda kurulmuş olduğu görülmektedir. Türkiye'de üniversitelerde toplam itibariyle 156 tane UZEM bulunmaktadır. İstatistik sonucu yıllara göre incelendiğinde ise 2020 yılında 54 üniversitede UZEM'in kurulduğu ve yıllara göre en yüksek sayının bu yıla ait olduğuna ulaşılmıştır. 2021 yılı itibariyle ise 3 üniversitede UZEM kurulmuştur (YÖK, 2021).

2.1.7. KOVİD-19 Pandemi Öncesi ve Sonrası Uzaktan Eğitimde Yöneticilerin Rollerini

2.1.7.1. KOVİD-19 Pandemi Öncesi Uzaktan Eğitim Yönetici Rollerini

Uzaktan eğitim kurumları geleneksel örgün eğitim kurumlarına göre farklı roller, yönetim yapısında ve fonksiyonlarında farklılıklar bulundurmaktadır (Gürol ve Turhan, 2004). Uzaktan eğitimde yöneticilerin asıl görevi kaliteli bir eğitim imkanı oluşturmaktır, diğer eğitim yöneticileri gibi uzaktan eğitim yöneticilerinden de öğrenenlerin performanslarının

takibi, eğitimcilerin ve öğretim programlarının yönetilmesi konusunda belirli bir standart beklenmektedir (McFarlane, 2011).

Uzaktan eğitim yöneticilerinin kurumun uzaktan eğitim programlarında yer alan süreçlere ve yönlendirmelere müdahale edecek olan birincil kişi olması beklenmektedir. Uzaktan eğitim yöneticisi yazılım, donanım ve diğer işletim kaynaklarında çalışan personelleri, öğretmen ve öğrencilere gerekli desteği sağlamaları yönünde onları uzmanlaştırması gerekmektedir. Uzaktan eğitim yöneticisi teknolojinin gelişimini yakından takip eden, uzaktan eğitim yaş seviyesi öğrencilerini ve yetişkin öğrenmesini de kapsayan, eğitimin senkron ve asenkron yollarla alınmasının sağlandığı ve öğrenenlerin kültürel ve pedagojik olarak farklılıklarının göz önüne alınarak öğrenmelerinin gerçekleştirildiği bu alanı yönetmekle görevlidir (Ekren, 2014).

Uzaktan eğitim liderleri örgütün belirlemiş olduğu vizyon doğrultusunda hareket eden, yönetimde ve sürecin işleyişinde katkısı olan ve bir dizi davranışları yerine getiren yönetici olarak tanımlanmaktadır (Beaudoin, 2003). Uzaktan eğitim yöneticisinden kurumun amaçlarına, hedeflerine, misyonuna, vizyonuna ve kurumun geleceğine rehberlik edebilecek nitelikte vizyon sahibi bir lider olması beklenmektedir. Aynı zamanda uzaktan eğitim yöneticisinden kurumun amacını, hedeflerini, değerlerini, misyon ve vizyonunu benimsemesi ve kurumun kendisine ve kurum çalışanlarına rehberlik edebilmesi beklenilmektedir. Bu nedenlerden ötürü uzaktan eğitim yöneticisinden vizyon geliştirme, liderlik yapma, yönetimi sağlama ve tasarlama gibi becerilere sahip olması beklenmektedir (Simonson, Smaldino ve Svacek, 2015).

Uzaktan eğitim yöneticisi aynı zamanda bilgi teknolojileri lideri olarak da görülmekte ve teknolojinin ortaya çıkardığı özel yeteneklere ve anlayışlara da sahip olması gerekmektedir (Pahal, 1999). Uzaktan eğitim yöneticisi sadece sistemi ya da teknolojiyi yöneten kişiler değildir, aynı zamanda bireylerin isteklerini ve ihtiyaçlarını yerine getiren, öğrencilere yüksek seviyede hizmet sağlayan, onları yöneten ve liderlik yapan kişilerdir (McFarlane, 2011). Bunların neticesinde uzaktan eğitim yöneticisi yeniliğe açık ve ileri görüşlü olmalı ve aynı zamanda ise geleneksel eğitimin ortaya çıkardığı örgütsel yapının içerisinde bürokrasi engelini başarılı bir şekilde aşabilen bir kişi olmalıdır (Portugal, 2006).

Uzaktan eğitim lideri idari, akademik personel ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek, öğrenmeyi ve öğretmeyi iyileştirmek için gerekli kaynakları sağlamak, bütçe ve plan hazırlamak için etkili planlamalar yapması gerekmektedir (McFarlane, 2011). Matkin

(2010)'in uzaktan eğitim yöneticilerine: sürekli olarak kendini geliştiren bir süreç oluşturmaları, yeni öğretim teknolojilerini kullanma konusunda önder olmaları, açık kaynak kodlu bir web sitesi geliştirmeleri, çevresindeki kişilerle iletişim halinde olmaları ve başarılarını duyurmaları konusunda önerilerde bulunmaktadır. Uzaktan eğitimde yöneticilerin benimsemeleri gereken rollerden birisi de girişimci olmalarıdır. Yöneticiler fırsatları takip edip onları değerlendirebilen, risk alabilen, yenilikler getirebilen, ani değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlayabilen, hedeflere ulaşmak için kaynakları başarılı bir şekilde organize edebilen liderler olmaları gerektiği belirtilmektedir. Girişimci olabilmek için ise vizyonu hedeflere uygun olarak belirlemek, kişilerin görevlerinde motivasyonlarını sağlamak, sermayeyi iyileştirmek ve değişimi kabul ederek çeşitlilikleri benimsemek gereklidir (Reimers-Hild ve King, 2009).

Günümüzde uzaktan eğitim uygulamaları bizlere farklı yaş grubu ve eğitim seviyeleri için kullanım imkânı sağlamaktadır (Özbay, 2015). Uzaktan eğitim uygulamaları ise kamu kuruluşları, üniversiteler ve çeşitli özel UZEM' ler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Kaçan ve Gelen, 2020). Bu uygulamaların büyük bir kısmı ise yükseköğretim seviyesindeki eğitimlerde gerçekleştirilmektedir (Özbay, 2015). Üniversiteler değişen öğrenci ihtiyaç ve taleplerine cevap vermek adına özellikle internet üzerinden çeşitli programlar yoluyla eğitim hizmeti vermeye başlamışlar ve zamanla bu programların sayılarında artış meydana gelmiştir. Ayrıca, nüfusun artmasıyla birlikte öğrenci sayısında da artış meydana gelmiş ve bazı üniversitelerde (Anadolu, İstanbul ve Atatürk Üniversitesi) açık öğretim fakülteleri kurularak uzaktan eğitim uygulanmaya başlanmıştır (Akgün, 2020). Türkiye'de yükseköğretimde birçok üniversite tarafından uzaktan eğitim vasıtasıyla yüksek lisans, lisans ve ön-lisans gibi çeşitli programlar gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda pek çok üniversite tarafından uzaktan ve yüz yüze eğitim yöntemleri bir arada kullanılarak harmanlanmış öğrenme yöntemi ile öğrencilere ders verilmeye devam edilmektedir (Cabı ve Ersoy, 2017).

Üniversite düzeyinde uzaktan eğitim üniversitelerin bünyelerinde yer alan UZEM' ler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. UZEM' ler idari olarak rektöre bağlı birimlerdir ve kararlar ise yönetim kurulunca alınmaktadır (Barış ve Mevsim, 2014). Merkez yönetiminde UZEM müdürü, UZEM müdür yardımcısı ve UZEM yönetim kurulu bulunmaktadır. UZEM müdürleri rektör tarafından 3 yıl süre ile görevlendirilirler. Sürenin sona ermesinin ardından tekrar görevlendirilme imkanları vardır. Merkez müdürü kendisine yardımcı olması amacıyla iki kişiyi müdür yardımcısı olarak görevlendirilmek üzere rektörün onayına

sunmaktadır (Sakarya Üniversitesi, 2005). UZEM müdürü, merkezin idaresini ve koordinasyonunu sağlama, yönetim kurulunun almış olduğu kararları uygulama, proje yönetimi, diğer birimlerle iletişimi sağlama ve üniversite dışındaki farklı kurumlarla bağlantılar kurma görevlerini yerine getirmektedir (Barış ve Mevsim, 2014). UZEM müdürü, yönetim kurulunu toplantıya çağırarak, toplantıya başkanlık etmek ve toplantı sonucunda alınan kararları uygulamak, merkezin çalışmaları, hedefleri ve planları ile ilgili faaliyet raporu hazırlamak ve bu raporu yönetim kurulunun görüşlerini de aldıktan sonra rektöre sunmak, merkezin idari işlerini takip etmek, merkezin personel ihtiyacını tespit etmek ve bunu rektörlüğüne sunmak, yurt dışında ve yurt içinde bulunan araştırma ve uygulama merkezleri ile iş birliği gerçekleştirme görevlerinden sorumludur (Sakarya Üniversitesi, 2005). UZEM müdür yardımcısı ise iç paydaşların koordinasyonundan, merkezin faaliyetlerinin koordinasyonundan ve merkez personelinin koordineli bir şekilde çalışmasından sorumludur (Barış ve Mevsim, 2014).

UZEM yönetim kurulunun görevleri: merkezin yönetimi hakkında kararlar almak, rektörlüğe sunmadan önce faaliyet raporlarını görüşmek, uzaktan eğitim kapsamında araştırma ve uygulama yapacak olan kişilerin yayın ve bilimsel toplantılara katılımlarının sağlanması için gerekli olan maddi taleplerini değerlendirmek, merkeze bildirilen proje ve iş tekliflerini incelemek ve öneride bulunmak, merkezin ihtiyacı olan çalışma ekibini ve komisyonların oluşturulması sağlamaktır (Sakarya Üniversitesi, 2005).

2.1.7.2. KOVİD-19 Salgını Sonrası Uzaktan Eğitim Yönetici Rollerini

2019 yılının aralık ayı içerisinde Çin’de ortaya çıkan KOVİD-19 salgını dünya geneli itibarıyla sağlık, ekonomi, sosyal yaşam ve eğitim uygulamaları üzerinde önemli değişimlere ve etkilere neden olmuştur (Can, 2020). Nitekim bu salgının ortaya çıkardığı sonuçlardan en çok etkilenenlerden birisi de eğitim olmuştur ve KOVID-19 salgınının yayılmasını azaltmak amacıyla pek çok ülkede özel ve kamuya bağlı okullar ile üniversitelerin geçici süre ile kapatılmasına karar verilmiştir (Akgün, 2020).

Türkiye’de okullar ilk aşamada 16 Mart 2020 tarihinden başlanarak 30 Nisan 2020’ye kadar tatil edilmiş, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde açık ve uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında internet üzerinden EBA ile TV üzerinden ise TRT aracılığıyla eğitimlerin sürdürülmesine karar verilmiştir (MEB, 2020). KOVİD-19 salgını nedeniyle, yükseköğretim

sisteminde de 12 Mart 2020 tarihinden itibaren eğitime ara verildiği açıklanmış, 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla ise 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminin tamamen açık ve uzaktan öğrenme sistemi ile sürdürülmesine karar verilmiştir (YÖK, 2020a). YÖK'ün aldığı kararlar doğrultusunda tüm üniversiteler, hâlihazırda devam etmekte olan tüm derslerinin uzaktan eğitim yöntemi ile yürütülmesi yönünde çalışmalarına başlamışlardır. Üniversiteler altyapı imkanlarının elverdiği kadarıyla dersleri de “eş zamanlı”, “eş zamansız” veya “hem eş zamanlı hem de eş zamansız” uzaktan eğitim yöntemlerini kullanarak gerçekleştirmeye çalışmışlardır (Durak ve diğerleri, 2020).

KOVID-19'un ortaya çıkardığı kriz durumundan ötürü yöneticiler eğitimin devamlılığını sağlamak adına ani ve hızlı kararlar almaya çalışmışlardır. Bu süreç neticesinde uzaktan eğitim deneyimi olan veya olmayan her eğitimci ve öğrenen, aniden uzaktan eğitim yöntemi ile ders vermek veya ders almak durumunda kalmıştır. Daha önce çevrimiçi ders deneyimi olmayan birçok öğreten çevrimiçi ve uzaktan öğretim konusunda eğitime ihtiyaç duymuştur (Bozkurt, 2020). Eğitim kurumları ve eğitimciler, derslerin uzaktan eğitim ile nasıl yapılabileceği ve çeşitli online araçların nasıl kullanılabileceği konularında arayışa girmişlerdir (Karip, 2020). Kurumların yapacağı yanlış tercihlerde (öğrenme yönetim sistemi ve canlı ders yazılımı tercihi vb.) eğitimcilerin bu süreçte olumsuzluklar yaşamalarına neden olabilir (Durak ve diğerleri, 2020).

KOVID-19'un ortaya çıkardığı problemlerle baş edebilmek için yöneticilere önemli sorumluluklar düşmüştür ve alacakları kararlar onları diğer kişilerden önemli bir şekilde farklı kılmıştır. Problem çözme sürecinde bireyler, problemlere karşı nasıl davranmaları gerektiği ve en akılcı çözümün ise ne olduğu konusunda karar vermek durumundadırlar (Karahan, Kaygusuz ve Sardoğan, 2006). Problem çözme becerisi konusunda kendisine güvenmeyen bireylerin, problem çözümüne tam olarak odaklanamadıkları, odaklanma sürecine daha az süre verdikleri ve aynı zamanda görevleri için uygun düşünceler oluşturamadıkları görülmektedir. Bu durum karşısında bireylerin kaygı düzeylerinde artış meydana gelmekte, dolayısı ile karşılına çıkan problemleri başarılı ve etkili bir şekilde çözüme kavuşturmamaktadırlar (Jerah, Hasija ve Malhotra, 1993). Bunların neticesinde yöneticilerden her zaman beklenen görevler dışında farklı sorumluluklar ortaya çıkmıştır. Kriz durumlarında bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır ve bu liderlerin korku belirtisi göstermemeleri ve fark yaratan bir lider olmaları gerekmektedir. Eğitim yöneticilerinden böyle zamanlarda liderlik vasıfları sergilemeleri beklenmektedir. Kriz durumları içerisinde çevresindeki kişilere güven vermeleri, söyledikleri fikirleri gerçekleştirmeleri, daha gerçekçi

açıklamalarda bulunmaları ve kararları hızlı bir şekilde alabilmeleri gerekmektedir (Sarı ve Sarı, 2020). Bunların neticesinde uzaktan eğitim yöneticilerinden hızlı ve etkili kararlar alarak, planlamaları doğru yaparak krizi fırsata çevirmeleri beklenmektedir. Türkiye’de doğal kaynaklı krizlerin (sel, heyelan, çığ düşmesi, deprem) yanında insan kaynaklı krizlerin (şiddet, salgın hastalıklar, terör, yangın vb.) çok sık rastlandığı bir ülkedir (Özmen, Gerdan ve Ergünay, 2015). Olası krizlerin ortaya çıkmasının çok yüksek olması ve eğitimin bundan doğrudan etkilenmesi sebebiyle uzaktan eğitim konusunda kriz yönetiminin iyi bir şekilde planlanması, adımların bunlara uygun olarak atılması, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu süreçten en az etkilenmelerinin sağlanması gerekmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında yükseköğretimde uzaktan eğitim, KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitim yöneticileri görev ve rollerine ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası yükseköğretimde uzaktan eğitimle ilgili çalışmalar

2.2.1.1. KOVİD-19 salgını öncesi yükseköğretimde uzaktan eğitim

Alanyazında KOVİD-19 salgını öncesi yükseköğretimde uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmaları incelediğimizde,

Ateş ve Altun (2008)’ un bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi çalışmasında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (BÖTE) 3. ve 4.sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmış olup çalışmaya 2006-2007 yılında eğitim gören toplamda 129 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin tutumlarının sınıf ve cinsiyete göre farklılık göstermediği, öğrenme biçimlerine göre

farklılık gösterdiği, uzaktan eğitim alma, bilgisayar kullanma becerileri ve bilgisayar kullanma durumuna göre ise tutumların anlamlı ölçüde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın, Horzum ve Güngören (2014)' in öğretmen adaylarının web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi çalışmasında öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine yönelik motivasyonlarının farklı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemleri tarama modelinden kesitsel tarama modeli kullanılmış ve bu çalışmaya Karadeniz bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinden 433 öğrenci katılmıştır. Verilerin toplanması için 29 maddeden oluşan 5'li Likert tipi web tabanlı gelişime yönelik motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; cinsiyet ve interneti etkili kullanmaları değişkenlerine göre öğretmen adaylarının web tabanlı gelişime yönelik motivasyonlarında farklılık göstermediği ve ölçeğin alt boyutlarından sosyal uyarım ve kişisel ilgi boyutlarında ise anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kıralı ve Alcı (2016)' nın üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim algısına ilişkin görüşleri çalışmasında öğrencilerin farklı değişkenler açısından uzaktan algıları incelenmiş olup çalışmaya İstanbul'da bir vakıf üniversitesinden 338 kişi katılmıştır. Araştırma da nicel araştırmalardan tarama modeli, veri toplamak için ise 5'li Likert tipi üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim algısı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin uzaktan eğitim algılarının cinsiyet ve internet imkanına sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğine, bilgisayar kullanma sıklığı ve kişisel bilgisayara sahip olma durumuna göre ise uzaktan eğitim algısının anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çivril, Aruğaslan ve Özkara (2018)'nın uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algılarını metafor kullanarak tespit etmek amaçlanmıştır, çalışma grubu ise 220 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim modeli kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmış, elde edilen veriler tema ve kategorilere ayrılmıştır. Araştırma sonucuna göre metaforlar; duyuşsal, esneklik, etkileşim, eğitsel ve erişilebilirlik olmak üzere beş farklı kategoride toplanmıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algılarının pozitif olduğuna ve metaforların çoğunluğunun olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pepeler, Özbek ve Adanır (2018)' in uzaktan eğitim ile verilen İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşleri: Muş Alparslan Üniversitesi örneği çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitimle verilen İngilizce derslerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır ve araştırmaya 420 öğrenci katılmıştır. Araştırmada 5'li Likert tipi 6 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin uzaktan eğitimle verilen İngilizce dersine karşı görüşlerinin genel olarak olumsuz olduğu, İngilizce dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin öğrencilerin bilgilerini geliştirmede etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bayram, Peker, Aka ve Vural (2019)' in üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır ve araştırmaya Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde yedi farklı bölümde öğrenim gören toplamda 449 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin cinsiyet, fakülte ve yüksekokul durumlarına göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarında farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Erfidan (2019)' in derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir Üniversitesi örneği çalışmasında ortak derslerin asenkron olarak tasarlanması ve geliştirilmesi ile ilgili öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında 5 açık uçlu soru, nicel verilerin toplanması için ise 29 maddeden oluşan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; nicel bölümde öğrencilerin ortak derslerin uzaktan eğitimle verilmesine kısmen memnun oldukları, nitel bölümde ise öğrencilerin uzaktan eğitimi avantajı bulmadıkları ama ortak derslerin uzaktan eğitimle verilmesi yönünden memnun oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.2.1.2. KOVİD-19 salgını sonrası yükseköğretimde uzaktan eğitim

Alanyazında KOVİD-19 salgını sonrası yükseköğretimde uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmaları incelediğimizde,

Seçkin, Elçi ve Doğan (2020)' in KOVİD-19 salgını döneminde üniversite öğrencilerinin öğrenme sürecine ilişkin algılarına yönelik nitel bir araştırma çalışmasında uzaktan eğitim yoluyla ders alan üniversite öğrencilerinin psikolojik duygu durumu, tutum ve davranışlarına

yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak 94 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma veri toplamak amacıyla iki adet açık uçlu soru içeren görüşme formu hazırlanmış ve verilerin analizi için betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; yüz yüze eğitimle ilgili öğrenciler olumlu görüşler belirtirken, uzaktan eğitimle ilgili ise daha çok eleştirel görüşler belirtmişlerdir.

