**T.C.**

**TRAKYA ÜNİVERSİTESİ**

**FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

# AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN EĞİTİMDE ÖĞRENCİLERLE ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM TERCİHLERİ İLE BU SÜREÇTE YAŞANAN SORUNLAR

**İLKER DURAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nilgün TOSUN**

**EDİRNE-2023**

İlker DURAN'ın hazırladığı **"Akademisyenlerin Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle Etkileşim ve İletişim Tercihleri ile Bu Süreçte Yaşanan Sorunlar"** başlıklı bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

| Jüri Üyeleri (Ünvan, Ad, Soyad): | İmza |
|---|---|
| Prof. Dr. Nilgün TOSUN (Danışman) | …… |
| Prof. Dr. Aynur GEÇER (Jüri Başkanı) | ……..… |
| Dr. Öğr. Üy. Hakan GÜLDAL (Üye) | …… |

Tez Savunma Tarihi: 20/09/2023

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

İmza

Prof. Dr. Nilgün TOSUN
Tez Danışmanı ……

Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü onayı

…….……...
Prof. Dr. Özlem ÇETİN ERDOĞAN
Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

**T.Ü. FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI DOĞRULUK BEYANI**

Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında, tüm verilerin bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, kullanılan verilerde tahrifat yapılmadığını, tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını, kullanılan tüm alan yazın bilgilerinin bilimsel normlara uygun bir şekilde kaynak gösterilerek ilgili tezde yer aldığını ve bu tezin tamamı ya da herhangi bir bölümünün daha önceden Trakya Üniversitesi ya da farklı bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

20/09/ 2023
*İlker DURAN*

Yüksek Lisans Tezi

Akademisyenlerin Uzaktan Eğitimde Öğrenenlerle Etkileşim ve İletişim Tercihleri ile Bu Süreçte Yaşanan Sorunlar

Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

# ÖZET

Bu çalışmada, akademisyenlerin uzaktan eğitimde öğrenenlerle etkileşim ve iletişim tercihleri, bu süreçte yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, farklı üniversitelerde ve unvanlarda görev yapan 12 akademisyen oluşturmaktadır. Nitel araştırma yöntemi ile yürütülen çalışmanın verileri, araştırmacı tarafından ilgili alan yazın taramasıyla hazırlanan ve 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda; akademisyenlerin uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin öğrenenlerin başarısına etki edeceği, dersi daha verimli hale getirdiği, öğrenenlerin motivasyonunu ve aidiyetlerini arttırdığı yönünde görüşlere sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca, akademisyenlerin bir kısmının etkileşim ve iletişimin etkilerini somut ve soyut göstergelere dayandırarak gözlemlediği belirlenmiştir. Akademisyenler uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin artması için pedagojik, psikolojik ve teknolojik yöntem, teknik ve araçlara vurgu yapmışlardır. Akademisyenlerin çoğu, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin sağlanamamasına kaynak olarak öğrenenleri göstermiştir. Uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin en önemli sorununun öğrenenlerin motivasyon eksiklikleri, öğrenenlerdeki özgüvensizliğin iletişim engeli oluşturduğu, teknolojik ve yönetimsel sorunlar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca akademisyenlerin uzaktan eğitimle ders verdiği öğrenenler ile çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişim için zaman sınırlaması getirmedikleri de görülmüştür. Bazı akademisyenler uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin sorunlarının

çözümünde öğretim üyesinin bilinçlenmesinin etkin olacağını, bazıları ise öğrencilerin aktifleştirilmesi ve içeriğin planlanması gerektiğini vurgulamışlardır.

**Yıl** **:**2023

**Sayfa Sayısı** **:**118

**Anahtar Kelimeler** **:** Uzaktan eğitim, İletişim, Etkileşim

Master's Thesis
Interaction and Communication Preferences of Academicians with Learners in Distance Education and Problems Experienced in This Process
Trakya University Institute of Natural and Applied Sciences
Department of Computer Education and Instructional Technology

# ABSTRACT

In this study, interaction, and communication preferences of academicians with learners in distance education, problems experienced in this process and solution suggestions were examined. The study group of the research consists of 12 academicians working in different universities and titles. The data of the study, which was carried out with the qualitative research method, were collected with a semi-structured interview form consisting of 8 questions, which was prepared by the researcher by scanning the relevant literature. As a result of the study, It has been determined that the academicians have opinions that sufficient interaction and communication in distance education will affect the success of the learners, make the course more productive, and increase the motivation and belonging of the learners. In addition, it was determined that some of the academicians observed the effects of adequate interaction and communication by basing them on concrete and abstract indicators. Academics have emphasized pedagogical, psychological, and technological methods, techniques and tools to increase interaction and communication in distance education. Most of the academicians cited learners as a source of insufficient interaction and communication in distance education. It has been determined that the most important problem of interaction and communication in distance education is the lack of motivation of the learners, the lack of self-confidence in the learners creates a communication barrier, and the technological and managerial problems. In addition, it has been observed that academicians do not impose a time limit for interaction and communication with the learners they teach with distance education, apart from online lessons. Some academics emphasized that raising the awareness of the faculty member

would be effective in solving the problems of adequate interaction and communication in distance education, while others emphasized that the learners should be activated, and the content should be planned.

**Year** **:**2023
**Number of pages** **:**118
**Keywords** **:** Distance education, Communication, Interaction

# TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde iki dönem boyunca değerli bilgilerini benimle paylaşan danışmanım Prof. Dr. Nilgün TOSUN'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimime başlamadan önce ve başladıktan sonra süreç boyunca benden yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen annem Aynur DURAN, babam Yüksel DURAN ve kardeşim Soner DURAN'a teşekkürlerimi sunarım.

# İÇİNDEKİLER

ÖZET....iv
ABSTRACT....vi
TEŞEKKÜR....viii
İÇİNDEKİLER....ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ....xi
ÇİZELGELER DİZİNİ....xii
ŞEKİLLER DİZİNİ....xiii
BÖLÜM 1....1
GİRİŞ....1
1.1. Araştırmanın Amacı....3
1.2. Araştırmanın Önemi....4
1.3. Sayıltılar....5
1.4. Sınırlılıklar....5
BÖLÜM 2....6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR....6
2.1. Uzaktan Eğitim....6
2.2. Etkileşim ve İletişim....10
2.3. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim....14
2.3.1. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Türleri....17
2.3.2. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Ortam ve Araçları....18
2.3.3. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Kavramları ile İlgili Kuramlar....25
2.4. İlgili Alan Yazın....32
2.4.1. Dünyada Yapılan Akademik Çalışmalar....32
2.4.2. Türkiye'de Yapılan Akademik Çalışmalar....39
BÖLÜM 3....44
YÖNTEM....44
3.1. Araştırma Deseni....44
Tek Durum Deseni....45
Çoklu Durum Deseni....45

Bütüncül ..... 45
İç içe Geçmiş ..... 45
3.1.1. Bütüncül Tek Durum Deseni ..... 45
3.1.2. Bütüncül Çoklu Durum Deseni ..... 45
3.1.3. İç İçe Geçmiş Çoklu Durum Deseni ..... 45
3.1.4. İç İçe Geçmiş Çoklu Durum Deseni ..... 46
3.2. Çalışma Grubu ..... 46
3.3. Veri Toplama Araçları ..... 47
3.4. Verilerin Toplanması ..... 49
3.5. Verilerin Analizi ..... 50
BÖLÜM 4 ..... 52
BULGULAR ..... 52
4.1. Verilerden Elde Edilen Kategoriler Temalar ve Alt Temalara İlişkin Bulgular ..... 52
4.2. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkileri Kategorisine Ait Bulgular ..... 53
4.3. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkilerini Gözlemleme Kategorisine Ait Bulgular ..... 54
4.4. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim için Kullanılan Yöntem, Teknik ve Araçlar Kategorisine Ait Bulgular ..... 56
4.5. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Zaman Kategorisine Ait Bulgular ..... 59
4.6. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Sorunlar Kategorisine Ait Bulgular ..... 61
4.7. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişiminde Sorunlara Çözüm Önerileri Kategorisine Ait Bulgular ..... 64
BÖLÜM 5 ..... 68
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER ..... 68
5.1. Tartışma ..... 68
5.2. Sonuç ..... 83
5.3. Öneriler ..... 84
KAYNAKLAR ..... 87
EKLER ..... 103
EK 1. Görüşme Soruları ..... 103
EK 2. Etik Kurul Onay Belgesi ..... 104
ÖZGEÇMİŞ ..... 105

# SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**EBA** : Eğitim Bilişim Ağı

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**CAI** : Bilgisayar Destekli Öğrenim

**CME** : Bilgisayar Aracılığıyla İletişim

**CMI** : Bilgisayar Yönetimli Öğrenim

**YÖK** : Yüksek Öğrenim Kurumu

# ÇİZELGELER DİZİNİ

**Çizelge 2.1.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim İçin Kullanılabilecek Bazı Web 2.0 Araçları……21

**Çizelge 2.2.** Uzaktan Öğrenmede Etkileşim Sağlamada Kullanılabilecek Ortam ve Araçlar…….25

**Çizelge 3.1.** Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler…….48

**Çizelge 3.2.** Verilerin Toplama Sürecine Ait İstatistiksel Bilgiler……..50

**Çizelge 4.1.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkileri Kategorisine ait Tema ve Alt Temalar…….....52

**Çizelge 4.2.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkilerini Gözlemleme Kategorisine Ait Temalar……55

**Çizelge 4.3.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim için Kullanılan Yöntem, Teknik ve Araçlar Kategorisine Ait Temalar……...57

**Çizelge 4.4.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Zaman Kategorisine Ait Temalar……59

**Çizelge 4.5.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Sorunlar Kategorisine Ait Tema ve Alt Temalar…….....61

**Çizelge 4.6.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Sorunlara Çözüm Önerileri Kategorisine Ait Temalar……65

# ŞEKİLLER DİZİNİ

**Şekil 2.1.** Uzaktan Eğitimin Tarihsel Süreçte İlk Uygulamaları……..7
**Şekil 2.2.** Eşzamanlı Öğrenme Ortamı…….....9
**Şekil 2.3.** Eğitimde İletişim Süreci…….12
**Şekil 3.1.** Durum Çalışması Desenlerinin Temel Türleri……...46
**Şekil 4.1.** Analize İlişkin Kodlama Ağı……..52

# BÖLÜM 1

# GİRİŞ

Günümüzde internet teknolojisinin yaşamın vazgeçilmezi durumuna gelmesi ile birlikte, öncesinde imkânsız görünen pek çok uygulama yapılabilir hale gelmiştir. Yaşamın birçok alanında teknolojik gelişmelerin kullanımı bir zorunluluk durumuna gelmiş, eğitim de bundan etkilenmiştir. Özellikle internet sayesinde uzaktan öğretim teknolojileri eğitim sisteminde daha fazla yer bulmaya başlamıştır. Modern toplumların bir gereği olan yenilenme ihtiyacından dolayı örgün öğretimden yararlanamayan bireyler, uzaktan eğitim modeline yönelmişlerdir (Toker Gökçe, 2008). Bu şekilde, zaman ve mekân sınırlandırması olmadan bilgiye ulaşmada rol oynayan, öğrenmede duvarların kalkmasına, esnek ve bağımsız öğrenme fırsatı yaratan uzaktan eğitim, toplumda yaşam boyu öğrenmeye katkı sağlar konuma gelmiştir (Torkul, 2012).