Altuntaş, Başaran, Özeke ve Yılmaz (2020)' in KOVİD-19 salgını sürecinde üniversite öğrencilerinin yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejilerine ve öğrenme deneyimlerine ilişkin algı düzeyleri çalışmasında KOVİD-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim vasıtasıyla ders alan vakıf ve devlet üniversitesi öğrencilerinin deneyimlerine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen çalışmaya 180 öğrenci katılmış ve verilerin toplanması için dijital okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; uzaktan eğitimin öğrencilerin sosyal ilişkilerine katkı sağlamadığı, sosyal ilişkilerine ise katkı sağladığı, kurumların sağlamış oldukları uzaktan eğitim platformlarından ise öğrencilerin memnun oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Saltürk ve Güngör (2020)' ün üniversite öğrencilerin gözünden KOVİD-19 salgını döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimi çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerinin ve akademik motivasyonlarını süreç içerisinde etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılarak 325 öğrenciye uzaktan eğitim değerlendirme anketi ve akademik motivasyon anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrenciler öğretim elemanlarının süreci başarılı bir şekilde yürüttüklerini ve süreç içerisinde ihtiyaç halinde geri bildirim alabildiklerini belirtmişlerdir, ayrıca fiziksel ve duygusal yoksunlukların akademik yönden motivasyonlarını etkilediklerini ifade etmişlerdir.

Serçemeli ve Kurnaz (2020)' in KOVİD-19 salgını döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitim öz yeterliliklerini, uzaktan eğitimle yürütülen derslere karşı görüşlerinin ve uzaktan eğitim sistemine ilişkin bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında 254 öğrenciye Google Forms üzerinden online anket yapılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrenciler sistem kullanımı konusunda öz yeterlilikleri yönünden bir sorun yaşamadıklarını fakat uzaktan eğitim sistemini çok fazla benimseyemediklerini ifade etmişlerdir.

Keskin ve Kaya (2020)' nın KOVİD-19 salgını sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi çalışmasında öğrencilerin acil yapılandırılan web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma uzaktan eğitim yoluyla lisansüstü/lisans eğitimlerine devam eden 652 üniversite öğrencisine Google Forms üzerinden hazırlanan anketle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin çoğunluğu web tabanlı uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını, uzaktan eğitimin kendi öğrenme hızlarında öğrenmelerine imkan tanıdığını, öğretim elemanları ile rahat bir şekilde iletişim kuramadıklarını, eğitim sırasında teknik sorunları sıkça yaşadıklarını ve öğrenilenlerin çok çabuk unutulduğunu ifade etmişlerdir.

Genç, Ay ve Gümrükçüoğlu (2020)' nun KOVİD-19 salgını sürecinde İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışları çalışmasında İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik bakışlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel ve nicel araştırma yönetimi birlikte kullanılarak 1212 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrenciler uzaktan eğitimi sosyalleşme ve yüz yüze eğitimde olan etkileşimin olmaması sebebiyle eleştirirken uzaktan eğitimin sağladığı dersleri tekrar dinleme, derslere kolay ulaşma, zaman tasarrufu imkanlar yönünden memnun olduklarını dile getirmişlerdir.

Altınpulluk (2020)' un Türkiye'deki öğretim üyelerinin KOVİD-19 salgın sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi çalışması uzaktan eğitimle ilgili öğretim üyelerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak 77 öğretim üyesine açık uçlu görüşme soruları yöneltilerek gerçekleştirilmiştir. Veriler analizi içerik analizi yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretim üyeleri sürece hazırlıksız yakalanılması, sisteme erişimde fırsat eşitsizliklerinin ve sorunların olması ve altyapı eksiklerinin uzaktan eğitimdeki karşılaşılan sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretim üyeleri salgın sürecindeki uzaktan eğitimi teknoloji okuryazarlığı, kendilerine alışılmadık bir deneyim sağlaması ve acil eğitimin devamlılığını sağlaması yönünden olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir.

2.2.2. KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili çalışmalar

2.2.2.1. KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili çalışmalar

Alanyazında KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili yapılan çalışmaları incelediğimizde,

Gündüz ve Bozkuş (2013)' un uzaktan eğitim yönünden eğitim liderliği çalışmasında uzaktan eğitimde eğitim liderlerinin benimsemeleri gereken davranışların ve rollerin alanyazında araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; uzaktan eğitim liderleri hedeflere ulaşmak için net bir yol izleyen, yaratıcı fikirlere sahip, yenilikçi değişimleri takip eden yönetici olarak ifade edilmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimde imaj ve marka yönetimi, mentorluk, girişimcilik, ölçekleyebilme, kalite yönetimi gibi yeterlilikler ve dönüşümcü liderlik özellikleri de yöneticilerle eşleştirilmiştir.

Ekren (2014)' in Türkiye'de uzaktan eğitim yönteminde liderlik anlayışı çalışmasında uzaktan eğitim yöneticilerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel tarama kullanılarak 398 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler anket ve ölçek kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda; uzaktan eğitim liderlerinin özelliklerini tanımlayan ifadeler yazma, konuşma ve iyi bir iletişim yeteneğine sahip olma, değişime açık, etik olma, uyumlu, bilgiyi yönetebilen, öngörülü olma ve problem çözebilme, pratik zekalı, takım oluşturmada yetenekli olmak, planlama ve dürüst olmak şeklindedir. Uzaktan eğitim liderlerini tanımlamayan özellikler ise; gruba uygun bir ideolojik fikre sahip olması, ısrarcı olmak, istikrarlı bir mizaca sahip olmak ve dayanıklı olmak şeklinde ifade edilmiştir.

Ekinci (2017)' nin uzaktan eğitim talep boyutu: yönetici perspektifinden nitel bir inceleme çalışmasında yöneticilerin gözünden uzaktan eğitimin talep boyutundaki sorunların belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak 8 uzaktan eğitim yöneticisiyle gerçekleştirilmiştir. Bu yöneticilerin 4 tanesi uzaktan eğitim merkezi müdüründen, 2 tanesi enstitü müdür yardımcılarında ve 2 tanesi de uzaktan eğitim meslek yüksekokullarında müdür yardımcısı olarak görev yapan kişilerden oluşmaktadır. Veriler yöneticilerle görüşme yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda; üniversitelerin mevcut imkanlarının uzaktan eğitim talebini etkilediği, uzaktan eğitimde program çeşitliğinde

bölüm yönetiminin ve akademisyenlerin tutumlarının etkili olduğu, birimin bağlı olduğu üniversitenin coğrafi konumunun öğrenci tercihlerini etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

İzmirli, İzmirli ve Çankaya (2019)' ın yöneticilerin gözünden Türkiye'de çevrimiçi uzaktan lisansüstü eğitim çalışmasında uzaktan lisansüstü eğitim konusunda yöneticilik deneyimi olan uzman kişilerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışma uzaktan eğitimde yöneticilik deneyimi olan 12 öğretim elemanına açık uçlu sorular yöneltilerek gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; uzaktan eğitim yöneticileri ülkemizde uzaktan tebliğ doktora ve yüksek lisans eğitiminin olmamasının uzaktan eğitime karşı olumsuz bir algının olmasından ve mevzuat eksikliğinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Çağlar ve Kılınç (2020)' ın okul yöneticilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi çalışmasında yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılarak 20 yöneticinin katılımı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Verilerin analizi için betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; uzaktan eğitimin olumlu yönleri bireysel çalışma imkanı sağlaması, mekan ve zaman sınırını ortadan kaldırma ve ekonomik olması şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca donanım ve altyapının yetersiz olması, sosyalleşmenin ve etkileşimin az olması, ölçme değerlendirme anında yapılamaması, derse katılımın yetersiz olması, yönetsel denetimin ve mevzuatın eksikliği de uzaktan eğitimin olumsuz yönleri olarak ifade edilmektedir.

2.2.2.2. KOVİD-19 salgını sonrası uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili çalışmalar

Alanyazında KOVİD-19 salgını sonrası uzaktan eğitim yöneticileriyle ilgili yapılan çalışmaları incelediğimizde,

Özdoğan ve Berkant (2020)' ın KOVİD-19 salgını dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi çalışmasında KOVİD-19 salgını sürecinde ortaya çıkan sorunlara çeşitli paydaşların çözüm önerilerine yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desene göre yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 137 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; katılımcılar uzaktan eğitimin avantajları derslerin istenildiği kadar tekrar izlenilebilmesi, zaman ve mekan bağımsızlığı

sağlaması, salgın sürecinde eğitim ihtiyacına cevap vermiş olması, hastalıktan korunma imkanı sağlaması, teknolojik beceri kazandırması ve teknolojinin eğitim içindeki önemini ifade etmesi şeklinde belirtilmiştir. Uzaktan dezavantajları ise ölçme değerlendirme olmaması, bilgisayar ve internet gibi teknolojik imkanların yetersizliği, motivasyon kaybı, etkileşimin ve iletişimin yetersiz oluşu, eğitimde fırsat eşitsizliği oluşturması, sosyalleşmenin yetersiz oluşu, uzaktan eğitim sürecine hazırlıklı olunmaması ve teknik problemler şeklinde ifade edilmiştir.

Turan (2020)' in KOVİD-19 salgını sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde okul müdürlerinin nasıl bir teknolojik liderlik sergilediklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmış ve çalışmaya 13 okul müdürü katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenleri teknoloji konusunda mesleki gelişimleri için destekleme, öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarını sağlama ve müfredatın devamlılığını sağlama gibi amaçları bulunmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin EBA konusunda destek sağlama, teknolojik imkanı olmayan öğrencilere basılı kaynaklar sağlama ve teknolojik araç gereç temini için çalışmalar yaptıkları araştırma sonucunda elde edilmiştir.

Küleççi ve Çakın (2020)' in KOVİD-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri çalışmasında KOVİD-19' un eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması ve yöneticilerin bu süreci nasıl yönettiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yönteminden fenomenolojik desen kullanılarak 37 yöneticinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin eğitimde meydana gelen sorunlar teknik yetersizlik, iletişimin eksikliği, planlamanın yetersizliği, bilgi yetersizliği ve öğretmenlerin ilgisizliği şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde velilere yönelik bilgilendirici faaliyetler yaptıkları, öğretmen ve öğrencileri motive edici çalışmalar yaptıkları çalışma sonucunda ulaşılmıştır.

Sarı ve Sarı (2020)' nin kriz zamanlarında eğitim yönetimi: KOVİD-19 örneği çalışmasında kriz durumlarında eğitim yönetiminin nasıl gerçekleştirildiğini KOVİD-19 salgını kapsamında açıklamak amaçlanmıştır. Bu kapsamda kriz zamanında eğitim, kriz yönetimi ve eğitim yönetimi gibi konularda araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda; kriz

zamanında aksaklıkların ve eksikliklerin olduğu fakat eğitim yönetiminin etkin bir şekilde uygulanmaya çalışıldığı görülmüştür. Bu kapsamda kriz yönetimi ve kriz kavramlarının bilinmesinin önemli olduğu, kriz yönetim sürecinin etkili bir şekilde yönetilmesi gerektiği ve bundan sonrasında olası bir benzeri durumlara karşı eğitim yönetimi konusunda eksiklerin tamamlanarak hazır bulundurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.3. Uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkeziyle ilgili çalışmalar

Alanyazında uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezleri ile ilgili çalışmaları incelediğimizde,

Koyunoğlu (2008)' nun sistem yaklaşımı açısından uzaktan eğitim: İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi model önerisi çalışmasında uzaktan eğitim için İnönü Üniversitesinin uygun olup olmadığının belirlenmesi ve bu kapsamda uzaktan eğitim merkez modelinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma modeli kullanılmış olup veri toplamak için ise yabancı ve yerli basılı kaynaklardan yararlanılmış, alan yazın taraması yapılmış ve uzaktan eğitim yapan üniversitelerdeki (Fırat Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi) uzman öğretim üyelerinden ve araştırma görevlilerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; İnönü Üniversitesinin uzaktan eğitime personel açısından hazır olmadığı, teknik altyapı imkanları açısından yeterli olmadığı, yasal altyapısının mevcut olmadığı, donanım ve beceri yönünden uygun olduğuna ulaşılmıştır.

Gökkaya (2013)' nin üniversitelerin eğitim merkezlerindeki sosyal ilişkilere yönetsel bir yaklaşım: MÜSEM ve UZEM' de yapılan örnek bir çalışmada üniversitelerin bünyelerinde yer alan uygulama merkezlerinin öğrenci başarısının artırılması için merkez yöneticilerin yeterliliklerinin belirlenmesi ve bu merkezlerin eğitim kalitelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada tüm üniversitelerin bünyelerinde bulunan eğitim ve uygulama merkezlerinde çalışan personeller evreni oluştururken, örneklem olarak Marmara Üniversitesi eğitim ve uygulama merkezi alınmıştır ve UZEM' den 18, MÜSEM' den 13 olmak üzere toplamda 31 personel çalışmaya katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 5'li likert tipi 28 maddeden oluşan anket kullanılmıştır. Çalışmada yöneticiler tarafından kurumların

belirlenen eksikliklerde informal ve formal kurallar sosyal ilişkiler temel alınarak gerekli düzenlemeler yapılırsa verimliliğin artırılmasını sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Barış ve Mevsim (2014)'in Türkiye'de uzaktan eğitim merkezi kuruluşu ve organizasyonu: Namık Kemal Üniversitesi örneği çalışmasında uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezinin devlet üniversitesi bünyesinde kurulması için gerekli olan yasal prosedürler, idari yapı, donanım, yazılım ve teknik altyapı bileşenlerinden bahsedilmiştir. Bu çalışma Namık Kemal Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (NKUZEM) üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışmada UZEM' in kurulum parametleri (organizasyon, personel, mekan/ortam altyapısı, teknik altyapı/donanım altyapısı, yazılım altyapısı) detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu çalışmanın ilerleyen süreçlerde bünyelerinde bu merkezi kurmak isteyen üniversitelere ihtiyaç duydukları bilgiler yönünden kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

Durnalı (2015)' nın bir uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezinin örgütsel amaçlarının analizi bir devlet üniversitesi örneği çalışmasında bir devlet üniversitesi uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezinin örgütsel amaçlarının neler olduğu ve bu amaçlarda yer alan ifadelerin temelinde neler olduğunun ortaya çıkarılması amaçlandığı çalışmada bir devlet üniversitesinin uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezi seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden tek durum çalışması deseni kullanılarak yürütülen çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmış ve toplanan verilerin analizi için içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezinin örgütsel amaçlarının sınıflandırılması açısından; toplumsal, daha açık, resmi, geçişli, örgütsel, nitel, yüksek değerde, tekrarlı, ürün türde olduğu; operatif, problem çözebilen, nicel, doğal ve temel, yansımali, yenilikçi, bireysel, sistem, türetilmiş, stratejik, taktiksel, operasyonel örgütsel amaçlarının ise daha az tekrar edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuzalp, Demirel, Taş ve Canbolat (2016)' in Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerinin mevcut durumu üzerine bir doküman analizi çalışmasında ülkemizde üniversite bünyesinde açılmış olan uzaktan eğitim merkezlerinin program çeşitliliklerini ve sayılarını analiz etmek amaçlanmakta olup bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada veri toplamak için yönetmeliklerin resmi gazete yayınlanmış olduğu tarihler, uzaktan eğitim merkezlerinin web sayfaları, ÖSYM tercih kılavuzunda verilen uzaktan eğitim programlarına ait bilgiler ve YÖK'ün sayfasında paylaşılmış olduğu öğrenci sayısal bilgilerinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında 15 Ağustos 2015 tarihine kadar kurulmuş olan uzaktan eğitim merkezleri alınmıştır. Araştırma

sonucunda lisansüstü, lisans, ön lisans düzeyi programlarda 2014-2015 yılına ait öğrenci sayıları verilirken, sertifika programlarına ilişkin sayısal bilgilerin vermediği görülmüştür.

Devran ve Elitaş (2017)' in yeni iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitime entegrasyon sürecinde sanal sınıf ortamları: ATAUZEM örneği çalışmasında uzaktan eğitimin değişime uğrattığı mekan kavramına yeni iletişim teknolojilerinin etkisinin nasıl olduğunu ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu çalışmanın evrenini ülkemizdeki devlet ve vakıf üniversitelerinin bünyelerinde bulunan uzaktan eğitim merkezleri oluşturmakta olup amaçsal örnekleme yöntemi kullanılarak örnek olarak Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama Merkezi (ATAUZEM) seçilmiştir. Çalışmada literatür tarama yöntemi kullanılmış ve verilerin analizi için ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada; öğrencilerin aidiyetlik duygularında önemli olan mekan kavramının Adobe Connect programıyla silik hale geldiği ve sistemde aitlik sorunuyla karşılaşan öğrencilerin ortamdaki çıkış yaptığı, yüz yüze eğitimde öğreticilerin öğrenenlere aşına olmaları durumlarının uzaktan eğitimle ortadan kalktığı için değerlendirme süreçlerinde ve sanal sınıf ortamlarında güvenlik sorunlarının ortaya çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Üstün (2020)' ün uzaktan eğitim merkezlerinin uygulama deneyimlerine dayalı kampüs tabanlı çevrimiçi derslerin yürütülme sürecinin incelenmesi çalışmasında ülkemizdeki üniversitelerde yürütülmekte olan kampüs tabanlı çevrimiçi derslerin destek ve eğitim-öğretim noktasında işleyişinin nasıl olduğu, uygulamadaki değişimler ve farklı modellerin seçilmesinde kararları nelerin etkilediğini belirleme amaçlanmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden iç içe çoklu durum modeli kullanılmış olup çalışma grubu ise maksimum çeşitleme ve kartopu örnekleme yöntemi kullanarak seçilen 4 farklı UZEM' den oluşmaktadır. Araştırma kapsamında verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup UZEM' lerde görev yapan 24 kişinin katılımı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bunların yanında veri toplamak için sistem kayıtları, web siteleri, sınav ve destek hizmetleri belgelerinden de yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında UZEM' lerin eğitim öğretim sürecinde senkron, asenkron ya da tam asenkron ağırlıklı model, ölçme-değerlendirme boyutunda ise eş zamanlı, merkezi ve bağımsız sınav modelinin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarına sosyal destek hizmetleri, teknik, finansal ve pedagojik; öğrencilere ise idari, sistem tanıtımı, akademik ve teknik konularda bilgilendirmeler yapılmıştır.

Karapınar, Güler, Karabey, Kurşun, Arpacık ve Kahraman (2020)'nin uzaktan eğitim yoluyla kampüs tabanlı derslerin verilmesi: Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim uygulama

ve araştırma merkezi deneyi çalışmasında ATAUZEM tarafından uzaktan eğitim yoluyla yürütülen kampüs tabanlı dersler için geliştirilmiş olan Kampüs Tabanlı Dersler Modeli' nin tanıtımını gerçekleştirmek ve deneyimleri paylaşmak amaçlanmaktadır. Bu çalışmada; uzaktan eğitim yoluyla 5i derslerinin verilmesinin farklı sonuçlar ortaya çıkmış, öğrencilerin yüz yüze derslere katılımlarının az olduğu, Açık Sınıf Web TV'ye ise katılımlarının çok olduğu, ofis saatlerine katılımın ise düşük olduğu ve elektronik kaynaklardan yararlanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Nam, Diren, Göl, Kaynak, Özbek, Tuna, Aksoy, Bağcı, Özmen ve Horzum (2020)' un Sakarya Üniversitesi uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezi KOVID-19 salgını öncesi ve dönemi faaliyetleri çalışmasında KOVID-19 salgını öncesi ve döneminde uzaktan eğitim merkezi çalışmalarından ve salgın dönemi öğrenci memnuniyet anketi sonuçlarından bahsedilmiştir. Salgın öncesinden 6.800 öğrenciye hizmet verilirken, salgın sürecinde 53.000 öğrenciye derslerin tamamının eş zamanlı olarak verilmesi sağlanmıştır. Uzaktan eğitim araçları olarak Adobe Connect ve SAUPORT-LMS + (Perculus+, Perculus v2) kullanılmıştır. Ölçme-değerlendirme işlemleri için SABİS platformu kullanılarak online sınavlar ve online ödevler yapılmıştır. Salgın süreci memnuniyet anketi lisansüstü, lisans ve önlisans öğrencilerine yönelik olarak 5'li Likert tipi anket 1.164 kadın, 879 erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ankete göre; öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin orta ve yüksek olduğu, öğrencilerin kişilik özellikleri dikkate alındığında ise katılımlarının orta ve düşük düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın yöntemi

Bu araştırmada, karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Yakınsayan paralel desen nicel ve nitel araştırmaların eş zamanlı olarak gerçekleştirilmesiyle oluşmaktadır. Yakınsayan paralel desende nitel bulgularla, nicel sonuçları açıklamak, bir olgunun net bir şekilde anlaşılabilmesi için nitel ve nicel sonuçları birbirini tamamlayacak şekilde sentezleyerek sistemdeki çok sayıda seviyeleri birbirleri ile karşılaştırmak amaçlanmaktadır (Creswell ve Clark, (2011, çev. 2020)). Bu araştırmada da nitel ve nicel veriler eş zamanlı olarak toplanarak analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemlerin neler olduğu, problem çözme stratejileri ve problem çözme yaklaşımlarını etkileyen faktörlerin derinlemesine incelenmesi gerçekleştirilmiştir.

3.2. Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında bünyelerinde Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi bulunduran 123 üniversite oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde ise Seçkisiz Olmayan Örnekleme Yöntemlerinden Amaçsal/Benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örneklemede, çalışmanın amacına uygun olarak zengin durumlar seçilmekte ve derinlemesine araştırma yapılmaktadır. Benzeşik örnekleme yönteminde ise benzeşik bir alt grup veya durum seçilerek araştırmanın burada yapılması sağlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Bu araştırmada da çalışmanın amacına uygun olarak UZEM müdürleri seçilerek KOVİD-19

salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler ve çözüm stratejileri derinlemesine incelenmiştir. Araştırmaya toplamda 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde UZEM müdürü olarak görev yapmakta olan 16 yönetici katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik özellikler Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2

Çalışma grubunun demografik özelliklerine ait bilgiler

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	13	81,25
	Kadın	3	18,75
Yaş	34-37	9	56,25
	38+	7	43,75
UZEM görev süresi	0-2 yıl	7	43,75
	3+	9	56,25
Mezun Olunan Bölüm (Lisans)	BÖTE	9	56,25
	Diğer	7	43,75
Mezuniyet Durumu	Doktora	16	100
	Öğretim Üyesi	12	75
Unvan	Doçent	2	12,5
	Profesör	2	12,5
Uzem Birimleri Bölgeleri	Marmara Bölgesi	6	37,5
	Doğu Anadolu Bölgesi	5	31,25

İç Anadolu Bölgesi	3	18,75
Karadeniz Bölgesi	1	6,25
Ege Bölgesi	1	6,25

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin 13'ünün (%81,25) erkek, 3'ünün (%18,75) kadın olduğu görülmektedir. UZEM müdürlerinin yaşlarına baktığımızda 9'unun (%56,25) 34-37 yaş aralığında, 7'sinin (%43,75) ise 38 ve üzeri yaşta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. UZEM müdürlerinin müdürlükte geçirdikleri sürelere baktığımızda 7' sinin (%43,75) 0-2 yıl, 9' unun (%56,25) ise 3 ve üzeri yıldır bu görevde çalıştığı sonucu elde edilmiştir. UZEM müdürlerinin mezun oldukları bölümlere baktığımızda ise 9' unun (%56,25) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (BÖTE)'nden mezun oldukları, 7'sinin (%43,75) ise diğer (Eğitim Ekonomisi ve Planlama, İşletme, İlahiyat, Bilgisayar-Bilişim Mühendisliği, Eğitim Programları, Fen Bilgisi Öğretmenliği) farklı bölümlerden mezun oldukları görülmektedir. UZEM müdürlerinin 16'sının (%100) da mezuniyet durumu doktora düzeyindedir. UZEM müdürlerinin unvanlarına baktığımızda 12'sinin (%75) doktora öğretim üyesi, 2'sinin (%12,5) doçent ve 2'sinin (%12,5) de profesör olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan UZEM birimlerinin bölgesel olarak dağılımına baktığımızda 6' sının (%37,5) Marmara Bölgesi, 5'inin (%31,25) Doğu Anadolu Bölgesi, 3'ünün (%18,75) İç Anadolu Bölgesi, 1'inin (%6,25) Karadeniz Bölgesi ve 1'inin (%6,25) de Ege Bölgesi'nden olduğu görülmektedir.

3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişilerin bilgilerinin alındığı demografik bilgi formu, problem çözme envanteri ve uzaktan eğitim sürecini değerlendirme anketi soruları kullanılmıştır. Veri toplama araçları Google Forms üzerinde hazırlanarak kişilere e-posta yolu ile gönderilmiştir. Demografik bilgi formu, problem çözme envanteri ve uzaktan eğitim sürecini değerlendirme anketi sorularının hepsi katılımcılara eş zamanlı olarak uygulanmıştır.

3.3.1. Demografik bilgi formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formunda UZEM müdürlerinin kişisel bilgilerine yönelik sorular yer almaktadır. Bu sorular:

- a) Yaş,
- b) Cinsiyet,
- c) Mezun olduğu üniversite (Lisans),
- d) Mezun olduğu bölüm (Lisans),
- e) Mezuniyet durumu,
- f) Unvanı,
- g) UZEM müdürlüğü süresi,
- h) Çalıştığınız Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi adı

şeklindedir.

3.3.2. Problem çözme envanteri

Araştırmada Heppner ve Petlerson tarafından 1982 yılında geliştirilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Problem Çözme Envanterinin Türkçe'ye uyarlanması ise Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Problem Çözme Envanteri bireylerin problem çözme konusundaki yaklaşım biçimlerini ve algılarını ölçmektedir. Problem Çözme Envanteri, 1-6 arası puanlamadan oluşan Likert tipi bir envanter olup 35 madde oluşmaktadır. Problem Çözme Envanterin yapılan çalışmalar sonucunda tüm ölçek için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkiye uyarlamasında aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olarak 6 faktörü bulunmuştur. Ölçeğin puanlanması, (1) Her zaman böyle davranırım, (2) Çoğunlukla böyle davranırım, (3) Sık sık böyle davranırım, (4) Arada sırada böyle davranırım, (5) Ender olarak böyle davranırım, (6) Hiçbir zaman böyle davranmam şeklinde gerçekleştirilmektedir. Ölçekten alınan puanın toplamının yüksekliği kişinin problem çözme becerisinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Kişinin problem çözme becerisinin yüksek olması için ölçekten alması

gereken en yüksek puan 32'dir, problem çözme becerisinin düşük olması için kişinin alması gereken puan ise 192'dir.

3.3.2.1. Problem Çözme Envanteri Yaklaşımları

- Aceleci Yaklaşım: Bireyin problemle karşılaştığında onu çözmek için düşünmeden aklına gelen ilk fikir doğrultusunda hareket etmesidir.
- Düşünen Yaklaşım: Bireyin karşılaştığı problemlerin çözümünde karar verirken sonuçları tartması, ölçmesi ve karşılaştırma yapabilesidir.
- Kaçınan Yaklaşım: Bireyin problemle karşılaştığında problemi tanımaması, problem çözümü için fikir yürütmemesi, problemi çözerken başarısız olma stresi yaşaması ve problemi çözerken hiçbir değerlendirme yapmamasıdır.
- Değerlendirici Yaklaşım: Bireyin problemi çözerken belirli bir yöntemi denedikten sonra ortaya çıkan sonuçla kendi düşündüğü sonucu karşılaştırma yapmasıdır.
- Kendine Güvenli Yaklaşım: Bireyin karşılaştığı problemleri çözerken kendisine güvenmesidir.
- Planlı Yaklaşım: Bireyin probleme odaklanarak elindeki verileri planlı bir şekilde kullanarak çözüme ulaşmasıdır (aktaran Kesgin, 2006).

3.3.3. Uzaktan eğitim süreci değerlendirme anketi soruları

Anket soruları, UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri ve bu problemleri çözmek için geliştirdikleri stratejileri belirlemek için 5 farklı uzmandan görüş alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan 5 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Ankette yer alan her bir sorunun içerisinde alt sorular bulunmaktadır. Anket soruları, KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaşılan problemler, üniversitenin sahip olduğu alt yapı imkânları, UZEM müdürlerinin karar alma süreçleri/ yönetimleri, uzaktan eğitim derslerinin işleyişi ve uzaktan eğitim sürecinde öğretmen/öğrenci memnuniyeti ile ilgili sorulardan oluşmakta olup anket soruları ekte yer almaktadır.

3.4. Verilerin analizi

Uzaktan eğitim süreci değerlendirme anketi sorularından toplanan verilerin analizi için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, veri toplama araçları ile elde edilen verilerin daha önceden belirlenmiş olan temalara uygun olarak özetlenmesini ve yorumlanmasını içermektedir. Bu analiz türünde araştırmacı katılımcıların görüşlerini yansıtabilmek için sık sık doğrudan aktarmaları kullanmaktadır. Betimsel analizin temel amacı elde edilen bulguların özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Problem Çözme Envanteri ile toplanan verilerin analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında:

1. Katılımcıların demografik özelliklerinin incelenmesi için frekans ve yüzde değerleri alınmıştır.
2. Katılımcıların “cinsiyet”, “yaş”, “mezun olunan bölüm” ve “UZEM müdürlüğü süresi” ne göre problem çözme becerilerinin farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Nonparametrik Analizlerden Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Verilerin analizinde anlamlı farklılık katsayısı $\alpha = .05$ olarak alınmıştır.

3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmada güvenilirliğin sağlanması için tema-kod eşleştirmelerinde katılımcıların sorulara vermiş oldukları cevaplar çoğaltılarak araştırmacı ve iki uzman tarafından kod-frekans tablosu oluşturulmuştur. Araştırmada tema-kod eşleştirmelerinde güvenilirliğine yönelik ise Miles ve Huberman (1994)'ın; Güvenirlik katsayısı= $\frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$ formülünden yararlanılmıştır. Araştırmada kodlayıcılar arası uzlaşma oranı %89 olarak tespit edilmiştir. Güvenirlik için kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması koşulunun sağlanması bu çalışmanın güvenilir olduğu sonucunu göstermektedir.

Tema-kod eşleştirmelerinde temaların uygun olup olmadığının incelenmesi amacıyla 2 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda tema-kod eşleştirmelerinde düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular

Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM) müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözümüne yönelik stratejileri nelerdir? Problem cümlesine ilişkin çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde en çok karşılaştıkları problemlerin sistemsel sorunlar, teknolojik yetersizlik, personel eksikliği, ekipman ve ortam yetersizliği ve planlama aksaklığı olduğu; karşılaştıkları değişik örneklerin ise öğretim elemanı tutumu, internet kota sorunu, veri girişi hataları, katılımcı sayısının fazlalığı, kişisel veri kullanımı ve ölçme-değerlendirme problemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejilerin iş birliği, iletişim ve destek, sabır, analiz ve öngörü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. UZEM müdürlerinin problem çözme becerilerinin yaş, cinsiyet ve uzem müdürlüğü süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği mezun olduğu bölüme göre ise ölçeğin düşünen ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Alt problemlere ilişkin bulgular

Probleme ilişkin belirlenen 7 alt probleme ait bulgular aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

4.2.1. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler nelerdir?

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde problemlerle karşılaşp karşılaşmadıklarını tespit etmek amacıyla frekans ve yüzde analizi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde problemlerle karşılaşp karşılaşmadıklarına ilişkin bilgiler Tablo 3' te sunulmuştur.

Tablo 3

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde problemlerle karşılaşp karşılaşmadıklarına ilişkin görüşleri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitimde problemlerle karşılaştınız mı?	Evet	13	81,25
	Hayır	3	18,75

Tablo 3 incelendiğinde UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde problemlerle karşılaşp karşılaşmadıklarına bakıldığında müdürlerin 13'ünün (%81,25) problemle karşılaştığı, 3'ünün (%18,75) ise problemle karşılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde en çok karşılaştıkları ilk beş problemi ve değişik örnekleri tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin en çok karşılaşmış oldukları ilk beş probleme ve değişik örneklere ilişkin bilgiler Tablo 4' te sunulmuştur.

Tablo 4

UZEM müdürlerinin acil uzaktan eğitimde en çok karşılaştıkları problemler ve değişik örneklere ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
	Sistemsel sorunlar (K1, K3, K4, K8, K10, K12, K13, K14, K15)	9	Sistemsel Sorunlar, Altyapı eksikleri. (K15)
	Teknolojik yetersizlik (K1, K2, K4, K10, K13, K14, K15, K16)	8	Öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital teknolojileri etkin kullanmaları hususunda eksiklikleri var. (K10)
	Personel eksikliği (K2, K7, K11, K12)	4	Personel eksikliği (K12)
Uzaktan eğitimde en çok karşılaşılan problemlere ilişkin görüşler	Ekipman ve ortam yetersizliği (K1, K10, K11)	3	Öğrencilerimizin çoğunun teknik araç gereç (laptop-bilgisayar- telefon-internet vb.) ihtiyacı çok fazla. Bölge itibariyle öğrencilerimizin aileleri genellikle çok çocuk sahibi bu nedenle öğrencilerimiz evlerinde uzaktan eğitimi etkin katılmaya imkan sağlayacak bir ortama da sahip değiller. (K10)
	Planlama aksaklıkları (K3, K12)	2	Üniversitemizin uzaktan eğitime geçiş ihtimali çerçevesinde olası uzaktan eğitim yöntemlerinin belirlenmesi konusunda proaktif davranarak yol haritası çıkarmak, yönetimin onayını almak ve gerekli organizasyonu yapmak zorlayıcıydı. (K3)

Uzaktan eğitimde karşılaşılan farklı örnek durumlara ilişkin görüşler	Öğretim elemanı tutumu (K4, K14)	2	Öğretim üyelerinin tavrı ve tarzı. (K14)
	İnternet kota sorunu	1	YÖK'ün öğrencilere uzaktan eğitim sistemlerine erişim için verdiği 6GB'lık kota sonrasında bir öğrencimiz aradı ve kalan kotasını öğrenmek istediğini söyledi. (K2)
	Veri girişi hataları	1	Öğrenci bilgi sistemindeki tutarsız verilerin yarattığı sorunların ortadan kaldırılması konusunda yapılan girişimlerin dikkate alınmaması. (K3)
	Katılımcı sayısının fazlalığı	1	Öğrenci sayısının çokluğu. (K4)
	Kişisel veri kullanımı	1	KVKK kapsamında bazı öğrencilerin görüntü ve ses kaydına ilişkin onam vermemelerinden dolayı YÖK yönetmelikleri ve KVKK kapsamında sıkışmalar yaşandı. (K11)
	Ölçme-değerlendirme	1	... Forms' un değerlendirme modülünden memnun değiliz. Yetersiz bir sınav yazılımı.net 'i kullandık ama onun da süresi doldu. Üniversite satın almakta istemiyor. (K16)

Tablo 4 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde en çok karşılaştıkları ilk beş problemi sistemsel sorunlar (f=9), teknolojik yetersizlik (f=8), personel eksikliği (f=4), ekipman ve ortam yetersizliği (f=3) ve planlama aksaklıkları (f=2) şeklinde ifade etmişlerdir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K1: Öğrenci bilgi sisteminden kaynaklanan sorunlar, LMS eşitleme sorunları.