Uzaktan eğitim; bireyin kendi kendine öğrenmesini hedefleyen, belirli merkezler aracılığıyla yürütülen, öğrenenlere özel eğitsel içeriklerin hazırlandığı araçlar ve çeşitli ortamlar aracılığıyla sunulan bir öğretim yöntemidir (Banar ve Fırat, 2015: 17). Bir diğer tanımda uzaktan eğitim; öğrenme öğretme süreçlerinin önemli bir bölümünde kaynak ile alıcının ayrı ortamlarda bulunduğu, alıcılara öğretim yaşı, zamanı, amaçları, yöntemi ve yeri gibi yönlerden esneklik, bağımsızlık ve bireysellik olanağı sağlayan, çeşitli materyal, yöntem, araç ve teknolojilerin kullanıldığı, iletişim ve etkileşimin teknolojilerle sağlandığı bir eğitim teknolojisi uygulaması olarak ifade edilmektedir (Akyürek, 2020). Geleneksel eğitimden yararlanamayanlar için uzaktan eğitim vazgeçilmez bir eğitim yöntemidir (Özyürek vd., 2016).

Hızla yaygınlaşan uzaktan eğitim, oldukça geniş bir öğrenen kitlesine hizmet sunmaktadır. Örgün eğitimden faydalanamayan bireyler açısından vazgeçilmez eğitim sistemi olarak görülmektedir. Ekonomik olduğu kadar öğrenen merkezlidir ve öğrenen öğrenmeyi kendisi için gerçekleştirmektedir. Uzaktan eğitim genel olarak sosyal, bilişsel ve yansıtıcı düşünme becerileri ile öğrenme süreçlerini kapsayan yapısalcı öğrenme anlayışına sahiptir (Çığlık ve Bayrak, 2015). Uzaktan eğitim, öğreten ve öğrenen bakımından yan yana ve yüz yüze olmayı gerektirmemektedir. Teknolojik araçlarla bu durum sağlanabilmektedir. Bu şekilde uzaktan eğitimde öğreten-öğrenen iletişim ve etkileşim kurarak, faydalı ve etkin eğitim ortamları oluşturabilirler (Akyürek, 2020). Uzaktan eğitim, bilgiye kolay ve hızlı erişim olanağı sunar, her öğrenenin kendi hızında öğrenmesini sağlar. Aynı zamanda yüz yüze eğitimde gerekli olan ulaşım, barınma, konaklama, beslenme gibi harcamalara gerek duyulmaz (Çiftçi, 2015: 44; Demir, 2014).

Teknolojinin sunduğu erişilebilirlik, ulaşılabilirlik, zengin iletişim ortamları, uzaktan eğitimde yüksek düzeyde ve gerçek zamanlı etkileşimlerin tasarlanmasında etkili rol oynamaktadır. Etkileşim, uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerinin başarısında en önemli göstergedir (Wang vd., 2014; Xiao, 2017; Zha ve Adams, 2015:127). Uzaktan eğitimde etkileşim, öğrenenlerin akademik başarılarını, öğrenme motivasyonlarını ve sistemdeki devamlılıklarını etkileyen bir değişken olarak nitelendirilmektedir (Kumtepe vd., 2017). Uzaktan eğitimde etkileşim başarının yanı sıra niteliği de belirleyici bir unsurdur. Bunun yanı sıra, insan olan ve olmayan etkileşimler birbirinden ayrılmaz parçalardır. Kaliteli uzaktan eğitim deneyimi ise etkileşimin karşılıklı bileşenleridir. Bundan dolayı uzaktan eğitimde etkileşim; insanların kendi aralarında ya da insanla teknik uygulamalar arasındaki iletişim olarak ifade edilmektedir (Aygin ve Gül, 2023; Batur, 2022; Kaysi ve Aydemir, 2017).

Uzaktan eğitim, öğreten ve öğrenen arasında eğitimsel iletişimin çoğunun karşılanmadığı, eğitimsel sürecin yapılandırılması ve desteklenmesi için öğreten ve öğrenenler arasındaki iki yönlü iletişimin uzaktan sağlandığı, iki yönlü iletim için teknolojinin kullanıldığı eğitim olarak tanımlanabilir (Akyürek, 2020). Bu bağlamda uzaktan eğitimde iletişim için; öğrenenlerin öğreteni, öğretenin öğrenenleri anlama süreci tanımı yapılabilir. Uzaktan eğitimde kullanılan eğitim modelleri eşzamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bunun yanında,

kullanılan araçlara ve amaca bağlı olarak etkileşimli ve etkileşimsiz olarak iki grupta da ele alınmaktadır. Etkileşimli öğretimde çift yönlü iletişim, etkileşimsiz öğretimde ise tek yönlü iletişim gerçekleşir (Aslantaş, 2014:16).

Üniversitelerde gerçekleştirilen uzaktan eğitim modelinin akademisyen, öğrenen, teknik personel, idari personel gibi paydaşları mevcuttur. Bu tezin de öznesi olan akademisyenlere uzaktan eğitimde çeşitli görevler yüklenmiştir. Bu bağlamda; öğrenme içeriğini yapılandırma, geribildirim, öğrenenlerin derse güdülenmesi, öğrenme etkinliklerine katılımlarının sağlanması akademisyenlerin görevleri arasında gösterilebilir. Akademisyenlerin bu süreçte üzerlerine düşen görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmeleri, öğreten-öğrenen ve öğrenen-öğrenen etkileşiminin ve iletişiminin doğru sağlanmasına bağlıdır.

Öğrenenlerin bilgiyi yapılandırmaları, derse güdülenmeleri, öğrenme ortamlarında sosyal ilişki kurmaları, etkileşimi önemli oranda etkilemektedir. Öğrenenlerin sosyal ilişkiler kurabilmesinde, öğrenme içeriğine dair bilgi paylaşımının yapılabilmesinin önemli bir etkisi bulunmaktadır (Johnson vd., 2008). Öğrenmenin sağlıklı olarak gerçekleşmesinin temelinde sosyal etkileşimli ortamların varlığı söz konusudur (Nathan ve Sawyer, 2014). Bu nedenle uzaktan eğitimde öğrenen- öğrenen etkileşimi, öğreten- öğrenen etkileşimi, işbirlikli öğrenme, geribildirim bakımından sorun yaşanmayacak şekilde uygulanmalıdır. Ancak, çeşitli sebeplerle uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim alanında sistemsel teknik sorunlar gibi birtakım sorunların yaşandığı bilinmektedir (Akkuş ve Acar, 2017; Bilgiç ve Tüzün, 2015; Ilgaz, 2014). Uzaktan eğitim modeli ile verilen derslerdeki iletişim ve etkileşimin beklenen düzeyde gerçekleşmesi, öğrenenlerin derslere karşı ilgilerine olumlu yönde katkı yapabilecektir. Bu durumun, akademisyenleri de olumlu olarak etkileyebileceği ifade edilebilir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Tez çalışmasında; uzaktan eğitimde akademisyenlerin öğrenenlerle etkileşim ve iletişim tercihleri ve deneyimlerinin belirlenmesi, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimi sağlama sürecinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Akademisyenler, uzaktan eğitimle ders verdikleri öğrenenleriyle gerçekleştirdikleri etkileşim ve iletişim düzeyinin öğrenenler üzerindeki etkileri konusunda hangi görüş ve deneyimlere sahiptir?

2. Akademisyenler uzaktan eğitimle ders verirken öğrenenlerle etkileşim ve iletişimi sağlayamamaları noktasında en çok karşılaştığı sorunlar nelerdir? Akademisyenlere göre bu sorunlara kaynak teşkil eden unsurlar nelerdir?

3. Bu sorunların çözümü için akademisyenler hangi önerilerde bulunmaktadır?

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Eğitim, toplumların gelişimini etkileyen unsurların arasında yer almaktadır. Nüfus artış hızına paralel olarak toplumda artan eğitim ihtiyacının yeterli düzeyde karşılanması ise, toplumların çözümlemesi gereken eğitim sorunları olarak görülmektedir. Ayrıca bilgi çağının bir gereği olarak bireylerin yaşam boyu öğrenme ihtiyacı da karşılanmadır. Dünya genelinde ülkelerin eğitim sistemlerini çağa uyum sağlayacak şekilde yenilemesi ve geliştirme faaliyetlerini sürdürmelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkeler eğitim sorunlarını çözmede farklı yöntemler izleseler de amaçları aynıdır. Ülkelerin eğitim sorunlarını çözmek için bilişim teknolojilerinden yararlanmaları önem arz etmektedir. Zira, bilişim teknolojileri ile eğitim sistemleri bağlamında yapısal değişikliklere gidilebilmesi mümkündür. Uzaktan eğitim modelinde öğrenenlerin öğrenme deneyimlerindeki başarının temelinde öğrenenler ve öğretenler arasında iletişim ve etkileşim önemli bir rol oynamaktadır.