K13: BİT beceri eksikleri, kılavuz yönlendirmelerini takip etmeme.

K2: Bilgi işlem personelinin yetersiz oluşu, Uzemde görevli personel sayısının azlığı.

K11: Öğretim üyesi tutumu, destek mekanizmasının işlerliği, öğrencilerin teknik donanımları, personel sayısı, belirsizlik.

K12: Koordinasyon, alt yapı yetersizliği, personel eksikliği, tecrübe eksikliği, iş birliği.

K4: Yoğunluk öğrenci sayısının çokluğu. Paydaş birimlerin işlerini ilk başlarda yapmaması nedeniyle ilk haftalardaki karmaşa, işlerin merkezde birikmesi.

Tablo 4 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde sık olmasa bile karşılaştıkları değişik örnekleri öğretim elemanı tutumu (f=2), internet kota sorunu(f=1), veri girişi hataları (f=1), katılımcı sayısının fazlalığı (f=1), kişisel veri kullanımı (f=1) ve ölçme-değerlendirme (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 3 (K7, K10, K12)'ü ise herhangi bir uç durum belirtmemiştir. UZEM müdürlerinin 4 (K1, K8, K13, K15)'ü ise en çok karşılaşılan problemlerde belirtilmiş olan sistemsel sorunlara benzer durumları ifade etmişlerdir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K13: Genellikle sorunlar yukarıda belirttiğim gibiydi ancak bazen özel olarak ayarlanan browser ayarlarından kaynaklı sorunlar yaşayanlar da oldu.

K4: Yoğunluk öğrenci sayısının çokluğu. Paydaş birimlerin işlerini ilk başlarda yapmaması nedeniyle ilk haftalardaki karmaşa, işlerin merkezde birikmesi.

4.2.2. UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejiler nelerdir?

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejileri tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejilere ilişkin bilgiler Tablo 5’ te sunulmuştur.

Tablo 5

UZEM müdürlerinin acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejilere ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
	İş Birliği (K3, K4, K7, K10, K12, K13, K15, K16)	8	Üst yönetim ve ilgili idari birimler ile eşgüdümlü şekilde çalışılarak problemlere çözümler üretilmeye çalışılmıştır. (K12)
Problemleri çözmek için kullanılan stratejilere ilişkin görüşler	İletişim ve destek (K8, K11, K14)	3	Birimlerdeki yönetici ve teknik destek ekipleriyle iletişim kuruldu ve destek alındı. (K14)
	Sabır	1	En büyük stratejimiz sabır. Çünkü bize göre çok küçük problemler özellikle öğretim elemanları için çok büyük problemler olabiliyor. Sabırlı bir şekilde kendilerine açıklamaya çalışarak yardımcı olmaya çalıştık. (K2)

Analiz	1	Sorunu parçalara ayırmak ve her bir parçayı kendi içerisinde çözmeye çalışmak. (K1)
Öngörü	1	Karşılan problemlerin birçoğu önceden tahmin edildi ve proaktif bir bakış açısıyla sorun çıkmadan gerekli önlemlerin alınmasına çaba gösterilen bir felsefe benimsendi. (K3)

Tablo 5 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kullandıkları stratejileri iş birliği (f=8), iletişim ve destek (f=3), sabır (f=1), analiz (f=1) ve öngörü (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K7: Problemlerin çözümünde müdür yardımcım, tecrübeleri hocalarım ve akranlarımla istişareler yaparak çözüme ulaşmaya çalıştım. Zorlandığım noktalarda üst amirlerimin desteğini alma ve istişare etme yoluna gittim.

K8: UZEP Github sayfası, UZEP Ekibi.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kimlerden yardım aldıklarını tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemi çözmek için kimlerden ve hangi birimlerden destek aldıklarına ilişkin bilgiler Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6

UZEM müdürlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için kimlerden yardım aldıklarına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
	Üniversite Yönetimi (K1, K3, K7, K10, K12)	5	Üst yönetim ve ilgili idari birimler ile eşgüdümlü şekilde çalışılarak problemlere çözümler üretilmeye çalışılmıştır. (K12)
Problem çözümünde yardım alınan birimlere ilişkin görüşler	Bilgi İşlem Daire Başkanlığı (K1, K10, K11, K16)	4	Üniversite yönetimi ve Bilgi İşlem Daire Başkanlığı. (K1)
	Uzman Kişiler (K8, K10, K13, K4)	4	Problemlerin çözümünde müdür yardımcım, tecrübeleri hocalarım ve akranlarımla istişareler yaparak çözüme ulaşmaya çalıştım. (K7)
	Diğer (K8, K11)	6	UZEP Github sayfası, UZEP ekibi. (K8)

Tablo 6 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri çözmek için kimlerden yardım aldıklarını üniversite yönetimi (f=5), bilgi işlem daire başkanlığı (f=4), uzman kişiler (f=4) ve diğer (f=6) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 3 (K2, K4, K15)'ü ise yardım aldıkları birimlere ilişkin bilgi vermemişlerdir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K3: Üst yönetim kararların duyurulması ve uygulanması konusunda sürecin takipçisi oldu.

K16: MS Teams' in yönetimi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı tarafından yapılıyor. Orada çalışan memur arkadaş, çok iyi. kullanıcı giriş problemleri konusunda anında çözüm üretiyor.

K13: Öncelikle kendim çözmeyi denedim, eğer çözememezsem internette durumu araştırdım ve yine de çözemediysem sunucu ve veri tabanı gibi daha teknik konularda donanımlı arkadaşlarımdan yardım aldım.

K11: Öğrenme ve öğretim merkezinden öğretim üyesi eğitimleri için destek, bilgi işlem departmanından teknik destek, call center firmalarından çözüm merkezi desteği, insan kaynaklarından yeni istihdam, KvkK üzerine ihtisas yapan hukuk firmalarından profesyonel destek aldık.

4.2.3. UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımları yaş, cinsiyet, mezun olduğu bölüm ve UZEM müdürlüğü süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmada UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Nonparametrik Analizlerden Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bilgiler Tablo 7 'de sunulmuştur.

Tablo 7

UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler

Problem Çözme Yaklaşımları	Yaş	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Aceleci Yaklaşım	34-37	9	8,83	79,50	28,50	,750
	38+	7	8,07	56,50		

Düşünen Yaklaşım	34-37	9	9,94	89,50	18,50	,161
	38+	7	6,64	46,50		
Kaçınan Yaklaşım	34-37	9	10,11	91,00	17,00	,113
	38+	7	6,43	45,00		
Değerlendirici Yaklaşım	34-37	9	9,67	87,00	21,00	,259
	38+	7	7,00	49,00		
Kendine Güvenli Yaklaşım	34-37	9	10,39	93,50	14,50	,068
	38+	7	6,07	42,50		
Planlı Yaklaşım	34-37	9	10,17	91,50	16,50	,108
	38+	7	6,36	44,50		

Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım (U=28,5), düşünen yaklaşım (U=18,5), kaçınan yaklaşım (U=17), değerlendirici yaklaşım (U=21), kendine güvenli yaklaşım (U=14,5) ve planlı yaklaşım (U=16,5) boyutlarından elde ettikleri puanlar yaşlarına göre karşılaştırıldığında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Bu bulgular yaş değişkeninin problem çözme yaklaşımı açısından anlamlı bir değişken olmadığını göstermektedir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Nonparametrik Analizlerden Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bilgiler Tablo 8' de sunulmuştur.

Tablo 8

UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler

Problem Çözme Yaklaşımları	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Aceleci Yaklaşım	Erkek	13	8,23	107,00	16,00	,637
	Kadın	3	9,67	29,00		
Düşünen Yaklaşım	Erkek	13	7,96	103,50	12,50	,338
	Kadın	3	10,83	32,50		
Kaçınan Yaklaşım	Erkek	13	8,42	109,50	18,50	,890
	Kadın	3	8,83	26,50		
Değerlendirici Yaklaşım	Erkek	13	8,12	105,50	14,50	,495
	Kadın	3	10,17	30,50		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Erkek	13	7,81	101,50	10,50	,220
	Kadın	3	11,50	34,50		
Planlı Yaklaşım	Erkek	13	7,85	102,00	11,00	,248
	Kadın	3	11,33	34,00		

Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım (U=16), düşünen yaklaşım (U=12,5), kaçınan yaklaşım (U=18,5), değerlendirici yaklaşım (U=14,5), kendine güvenli yaklaşım (U=10,5) ve planlı yaklaşım (U=11) boyutlarından elde ettikleri puanlar cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Bu bulgular cinsiyet değişkeninin problem çözme yaklaşımı açısından anlamlı bir değişken olmadığını göstermektedir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının mezun oldukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Nonparametrik Analizlerden Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının mezun oldukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bilgiler Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9

UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının mezun oldukları bölüm değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler

Problem Çözme Yaklaşımları	Mezun Olduğunuz Bölüm	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Aceleci Yaklaşım	BÖTE	9	10,11	91,00	17,00	,124
	Diğer	7	6,43	45,00		
Düşünen Yaklaşım	BÖTE	9	10,78	97,00	11,00	,027
	Diğer	7	5,57	39,00		
Kaçingın Yaklaşım	BÖTE	9	9,89	89,00	19,00	,172
	Diğer	7	6,71	47,00		
Değerlendirici Yaklaşım	BÖTE	9	9,89	89,00	19,00	,179
	Diğer	7	6,71	47,00		
Kendine Güvenli Yaklaşım	BÖTE	9	10,94	98,50	9,50	,018
	Diğer	7	5,36	37,50		
Planlı Yaklaşım	BÖTE	9	10,28	92,50	15,50	,087
	Diğer	7	6,21	43,50		

Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım (U=17), kaçınan yaklaşım (U=19), değerlendirici yaklaşım (U=19) ve planlı yaklaşım (U=15,5) boyutlarından elde ettikleri puanlar mezun oldukları bölüme göre karşılaştırıldığında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Ancak UZEM müdürlerinin düşünen yaklaşım (U=11) ve kendine güvenli yaklaşım (U=9,5) boyutlarından elde ettikleri puanlar mezun oldukları bölüme göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p < .05$). Düşünen yaklaşım boyutunda BÖTE bölümü mezunlarının (SO=10,78) diğer bölüm mezunlarına (SO=5,57) göre daha yüksek puana sahip olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde kendine güvenli yaklaşım boyutunda BÖTE bölümü mezunlarının (SO=10,94) diğer bölüm mezunlarına (SO=5,36) göre daha yüksek puana sahip olduğu bulunmuştur. Bu bulgular ışığında BÖTE bölümü mezunlarının düşünen yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım problem çözme yaklaşımlarının düşük olduğu ifade edilebilir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının UZEM müdürlüğü süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Nonparametrik Analizlerden Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM Müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözme yaklaşımlarının UZEM müdürlüğü süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bilgiler Tablo 10 'da sunulmuştur.

Tablo 10

UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarının UZEM müdürlüğü süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler

Problem Çözme Yaklaşımları	UZEM Müdürlüğü Süresi	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
	3+ yıl	9	8,83	79,50		
Düşünen Yaklaşım	0-2 yıl	7	7,93	55,50	27,50	,666

	3+ yıl	9	8,94	80,50		
Kaçıngan	0-2 yıl	7	8,29	58,00	30,00	,870
Yaklaşım	3+ yıl	9	8,67	78,00		
Değerlendirici	0-2 yıl	7	7,00	49,00	21,00	,259
Yaklaşım	3+ yıl	9	9,67	87,00		
Kendine Güvenli	0-2 yıl	7	7,00	49,00	21,00	,260
Yaklaşım	3+ yıl	9	9,67	87,00		
Planlı Yaklaşım	0-2 yıl	7	7,36	51,50	23,50	,392
	3+ yıl	9	9,39	84,50		

Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım (U=28,5), düşünen yaklaşım (U=27,5), kaçıngan yaklaşım (U=30), değerlendirici yaklaşım (U=21), kendine güvenli yaklaşım (U=21) ve planlı yaklaşım (U=23,5) boyutlarından elde ettikleri puanlar UZEM görev süresine göre karşılaştırıldığında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Bu bulgular UZEM görev süresi değişkeninin problem çözme yaklaşımı açısından anlamlı bir değişken olmadığını göstermektedir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeylerini tespit etmek amacıyla betimsel istatistik uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşım düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler

Problem Çözme Yaklaşımları	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	ss
Aceleci Yaklaşım	16	15,00	37,00	24,69	5,82
Düşünen Yaklaşım	16	5,00	13,00	7,88	2,45
Kaçıngan Yaklaşım	16	4,00	10,00	6,06	2,17
Değerlendirici Yaklaşım	16	3,00	10,00	5,50	1,97
Kendine Güvenli Yaklaşım	16	6,00	15,00	9,31	2,96
Planlı Yaklaşım	16	4,00	11,00	6,75	2,35

Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeylerini incelediğimizde, aceleci yaklaşımı kullanma ortalamasının en yüksek 24.69, değerlendirici yaklaşımı kullanma ortalamasının ise en düşük 5.50 olduğu görülmektedir.

Problem çözme envanterinde yaklaşımların aritmetik ortalama değerleri ne kadar yüksek değer alıyorsa o yaklaşımın daha az tercih edildiği; aritmetik ortalama değerlerinin düşük olması ise o yaklaşımın daha çok tercih edildiğini göstermektedir. Bu bulgulara göre, UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarından sırasıyla en çok “değerlendirici yaklaşım”, “kaçıngan yaklaşım”, “planlı yaklaşım”, “düşünen yaklaşım” ve “kendine güvenli” yaklaşımları en az da “aceleci” yaklaşımı kullandıkları ve salgın döneminde dahi en az aceleci yaklaşımı benimsedikleri söylenilebilir.

4.2.4. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde altyapı imkanları nasıldır?

Araştırmada UZEM’lerin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde uzaktan eğitim altyapı durumlarını tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi

yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde üniversitelerinin altyapı durumlarının yeterli olup olmadığına ilişkin bilgiler Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesi üniversitelerinin altyapı durumlarına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını öncesi üniversitenin altyapı imkanlarına ilişkin görüşler	Altyapı yeterliydi. (K1, K2, K3, K4, K5, K9, K11, K13, K14, K15, K16)	11	Uzaktan eğitim alt yapımız yeterli idi. Yüz yüze de katılınca iş, örgütlenme ve sistem alt yapısı olarak katkılar yapmamız gerekti ve yapıldı. Örgün için ek sistem alt yapısı, ek site, ek video, pdf ve yönergeler hazırlandı, kararlar alındı. (K4)
	Altyapı ve personel yetersizdi. (K6, K7, K8, K10, K12)	5	Altyapı anlamında kendimize yetecek sunucularımız olmadığından bulut sunucu kullandık. Ayrıca sunucu ve sistem yönetimi anlamında yetişmiş insan gücü olarak da zayıftık. (K7)

Tablo 12 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci öncesinde üniversitelerinin sahip oldukları altyapı imkanlarını altyapı yeterli (f=11) ve altyapı ve personel yetersiz (f=5) şeklinde ifade etmişlerdir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K13: Altyapımız yeterliydi, sadece birkaç düzenleme yaparak hızlı bir geçiş sağladık. Zaten yıllardır deneyimli olduğumuz bir alandı, ÖYS ve sanal sınıf etkin bir şekilde kullanılıyordu.

K10: Salgın öncesi kullandığımız bir uzaktan eğitim alt yapısı yoktu. Bizim üniversitemizde 5i diye tabir edilen dersler dahi yüz yüze verilmekteydi. Sıfırdan sürece girdik diyebilirim.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesi üniversitelerinin uzaktan eğitim altyapılarıyla ilgili güçlü ve zayıf yönlerine tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde üniversitelerinin altyapılarıyla ilgili güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin bilgiler Tablo 13' te sunulmuştur.