Uzaktan eğitim modelindeki en kritik bileşenler arasında öğreten yer almaktadır. Bu bakımdan, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında öğretenlerin varlığı bakımından benzerlik olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitimin özellikle sanal sınıflarda veya eşzamanlı (senkron) iletişim ile gerçekleştirilmesi durumunda sistemin kullanıcısı ve yöneticisi öğretenlerdir. Dolayısıyla, uzaktan eğitimde ders veren akademisyenlerin özellikleri, öğretim becerileri, teknoloji bilgisi gibi etkenler öğrenenlerle iletişim ve etkileşimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde önemli bir etkendir (Yıldız, 2015). Uzaktan eğitimde öğrenenler arasında, öğrenenler ile öğretenler arasında, öğretenlerin kendi aralarında, öğrenenler ve içerik arasındaki iletişim geleneksel yüz yüze eğitim ortamındakinden çok daha düşük düzeydedir. Öğretenin uzaktan eğitimde beden dilini,

anlatımını, ses tonunu gerektiği gibi kullanamaması nedeniyle yüz yüze eğitimdeki gibi etkili olamadığı belirtilmektedir (Duman, 2020; Fidan, 2020).

İlgili alan yazın incelendiğinde; her ne kadar uzaktan eğitim modelinde akademisyenlerin tercih ettikleri iletişim ve etkileşim tercihlerinin ele alındığı çalışmalara rastlansa da (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Engin, 2013; Karakuş vd., 2020; Keskin ve Özer Kaya, 2020; Ng, 2007; Rotas ve Cahapay, 2020; Samsonov, 2020; Uzun ve Uzunöz, 2022; Yılmaz ve Aktuğ, 2011), yükseköğretimdeki uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların, bunlara neden olan unsurların ve çözüm önerilerinin bir arada ele alındığı çalışmalara ulaşılamamıştır. Günümüzde uzaktan eğitimin hızla yaygınlaştığı göz önüne alındığında, çalışmanın ilgili alan yazındaki boşluğu dolduracağı umulmaktadır. Ayrıca, çalışmadan elde edilecek bulguların, uzaktan eğitimin üniversitelerde şekillenmesine yardımcı olacağı, etkileşim ve iletişimin etkili bir şekilde oluşturulmasında yöneticilere, akademisyenlere yol gösterici olacağı ve gelecekte bu alanda yapılacak bilimsel araştırmalarda akademisyenlere ışık tutacağı düşünülmektedir.

### 1.3. Sayıltılar

Araştırmaya katılan akademisyenlerin görüşme formunda yer alan sorulara doğru ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

### 1.4. Sınırlılıklar

Bu tez çalışması;

- 2022-2023 öğretim yılı ile,
- Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi soruları ve görüşme soruları ile,
- En az 5 yıl süreyle uzaktan ders vermiş veya vermekte olan akademisyenlerle sınırlıdır.

# BÖLÜM 2

# KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

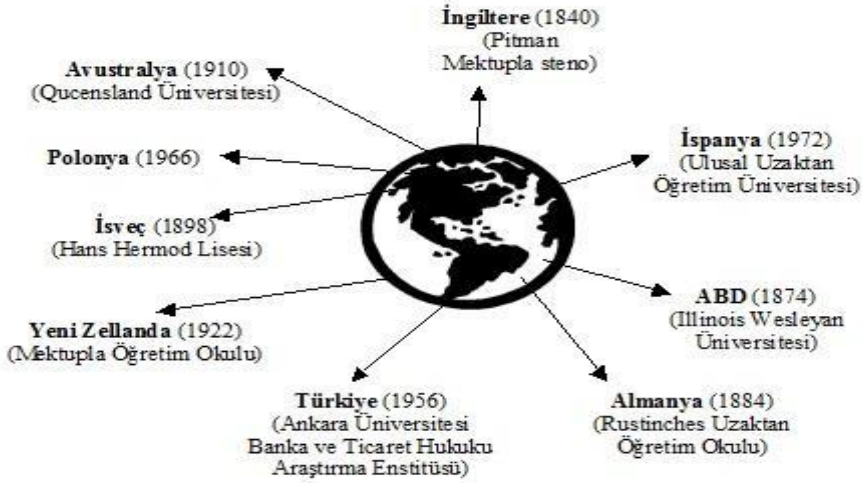
## 2.1. Uzaktan Eğitim

Eğitim, gelecek nesillerin inşası bakımından önemli bir etkendir. Bireylerin zihinsel ve bireysel gelişimlerinin temel dayanağı eğitimdir. İletişim teknolojisi olan radyo, televizyon, uydu, internet ve bilgisayar gibi araçlar insan yaşamını pek çok açıdan etkilemişlerdir. Kitle iletişim araçlarının gelişmesi ile eğitim alanında da olumlu gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerden biri de uzaktan eğitim kavramıyla tanışmamızdır.

Uzaktan eğitim, birtakım haberleşme kanalları üzerinden radyo, telefon, bilgisayar, intranet, internet gibi araçlarla sunulan, fiziksel olarak öğrenen ve öğretenin aynı mekânda olmasına ihtiyaç duyulmayan, eşzamanlı veya eş zamansız olarak bir araya gelinerek öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirildiği öğretim faaliyetleri olarak ifade edilmektedir (Toprakçı, 2017: 122). Dhawan'a (2020) göre ise uzaktan eğitim; öğrenen, öğreten ve veli iletişimini kolaylaştırmakta, öğrenme deneyimlerini zenginleştirmektedir. Keskin ve Derya'ya (2020) göre uzaktan eğitim, öğrenenlere eğitimin internet teknolojilerin gelişmesi ile bilgisayarlar aracılığıyla eğitimin web tabanlı teknolojilerle ulaştırılması olarak ifade edilmektedir. Bir diğer tanımda, uzaktan eğitimin bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağladığı olanaklar kapsamında eğitimde yerini aldığını, eğitim- öğretim faaliyetlerinin tablet, televizyon, cep telefonu, bilgisayar gibi araçlarla fiziki etkileşime gerek kalmadan yürütülmesi olarak ifade edilir (Karakuş vd., 2020). Uzaktan eğitim, öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini zenginleştiren, öğrenen-öğreten ve öğrenen- öğrenen etkileşiminin kolaylaştırılması amacıyla çeşitli

araçların ve teknolojilerin etkin kullanıldığı bir öğretim modelidir (Aygin ve Gül, 2023; Topal vd., 2022). Telli ve Altun'a (2020) göre uzaktan eğitim, eğitsel araç gereçlerin zaman ve mekândan bağımsız sunulabildiği, eğitsel materyallerin elektronik ortamda esnek ve uygun şekilde yapılandırılabilme, güncelleyebilme, öğrenme sürecine farklı teknolojileri katabilme, belirli bir zaman dilimden bağımsız olarak kullanabilme gibi özellikleri barındıran etkili ve çağdaş bir eğitim modelidir.

Eğitim uygulaması olarak 18. yüzyılda mektup kullanılarak başlayan uzaktan eğitim, teknolojide yaşanan ilerlemelerle değişimini sürdürmüş, bilgi iletişim teknolojileri ile günümüzdeki anlamına ulaşmıştır (Tezcan, 2020: 47). Tarihte gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarının dünyada başlangıcının 1700'lü yıllara, Türkiye'de ise 1900'lü yıllara dayandığı bilinmektedir (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Şekil 2.1'de uzaktan eğitimin dünyadaki ilk uygulamalarına örnekler yer almaktadır.



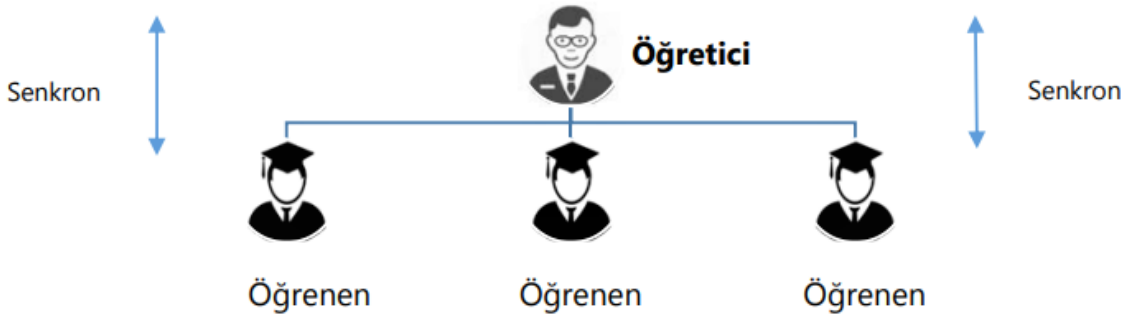

**Şekil 2.1.** Uzaktan Eğitimin Tarihsel Süreçte İlk Uygulamaları (Kaya, 2002)

Uzaktan eğitim modelinin gelişmesinde etkili olan nedenlerden en önemlisi, yeni iletişim teknolojileridir (Bakioğlu ve Can, 2014). Teknolojik gelişmeler, bireylerin farklı ortamlarda ve zamanlarda eğitim almalarını mümkün hale getirmektedir. Ayrıca bu gelişmelerle, fiziki katılım koşulu aranmaksızın, her yerde ve her an sürdürülebilen uzaktan eğitim modelinin kullanılması sağlanmıştır (Elitaş, 2018).

Uça Güneş'e (2016) göre ise uzaktan eğitimin yaygınlaşmasına neden olan en önemli etken, eğitime gereksinimi olan birey sayısının artmasıdır. Ülkelerin, kurum ve bireylerin uzaktan eğitim modelini kullanıyor olmaları içinde bulundukları çağa ve teknolojiye adapte olduklarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Aynı zamanda gelişmişlik düzeyi yüksek ülkeler, yaşlı nüfusa yaptığı katkı gibi birtakım yan hedefler ile yaşam boyu öğrenmeyi ön plana çıkararak, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine önem vermektedirler. Bu bağlamda, zaman ve mekân engellerini kaldıran uzaktan eğitim, buna bağlı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin sürekliliğini sağlamaktadır. Uzaktan eğitime yönelim fiziksel ve maddi koşulların kısıtlılığından dolayı bir zorunluluk durumuna gelmiştir (Aygin ve Gül, 2023; Kırık, 2014).

Geleneksel yüz yüze eğitim çeşitli basılı materyaller, görsel-işitsel materyaller veya bilgisayar, akıllı tahta, projektör vb. öğretim teknolojileri kullanılarak sınıf veya laboratuvar ortamında yapılır. Uzaktan eğitimde, öğrenenlerin sanal ortamda bilgisayar başında olmaları yeterli olmaktadır. Sınıf ortamı ve geleneksel sınıflarda kullanılan tüm öğretim materyallerinin teknolojik versiyonlarına erişim, bu noktada büyük önem arz etmektedir. Uzaktan eğitimde en iyi sonuçları elde etmek için hem öğrenenlerin hem de öğretenlerin teknoloji okuryazarı olması, eğitimde verimin iyi olması açısından önemli bir husustur (Çoban, 2013). Uzaktan eğitim programlarının başarılı olmasında etkenler arasında, öğrenen ve öğreten arasındaki iletişim de öne çıkmaktadır. Öğrenen ve öğreten arasındaki iletişimin en iyi şekilde sağlanması bakımından uzaktan eğitimde eşzamanlı (senkron), eş zamansız (asenkron) ve harmanlanmış (hibrit) uygulamalardan yararlanılmaktadır (Karatepe vd., 2020; Kurt vd., 2021).

Eşzamanlı uzaktan eğitim, öğrenenler ve öğretenlerin video konferans veya sanal sınıflar aracılığıyla gerçek zamanlı olarak etkileşime girdiği bir eğitim sistemini ifade eder. Bir başka tanıma göre eşzamanlı uzaktan eğitim, öğrenen ve öğretenin farklı yerlerde aynı zamanda birbirleriyle etkileşimde bulundukları çift yönlü iletişimin sağlandığı ortamlar olarak nitelendirilmektedir (Şekil 2.2). Bir diğer tanımda eşzamanlı uzaktan eğitim, web üzerinden katılımcıların öğretenle gerçek zamanlı etkileşimi olarak ifade edilmektedir (Shahabadi ve Uplane, 2015). Bu tür uzaktan eğitimde, öğrenenler ve öğretenler aynı anda sınıfa katılır ve öğreten anında geri bildirim sağlayabilir, soruları yanıtlayabilir ve grup tartışmalarını kolaylaştırabilir (Bakioğlu ve Can, 2014; Çoban, 2013; Demir, 2014).




**Şekil 2.2.** Eşzamanlı Öğrenme Ortamı (Akkuş ve Acar, 2017)

Eşzamanlı uzaktan eğitim, öğreten ile öğrenenin birtakım yollarla iletişim ve etkileşim kurmasına imkân sağlamakta, aynı ortamda bir arada bulunma zorunluluğunu kaldırmakta ve yüz yüze eğitimin sağladığı avantajların kullanımı sağlamaktadır (Karatepe vd., 2020). Eşzamanlı uzaktan eğitimde, katılımcıların mekân ve zamandan bağımsız olarak bir araya gelmeleri mümkündür. Sanal ortamlardaki sınıflarda dersler görüntülü veya sesli olarak verilebilir (Çelik ve İşler, 2020). Öğrenenlerin öğretene soru sorabilme, öğretenin ise yöneltilen soruları yanıtlayabilmesi gibi olanaklar bulunmaktadır (Özdoğan ve Berkant, 2020).

Eş zamansız uzaktan eğitim ise, öğrenenlerin ve öğretenlerin gerçek zamanlı olarak etkileşime girmediği bir eğitim sistemini ifade eder. Öğrenenlerin belirli bir zamanda çevrimiçi olmaları gerekmez. Bunun yerine, ders materyallerine erişme ve ödevleri kendi programlarına göre tamamlama esnekliğine sahiptirler. Videolar, okumalar ve sınavlar gibi ders materyalleri öğrenenlere her zaman açıktır ve öğretenlerle ve diğer öğrenenlerle e-posta, tartışma panoları veya diğer çevrimiçi platformlar aracılığıyla iletişim kurabilirler. Bu tür uzaktan eğitim daha fazla esneklik sağlar ve öğrenenlerin dersleri kendi hızlarında tamamlamalarına olanak tanır (Watts, 2016). Bir başka ifade ile eş zamansız uzaktan eğitim ortamlarında öğreten ve öğrenenlerin sistemde aynı anda bulunmaları gerekmez (Erfidan, 2019). Öğrenenler diledikleri zaman diliminde eğitim ortamına girerek öğreten tarafından yönlendirilmiş olan bir çalışmayı veya daha önceden yapılmış olan bir dersin kaydını izleyebilirler (Alper, 2020). Eş zamansız uzaktan eğitim, mekân ve zamandan bağımsız olarak dersin belgelerinin internet ortamında öğrenenle paylaşıldığı, ancak öğrenen ve öğreten

arasındaki iletişimin bulunmadığı eğitim şeklidir (Yorgancı, 2015). Öğrenen için öğretenden bağımsız şekilde kendi kendine öğrenme olanağı sağlanır.

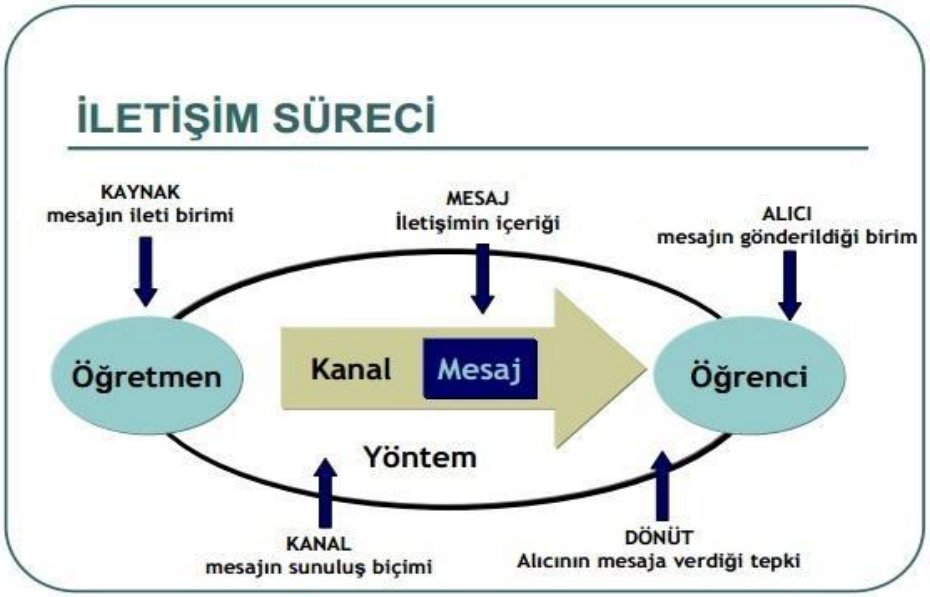
Hibrit yöntem olarak da bilinen Harmanlanmış Öğrenme hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimin bir kombinasyonudur. Bu yöntemde, dersin bazı bölümleri geleneksel sınıf ortamında verilirken, diğerleri çevrimiçi olarak verilir. Bu, öğrenenlerin geleneksel eğitimin etkileşimli ve sosyal unsurlarının yanı sıra uzaktan eğitimin esnekliği ve rahatlığından yararlanarak her iki dünyanın da en iyisine sahip olmalarını sağlar. Harmanlanmış öğrenmenin amacı, öğrenenler için kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi yaratmak ve eğitimi daha erişilebilir ve verimli hale getirmektir (Çoban, 2013).

## 2.2. Etkileşim ve İletişim

Günümüzdeki en önemli olgular arasında kabul edilen iletişimin temel amacı, başkalarını etkilemek, başkalarından da etkilenmektir. Sosyal varlık olan insanın yaşamını idame ettirebilmesi için iletişime ihtiyacı bulunmaktadır (Fidan, 2019). Kişi sahip olduğu iletişim gücüyle kendini ve çevresini tanıyabilir, toplumdaki diğer kişilerle uyumlu olacak ilişkiler geliştirmesinde etkili olacak etkileşim oluşturabilir (Yüksel, 2019: 4).

Topal ve arkadaşlarına (2022) göre öğrenen, öğreten ve öğrenme içeriklerinin arasındaki etkileşim, öğrenme sürecindeki merkezi unsur olmaktadır. Uzaktan eğitim ve eğitim teknolojisi alanında çalışan araştırmacılar, kuramcılar ve uygulayıcıların arasında öğrenme açısından etkileşimin oldukça önemli bir değişken olduğu ortak bir düşüncedir (Batur, 2022). Bu bakımdan çevrimiçi öğrenmede etkileşimin önemli bir rolü olduğu belirtilebilir. Etkileşim kavramı yaygın bilinse de eğitim alan yazınında genel bir tanımının olmadığı görülmektedir. Fakat etkileşim kavramının genel bir ifade ile tanımlanması gerekirse; birbirine etki eden bireyler ve gruplar arasında karşılıklı etki ve değişim olarak ifade edilmesi mümkündür (Bozkaya, 2006). Etkileşim içeriğinde, iletişim ve sosyalleşme kavramları da yer almaktadır. Dolayısıyla uzaktan eğitimde etkileşimin önemli bir bileşen olduğu ifade edilebilir. Uzaktan eğitimde iletişim kanallarının arttırılması ve iletişime daha fazla önem verilmesi önerilmektedir. Zira eğitim sürecinin nitelikli olabilmesi iletişim ve etkileşimin başarıyla gerçekleşmesine bağlıdır (Batur, 2022; Çivril vd., 2018; Zawacki-Richter ve Naidu, 2016).