Tablo 13

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesi üniversitelerinin altyapılarıyla ilgili güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını öncesi üniversite altyapısının güçlü yönlerine ilişkin görüşler	Deneyim (K4, K8, K11, K13, K15)	5	Uzun yıllardır hem canlı ders hem de lms kullanımı olduğu ve öğrenciler hazırlık sınıfında mutlaka bu iki sistemi kullandığı için altyapı anlamında güçlüydük. (K11)
	Teknolojik yeterlilik (K1, K14)	2	Kendi sunucu alt yapımız mevcut. Salgın süreciyle birlikte iyileştirmeler yapıldı. Hem internet hızı artırıldı hem de yeni sunucular eklendi. (K1)
	Deneyimli personel (K4, K7)	2	Geçmişten günümüze oturmuş uzaktan eğitim merkezimiz vardı. yönetim sistemi ve sınav programında eğitimli personelimiz vardı. (K4)

	Diğer	2	Bu zorlu süreci başarabileceğimize inancımız ve üst yönetimin desteği güçlü yönümüzdü. (K3)
	Personel yetersizliği (K1, K2, K7)	3	Sunucu yönetiminde yetkin personelin azlığı ya da bazı sorunları çözebilecek yeterlikte olmaması. (K1)
	Sistemsel sorunlar (K11, K13, K15)	3	Zayıf yön açısından öğrenci işlerinin kullandığı yazılım kaynaklı aktarılan veri sorunları yaşandı. (K13)
COVID-19 salgını öncesi üniversite altyapısının zayıf yönlerine ilişkin görüşler	Maddi yetersizlik (K3, K12)	2	Bütçe olanaksızlıkları dolayısıyla senkron eğitim için gerekli fona sahip olmamamız ve asenkron eğitim için gerekli olacak bazı yazılımları alamamamız zayıf yönümüzdü. (K3)
	Diğer (K4, K8, K12, K14)	4	Pandemi sürecinde örgünün ani uzaktan eğitimine geçme ihtiyacı vardı. o dönemi asenkron yöntemi seçerek aştık. 2020-21 dönemine ise hazırlığımızı yapıp senkron derslere geçtik. merkezimizin fiziki yapısını güçlendirdik yeni modern bir binaya geçtik. (K4)

Tablo 13 incelendiğinde UZEM müdürleri COVID-19 salgını süreci öncesinde üniversitelerinin altyapılarıyla ilgili güçlü yönlerini deneyim (f=5), teknolojik yeterlilik (f=2), deneyimli personel (f=2) ve diğer (f=2) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 7 (K2, K5, K6, K9, K10, K12, K16)'si ise bu soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K13: Altyapımız yeterliydi, sadece birkaç düzenleme yaparak hızlı bir geçiş sağladık. Zaten yıllardır deneyimli olduğumuz bir alandı, ÖYS ve sanal sınıf etkin bir şekilde kullanılıyordu.

K14: Altyapı yeterliydi. Yazılım ve donanımların yeterli olması.

K7: Altyapı anlamında kendimize yetecek sunucularımız olmadığından bulut sunucu kullandık. Ayrıca sunucu ve sistem yönetimi anlamında yetişmiş insan gücü olarak da zayıftık. Fakat geçmişte uzaktan eğitim tecrübesi olan 2 akademik personelimizin olması da güçlü yönümüzdü.

Tablo 13 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci öncesinde üniversitelerinin altyapılarıyla ilgili zayıf yönlerini personel yetersizliği (f=3), sistemsel sorunlar (f=3), maddi yetersizlik (f=2) ve diğer (f=4) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 5 (K5, K6, K9, K10, K16)'i ise bu soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K2: Uzem de görevli personel sayısının azlığı.

K11: Ancak kullandığımız canlı ders sistemi (cloud tabanlı) global anlamda bazen servis dışı kaldı. Bu gibi durumlarda etkin bir iletişim süreci yürüterek kaosun önüne geçtik.

K12: Teknik bilgi eksikliği, maddi yetersizlikler.

K8: Bilgi ve tecrübe vardı fakat donanım yetersizliği mevcut.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci sonrası üniversitelerinin altyapıya yönelik çalışmalarını tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin altyapıya yönelik yaptıkları çalışmalara ilişkin bilgiler Tablo 14' te sunulmuştur.

Tablo 14

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci sonrası üniversitelerinin altyapı çalışmalarına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını süreci sonra üniversitelerin altyapı çalışmalarına ilişkin görüşler	Sistem güçlendirme (K4, K7, K8, K10, K11, K13, K14, K15)	8	Yerel bir Altyapı çalışmamız olmadı, bulut sunucular üzerindeki sistem kaynaklarını artırdık. Ayrıca Sakarya üniversitesi UZEP sistemini de dahil ederek uzaktan eğitim sistemimize güç kattık. (K7)
	Hizmet alımı (K1, K6, K15)	3	Kendi sunucularımızda bir işlem yapamadık. Dışarıdan hizmet satın aldık. (K6)
	Diğer (K3, K4)	5	Dersler, Youtube üzerinde depolanarak ve sadece öğrencilere kısıtlı erişim verilerek yürütüldü. Hem sistem kaynakları optimal kullanıldı hem de hız ve bağlanabilirlik açısından büyük avantaj sağlandı. (K3)

Tablo 14 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin altyapıya yönelik çalışmalarını sistem güçlendirme (f=8), hizmet alımı (f=3) ve diğer(f=5) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 3 (K2, K12, K16)'ü altyapıyla ilgili çalışmalarının olmadığını ifade etmiş, 1(K9)'si ise soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K10: Üniversitemiz Google Mail altyapısını kullandığı için mart döneminde G-Suite araçları ile sürece başladık. Güz döneminde ise YÖK organizasyonu ilke Sakarya Üniversitesi tarafından geliştirilen UZEP platformunu kullandık.

K1: Profesyonel danışmanlık firmaları ile sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapıldı.

K4: Merkezin binasını değiştirip modern ve işlevsel bir yere taşındık. Öğrenci ve Öğr. üyeleri için uzaktan eğitim esasları hazırladık. yönerge, karar ve açıklamalar hazırladık. Deneyimli personel, sistemci ve uzaktan eğitimci ve ölçmecilerin olduğu komisyon kuruldu. Fakülteler içinde uzaktan eğitim birimleri oluşturuldu.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci sonrası üniversitelerinin altyapıya yönelik çalışmalarında yardım aldıkları birimleri tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin altyapıya yönelik çalışmalarında kimlerden yardım aldıklarına ilişkin bilgiler Tablo 15’ te sunulmuştur.

Tablo 15

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci sonrası üniversitelerinin altyapı çalışmalarında yardım alınan birimlere ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını süreci sonra üniversite altyapı çalışmalarında yardım alınan birimlere ilişkin görüşler	Bilgi İşlem Daire Başkanlığı (K8, K14)	2	Server satın almak ve bilgi işlem dairesi ile iş birliği. (K14)
	Diğer (K1, K8, K11)	3	Profesyonel danışmanlık firmaları ile sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapıldı. (K1)

Tablo 15 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin altyapı çalışmalarında kimlerden yardım aldıklarını bilgi işlem daire başkanlığı (f=2) ve diğer (f=2) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 10 (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K13, K15)’u soruya herhangi bir vermemiştir, 2 (K12, K16)’si

ise bu süreçte bir birimden yardım almadıklarını ifade etmiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K8: Üniversitemiz bilgi işlem daire başkanlığından kaynak talebi ve yaşanan aksaklıkta Sakarya Üniv. Osman hocadan.

K11: Yapılan tek değişiklik canlı ders programını değiştirmek oldu. Microsoft ile iş birliği yaparak bu süreci yönettik.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci sonrası üniversitelerinin altyapıya yönelik çalışmalarında üniversite yönetiminden nasıl destek aldıklarını tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin altyapıya yönelik çalışmalarında üniversite yönetiminden nasıl destek aldıklarına ilişkin bilgiler Tablo 16’ da sunulmuştur.

Tablo 16

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci sonrası üniversitelerinin altyapı çalışmalarında üniversite yönetiminden alınan desteğe ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 süreci sonra üniversite altyapı çalışmalarında üniversite yönetiminin desteğine ilişkin görüşler	Manevi destek (K1, K2, K3, K5, K8, K10, K11, K13, K14, K15, K16)	11	Rektörümüz ve Rektör yardımcılarımız 16 Mart tarihinde pandeminin ilan edilmesiyle birlikte bizi yanına çağırdı ve süreçte alacağımız tüm kararların arkasında olduğunu ifade etti. Bu durum hem sorumluluğumuzu artırdı hem de özgüvenimizi. (K2)
	Maddi destek (K1, K4, K7, K10, K11)	5	Yönetimsel kararların alınmasında ve uygulanmasında destekleyici olmaları, gereksinim duyulan teknik alt yapı yatırımlarına bütçe ayırmaları. (K1)

Personel desteği (K5, K6, K7, K8)	4	Kısmen Personel ihtiyacı giderildi. (K6)
Sistemsel güçlendirme (K4, K5)	2	Altyapı, personel ve planlama desteği aldık. (K5)
Ekip oluşturma	1	Üst komisyon kurma, site yapma, merkezin fiziki yapısını güçlendirme, iletişim açısından her memur masasına telefon hatları alma. (K4)

Tablo 16 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin altyapı çalışmalarında üniversite yönetiminden nasıl destek aldıklarını manevi destek (f=11), maddi destek (f=5), personel desteği (f=4), sistemsel güçlendirme (f=2) ve ekip oluşturma (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 1 (K12)'si üniversite yönetiminden destek almadığını belirtmiş, 1(K9)'si ise soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K13: İdari destek verildi, karar süreçlerinde ve veri aktarımı konularında iş birliği yapıldı.

K11: Sınırsız kaynak ve anında iletişim aldığımız en önemli destekti.

K8: Her konuda bizleri destekleyeceklerini söylediler. 2 adet öğretim görevlisi ilanına çıktık.

4.2.5. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin KOVİD-19 salgını öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitimde dersleri uygulama şekilleri nasıldır?

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitimde derslerin gerçekleştirilme şekillerini tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde ve sonrasında üniversitelerinin uzaktan eğitimde dersleri asenkron/senkron/bütünleşik vb. olarak nasıl işlediklerine ilişkin bilgiler Tablo 17' de sunulmuştur.

Tablo 17

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesinde ve sonrasında üniversitelerinin uzaktan eğitimde dersleri gerçekleştirme şekillerine ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını süreci öncesinde uzaktan eğitimde derslerin gerçekleştirilme şekli	Eş zamanlı (K3, K5, K8, K14, K15, K16)	6	5i dersleri ve bazı dersler için senkron olarak yürütülmekteydi. (K3)
	Eş zamansız (K1, K6, K7, K9)	4	Öncesinde ALMS sistemi kullanılıyordu, sonrasında Edmodo ve Zoom platformları kullanıldı. (K9)
	Bütünleşik (K2, K10, K13)	3	Pandemi öncesi ve sonrası her üç yöntemi de kullanıldı. (K2)
KOVİD-19 salgını süreci sonrasında uzaktan eğitimde derslerin gerçekleştirilme şekli	Eş zamanlı (K4, K5, K6, K7, K8, K9, K14, K16)	8	COVİD-19 öncesinde sadece ortak dersler uzaktan eğitimle yürütülürken, COVİD-19 sürecinde tüm dersler senkron olarak canlı dersler yapılmak suretiyle yürütüldü. Ödev, proje gibi süreç değerlendirmelerine ağırlık verildi. (K7)
	Bütünleşik (K1, K2, K10, K13, K15)	5	Biz Üniversite olarak bütün derslerimizi Senkron ve asenkron olarak yürüttük. Her ders yüzyüze eğitimde olduğu gibi senkron yapıldı asenkron olarak ders video kayıtları ve öğretim üyelerimizin hazırladığı materyaller ile desteklendi. Bütünleşik bir yaklaşımı benimsedik. (K10)

Hibrit (K1, K11, K12)	3	Salgın öncesinde üniversitenin bir birimi asenkron olarak uzaktan eğitim uygulamalarını kullanırken, salgın sonrasında "biraz da zorunluluktan" tüm akademik birimler senkron ve asenkron olarak uzaktan eğitim uygulamalarını kullandılar. Tamamen uzaktan eğitim yöntemi tercih edildi. Bazı sağlık alanlarında hibrit yöntem uygulandı. (K1)
--------------------------	---	---

Tablo 17 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci öncesinde üniversitelerinin uzaktan eğitimde dersleri gerçekleştirme şekillerini eş zamanlı (f=6), eş zamansız (f=4) ve bütünleşik (f=3) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 3 (K4, K11, K12)'ü KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitim derslerinin uygulanma şekilleriyle ilgili bir açıklama yapmamışlardır. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K5: Senkron model kullanıldı.

K1: Salgın öncesinde üniversitenin bir birimi asenkron olarak uzaktan eğitim uygulamalarını kullanırken, salgın sonrasında "biraz da zorunluluktan" tüm akademik birimler senkron ve asenkron olarak uzaktan eğitim uygulamalarını kullandılar.

K10: Biz Üniversite olarak bütün derslerimizi Senkron ve asenkron olarak yürüttük. Her ders yüzyüze eğitimde olduğu gibi senkron yapıldı a senkron olarak ders video kayıtları ve öğretim üyelerimizin hazırladığı materyaller ile desteklendi. Bütünleşik bir yaklaşımı benimsedik.

Tablo 17 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci sonrasında üniversitelerinin uzaktan eğitimde dersleri gerçekleştirme şekillerini eş zamanlı (f=8), bütünleşik (f=5) ve hibrit (f=3) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 1 (K3)'si ise

COVID-19 süreci sonrasında uzaktan eğitimde derslerin işleme şekilleriyle ilgili bir açıklama yapmamıştır. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K14: Senkron hem önce hem sonra.

K13: COVID-19 öncesi ve sonrası uzaktan eğitim bütünlük olarak yapıldı. Üniversitemizde de acil durum uzaktan eğitim sürecinde senkron ve asenkron birlikte yürütüldü.

K11: Üniversitemiz hibrit bir model kullanmıştır.

4.2.6. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin COVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karar alma ve politika geliştirme süreçleri nasıldır?

Araştırmada UZEM müdürlerinin COVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karar alma süreçlerinin nasıl işlediğini tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin COVID-19 salgını sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerinin nasıl işlediğine ilişkin bilgiler Tablo 18’ de sunulmuştur.

Tablo 18

UZEM müdürlerinin COVID-19 sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerine ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVID-19 salgını sürecinde üniversitelerin karar alma süreçlerine	Ortak karar alma (K5, K6, K10, K11, K13, K14, K15)	7	Süreç tüm karar verici mercilerin katılımlarıyla yürütüldü, süreci açıklayıp yapılabilir noktaları ve yapılamayacak hususları paylaşarak yürütüldü. (K13)
	Birim oluşturma	1	Aynı zamanda akademik ve idari birimlerde sürecin işleyişini

ilişkin görüşler		kolaylaştırmak adına birimler oluşturdu. (K1)
Komisyon oluşturma	1	Merkez müdürünün de içinde olduğu uzaktan eğitim komisyonu kuruldu. (K4)
Kılavuz hazırlama	1	Uzaktan eğitimin uygulanmasına yönelik yönergeler oluşturuldu. (K1)

Tablo 18 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerinin nasıl gerçekleştirildiğini ortak karar alma (f=7), birim oluşturma (f=1), komisyon oluşturma (f=1) ve kılavuz hazırlama (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 7 (K2, K3, K7, K8, K9, K12, K16) 'si ise karar alma ve politika geliştirme süreçleriyle ilgili bir açıklama yapmamışlardır. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K15: Rektör yardımcısı koordinasyonunda, bilgi işlem ve öğrenci işleri daire başkanlıklarının da katılımıyla süreçler işletildi.

K11: Bu süreçte başkanlık ettiğim hibrit dönüşüm yürütme kurulu ve üniversite senatosu ile kararlar alındı.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerindeki rolleri tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerindeki rollerine ilişkin bilgiler Tablo 19' da sunulmuştur.

Tablo 19

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerindeki rollerine ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını sürecinde üniversitelerin karar alma süreçlerinde müdür rollerine ilişkin görüşler	Bilgilendirme (K2, K3, K7, K13)	4	Karar alma süreçlerinde üniversite senatosu belirleyici oldu. Uzaktan eğitim merkezi olarak önerilerimizi senatoya sunduk nihai kararı üniversite yönetimi belirledi. (K7)
	Destek (K1, K10, K12, K16)	4	En hızlı ve en etkili araçları kullanmaya gayret gösterdik. Hem Öğretim elemanlarımızı hem de öğrencilerimizi senkron ve asenkron eğitimler ile sürece adapte etmeye çalıştık. (K10)

Tablo 19 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde üniversitelerinin karar alma süreçlerindeki rollerini bilgilendirme (f=4) ve destek (f=4) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinden 1 (K6)'si bu süreçte rolü olmadığını ifade etmiş, 6 (K4, K5, K8, K9, K11, K14, K15)'sı ise süreçteki rollerine ilişkin herhangi bir açıklama yapmamıştır. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K2: Bu süreçte her ne kadar karar alma süreçlerinde aktif olsak da sonunda kararlar senatodan çıkıyor ve UZEM müdür bir senatör değil. Ancak uzaktan eğitim ile ilgili karar alınacak tüm toplantılara benim de katılımım istendi ve insanlara açıklama yapabilmem sağlandı. Üniversite yönetiminin de desteğiyle önermiş olduğum fikirlerden çok uzak kararlar alınmadı.

K1: Uzaktan eğitimin uygulanmasına yönelik yönergeler oluşturuldu. Aynı zamanda akademik ve idari birimlerde sürecin işleyişini kolaylaştırmak adına birimler oluşturdu. Ben de hem bürokraside hem de teknik destek süreçlerinde aktif rol aldım.

4.2.7. Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezleri tarafından KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının ve öğrencilerin memnuniyet durumlarını ölçen çalışmalar yapılmış mıdır?

Araştırmada UZEM'ler tarafından KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası gerçekleştirilen uzaktan eğitimde öğretim elemanlarına ve öğrencilere memnuniyet durumlarını ölçen çalışmalar yapıp yapılmadığını tespit etmek amacıyla frekans ve yüzde analizi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitim süreciyle ilgili öğretim elemanlarına ve öğrencilere memnuniyet durumlarına ölçen anket/ölçek uygulayıp uygulamadıklarına ilişkin bilgiler Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 öncesi ve sonrasında ölçek uygulanmasına ilişkin görüşleri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında anket/ölçek uygulandı mı?	Evet	13	81,25
	Hayır	3	18,75

Tablo 20 incelendiğinde UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını öncesinde ve sonrasında öğretim elemanlarına ve öğrencilere memnuniyet durumlarını ölçen bir anket/ölçek uygulanıp uygulanmadığına bakıldığında müdürlerin 13'ü (%81,25) anket/ölçek uygulandığını, 3'ü (%18,75) ise anket/ölçek uygulanmadığını ifade etmişlerdir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde öğretim elemanının ve öğrencilerin memnuniyet durumlarını ölçen bir çalışma yapıp yapılmadığını tespit etmek amacıyla frekans ve yüzde analizi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde öğretim elemanının ve öğrencilerin memnuniyet durumlarını ölçen bir anket/ölçek neden uygulamadıklarına ilişkin görüşleri Tablo 21' de sunulmuştur.

Tablo 21

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde neden ölçek/anket uygulanmadığına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
COVİD-19 salgını öncesi ve sonrası uzaktan eğitimde neden anket/ölçek uygulanmadığına ilişkin görüşler	Zaman problemi	1	Düşünüldü fakat yeterli zaman olmadığı için uygulanmamıştır. (K6)
	Kısmi sistem kullanımı	1	Biz sadece uzaktan lisansüstü sınavlarını gerçekleştirdik. Bununla ilgili memnuniyet belirten ifadeleri aldık ama anket uygulamadık çünkü kısmi yapılan işlerdi. (K7)
	Önceden planlama	1	Mart 2020'de ve güz dönemi öncesi tüm hocalara teams üzerinden eğitim verildi. burada hocaların sistemle ilgili görüşlerini aldık. genel olarak hocaların sistemden memnun olduklarını tespit ettik. Ki hocalar sistemi sadece derslerinde değil, diğer birçok aktivite içinde kullandıklarını görüyoruz. (K16)

Tablo 21 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde öğretmenlere/öğrencilere neden anket uygulanmadığını zaman problemi (f=1), kısmi sistem kullanımı (f=1) ve önceden planlama (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde ve sonrasında öğretim elemanlarının ve öğrencilerin memnun oldukları çalışmaları tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesi ve sonrasında uzaktan eğitimde öğretim elemanları ve öğrencilerin memnun oldukları çalışmalara ilişkin görüşleri Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesinde ve sonrasında öğretim elemanları ve öğrencilerin uzaktan eğitimde memnun oldukları çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitimde memnun olunan çalışmalara ilişkin görüşler	Sistem kullanışlılığı (K8, K13, K14)	3	Esnek yapıda ders yapma. (K14)
	Destek hizmetleri (K2, K3)	2	Anında uzem personeline ulaşabilmeleri. (K2)
KOVİD-19 salgını sonrası uzaktan eğitimde memnun olunan çalışmalara ilişkin görüşler	Sistem kullanışlılığı (K1, K4, K7, K11, K12, K13)	6	Öğrenme yönetim sisteminin kullanışlılığı ve gereksinimlerini karşılama düzeyi. (K1)
	Destek mekanizması (K2, K3, K8, K10, K14, K15)	6	Anında uzem personeline ulaşabilmeleri. (K2)

Tablo 22 incelendiğinde Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürleri KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitimde öğretmenlerin/öğrencilerin memnun oldukları çalışmaları sistem kullanışlılığı (f=3) ve destek hizmetleri (f=2) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 8 (K1, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K16)'i soruya herhangi bir cevap vermemiştir, 2 (K7, K15)'si salgın öncesi anket çalışması yapılmadığını ifade etmiştir, 1 (K4)'si ise KOVİD-19 salgını sonrası anket çalışması yapıldığını ifade etmiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K8: UZEP kullanım kolaylığı.

K13: Sanal Sınıf ve ÖYS.

K3: Destek Hizmetleri.

Tablo 22 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde acil uzaktan eğitimde öğretmenlerin/öğrencilerin memnun oldukları çalışmalarını sistem kullanışlılığı (f=6) ve destek mekanizması (f=6) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 4 (K5, K6, K9, K16)'ü soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K12: Uzaktan eğitim sistemi.

K13: Sanal sınıf ve ÖYS. Ayrıca sınavlarını farklı soru formatlarında kullanarak yapmaktan çok memnunar.

K14: İstedikleri zaman teknik ekibe erişebilme.

K15: Teknik destek (nuzem tarafından yürütülen destek hizmetleri).

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde ve sonrasında öğretim elemanlarının ve öğrencilerin memnun olmadıkları durumları tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını öncesinde ve sonrasında öğretim elemanlarının ve öğrencilerin memnun olmadıkları durumlara ilişkin görüşleri Tablo 23' te sunulmuştur.

Tablo 23

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesi ve sonrasında öğretim elemanı ve öğrencilerin uzaktan eğitimde memnun olmadıkları durumlara ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını öncesi uzaktan eğitimde memnun olunmayan	Öğretim elemanı tutumu (K3, K4, K14)	3	Öğretim elemanlarından gelen bir memnuniyetsizlik bulunmaktadır. (K3)
	Ders programı	2	Ders programları. (K8)

durumlara ilişkin görüşler	(K8, K11)		
	Sistemselsorunlar	1	Sistemselsorunlar. Sınav kaygısı yaratan sistem sorunları. (K4)
COVİD-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde memnun olunmayan durumlara ilişkin görüşler	Sistemselsorunlar (K1, K2, K7, K12, K13, K15)	6	Erişimde yaşadıkları sorunlar. (K1)
	Öğretim elemanı tutumu (K2, K3, K7, K8, K14)	5	Öğretim elemanlarının değişime dirençleri başta olmak üzere, içerik oluşturma ve içerikleri sisteme yüklemeyi zahmetli görmeleri. (K3)
	Diğer (K4, K11)	2	Yüz yüze eğitimin başlamaması. (K4)

Tablo 23 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci öncesinde uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnun olmadıkları çalışmalarını öğretim elemanı tutumu (f=3), ders programı (f=2) ve sistemselsorunlar (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 11 (K1, K2, K5, K6, K7, K9, K10, K12, K13, K15, K16)'i soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K14: Öğretim üyeleriyle iletişim ekibe erişebilme.

K11: Kitle dersleri.

Tablo 23 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde acil uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının öğrencilerin memnun olmadıkları çalışmalarını sistemselsorunlar (f=6), öğretim elemanı tutumu (f=5) ve diğer (f=2) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 5 (K5, K6, K9, K10, K16)'i soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K13: Sınav haftasında anlık olarak aşırı yoğunluk kaynaklı sistemde yaşanan anlık kesintiler. Bununla ilgili çalışma yapılmış olup güz döneminde bu sorun yaşanmamıştır.

K2: Dönem başında yaşanan sistemsiz problemler. Öğrenciler tarafında ise öğretim elemanlarının derslerini zenginleştirmemesi.

K4: Yüz yüze eğitimin başlamaması.

Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesinde ve sonrasında öğretim elemanları ve öğrencilerin memnun olmadıkları durumlara yönelik yaptıkları çalışmaları tespit etmek amacıyla betimsel analiz uygulanmış ve tema-kod eşleştirmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını süreci öncesi ve sonrası uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnun olmadıkları çalışmalara yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri Tablo 24' te sunulmuştur.

Tablo 24

UZEM müdürlerinin KOVİD-19 süreci öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitimde memnun olunmayan çalışmalara yönelik çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Kod	f	Örnek İfade
KOVİD-19 salgını süreci öncesinde uzaktan eğitimde memnun olunmayan durumlara yönelik çalışmalara ilişkin görüşler	Destek hizmetleri (K2, K3, K8, K14)	4	Öğretim elemanlarına destek eğitimleri düzenledik. (K2)
	Yeniden tasarlama	1	Derslere ilişkin öğretim tasarımlarının yeniden gözden geçirilmesi. (K11)
KOVİD-19 salgını süreci sonrası uzaktan eğitimde	Destek hizmetleri (K2, K7, K8, K14)	4	Uzem den destek sağladık. (K14)

memnun olunmayan durumlara yönelik çalışmalara ilişkin görüşler	Sistem çalışmaları (K1, K13)	2	Talepleri doğrultusunda alt yapıda yapılan iyileştirmeler ile çözüm üretildi. (K1)
	Diğer (K3, K11)	2	Derslere ilişkin öğretim tasarımlarının yeniden gözden geçirilmesi. (K11)

Tablo 24 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci öncesinde uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnun olmadıkları durumlara yönelik nasıl çalışmalar yaptıklarını destek hizmetleri (f=4) ve yeniden tasarlama (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM Müdürlerinin 11 (K1, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K12, K13, K15, K16)'i soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K3: Öğrencilere devam zorunluğunun yönetmelik çerçevesinde uygulandığı konusunda bilgilendirmeler yapıldı ve zamanla uyum sağlandı.

K14: Biz yönlendirdik ilgili birime ulaşma sorunu ekibe erişebilme.

Tablo 24 incelendiğinde UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını süreci sonrası acil uzaktan eğitimde öğretmenlerin/öğrencilerin memnun olmadıkları çalışmalara nasıl çözüm geliştirdiklerini destek hizmetleri (f=4), sistem çalışmaları (f=2) ve diğer (f=2) şeklinde ifade etmişlerdir. UZEM müdürlerinin 8 (K4, K5, K6, K9, K10, K12, K15, K16)'i soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Bu yanıtlara ilişkin aşağıda örnek görüşler sunulmaktadır:

K7: Öğrenci ve öğretim elemanları için destek merkezleri ve iletişim noktaları kuruldu, Birimlerde uzaktan eğitim destek personelleri görevlendirildi.

K13: Gerekli sunucu ayarlamaları yapılmış olup, yaşanan sorunlar güz döneminde yaşanmamıştır.

K3: Öğretim elemanları değişimi kabul edince problemler çözüldü. Daha önce tezsiz yüksek lisans programı yapmak istemeyen birçok bölüm şimdi program açabilmek için çaba harcıyorlar.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma neticesinde elde edilen verilere bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda ortaya çıkan önerilere yer verilmiştir. Araştırmada 7 alt problemin belirlenmesiyle yapılan uygulama neticesinde ortaya çıkan sonuç ve öneriler aşağıda yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve tartışma

Bu çalışmada KOVİD-19 salgını sebebiyle yürütülmekte olan acil uzaktan eğitim sürecinde UZEM müdürlerinin karşılaştıkları problemler, problem çözümü aşamasında kullandıkları stratejiler, problem çözüme yaklaşımlarının demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği, UZEM'lerin sahip oldukları altyapı imkanlarının ve uzaktan eğitim işleyiş sürecinin nasıl olduğu incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yapılan analizler neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde sistemsel sorunlar, teknolojik yetersizlik, personel eksikliği, ekipman/ortam yetersizliği ve planlama aksaklıkları problemleriyle karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanı tutumu, internet kota sorunu, veri girişi hataları, katılımcı sayısının fazlalığı, kişisel veri kullanımı ve ölçme değerlendirme gibi değişik problemlerle de karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazı çalışmalar araştırmamızın sonucunda elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterirken bazıları da farklılıklar göstermektedir. Özdoğru (2021) 17 okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada KOVİD-19 salgınında okul yöneticilerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunları yönetsel sorunlar, iletişim sorunları, finansman sorunu, planlama sorunu, personelle ilgili sorunlar, okul ikliminde yaşanan sorunlar, okul sağlığında yaşanan sorunlar ve eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Külekçi ve Çakın (2020) 37 okul yöneticisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada okul yöneticilerinin KOVİD-19 sürecinde eğitim süreciyle ilgili yaşadıkları sorunları iletişim

eksikliği, teknik yetersizlik, bilgi eksikliği, öğretmen ilgisizliği, planlama yetersizliği sorunlarıyla karşılaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Özdoğru (2017), Külekçi ve Çakın (2020)'in çalışma sonuçları çalışmamızın sonuçlarıyla benzerlikler gösterirken karşılaşılan bazı problemlerle de farklılıklarda göstermektedir. Bu farklılıkların sebepleri ise çalışmaların yapılmış olduğu eğitim kademesi ve çalışma grupları düzeylerinin farklı olmasından kaynaklanmış olabileceği söylenilebilir. Aydın, Atabay ve Aydın (2021), 302 tane öğretim elemanı ve öğretmenin katılımı ile gerçekleştirdikleri KOVİD-19 pandemi süreci uzaktan öğrencilerinin yeterlilik durumlarıyla ilgili çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunların internet erişimi, donanım eksikliği, yazılım eksikliği, öğrenci katılımı azlığı, materyal sıkıntısı, tecrübesizlik gibi sorunlar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar çalışmamızla benzerlik gösterirken çalışma grubunun farklı olmasından dolayı değişik sonuçlarla karşılaşılmış olabileceği de söylenilebilir. Jacob ve Musa (2020)'nin KOVİD-19 sürecinde Nijerya'da yükseköğrenimin karşılaştığı zorluklarla ilgili yaptıkları çalışmada yetersiz finansman, yetersiz öğretim görevlileri, yetersiz altyapı tesisleri, kararsız akademik takvim, akademik yolsuzluk, güvensizlik, beyin göçü, zayıf liderlik, KOVİD-19 sorunu, yetersiz araştırma ve yetersiz personel gelişimi sorunlarıyla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen diğer araştırmalardan elde veriler doğrultusunda hazırlanmış bir çalışma olması ve belirli bir çalışma grubuyla çalışılmış olmaması nedeniyle bizim çalışmamızın sonuçlarından farklılık gösterdiği ifade edilebilir. Tavukcu, Zernov, Kurbanov, Belyalova ve Myltseva (2021)'nin idari birimlerde görev yapmakta olan 18 yönetici ile gerçekleştirdikleri çalışmada yöneticilerin KOVİD-19 nedeniyle uzaktan eğitime geçiş sürecinde yaşadıkları sorunların teknik yetersizlik, öğretim elemanı yetersizliği, ölçme ve değerlendirme sorunları, öğretmenlerin teknolojik yetersizliği, personel eksikliği ve planlama eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma katılımcı sayısının benzerliği ve elde edilen sonuçla da çalışmamızı destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulguya göre UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için iş birliği, iletişim ve destek, sabır, analiz ve öngörü stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için ise üniversite yönetiminden, bilgi işlem daire başkanlığından, uzman kişilerden ve diğer birimlerden yardım almışlardır. Güngör ve Yılmaz (2021)'in 15 okul yöneticisinin katılımıyla

gerçekleştirdikleri okul yöneticilerinin uzaktan eğitim döneminde kullandıkları çatışma stratejileri ve yöntemleri çalışmasında yöneticilerin okullarında oluşabilecek bir kriz durumunda kullandıkları çözüm yöntemlerinin iş birliği sorun çözme, yapıcı yaklaşım arabuluculuk ve güç ve otorite kullanımı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın katılımcı sayısı ve bazı problem çözme stratejileri yönünden çalışmamızla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Farklılıkların ise eğitim kademesinin farklı düzeyde olması, öğretmen, veli ve öğrenci sayılarının yükseköğretime göre daha az sayıda olması yönünden farklı çözüm stratejilerinin uygulanabileceğinden kaynaklandığı söylenilebilir.

Özdoğru (2021)'nin 17 okul müdürün katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada KOVİD-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma stratejilerinin yönetsel stratejiler ve bireysel stratejiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürleri yönetsel stratejileri diğer okul yöneticilerinden destek alma, okul yönetim ekibiyle istişare yapma, diğer okul yöneticileriyle istişare yapma, uzaktan eğitim konusunda deneyimli öğretmenlerden yararlanma, etkili izleme ve değerlendirme, sorunun kaynağını tespit etme, teknoloji liderliği davranışları sergileme, esnek yönetim anlayışı, farklı iletişim araçlarının kullanılması, iyi uygulama örneklerinin öğretmenlerle paylaşılması olduğunu ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri bireysel stratejileri ise soğukkanlı ve sağduyulu davranma, inisiyatif alma, bireysel fedakarlıkta bulunma, problem çözme iradesini gösterme, etkili iletişim ve sabırlı olma şeklinde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçları ve çalışma grubunun sayısal benzerliği bizim çalışmamızı destekler niteliktedir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre yaş değişkeninin UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karaca ve Karaca (2021), 47 okul yöneticisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri okul yöneticilerin problem çözme beceri algılarının incelenmesi çalışmasında okul yöneticilerinin problem çözme becerisi algılarının yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yerli (2009)'nin 310 okul yöneticisinin katılımı ile gerçekleştirdiği ilk ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki çalışmasında da yaş değişkenine göre yöneticilerin problem çözme becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Buluç, Sulak ve Serin (2011), 203 okul yöneticisinin katılımı ile gerçekleştirdikleri ilköğretim okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin algıları çalışmasında yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer başka çalışmalarda ise İskender, Yaman ve Albayrak (2004),

ilköğretim okullarında etkin yöneticiler için bir gösterge: problem çözme becerisi çalışmasında yöneticilerin yaşı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 20-30 yaş arasındaki yöneticilerin 31-40 yaş ve 41 ve üzeri yaştaki yöneticilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bozdemir ve Yolcu (2014), okul yöneticilerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki çalışmasında okul yöneticilerinin yaşlarına göre problem çözme becerileri envanterinin düşünen yaklaşım boyutunda anlamlı farklılık gösterirken diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Düşünen yaklaşım alt boyutundaki farklılaşma 21-30 yaş arasındaki yöneticilerin 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü yöneticilerden problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu şeklindedir. Daha önceden yapılan çalışmalara bakıldığında çalışma grubunun okul yöneticilerinden seçildiği görülmektedir. Bu çalışmada ise UZEM müdürlerinin seçilmiş olması ve çalışmanın yapıldığı dönemde KOVİD-19 salgın sürecinin yaşanması sebebiyle farklı sonuçların çıkmış olmasının beklenen bir durum olduğu söylenilebilir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen diğer bir bulguya göre cinsiyet değişkeninin UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karaca ve Karaca (2021)'in 47 okul yöneticisinin katılımıyla gerçekleştirdiği okul yöneticilerin problem çözme beceri algılarının incelenmesi çalışmasında okul yöneticilerinin problem çözme becerisi algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Izgar, Gürsel, Kesici ve Negiş (2004)'in 310 okul yöneticisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri Önder Davranışlarının Problem Çözme Becerisine Etkisi çalışmasında da okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasında problem çözme envanterinin herhangi bir alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buluç, Sulak ve Serin (2011) ise, 203 okul yöneticisinin katılımı ile gerçekleştirdikleri ilköğretim okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin algıları çalışmasında cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların dışında İskender, Yaman ve Albayrak (2004)'in ilköğretim okullarında etkin yöneticiler için bir gösterge: problem çözme becerisi çalışmasında yöneticilerin cinsiyet ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın erkek yöneticilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha önceden yapılan çalışmalara bakıldığında çalışma grubunun okul yöneticilerinden seçildiği görülmektedir. Bu çalışmada ise UZEM müdürlerinin seçilmiş olması, çalışmanın yapıldığı dönemde KOVİD-19 salgın sürecinin