İnsan yaşamının hemen her alanında yer bulan bir kavram olan iletişim ise Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde, *"Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon*" şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2022). İletişim kavramı sosyoloji, politika, felsefe, dilbilim, psikoloji gibi pek çok bilimsel alanda inceleme nesnesi durumuna gelmiştir. İletişim tanımının her alanda farklılaşmasının yanında, aynı alanda çok sayıda iletişim tanımı ile karşılaşılması da mümkündür. İletişim, kaynak ile alıcı arasında karşılıklı bir etkileşim sürecidir. İletişimde kişiler duygu, düşünce, tepki ve deneyimlerini ortaya koymakta, paylaşım yapmakta ve diğer kişilerle karşılaştırma yaparak, geliştirmektedirler. Bu şekilde, iletişim etkinliği kişiler arasında etkileşime neden olmaktadır. Süreç içinde kişiler başkalarını etkilerken, başkalarından da etkilenmektedir (Aydemir vd., 2021). Cüceloğlu (2016: 65) iletişimi insana özgü olmaktan çıkarmış ve şu tanımlamayı yapmıştır: *"İletişim, iki birim arasındaki birbiri ile ilişkili bir mesaj alışverişidir.*". Bu tanımdaki "birim" sözcüğü insanı, makineleri, hayvanları içermektedir. İletişimin anlamlı şekilde gerçekleşebilmesi ise iki unsurun hazır olmasına bağlıdır. Bu unsurlar etkileyenler ve etkilenenler ya da alıcılar ve vericiler olarak nitelendirilebilirler. İletişim kavramının geçmişi insanlık tarihi kadar eskiye dayanır. Geçmişten günümüze toplumlar çeşitli şekillerle birbirleriyle iletişim kurmuşlar ve etkileşim içerisinde olmuşlardır. Dumanla başlayan iletişim süreci, günümüzde teknoloji ile iletişimin bütünleşmesiyle farklı bir boyut kazanmıştır. Özellikle Sanayi Devrimi ile birlikte elektromanyetik kablolar ve sinyallerin iletişimi yönlendirmesi sayesinde iletişim teknolojileri adı verilen yeni kavramın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Elitaş, 2018: 44). İnsan, toplumsal bir varlık olarak içinde yer aldığı toplumda diğer insanlarla iletişim kurma gereksinimi duyar. Kişi kendini dünyaya hazırlayacak olan bilgileri öğrenmek, diğer kişileri anlamak amacıyla küçük yaşlardan itibaren iletişim kurmayı tercih etmektedir. Dolayısıyla, insanın toplumsal bir varlık olmasının en önemli nedeni iletişim olmaktadır (Tuna, 2014). Eğitim alanında iletişim süreci işleyişinde ise öğreten kaynak, öğrenen ise alıcı konumundadır. Bu durum, Şekil 2.3.'te sunulmuştur.




**Şekil 2.3.** Eğitimde İletişim Süreci (Ergin, 2014)

Eğitim ortamında öğreten ve öğrenenler birbirleriyle sözel veya sözel olmayan diğer yollarla iletişim ve etkileşimde bulunurlar. Öğretimin etkililiği, etkili ve verimli iletişim süreçlerine bağlıdır. Bu durum iletişimin, iletişim örüntüleri ve iletişim becerilerinin iyi anlaşılmasını gerektirir. Şekil 2.3'te görüldüğü üzere iletişim süreci, kaynak tarafından belli bir mesajın (İleti) kodlanarak, kanal aracılığı ile alıcıya gönderilmesini ve alıcı tarafından açılan kodların yeniden kaynağa gönderilmesini içermektedir.

Kaynak (Gönderici Birim): Mesajın çıkış noktası ya da mesajı ileten kaynak olarak adlandırılabilir. İletişim süreci her şekilde kaynaktan çıkan mesaj ile başlamaktadır. Mesajı oluşturan ve kaynak yardımıyla hedef kitleye ulaşmasını sağlayan birim şeklinde nitelendirilen kaynak, ulaştırdığı mesajı kendi oluşturabildiği gibi mevcut bir mesajı işleyerek alıcıya yani hedef kitleye ulaştırabilir (Tutar ve Yılmaz, 2013: 48; Işık, 2019: 9). İletişimin kaynağı, hareket eden veya konuşan bir kişi, havlayan bir köpek, satranç oynayan bir bilgisayar veya gösteri yapan bir grup olabilir (Cüceloğlu, 2016: 68). Buradan kaynağın tek bir kişi olabilmesi yanında bir makine, bir grup veya bir hayvan olabileceği söylenebilir.

Mesaj (İleti): Kaynak birimi tarafından oluşturulan duyuşsal, düşünsel ve duygusal öğeleri içeren semboller mesaj yani ileti olarak tanımlanmaktadır (Tutar ve

Yılmaz, 2013: 49). Cüceloğlu'na (2016: 70) göre ise mesaj, kaynak biriminde içeriğin bir süreçten geçirilmiş hali olarak ifade edilmektedir. İletişim sürecinin başlaması için kaynak tarafından gönderilmek istenen bir mesaj olmalıdır.

Kodlama: Bir mesajın işaret durumuna dönüştürülmesi için kullanılan anlamlı simgeler kod olarak tanımlanmaktadır. Kaynağın iletmeyi istediği bilgi, duygu ve düşünceleri alıcı birimin anlayabileceği şekilde harekete çevirerek veya sembolize ederek kodlamasıdır. Buradan kodlamanın kaynak tarafından yapıldığı görülmektedir. Etkin? İletişim kurulabilmesi için, kaynak kodlamada alıcının bilebileceği sembolleri kullanmalıdır (Çamdereli, 2015: 28; Ekici, 2020).

Kanal: Kaynak tarafından kodlanan ve işaret durumuna dönüştürülen mesajın iletişim sürecinde alıcıya aktarıldığı yol veya iletinin alıcıya ulaşmasını sağlayan teknik, yöntem, araç ve ortam kanal olarak tanımlanmaktadır (Salmış, 2011; Çamdereli, 2015: 29; Cüceloğlu, 2016: 73; Ekici, 2020). Kanal, kaynak ile alıcı arasında bir bağ veya köprü görevi görmekte, iletinin alıcıya ulaşması işlevini üstlenmektedir.

Kod Açma: Kaynak tarafından alıcıya kodlanarak gönderilen iletinin içeriğinin aslına uygun şekilde alıcı tarafından çözümlenmesi ve yorumlanması kod açma olarak tanımlanmaktadır (Çamdereli, 2015; Ekici, 2020). Diğer bir ifade ile alıcıya ulaşan iletinin yorumlanması ve anlamlı bir hale sokulmasıdır.

Alıcı (Hedef Birim): İletişim sürecinde ulaştırılan iletiyi algılaması istenen kişi/kişiler veya birim alıcı olarak tanımlanmaktadır. Alıcı, tek kişi olabileceği gibi bir birim, bir grup veya topluluk olabilir. Kaynak tarafından kodlanan ve işaret haline dönüştürülen mesajı alan alıcı, bunu çözümler ve anlamlandırarak yorumlar (Çamdereli, 2015; Ekici, 2020). İletim işlemi, ulaştırılmak istenen ileti alıcıya doğru ulaştığında gerçekleşmiş olur.

Geri bildirim: İletişim sürecinde alıcı taraftan kaynağa yönelen tepkilerin tümü geri bildirim, diğer bir ifade ile dönüt olarak nitelendirilmektedir. Geri bildirim bir anlamda alıcının kaynağın iletisine verdiği yanıt olarak da tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 2016: 78). Geri bildirim sağlandığında alıcı, iletişimde yer alma kararını vermiş olacaktır. Alıcının bir tepki sonucunda iletişim sürecine girmesi durumunda ise alıcı ve kaynak arasında rollerin değişimi gündeme gelmektedir. Bu durumda alıcı kaynak, kaynak ise alıcı konumuna geçebilmektedir. Bu döngü geri bildirim devam

ettikçe sürer. Bu bakımdan iletişim sürecinin devamlılığının geri bildirim öğesi ile sağlandığı söylenebilir.

Genel olarak iletişim süreci değerlendirildiğinde, alıcıya iletilmek istenen mesajın doğru ulaşması durumunda iletim işlemi gerçekleşir. Ancak bu aşamada tam anlamıyla iletişimden bahsedilmesi mümkün değildir. Zira iletişimden bahsedilebilmesi için karşılıklı olarak yani çift yönlü bilgi akışının olması gerekir. Kaynaktan alıcıya doğru tek yönlü bilgi aktarımında enformasyon, çift yönlü bilgi akışında ise iletişim gerçekleşebilir (Dökmen, 2016). Bu bağlamda iletişimin yalnız geri bildirim alındığı zaman gerçekleşebileceği görülmektedir. Alıcı ile iletişim kurulması istendiğinde, alıcıya geri bildirim olanağı tanınmalıdır.

### 2.3. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim

Uzaktan eğitim, öğrenme sürecinde öğrenen ve öğretenin ayrı olmasına rağmen, birtakım yollarla iletişim ve etkileşimde olmalarına olanak sağlamaktadır (Aydemir vd., 2022; Elçiçek, 2022; Kaysi ve Aydemir, 2017). Aynı zamanda uzaktan eğitim, öğrenenin hem kendi öğrenme sürecinde sorumluluğunu gerektirmekte hem de bireysel öğretimi desteklemektedir. Dolayısıyla uzaktan eğitimde öğrenenlerin kendi öğrenme becerilerini geliştirmeleri, öğrenme süreçlerini planlamaları ve kontrol altına almaları beklenmektedir. Fakat yüz yüze gerçekleştirilen geleneksel eğitime nazaran uzaktan eğitim modelinde iletişim ve etkileşimin az olması temel sorunlar arasında görülmektedir. Öğrenenlerin sosyal davranışlarının gelişiminde olumsuz etki yapan bu durumun aşılması önem arz etmektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimin yeterli düzeyde olması sağlanmalıdır (Yurdakul, 2015).