yaşanması ve eğitimin aksamaması için acil uzaktan eğitime geçişin yapılması sebebiyle bu süreç içerisinde cinsiyet değişkeninin problem çözme becerisi üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenilebilir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bir başka bulguya göre mezun olunan bölüm değişkeninin UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme envanterinin alt boyutlarından düşünülen yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım boyutlarında mezun oldukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bozdemir ve Yolcu (2014)'nin okul yöneticilerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki çalışmasında ise okul yöneticilerinin öğrenim düzeylerine göre problem çözme becerileri envanterinin aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve planlı yaklaşımlarında anlamlı ilişki bulunmazken düşünülen yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşımda öğrenim düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Düşünen alt boyutunda eğitim enstitüsü mezunu olanlar fakülte mezunu olanlardan; kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda eğitim enstitüsü mezunu olanlar fakülte mezunu olanlardan; fakülte mezunu olanlar yüksek öğretmen okulu mezunu olanlardan problem çözme becerileri daha yüksektir. Yerli (2009)'nin 310 okul yöneticisinin katılımı ile gerçekleştirdiği ilk ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki çalışmasında mezun oldukları branşlara göre yöneticilerin problem çözme becerilerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin; fen bilgisi ve diğer branş gruplarına göre anlamlı derecede düşük olduğu; Türkçe, sosyal bilimler, fen bilgisi ve yabancı dil öğretmenlerinin problem çözme düzeylerinin ise matematik öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan farklı olarak Akça ve Yaman (2009)'ın 100 yöneticinin katılımıyla gerçekleştirdikleri okul yöneticilerinin problem çözme davranışlarını etkileyen faktörleri incelemeye yönelik bir çalışmaya göre yöneticilerin branşları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Üstün ve Bozkurt (2003) ise, 98 ilköğretim okul müdürünün katılımı ile gerçekleştirdikleri ilköğretim okulu müdürlerinin kendilerini arayışlarına göre problem çöme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler çalışmasında öğrenim durumlarına göre problem çözme becerilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar neticesinde araştırmaların bazılarının bulguları destekler nitelikte olduğu bazılarının ise tam tersi sonuçlar gösterdiğine ulaşılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemde KOVİD-19 salgını sebebiyle eğitimin uzaktan

eğitim yoluyla devam ettirilmesi s¼recinde y¼neticilerin mezun oldukları b¼l¼m¼n sağlamış olduğu teknolojik bilgi y¼n¼nden B¼TE b¼l¼m¼ mezunu UZEM m¼d¼rlerinin diğer m¼d¼rlere g¼re daha donanımlı oldukları ve bu s¼reçte karşılaştıkları problemleri daha kolayca ç¼z¼me kavuşturabildikleri s¼ylenilebilir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan diğeride UZEM m¼d¼rl¼đ¼ s¼resi değişkeninin UZEM m¼d¼rlerinin problem ç¼z¼me yaklaşımları ¼zerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır. Akça ve Yaman (2009)'ın 100 y¼neticinin katılımıyla gerçekteştirdikleri okul y¼neticilerinin problem ç¼z¼me davranışlarını etkileyen fakt¼rleri incelemeye y¼nelik bir çalışmaya g¼re y¼neticilerin idarecilik k¼demleri ile problem ç¼z¼me becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karaca ve Karaca (2021)'ın 47 okul y¼neticisinin katılımıyla gerçekteştirilen okul y¼neticilerin problem ç¼z¼me beceri algılarının incelenmesi çalışmasında ise okul y¼neticilerinin problem ç¼z¼me becerisi algılarının y¼neticilik s¼resine g¼re anlamlı bir farklılık g¼stermediđi sonucuna ulaşılmıştır. Yerli (2009) 310 okul y¼neticisinin katılımı ile gerçekteştirdiği ilk ve ortaöğretim okullarındaki y¼neticilerin duygusal zeka ve problem ç¼z¼me becerileri arasındaki ilişki çalışmasında k¼dem değişkenine g¼re y¼neticilerin problem ç¼z¼me becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde, ¼st¼n ve Bozkurt (2003) 98 ilköğretim okul m¼d¼r¼n¼n katılımı ile gerçekteştirdikleri ilköğretim okulu m¼d¼rlerinin kendilerini arayışlarına g¼re problem ç¼z¼me becerilerini etkileyen bazı mesleki fakt¼rler çalışmasında y¼neticilik k¼demlerine g¼re problem ç¼z¼me becerilerinin anlamlı bir farklılık g¼stermediđi sonucuna ulaşılmışlardır. Buluç, Sulak ve Serin (2011), 203 okul y¼neticisinin katılımı ile gerçekteştirdikleri ilköğretim okul y¼neticilerinin problem ç¼z¼me becerilerine ilişkin algıları çalışmasında da mesleki k¼dem durumlarına g¼re okul y¼neticilerinin problem ç¼z¼me becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Bu çalışmaların yanı sıra, İskender, Yaman ve Albayrak (2004)'ın ilköğretim okullarında etkin y¼neticiler i¼in bir g¼sterge: problem ç¼z¼me becerisi çalışmasında y¼neticilerin mesleki k¼demleri ile problem ç¼z¼me becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 11-15 yıl arası k¼demdeki y¼neticilerin 1-5 yıl, 6-10 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl ¼st¼ k¼demli y¼neticilere g¼re daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bozdemir ve Yolcu (2014)'n¼n okul y¼neticilerinin örg¼tsel adanmışlık d¼zeyleri ile problem ç¼z¼me becerileri arasındaki ilişki çalışmasında ise okul y¼neticilerinin y¼neticilik k¼demlerine g¼re problem ç¼z¼me becerileri envanterinin ka¼çıngan yaklaşım boyutunda anlamlı bir farklılık g¼stermezken aceleci yaklaşım, d¼ř¼nen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine g¼venli yaklaşım ve planlı

yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Izgar, Gürsel, Kesici ve Negiş (2004)'in 310 okul yöneticinin katılımıyla gerçekleştirdikleri Önder Davranışlarının Problem Çözme Becerisine Etkisi çalışmasında okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile yöneticilik kıdemi arasında problem çözme envanterinin kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilik kıdemi 16-20 yıl olan yöneticilerin 0-5 yıl kıdemi olan yöneticilere göre daha yüksek problem çözme becerisine sahip oldukları; 0-5 yıl kıdeme sahip yöneticilerin ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip yöneticilere göre daha yüksek problem çözme becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar neticesinde araştırmaların bazılarının bulguları destekler nitelikte olduğu bazılarının ise tam tersi sonuçlar gösterdiğine ulaşılmıştır. Bu çalışmanın ise daha önceden karşılaşılmayan bir salgın sürecini içerisinde barındırması ve kişilerin bu süreçle daha önceden bir deneyim sahibi olmamaları nedeniyle yöneticilik sürecinin kişinin problem çözme becerisi üzerinde etkili bir faktör olmadığı düşünülebilir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeylerinde en az aceleci yaklaşımı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bize UZEM müdürlerinin Problem Çözme Becerileri Envanterinin 6 alt boyutunda da problem çözme becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Buluç, Sulak ve Serin (2011)'in yapmış oldukları çalışmada da okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin tüm alt boyutlarda yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Güçlü (2003) ve Yerli (2009)'nin çalışmalarında da yöneticilerin problem çözme becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki araştırma sonuçları da çalışmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Üstün ve Bozkurt (2003)'un yapmış oldukları çalışmada ise okul müdürlerinin problem çözme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altuntaş (2008) yaptığı çalışmada ise okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda istenilen düzeyde olduğu fakat yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol alt boyutlarında ise problem çözme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki araştırma ise çalışma sonucumuza göre farklılık göstermektedir.

Araştırma sonuçlarındaki bu farklılıkların sebebinin UZEM müdürlerinin KOVİD-19 sürecinde aceleci yaklaşımı en az tercih etmelerinin karşılaştıkları sorunları çözme noktasında sorunları geçiştirme yoluna gitmeyip sorunları çözüme kavuşturma odaklı çalıştıklarının sonucu olduğu söylenilebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim sürecinde sistemsel sorunlar, teknolojik yetersizlik, personel eksikliği, ekipman ve ortam yetersizliği ve planlama aksaklıkları problemleriyle karşılaştıkları bulunmuştur. Bu bakımdan, UZEM'lerin sahip olduğu altyapı ve teknolojik ekipmanların eksikliklerinin giderilmesi, ihtiyaç duyulan personel görevlendirilmelerinin gerçekleştirilmesi.
- Araştırmada UZEM müdürlerinin KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için iş birliği, iletişim ve destek, sabır, analiz ve öngörü stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca yönelik, UZEM yönetici ve personellerine uzman kişilerce problem çözme stratejileri konusunda hizmet içi eğitimler verilmesi.
- Ayrıca UZEM müdürleri KOVİD-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için ise üniversite yönetiminden, bilgi işlem daire başkanlığından, uzman kişilerden ve diğer birimlerden yardım almışlardır. Bu sonuca yönelik, personellerin iş birliği akışına ait hiyerarşik basamaklı çözüm şeması oluşturulması, acil durumlarda alınabilecek önlemlere yönelik yönergelerin ve acil uzaktan eğitim süreçlerinin sorunsuz yürütülmesi açısından, uzaktan eğitime yönelik Acil Eylem Planlarının oluşturulması.
- Araştırma sonuçları incelendiğinde mezun oldukları bölümün UZEM müdürlerinin problem çözme yaklaşımları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca yönelik, UZEM müdürlüğü görevi atamasında BÖTE bölümü mezunu kişilerin görevlendirilmesinde öncelik tanınması ve yönetmeliğe bu atama ile ilgili maddelerin konulması.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler

- Gelecek alışmalarda, KOVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaşılan problemlere ve çözüm stratejilerine yönelik anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve niversite düzeyindeki diğer yöneticilerle birlikte çalışılabilir.
- Gelecek çalışmalarda, niversite kademesinde yer alan yöneticiler ile diğer kademelerde yer alan yöneticilerin KOVID-19 salgını sürecindeki acil uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemler ve çözüm stratejilerinin karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
- Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda, yöneticilerin KOVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde Teknolojik Yeterliliklerinin Problem zme Yaklaşımları zerindeki etkisi incelenebilir.
- Gelecek çalışmalarda daha fazla UZEM müdürünün katılımı ile KOVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitimde karşılaşılan problemler, problem çözme stratejileri ve problem çözme yaklaşımları üzerine çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1 (1), 92-97.
- Akça, F. ve Yaman, B. (2009). Okul yöneticilerinin problem çözme davranışlarını etkileyen faktörleri incelemeye yönelik bir çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 767-780.
- Akgün, A. (2020). COVID-19 sürecinde acil durum uzaktan eğitimi yoluyla verilen muhasebe eğitimine yönelik öğrenci görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 208-236.
- Akyürek, M. İ. (2014). Uzaktan eğitim: bir alan yazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırma Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Altınpulluk, H. (2020). Türkiye’deki öğretim üyelerinin Covid-19 küresel salgın sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 53-89.
- Altun, D. ve Yamamoto, G. T. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Altuntaş, E. A. (2008). *Okul yöneticilerinin düşünme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 219922).
- Arat, T. ve Bakan, Ö. (2014). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arık, B. M. (2020). Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-II/uzaktan eğitim nasıl olacak ve bu süreçte neler dikkate alınmalı?. <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri/> adresinden erişilmiştir.
- Aslantaş, T. (2014). Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye’de bir uygulama. <https://www.tankutaslantas.com/wp-content/uploads/2014/04/Uzaktan-E%C4%9Fitim-Uzaktan-E%C4%9Fitim-Teknolojileri-ve-T%C3%BCrkiyede-bir-Uygulama.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Ateş, Ö. Z. (2014). Yükseköğretimde uzaktan eğitimin sayısal verilerle değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 22-40.
- Aydın, F., Horzum, M. B. ve Güngören, Ö. C. (2014). Öğretmen adaylarının web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (27), 383-391.
- Aydın, M., Atabay, M., ve Aydın, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan öğreticilerin yeterlilik durumlarının belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(3), 94-126.
- Barış, M. F. (2014). Türkiye’de uzaktan eğitim merkezi kuruluşu ve organizasyonu: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 295-303.
- Barış, M. F. ve Mevsim, E. (2014). Türkiye’de uzaktan eğitim merkezi kuruluşu ve organizasyonu: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 295-303.
- Basilaia, G. ve Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), 1-9.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T. Ve Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Beaudoin, M. (2003). Distance education leadership for the new century. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6 (2).
- Beldarrain, Y. (2006). Distance education trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*, 27(2), 139-153.
- Belet Boyacı, Ş. ve Güner Özer, M. (2019). Öğrenmenin Geleceği: 21. Yüzyıl Becerileri Perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738.

- Bologna. (2020). Çevrimçi dersler, sınavlar, mezuniyet oturumları hakkında duyuru. <https://www.unibo.it/en/notice-board/the-university-of-bologna-and-all-its-activities-are-online-classes-exam-and-graduation-sessions-libraries-and-offices> adresinden erişilmiştir.
- Bozdemir, Y. ve Yolcu, H. (2014). Okul yöneticilerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 287-311.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (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. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142
- Buluç, B., Sulak, S.E. ve Serin, M.K. (2011). Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 551-567.
- Cabı, E. ve Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi: Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 419-429.
- Can, E. (2019). Açık ve uzaktan yükseköğretim mezunları üzerine bir değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 81-105.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2),11-53.
- Can, E. ve Günbayı, İ. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamasına ilişkin ilkökul yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri. *Asya Studies*, 5 (16), 279-303.
- Creswell, J. W. ve Clark Plano, V. L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Çev. Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde kişilerarası problem çözme. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 119-132.
- Çağlar, Ç. ve Kılınç, A. (2020). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(110), 69-94.

- Çelik, D. (2017). *Türkiye üniversitelerinde uzaktan eğitim merkezleri uygulamalarının yetişkin eğitimi açısından değerlendirilmesi (Doktora Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 468268).
- Çivril, H., Aruğaslan, E. Ve Özaydın Özkara, B. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kurum ve Uygulama*, 8(1), 39-59.
- Çoban, S. (2013). *Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi*. XVI. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildiri Kitapçığı. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çukadar, S. ve Çelik, S. (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.
- Daniel, S. J. (1995). *The mega universities and the knowledge media: implications of new technologies for large distance Teaching universities*. Quebec, Canada: Educational Technology at Concordia University.
- Demiray, U. ve Adıyaman, Z. (2002). *Kuruluşunun 10.yılında açıköğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası*. Eskişehir.
- Devran, Y. ve Elitaş, T. (2017). Yeni iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitime entegrasyon sürecinde sanal sınıf ortamları: ATAUZEM örneği. *MANAS Sosyal Araştırma Dergisi*, 6(2), 213-225.
- Dikmen, S. ve Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7 (2), 78-98.
- Durak, G., Çankaya, S. ve İzmirli, S. (2020). COVID-19 pandemi döneminde Türkiye’deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 14(1), 787-809.
- Durnalı, M. (2015). *Bir uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezinin örgütsel amaçlarının analizi bir devlet üniversitesi örneği (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 394813).
- Düzakın, E. ve Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 225-244.

- Ekinci, T. A. (2015). *Türkiye'de uzaktan öğretim yapan yükseköğretim kurumlarının örgütsel ve yönetsel açıdan karşılaştırılması (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 412223).
- Ekinci, T. A. (2017). Uzaktan eğitimin talep boyutu: yönetici perspektifinde nitel bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 745-759.
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir Üniversitesi örneği (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 602493).
- Ekren, G. (2014). *Türkiye'de uzaktan eğitim yönetiminde liderlik anlayışı (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 355579).
- Erturgut, R. (2008). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 79-85.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 313-321.
- Genç, M. F., Ay, M.F. ve Gümrükçüoğlu, S. (2020). Koronavirüs (Covid-19) sürecinde İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışları. *Turkish Studies (Elektronik)*, 15(4), 403-422.
- Güçlü, N. (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Güz- (160), 273-279.
- Gülner, B. (2008). Bilgisayar ve internet destekli uzaktan eğitim programlarının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamaları (Suzep Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 259-271.
- Gündüz, Y. ve Bozkuş, K. (2013, Ekim). *Uzaktan eğitim yönünden eğitim liderliği*. EYFOR-IV. Eğitim Yönetimi Forumu. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Güngör Aydın, T. Ve Yılmaz, M. (2021). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim döneminde kullandıkları çatışma stratejileri ve yöntemleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (41), 3585-3608.
- Gürol, M. ve Turhan, M. (2004, Temmuz). *Yönetim fonksiyonları bağlamında uzaktan eğitim yönetimi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Gökkaya, Z. (2013). Üniversite eğitim merkezlerindeki sosyal ilişkilere yönetsel bir yaklaşım: MÜSEM ve UZEM’ de yapılan örnek bir çalışma. *İstanbul Journal of Social Sciences*, 3, 18-40.
- Horzum, M. B. (2007). *İnternet tabanlı eğitimde transaksyonel uzaklığın öğrenci başarısı, doyumu ve özyeterlilik algısına etkisi (Doktora Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 234257).
- Howell, S.L., Williams, P.B. ve Lindsay, N.K. (2003). Thirty-two trends affecting distance education: an informed foundation for strategic planning. <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall63/howell63.html> adresinden erişilmiştir.
- Izgar, H., Gürsel, M., Kesici, Ş. ve Negiş, A. (2004). *Önder davranışlarının problem çözme becerisine etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- İskender, M., Yaman, E. ve Albayrak, G. (2004). İlköğretim okullarında etkin yöneticiler için bir gösterge: problem çözme becerisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 73-84.
- İşman, A., Barkan, M. ve Demiray, U. (2005). *Distance education: the winds of change*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- İzmirli, S., Şahin İzmirli, Ö. ve Çankaya, S. (2019). Yöneticilerin gözünden Türkiye’de çevrimiçi uzaktan lisansüstü eğitim. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 1216-1238.
- Jacob, O. N. ve Musa, A. (2020). Higher education in Nigeria: challenges and the ways forward. *Electronic Research Journal of Behavioural Sciences*, 3, 84-98.
- Jerath, J. M., Hasija, S. ve Malhotra, D. (1993). A study of state anxiety scores in a problem solving situation. *Studia Psychologica*, 35(2), 143-150.
- Kaçan, G. ve Gelen, İ. (2020). Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-21.
- Karaca, İ. ve Karaca, N. (2021). Okul yöneticilerinin problem çözme beceri algılarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, 3(4), 181-200.

- Karapınar, D. Ç., Güler, M., Karabey, S., Kurşun, E., Arpacık, Ö. ve Karaman, S. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla kampüs tabanlı derslerin verilmesi: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (4), 1-18.
- Karip, E. (2020). COVID-19: Okulların Kapatılması ve Sonrası. <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi.web> adresinden erişilmiştir.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kazu, Y. İ. ve Özdemir, O. (2002, Ekim). *Teknik öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ilgili görüş ve beklentileri (Fırat Üniversitesi Örneği)*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi. Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Keegan, D. (1990). Foundations of Distance Education. *British Journal of Educational Studies*, 38(4), 384-386.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 210955).
- Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kır, Ş. (2020). Dijital dönüşüm sürecinde yükseköğretim kurumları ve öğretim elemanlarının gelişen rolleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 143-163.
- Kıralı, F. N. ve Alcı, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim algısına ilişkin görüşleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(30), 55-83.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma (İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi ilahiyat lisans tamamlama programı örneği) (Doktora Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384746).
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara University Journal of Communication*, 21, 73-94.

- Koyunoğlu, F. (2008). *Sistem yaklaşımı açısından uzaktan eğitim: İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi model önerisi (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235945).
- Kurt, M. (2006). *Sanal Yükseköğretim Uygulamalarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi (Doktora Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 205154).
- Külekcı Akyavuz, E. ve Çakın, M. (2020). Covid-19 Salgınının Eğitime Etkisi Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Journal of Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Matkin, G. W. (2010). The Distance Educator's Opportunity for Institutional Leadership. *Continuing Higher Education Review*, 74, 32-39.
- McFarlane, D. A. (2011). The Leadership Roles of Distance Learning Administrators (DLAs) in Increasing Educational VaLUA and Quality Perceptions. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4 (1).
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2nd ed)*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020). Bakan Selçuk, Koronavirüs' e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitimalaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr> adresinden erişilmiştir.
- Menderis, İ. (2014). *İngiltere Open University ile Avustralya New England University'de yükseköğretimde uzaktan eğitim yönetiminin karşılaştırılması ve Türkiye için bir model önerisi (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 364763).
- Moore, M. G. ve Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. Wadsworth, CA: Cengage Learning.
- Nam, D., Demircioğlu Diren, D., Göl, B., Kaynak, B., Özbek, U., Tuna, O., Aksoy, A., Bağcı, H., Özmen, A. ve Horzum, M.B. (2020). *Sakarya Üniversitesi Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi KOVİD-19 salgını öncesi ve dönemi faaliyetleri*. Sakarya Üniversitesi Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Sakarya.
- Noffsinger, J.S. (1929). Correspondence schools, lyceums, chautauquas. *Social Science*, 4(3), 384-386.

- Orellana, A., Schlosser, C. ve Simonson, M. (2011). Distance education research: a review of the literature. *Journal of Computing in Higher Education*, 23, 124-142.
- Özarslan, Y. ve Ozan, Ö. (2014). *Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı*. XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı. Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özdoğan, M. (2021). Covid-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 1-14.
- Özmen, B., Gerdan, S. ve Ergünay, O. (2015). Okullar için afet ve acil durum yönetimi planları. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 37-52.
- Özüçelik, E. (2019). *Uzaktan eğitim kullanımı Uludağ üniversitesi Örneği (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 537097).
- Pahal, D. L. (1999). Effective Leadership-An IT Perspective. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 1 (2).
- Pepeler, E., Özbek, R. ve Adanır, Y. (2018). Uzaktan eğitim ile verilen İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşleri: Muş Alparslan Üniversitesi örneği. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 421-429.
- Portugal, L.M. (2006). Emerging Leadership Roles in Distance Education: Current State of Affairs and Forecasting Future Trends. *Online Journal of Distance Education Administration*, 9 (3), 1-24.
- Reimers-Hild, C. ve King, J. W. (2009). Six questions for entrepreneurial leadership and innovation in distance education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 12 (4).
- Reimers, F. M. ve Andreas, S. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020. *OECD*, https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v1_002.pdf, web adresinden 28 Mart 2021 tarihinde edinilmiştir.

- Sakarya Üniversitesi (2005). Sakarya Üniversitesi uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezi yönetmeliği. <https://uzem.sakarya.edu.tr/tr/icerik/12041/50392/yonetmelik> adresinden erişilmiştir.
- Saltürk, A. ve Güngör, C. (2020). Üniversite öğrencilerinin gözünden COVID-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 137-174.
- Sardoğan, M. E, Karahan, T. F ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 78-97.
- Sarı, E. ve Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: COVID-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Sayan, H. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 100-122.
- Seçkin, Z., Elçi, A. ve Doğan, O. (2020). COVID-19 pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin öğrenme sürecine ilişkin algılarına yönelik nitel bir araştırma. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 22(39), 187-205.
- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). COVID-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Simonson, M., Smaldino, S. ve Zvacek, S. (2015). *Teaching And Learning At A Distance Foundations of Distance Education*. Charlotte, North Carolina: LAP.
- Sözen, N. (2020). COVID 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7 (12), 302-319.
- Şad, S., Göktaş, O. ve Bayrak, İ. (2014). A Comparison Of Student Views On Web-Based And Face-To-Face Higher Education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15 (2), 209-226.

- Tabata, L. N. ve Johnsrud, L. K. (2008). The impact of faculty attitudes toward technology, distance education, and innovation. *Research in Higher Education*, 49 (7), 625-646.
- Tavukçu, T., Zernov, V. A., Kurbanov, R. A., Belyalova, A.M., ve Myltseva, M.V. (2021). Üniversite yöneticilerinin salgın döneminde online eğitime ilişkin görüşleri. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16 (19), 193–205.
- Turan, S. (2020). COVID-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 175-199.
- Üstün, A. ve Bozkurt, E. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 13-20.
- Üstün, A. G. (2020). *Uzaktan eğitim merkezlerinin uygulama deneyimlerine dayalı kampüs tabanlı çevrim içi derslerin yürütülme sürecinin incelenmesi (Doktora Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 628476).
- Van De Walle, J. A. (1993). *Elementary School Mathematics Teaching Developmentally*. New York, NY: Longman.
- Verduin, J.R. ve Clark, T.A. (1994). *Uzaktan Eğitim: Etkin Uygulama Esasları*. (Çev: İ. Maviş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yavuzalp, N., Demirel, M., Taş, H. ve Canbolat, G. (2016). Türkiye’deki üniversitelerin mevcut durumu üzerine bir doküman analizi çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 759-776.
- Yerli, S. (2009). *İlk ve orta eğitim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem bütününden, İstanbul Anadolu Yakası örneği (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 250343).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 394811).

Yılmaz Altuntaş, E., Başaran, M., Özeke, B. Ve Yılmaz, H. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde üniversite öğrencilerinin yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejilerine ve öğrenme deneyimlerine ilişkin algı düzeyleri. *Uluslararası Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 8-23.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2014). Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretime ilişkin usul ve esaslar.

https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim_kurumlarinda_uzaktan_ogretime_iliskin_usul_ve_esaslar.pdf

adresinden erişilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2020a). Basın açıklaması.

<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/YKS%20Ertelenmesi%20Basin%20Açıklaması.aspx> adresinden erişilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2020b). YÖK'ten üniversite öğrencileri için kayıt dondurma ve erteleme hakkı.

<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/erteleme-ve-kayit-dondurma-hakki.aspx>

adresinden erişilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2021). İstatistik. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.

Zan, N. ve Zan, B. U. (2020). Koronavirüs ile acil durumda eğitim: Türkiye'nin farklı bölgelerinden uzaktan eğitim sistemine dahil olan Edebiyat Fakültesi öğrencilerine genel bakış. *Turkish Studies*, 15(4), 1367-1394.

Zimmerman, J. (2020). Coronavirus and the great online-learning experiment. chronicle of higher education, <https://www.chronicle.com/article/Coronavirusthe-Great/248216> adresinden erişilmiştir.

Qayyum A., Zawacki-Richter O. (2019) The State of Open and Distance Education. In: Zawacki-Richter O., Qayyum A. (eds) Open and Distance Education in Asia, Africa and the Middle East. *SpringerBriefs in Education (Springer)*, Singapore.

Waikato University. (2021). Start your studies online.

<https://www.waikato.ac.nz/campaigns/international/internationaloffshore>

adresinden erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Demografik Bilgi Formu

Sayın Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi müdürlerimiz,

Bu araştırma Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM danışmanlığında yürütülen Fatma SAVAŞ' ın Yüksek Lisans tez çalışmasıdır. Araştırmamızın amacı, COVID-19 sebebiyle yürütülmekte olan uzaktan eğitim sürecinde Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM) Müdürlerinin karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi ve bu problemleri çözmek için geliştirdikleri stratejilerin Müdürlerin kişisel özelliklerine (yaş, cinsiyet, mezun olduğu üniversite, mezun olduğu bölüm, mezuniyet durumu, unvan, UZEM müdürlüğü süresi) göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Kişisel Bilgi Formu/Problem Çözme Stratejileri Envanteri ile sizlerin problem çözme düzeylerinizin kişisel özelliklerinize göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Form iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda sizlerin kişisel bilgilerinizin yer aldığı sorular bulunmaktadır. Kişisel bilgilerinizin olduğu sorular sadece çalışma kapsamında kullanılacak olup başka hiçbir kimseyle paylaşılmayacaktır. Formun ikinci kısmında Problem Çözme Strateji düzeylerinin ölçüleceği Problem Çözme Stratejileri Envanteri yer almaktadır. Ölçek maddelerine 1-6 arası puan verilmektedir. Puanlama **(1) Her zaman böyle davranırım, (2) Çoğunlukla böyle davranırım, (3) Sık sık böyle davranırım, (4) Arada sırada böyle davranırım, (5) Ender olarak böyle davranırım, (6) Hiçbir zaman böyle davranmam** şeklindedir.

Araştırma kapsamında Etik Kurulundan Kişisel Bilgi Formu/Problem Çözme Stratejileri Envanterinin uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlar verebilmesi, sizlerin anket sorularını titizlikle cevaplamanız ile mümkün olacaktır.

İlginiz ve katkınız için teşekkür ederiz.

1) Yaşınız :.....

2) Cinsiyet: Kadın () , Erkek ()

3) Mezun Olduğunuz Üniversite:

4) Mezun Olduğunuz Bölüm:

- 5) Mezuniyet Durumunuz: Lisans (), Yüksek Lisans (), Doktora()
- 6) Unvanınız:
- 7) UZEM Müdürlüğü Süreniz:
- 8) Uzaktan Eğitimde Kullandığınız Öğrenme Yönetim Sistemi (LMS)
:.....
- 9) Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme İçin Kullandığınız
Yazılım:.....
- 10) Uzaktan Eğitimde Kullandığınız Veri Tabanı:.....

Ek 2. Problem Çözme Envanteri

SORULAR	Ne kadar sıklıkla Böyle davranırsınız?					
	Her zaman					Hiçbir zaman
	1	2	3	4	5	6
1. Bir sorununun çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						

8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye çalışırım.						
10. Başlangıçta çözümü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.						
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14. Bazen durup sorunlarım üzerine durup düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.						
15. Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.						
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						

18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbiriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.						
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21. Bir soruna yönelik çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.						
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım var.						
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.						
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.						
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.						

28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.						
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.						
30. Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.						
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.						
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.						
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.						
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.						
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						

Ek 3. Uzaktan Eğitim Süreci Değerlendirme Anketi

Sayın Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlerimiz,

Bu araştırma Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM danışmanlığında yürütülen Fatma SAVAŞ' ın Yüksek Lisans tez çalışmasıdır. Araştırmamızın amacı, COVID-19 sebebiyle yürütülmekte olan uzaktan eğitim sürecinde Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM) Müdürlerinin karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi ve bu problemleri çözmek için geliştirdikleri stratejilerin Müdürlerin kişisel özelliklerine (yaş, cinsiyet, mezun olduğu üniversite, mezun olduğu bölüm, mezuniyet durumu, unvan, UZEM müdürlüğü süresi) göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Bu değerlendirme anketi ile sizlerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığınız problemlerin ve problemleri çözmek için geliştirdiğiniz stratejilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Değerlendirme anketimiz iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizlerin şu an çalışmakta olduğunuz Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin isimleri alınacaktır. İkinci bölümde ise 5 adet açık uçlu anket soruları bulunmaktadır. Her bir anket sorusunun içerisinde alt sorular yer almaktadır. Araştırma kapsamında Etik Kurulundan anketin gerçekleştirilebilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlar verebilmesi, sizlerin anket sorularını titizlikle cevaplamanız ile mümkün olacaktır.

İlginiz ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Adı:

1) COVID-19 sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitimde problemlerle karşılaştınız mı?
(Evet/Hayır)

Cevabınız “Evet” ise;

- a) Hangi problemlerle karşılaştınız öncelik sırasına göre en çok karşılaştıklarınızı sıralarsanız ilk beşte hangileri olurdu?
- b) Sıklıkla olmasa bile karşılaştığınız diğer problemler, uç durumlar, değişik örnekler var mı?
- c) Karşılaştığınız problemleri çözmek için nasıl bir strateji izlediniz? Problem çözüm sürecinde kimlerden veya hangi birimlerden nasıl destek aldınız? Açıklayınız.

Cevabınız “Hayır” ise;

- a) Uzaktan eğitim sürecinde problemlerle karşılaşmadı iseniz neden karşılaşmadığınızı düşünüyorsunuz?
 - b) Daha önce süreç hakkında iyi bir planlama mı yaptınız? Planlama sürecinizi nasıl gerçekleştirdiniz?
 - c) Planlama sürecinde destek almanız gerekiyorsa kimlerden nasıl destek aldınız? Ekip dışı kurumsal ya da özel bir kuruluş/ firma desteği aldınız mı?
- 2) Uzaktan eğitim sürecinin gerçekleştirilebilmesi için üniversitenizin yeterli alt yapı imkânı var mı? (Evet/Hayır)
- a) COVID-19 sürecinden önce alt yapıyla ilgili durumunuz nasıldı? Sizce yeterli miydi? Altyapı ile ilgili güçlü yönleriniz nelerdi? Zayıf yönleriniz nelerdi? Açıklayınız.
 - b) COVID-19 sürecinden sonra altyapı ile ilgili yaptığınız çalışmalar neler oldu? Bu süreçte yardım aldıysanız kimlerden nasıl yardım aldınız? Açıklayınız.
 - c) Üniversite Yönetimi'nden bu süreçte nasıl bir destek aldınız? Açıklayınız.
- 3) COVID-19 sürecinde kurumunuzun uzaktan eğitim ile ilgili karar alma ve politika geliştirmekte süreçleri nasıl işledi? Bu süreçlerde sizin rolünüz ne oldu? Yaşadığınız zorluklar olduysa bunlar nelerdir?
- a) Aldığınız kararları Üniversite yönetimine uygulamakta zorluk yaşadınız mı?
 - b) Yaşadığınız zorluklar olduysa bunları çözmek için neler yaptınız? Açıklayınız.
- 4) COVID-19 öncesi ve sonrası uzaktan eğitimde dersleri asenkron/senkron/bütünleşik olarak nasıl işlediniz? Üniversitenizde bu süreçte uzaktan eğitim en çok hangi model kullanılarak yürütüldü?
- a) COVID-19 öncesi uzaktan eğitim sürecinde uyguladığınız yöntemlerle(asenkron/senkron/bütünleşik) ilgili karşılaşılan/size iletilen problemler nelerdir?
 - b) COVID-19 öncesi uzaktan eğitim sürecinde uyguladığınız yöntemlerle (asenkrn/senkron/bütünleşik) ilgili karşılaşılan/size iletilen problemlere nasıl çözüm geliştirdiniz? Bu süreçte yardım aldıysanız kimlerden nasıl yardım aldınız? Açıklayınız.

c) COVID-19 sonrası uzaktan eğitim sürecinde uyguladığınız yöntemlerle(asenkon/senkron/bütünleşik) ilgili karşılaşılan/size iletilen problemler nelerdir?

d) COVID-19 sonrası uzaktan eğitim sürecinde uyguladığınız yöntemlerle ilgili karşılaşılan/size iletilen problemlere nasıl çözüm geliştirdiniz? Bu süreçte yardım aldıysanız kimlerden nasıl yardım aldınız? Açıklayınız.

5) COVID-19 öncesi ve sonrasında uzaktan eğitim süreciyle ilgili öğrencilere/öğretmenlere memnuniyet durumlarını ölçen bir anket/ölçek uygulandı mı?

Evet ise,

a) Öğretmenlerin/Öğrencilerin COVID-19 süreci öncesinde en çok memnun oldukları çalışmalar nelerdir?

b) Öğretmenlerin/Öğrencilerin COVID-19 sürecinde en çok memnun oldukları çalışmalar nelerdir?

d) Öğretmenlerin/Öğrencilerin COVID-19 süreci öncesi en çok memnun olmadıkları çalışmalar nelerdir?

e) Öğretmenlerin/Öğrencilerin COVID-19 sürecinde en çok memnun olmadıkları çalışmalar nelerdir?

f) Öğretmenlerin/Öğrencilerin memnun olmadıkları çalışmalar ile ilgili COVID-19 süreci öncesi nasıl bir çözüm geliştirdiniz? Açıklayınız.

g) Öğretmenlerin/Öğrencilerin memnun olmadıkları çalışmalar ile ilgili COVID-19 süreci sonrası nasıl bir çözüm geliştirdiniz? Açıklayınız.

Hayır ise,

a) Öğretmenlere/Öğrencilere memnuniyet durumlarını ölçen bir anket ya da ölçek uygulamayı neden düşünmediniz? Açıklayınız.