Uzaktan eğitimde öğrenenlerin derse hazırlanması için, öğretenler tarafından motive edilmeleri gerekmektedir. Öğretenler bu rollerini en iyi şekilde yerine getirebilmek için, öncelikle öğrenenlerle sağlıklı iletişim kurmalıdırlar. Geleneksel eğitim modelinde öğrenen ve öğreten iletişimi ve etkileşimi yüz yüze yapılırken, uzaktan eğitim uygulamalarında ise internet ortamı ve malzemeleri veya video konferans ile yapılmaktadır (Kılıç ve Beldağ, 2021). Uzaktan eğitim ile verilen derslerdeki etkileşimin beklendiği gibi gerçekleşme oranı ile, öğrenenlerin de derse olan ilgilerini olumlu yönde etkileyecektir. Zira etkileşim, iletişimin karşılıklı olarak gerçekleşmesi ile oluşmaktadır. Aynı şekilde öğrenenlerin karşılıklı etkileşim halinde

oldukları öğretenler de olumlu yönde etkilenecektir (Kaysi ve Aydemir, 2017). Uzaktan eğitimin sürdürülebilirliği için programların kapsamlı ve kaliteli olmaları en önemli unsurlar arasındadır. Bu doğrultuda uzaktan eğitimde öğrenenlerin aktif katılımını destekleyici, öğretim ve öğreten yetiştirmede bilgisayar iletişim teknolojilerinin kullanımı, öğreten nitelikleri, verimli ve etkili yönetimle yönetim sistemlerini içeren müfredat sağlanmalıdır (Kırmacı ve Sami, 2018). Günümüzde uzaktan eğitim süreci yeni iletişim teknolojileri ile desteklenmektedir. Uzaktan eğitimde farklı yerlerde olan öğrenenler ile öğretenin teknolojik cihazlarla işitsel ve görsel iletişim kurabilmelidirler. Bu uzaktan eğitimin başarısında önemli bir etken olduğundan, iletişim ve etkileşim uzaktan eğitim modeli için önem arz etmektedir (Kırık, 2014). Uzaktan eğitimde etkileşim, nitelikli birey profilinin ortaya çıkmasında da etkili olmaktadır. Bundan dolayı, etkileşim bulunmayan uzaktan eğitim uygulamalarında istenen düzeyde başarı sağlanamamaktadır (Erturgut, 2008). Uzaktan eğitim uygulamaları eleştiren, sorgulayan, düşünen, problem çözme yeteneğine sahip olan bireyler yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Öğrenenlerin aktif katılımına olanak sağlayan öğrenme ortamları oluşturulmalı ve öğrenenlere sorumluluk verilerek etkileşim ve iletişim sağlanmalıdır (Boz Yüksekdağ, 2016).

Öğretenlerin uzaktan eğitimde öğrenenleri tanımaları bakımından iletişim ve etkileşim sürecinin sürekliliğinin sağlanması gerekmektedir. İletişim ara yüzü oluşturulması ile sanal eğitim ortamı, forumlar, çevrimiçi gruplar, video konferans odaları yoluyla iletişimin ve etkileşimin sağlıklı şekilde kurulabilmesi mümkündür. Öğrenenler bu şekilde sosyalleşme olanağına kavuşabilir ve izole olma duygusunu aşabilirler. Öğretenler ise, e-posta ve takip ettiği forumlar ile kendisine yöneltilmiş olan soruları daha kısa sürede yanıtlayabilirler (Batur, 2022; Toprakçı ve Ersoy, 2008).

Uzaktan eğitim sürecinde kanal kaynaklı, kişisel, teknik, psikolojik, fiziksel uzaklık, bütçe, zaman baskısı, öğrenen ve eğitimci gibi çeşitli iletişim ve etkileşim engellerinden kaynaklanan sorunlar yaşanabilmektedir. Bunlar uzaktan eğitimin gelişmesi bakımından önemli olmakta, doğrudan iletişim ve etkileşimi etkilemektedirler. Uzaktan eğitim sürecinde öğreten kaynaklı, iletişimin doğru, anlaşılır ve açık olmaması (kanal kaynaklı), öğreten ve öğrenenlerin aynı ortamda olmaması (fiziksel uzaklık kaynaklı), mesajın uygun zamanda geciktirilmeden iletilmesi (zaman

baskısı) gibi iletişim engelleri ile karşı karşıya kalınabilmektedir (Elcil ve Şahiner, 2014; Ekici, 2020).

İletişimin yapıcı engelleri, uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimi sağlayabilmek amacıyla düzenlenen kuralları içermektedir. Diğer bir ifade ile yapıcı engeller, iletişimde ve etkileşimde sorun yaşanmaması için iletişim ve etkileşimin bariyeri niteliğini taşımaktadır. Toplumsal kurallar, yazılı iletişimdeki yazılı kurallar yapıcı engellere örnek verilebilir. İletişimin bozucu engelleri ise, iletişim etkinliğini engelleyici faktörlerdir. Bunlar güvensizlik, yaş, cinsiyet, tutarsızlık, gürültü, isteksizlik gibi öğeleri barındırmaktadır. Kişisel engeller kaynak ve alıcıdan dolayı oluşmaktadır. Kaynak ve alıcının mesaj kodlamada, göndermede veya kod açmada gereken özeni göstermemelerinden dolayı oluşmaktadırlar. Dil ve anlatım zorlukları, algılama yetersizliği, kültürel farklılıklar kişisel engeller arasında gösterilebilir (Elcil ve Şahiner, 2014; Hung, 2013). Bu sorunların aşılması için, uzaktan eğitimde etkileşime yer verilmesi gerekmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde etkileşimi sağlayabilmek için birtakım öneriler bulunmaktadır (Batur, 2022):

- Öğretenle ve öğrenenlerle etkileşim sağlanmalıdır.
- Teknik olanaklar planlanırken, içeriğe uygun teknolojiler tercih edilmelidir.
- Tercih edilen teknolojilerde özel gereksinimli bireyler için de alternatifler düşünülmelidir.
- Bu süreçte öğrenenin ihtiyacı olan geri bildirim öğesine de yer verilmelidir.
- Uzaktan eğitim için belirlenen zaman aralığında öğreten ve öğrenenlerin bir araya gelmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrenenler arasında sosyal ilişkiyi geliştirebilecek faaliyetlere yer verilmelidir.

Uzaktan eğitimde ayrı yerlerde bulunan bireylerin bilişsel ve sosyal katılımlarının sağlanması açısından farklı etkileşim ve iletişim türlerinin desteklendiği öğrenme sürecinin oluşturulması önemlidir. Ancak, sürecin sosyal etkileri ve çevrimiçi derslerde etkileşimli tasarımı etkili şekilde yapacak zamana ve deneyime sahip olunmaması gibi sebeplerle, sürecin tam olarak uzaktan eğitim süreci olarak değerlendirilmesi mümkün olmayabilir (Batur, 2022; Yıldırım, 2020).

### 2.3.1. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Türleri

Uzaktan eğitimde öğrenenlere hitap edebilecek içerik türleri sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrenenler istedikleri zaman ve yerde kendilerine uygun içerik türlerini seçebilir ve öğrenmenin verimliliği ve etkililiği arttırılabilir. Bunun sağlanması için uzaktan eğitimde etkileşimin planlanması ve özenli olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Serap ve Okur, 2016). Uzaktan eğitim sürecinde yalnız bir öğrenen ve bir öğreten olması söz konusu değildir. Bu bağlamda uzaktan eğitim ortamındaki etkileşim tek yönlü olarak veya öğrenen ve öğreten arasında gerçekleşmez. Uzaktan eğitimde etkileşim; öğrenen-içerik, öğrenen- öğrenen, öğrenen- öğreten, öğrenen- ara yüz, öğrenen- kurum etkileşimi şeklinde gerçekleşmektedir (Kaysi ve Aydemir, 2017; Kumtepe vd., 2017; Xiao, 2017).

**Öğrenen- İçerik Etkileşimi:** Uzaktan eğitimde öğrenen- içerik etkileşimi, öğrenenin öğrenme içeriğini incelemesi ve bununla çalışması ile gerçekleşmektedir. Öğrenenin zihinsel yapısında değişim sağlanabilmesi, öğrenenin kendi bilgisini oluşturması ve yeni bilgileri mevcut bilişsel yapısında şekillendirmesi içerik ile etkileşimine bağlıdır. Öğretenin içerik hazırlamada ve seçmede öğrenenlerin etkileşim düzeylerini bilmeleri, etkileşim türlerini tanımaları, uzaktan öğrenme ortamına en iyi şekilde bağlanmaları bakımından önem arz etmektedir (Gökmen vd., 2016). Öğreten tarafından hazırlanmış içeriklere farklı formatlarla ulaşılabilmesi, uzaktan eğitim ortamında kendi kendine öğrenen öğrenenin dikkat sorunu yaşamaması bakımından önemlidir. İçeriklerde kısa paragrafların tercih edilmesi veya özel gereksinimi olan öğrenenlerin durumunun dikkate alınması gibi önlemlerin tümü öğrenen- içerik etkileşiminin etkili ve verimli olması için öğretenin içerik hazırlamada dikkatli olmasını gerektirmektedir (Kavuk ve Demirtaş, 2021; Wang, 2021; Xiao, 2017).

**Öğrenen- Öğrenen Etkileşimi:** Uzaktan eğitim ortamlarında öğrenenlerin birbirleriyle olan etkileşimini ifade eden etkileşim türüdür. Bu etkileşimin çevrimiçi araştırmalarının başarısında önemli olduğu belirtilebilir. Eşzamanlı veya eş zamansız etkileşim araçları aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenen- öğrenen etkileşiminde sohbet odaları, e-posta, görüntülü konuşma, beyaz tahta gibi araçlar kullanılabilir (Özaydın-Özkara ve Çakır, 2018; Topal vd., 2022).

**Öğrenen- Öğreten Etkileşimi:** Bu etkileşim türü uzaktan eğitim ortamlarında öğrenenin tanınması, ihtiyaçlarının belirlenmesi, öğrenme durumunun takibi, öğrenme yöntemlerinin anlaşılması, öğrenenin motivasyonun sağlanması ve bazı konularda danışmanlık edilmesi gibi hususlar bakımından öğrenenler ve öğretenler için önemli bir etkileşim türüdür (Kiryakova, 2009; Özaydın-Özkara ve Çakır, 2018; Xiao, 2017). Uzaktan eğitimde öğreten bir soru sormak suretiyle iletişimi başlattığı gibi bazı durumlarda da öğrenenler iletişim sürecini başlatabilirler. Öğrenen bu iletişim sürecinde kaynak, öğreten ise alıcı konumunda olur. Öğreten tarafından öğrenenin iletisine yanıt verildiğinde uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim gerçekleşmiş olur. Uzaktan eğitimde etkili bir ortamın sağlanabilmesi ve sürdürülebilmesi için öğretenin ortamın fiziki ve sosyal özelliklerinin önemli olduğunun bilincinde olması gerekmektedir (MEB, 2020).

**Öğrenen- Ara Yüz Etkileşimi:** Uzaktan eğitimin sürdürülebilmesi için en önemli bileşen ara yüzdür. Ara yüzün kullanıcıyı zorlamayacak basit bir yapıda olması, etkin şekilde kullanımını sağlayacaktır. Uzaktan eğitimde ara yüzün sağladığı birtakım olanaklar ve olumsuz durumlar öğrenenlerin kendi kendilerine öğrenmelerine olumlu veya olumsuz yönde etki edebilecektir. Ayrıca ara yüzün öğrenenlerin öğretene ve içeriklere ulaşma bakımından da önemli bir işlevi bulunmaktadır (Batur, 2022; Kaysi ve Aydemir, 2017; Kumtepe vd., 2017).

**Öğrenen- Kurum Etkileşimi:** Uzaktan eğitim modelinde görülmese de öğretim kurumunun oldukça önemli bir görevi bulunmaktadır. Bu bakımdan öğretim kurumuna yönelik erişimde ve etkileşimde yaşanan aksaklıklar diğer etkileşim türlerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Benzer şekilde öğretim kurumunun uzaktan eğitime yönelik çabası da diğer etkileşim türlerini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Kaysi ve Aydemir, 2017; Zawacki-Richter ve Naidu, 2016).

### 2.3.2. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Ortam ve Araçları

Bilgi ve iletişim teknolojileri, eğitim alanını etkileyen alanlar arasındadır. Özellikle bilginin araştırılması, paylaşımı ve bilginin öğrenilmesinde faydaları bulunmaktadır. Eğitim kurumlarında kullanılan dergi, kitap gibi basılı materyaller yerini bilgisayar, video, televizyon gibi teknolojilere bırakmaya başlamıştır. Bu değişimle birlikte eğitimde basılı araçların kullanılmasına ilişkin anlayış yerine ekranik düşünme, mobil öğrenme, ekrana yazma ve okuma gibi kavramlar ve beceriler ortaya çıkmıştır

(Güneş, 2015). Etkileşimli iletişim teknolojilerindeki yenilikler ise öğrenenler ve öğretenler arasında olduğu gibi öğrenenlerin kendi aralarında da uzaktan senkronize iletişim kurmalarında etkili olmuştur (Guri Rosenblit, 2005). Uzaktan eğitimde sıklıkla bilgisayarlı konferans, elektronik mektup ve internet gibi çoklu ortamlı sunu sistemleri kullanılmaktadır (Demir ve Özdaş, 2020).

Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden farklı olarak yüz yüze etkileşimi karşılayamamakta olup, öğretim materyalleri öğreneni genelde bireysel çalışmaya yönlendirir. Bundan dolayı uzaktan eğitimde verimli, eğlenceli, dikkat çekici öğrenme ortamının sağlanması amacıyla öğretim materyallerinin geliştirilmesi, iyi tasarlanması, yönetilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Böylelikle uzaktan eğitimde etkileşim dijital materyaller yardımıyla daha kolay sağlanabilir (Yalman ve Başaran, 2018). Uzaktan eğitim sürecinin kolaylaştırılması için yeni nesil web teknolojilerinden olan web 2.0 araçları önem arz etmektedir. Web 2.0 araçları bireyler arasındaki iletişimi, ayrıca etkileşimin kurulmasını sağlamaktadır. Bilgiye ulaşma, ulaşılan bilginin paylaşımı, iş birlikçi ortamın oluşturulması, içeriklerin depolanması, bilgilerin görselleştirilmesi ve değerlendirilmesi daha kolay olmaktadır. Bu teknoloji uzaktan eğitimde öğrenenler ve öğretenlerin işini kolaylaştırmaktadır (Ajjan ve Hartshorne, 2008; Altun, 2008; Çelik, 2021; Şenyurt ve Şahin, 2022).

Günümüzde özellikle Covid-19 salgın dönemi ile uzaktan eğitimde güncel teknolojilerin kullanımının arttığı ve çeşitlendiği gözlenmektedir. Sanal gerçeklik, arttırılmış gerçeklik ve metaverse teknolojilerinin uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimde kullanımı yaygınlaşmaya başlamıştır. Sanal dünya, dünya ve birbirleri ile eşzamanlı iletişim kurmayı sağlayan, kullanıcıların paylaştığı, avatar olarak nitelendirilen kişisel görüntüler ile temsil edilen, bilgisayar ortamında etkileşime dayalı bir alandır. Üç boyutlu sanal dünyalar, uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılan, yaşayarak, yaparak öğrenme fırsatı sunan, eşsiz bir deneyim, yapılandırmacı, buradalık ve ulaşılabilirlik algısı oluşturan oldukça etkili bir araçtır (Demirbağ, 2020). Günümüzde metaverse evreninde kullanıcıları görünür hale getiren en önemli araçlar ise sanal gerçeklik ve arttırılmış gerçeklik uygulamaları olmaktadır (Göçen, 2022). Metaverse, kişinin sanal dünyada avatarlar ile etkileşime girebilmesini sağlayan, sürükleyici dijital ortamı ifade etmektedir (Suh ve Ahn, 2022). Süleymanoğulları vd.'e (2022) göre, uzaktan eğitimde yaşanan deneyim ve uygulama eksikliği bakımından en önemli çözüm

yolunun arttırılmış gerçeklik ve sanal gerçeklik araçlarının geliştirilmesi gerekliliğidir. Metaverse ortamlarının geliştirilmesi ile dünyada uygun teknolojilere sahip olanlar için eğitim kesintisiz olarak sunulabilecektir. Metaverse destekli eğitim ortamlarının 2B tabanlı çevrimiçi ve uzaktan eğitim ortamlarının sınırlamalarının dışına çıkarak, anlatım ve uygulamanın bir araya gelmesini sağlayarak, öğrenenlerin aktif katılımının artmasına neden olabilir (Kye vd., 2021; Mystakidis, 2022). Uzaktan eğitimde arttırılmış gerçeklik destekli eğitim sürecinde öğrenenler öğretenlerden dinleyerek, uygulama yaparak ortamdaki diğer öğrenenler ile anlık iletişime devam edebilirler (Lee vd., 2022).

Çizelge 2.1'de uzaktan eğitim sürecinde etkileşim ve iletişime olumlu etki yapabilecek web 2.0 uygulamaları yer almaktadır.

**Çizelge 2.1.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim İçin Kullanılabilecek Bazı Web 2.0 Araçları (Çelik, 2021; Şenyurt ve Şahin, 2022; Yükseltürk vd., 2017)

| **Kategoriler** | **Web 2.0 Araçları** |
|---|---|
| Zihin Haritası Uygulamaları | Gocongr, Wisemapping, Mindmeister, Pooppet, Mindomo, SpiderScribe, MindMaple Lite, Inspiration 9, Coggle |
| Pano Oluşturma Uygulamaları | Padlet, Blendspase, RealtimeBord, Lino it, Wordle, Bubble, |
| Hikâye ve Kitap Yazma Uygulamaları | Storyboard That, Pixton, Storyjumper, Joomag, Storybird, Wattpad, |
| Poster ve Karikatür Oluşturma Uygulamaları | Make Beliefs Comix, Word Art, Canva, Toondoo, Manga, Sketch toy, Face Your |
| Not Alma- Blog Oluşturma Uygulamaları | Tlumblr, Evernote, Trello, Blogger, Glogster |
| Bulmaca ve Test Oluşturma Uygulamaları | Quiziz, Flippquiz, Puzzlemaker, LearningApss CrossWordLabs, Kahoot, Plickers, Socrative, Mentimeter, Triventy. |
| Bilgi Afişi ve İnfografik Hazırlama Uygulamaları | Venngage, Creately, Easelly, Visme, Piktochart |
| Animasyon ve Sunum Uygulamaları | Voki, Prezi, Scracth, Powtoon, Buncee, Emaze, Vyond, Mine-İmator |
| Uzaktan Eğitim ve Sanal Sınıf Uygulamaları | Edmodo, Moodle, Classdojo, Bigbluebutton, EBA. Remind, Beyaz Pano, Google Clasroom, Adobe Connect |
| Sanal Gerçeklik ve Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları | Augmented Reality (AR), Aurasma, Uzay 4 D, Quiver, Morfo, Nearpod, Animal 4D |
| Film, Fotoğraf ve Video Düzenleme ve Tasarım Uygulamaları | Thinklink, GIMP, Mowi maker, Photostory, Safeshare, OpenShot, Filmora, Nimbb, Jing, SmartDraw, Vocaro, Davinci 15 Beta, AppInventor |
| Sosyal Medya Uygulamaları | Skype, Blog, Wiki, Youtube, Hangout, Facebook, Whatsapp, Instagram, WebQuest. |

Çizelge 2.1'de yer alan web 2.0 araçlarının uzaktan eğitimde sürecin daha verimli olmasını sağlayacak şekilde öğrenenleri aktif hale getirebileceği ifade edilmektedir (Elmahdi vd., 2018; Tsarev, 2017; Zarzycka-Piskorz, 2016). Öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirecek öğrenciyi aktif kılacak web 2.0 araçları dikkatleri çekmektedir. Her derste rahatlıkla kullanılabilen bu uygulamalar öğrenciye öğrenme sürecinde aktif yaşantı fırsatı da sunabilmektedirler.

Uzaktan eğitim ortamında öğrenen ve öğretenin yan yana ve yüz yüze olması gerekmez. Bu durum teknolojik bazı araçların kullanımı ile sağlanabilir. Teknolojik araçlar ile sağlanan uzaktan eğitim uygulamalarında, öğrenen ve öğreten etkileşim kurar, faydalı ve etkin eğitim ortamlarını oluşturabilirler (Akyürek, 2020). Uzaktan eğitimde öğreten- öğrenen arasındaki etkileşim için çift yönlü etkileşimli teknolojiler ve tek yönlü etkileşimli teknolojiler kullanılır. Çift yönlü etkileşimli teknolojiler; konuşmalı konferans, konuşmalı grafiksel konferans, konferans amaçlı yazılım yoluyla bilgisayarlı konferans, internet tabanlı eş zamanlı metinsel konferans, çift yönlü video konferans, bülten tahtası sistemi, e-posta yoluyla bilgisayarlı konferans, internet tabanlı masa üstü video konferans, masa üstü video konferans, canlı dersler kullanılabilir. Tek yönlü etkileşimli teknolojiler ise; teyp kaset, bilgisayar destekli eğitim, CD-ROM, sanal gerçeklik, video kaset, basılı materyaller, televizyon, radyo, web tabanlı etkileşimli çoklu ortam, yapay zekâ uygulamaları, lazer disk tek yönlü konferans kullanılabilir (Aslantaş, 2014:27). Türkiye'de uzaktan eğitimde EBA platformu üzerinde eğitim alabilmektedirler. EBA platformu üzerinden Skype, Zoom gibi uygulamalar ile öğrenenler erişim sağlayabilmektedirler (Aygin ve Gül, 2023; Karakaş ve Sayan, 2023). Uzaktan eğitim modelinin daha yaygın kullanılabilmesi için, öğrenenlere içerisinde z-kitap, web 2.0 araçları, sözlük, liveworksheet, EBA gibi uygulamaların olduğu, kalem ile boyama, işaretleme veya yazma özelliğine sahip olan tabletlerin verilmesinin uygun olacağı belirtilmektedir (Çalışkan, 2023).

Eşzamanlı uzaktan eğitim modelinde iletişim için kullanılan araçlar; video konferans sistemleri, görüntülü ve/veya sesli sohbet yazılımları gibi görüntü ve sesi aynı anda karşılıklı olarak taşıyan yazılım ve donanımlardır. Görüntü ve ses aktarımında yaşanabilecek gecikmelerin süresi arttıkça öğrenen ve öğreten arasındaki iletişim kalitesi düşer ve etkileşim zorlaşır. Eşzamanlı eğitim ortamlarında kullanılan araçlar; bilgisayar teknolojilerine dayalı olanlar ve uydu bağlantılı telekonferans olarak

sınıflandırılabilir. Bunlara sabit yerlerde kullanılabilecek interaktif TV, geleneksel sınıflar, esnek yerlerde kullanılabilecek sesli konferanslar, çevrimiçi sohbet oturumları örnek olarak verilebilir (Aslantaş, 2014). Günümüzde ise teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler doğrultusunda uzaktan eğitimin daha yaygın kullanımının olacağı öngörülmektedir. Zira uzaktan eğitimde yeni teknolojilerin kullanımı, Zoom, EBA gibi eğitim araçlarının kullanımı artmaktadır (Aygin ve Gül, 2023; Güney ve Yalçın, 2023). Bununla birlikte uzaktan eğitimin her geçen zaman teknolojik araç ve gereçlere bağımlı hale geldiği de belirtilmektedir (Kaş ve Çopur, 2023).

Eş zamansız uzaktan eğitim modelinde, öğreten tarafından hazırlanmış olan sesli ve görsel ders materyallerine öğrenenler diledikleri zaman internet kanalı ile erişebilirler. Öğretene sorularını e-posta ile ulaştırabilirler. Eş zamansız eğitim için kullanılan araçlar ise; bilgisayar teknolojilerine dayalı olanlar ve video ile eğitim olarak sınıflandırılabilir. Bunlara örnek vermek gerekirse bilgisayar teknolojilerine dayalı olanlar için; bilgisayar ağları üzerinden erişilebilir WWW **(**VRML (Virtual Reality Modelling Language) tabanlı uygulamalar ve HTML (Hypertext Markup Language) tabanlı uygulamalar, bilgisayar ağları üzerinden erişilebilir uygulamalar ve CD ortamında erişilebilir uygulamalardır. Video ile uzaktan eğitim için öğrenme siteleri ve kişisel bilgisayar örnekleri verilebilir (Aslantaş, 2014). Uzaktan eğitim eşzamanlı yürütüldüğünde video konferans, sohbet programları, uygulama paylaşma, canlı ders gibi araçlar kullanılır, öğrenen ve öğreten aynı anda iletişim ve etkileşim halinde olurlar. Öğrenen ve öğretenin aynı anda iletişim ve etkileşimde olmadığı eş zamansız uzaktan eğitim modelinde ise önceden hazırlanmış içeriklerin kullanımı söz konusudur (Kaş ve Çopur, 2023).

Uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan iletişim, etkileşim ortamları ve araçları, daha kaliteli eğitimin geliştirilmesine katkı yapmakta, öğrenme motivasyonunu arttırmakta ve öğrenenler için farklı öğrenme seçenekleri sunmaktadır (Kiryakova, 2009). Bu nedenle, uzaktan eğitimde kalite ve verimliliğin arttırılabilmesi bakımından iletişim araçlarının zaman, araç ve bütçe imkanları dahilinde üretimi ve kullanımı yaygınlaştırılmalıdır. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan iletişim ve etkileşim araçları öğrenenlerin konuyu ve dünyayı algılamalarına yardımcı olmakta, yeni ortamları ve eğitim sistemlerinin yaratmakta, uzaktan eğitimi verimli, hızlı, zamanı etkin kullanan, öğrenen merkezli, ucuz ve etkileşimli duruma getirmektedir (Süral, 2015). Günümüzde

gelişen fiber optik, uydu, bilgisayar, akıllı telefon, tablet ve diğer yeni teknolojiler uzaktan eğitim modelinin kullanımını arttırmış, dolayısıyla zorunlu olarak internet öğrenmede teknolojik bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenen ve öğretenlerin farklı coğrafyalarda olması nedeniyle uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin sağlanması için farklı yeni teknolojik araçların kullanılmasını gerektirmektedir (Araz vd., 2023; Simamora, 2020).

Uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim amacıyla elektronik olan ve elektronik olmayan materyaller de kullanılabilmektedir. Uzaktan eğitim verilmesinde etkileşim ve iletişim bakımından farklı geniş alternatifler bulunmaktadır. Bu alternatifler görüntü, ses, veri ve basılı materyaller olarak dört grupta ele alınabilmektedir (Yurdakul, 2015):

a. Ses: Uzaktan eğitimde öğrenenlere ulaştırılan temel kaynaklardan olan sesin, telefon, kısa dalga radyo yayını gibi interaktif teknolojilerle ulaştırılması önemli bir gelişmedir. Öğrenenler ile ses dağıtımı yapılan merkez arasındaki etkileşim, yöntemin dikkat çeken bir alanıdır.

b. Veri: Öğrenenlere ulaştırılan temel kaynaklardan biri veri transferi olmaktadır. Eğitim öğretim teknolojilerinde çeşitli verinin alınabilir ve gönderilebilir olması önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Bu gelişmeyle birlikte yazılı veriler yanında görüntülü ve sesli veriler de bilişim teknolojilerindeki hızlı değişimlerle bilgisayar üzerinden gönderilebilir hale gelmiştir. Uzaktan eğitim modelinde kullanılan çeşitli bilgisayar uygulamaları bulunmaktadır. Bu uygulamalar şu şekilde sıralanabilmektedir (Koçlar ve Kapar, 2017):

Bilgisayar Yönetimli Öğrenim (CMI): Bu uygulamalar ile öğrenen kayıtlarının, başarıların saklanması, öğretimin düzenlenme işlemlerinde bilgisayar kullanılmaya başlanmıştır. Bu sistemde eğitimin bilgisayar üzerinden verilmesi zorunluluğu bulunmamaktadır.

Bilgisayar Destekli Öğrenim (CAI): Daha önceden belirlenmiş olan derslerin özel amaçlarla sınırlı olarak öğrenene öğretilmesi amacıyla, eğitime bilgisayarın da dahil edildiği bir uygulamalardır.

Bilgisayar Aracılığıyla İletişim (CME): Elektronik ilan tahtaları, World Wide Web (WWW) uygulamaları, elektronik postalar, tele ve video konferansları gibi uygulamalarla bilgisayarın iletişimi kolaylaştırması amacıyla kullanılmaktadır.

c. Görüntü: Uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenenlere ulaştırılan bir diğer kaynak görüntü olmaktadır. Görüntülerin öğrenenlere ulaştırılması, kameraya kayıt veya eşzamanlı şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Video kasetler ve filmler aracılığıyla görüntüler ulaştırılabilir veya video konferans ile eşzamanlı sağlanabilir. Uzaktan eğitimde önemli bir gelişme olan bu yöntemlerle tek yönlü veya çok yönlü iletişim olanağı bulunmaktadır.

d. Basılı Materyaller: Uzaktan eğitim modelinde eski ve önemli uygulamalardan olan basılı materyaller ile öğretim içerikleri çalışma veya kurs kitabı şeklinde basılı olarak öğrenenlerin kullanımına sunulmaktadır. Uzaktan eğitim veren eğitim kurumları genelde basılı materyallerden yararlanmaktadırlar.

Uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim ortam ve araçlarının seçiminde, eğitimin yapım, yaratım, erişim, ulaşım, ekonomik, dağıtım özellikleri ile öğretilecek olan içerik rol oynamaktadır. Geleneksel öğretim araçlarına nazaran yeni bilgi ve iletişim araçlarının öğrenme avantajlarının daha fazla olduğu belirtmektedir. Uzaktan eğitim sistemlerinde kitap, internet, sinema filmi, televizyon gibi kitle iletişim araçları bulunmaktadır (İçel, 2017).

Uzaktan eğitim süreçlerine katılım sağlanabilmesi bakımından öğreten tarafından gerçekleştirilen iletişim tercihlerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle öğreten- öğrenen, öğrenen- öğrenen ve öğrenen- içerik etkileşiminin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için bazı araçlar kullanılabilir. Çizelge 2.2'de bu etkileşimlerin sağlanabilmesi için kullanılabilecek bazı araçlara yer verilmiştir (Durdu, 2020):

**Çizelge 2.2.**Uzaktan Öğrenmede Etkileşim Sağlamada Kullanılabilecek Ortam ve Araçlar (Durdu, 2020)

| **Öğreten-Öğrenen Etkileşimi** | **Öğrenen-Öğrenen Etkileşimi** | **Öğrenen-İçerik Etkileşimi** |
|---|---|---|
| Geri bildirim | Tartışma forumları | |
| E-posta | Sohbet odaları | Ödevler |
| Soru-cevap etkinliği | Akran değerlendirme stratejileri | |
| Çift yönlü video dersleri | Grup çalışmaları | Etkileşimli kısa sınavlar |

| | | |
|---|---|---|
| Tartışma forumları | İşbirlikli çalışma ortamları | Eğitim materyalleri |
| Sohbet odaları | Küçük çalışma grupları | Video, animasyon, oyun platformları vb. |

Uzaktan eğitimde ses olarak kaydedilmiş olan veriler yayın ile ulaştırılır. Etkileşimli araçlar olarak video konferans, telefon sayılabilir. Görüntü önceden kaydedilerek televizyon aracılığıyla öğrenenlere ulaştırılır. Hareketli görüntüler, slayt bunlara örnek gösterilebilir. Veri ise bilgisayarlar ile elektronik ortamda taşınır. Uzaktan eğitimde kullanılan bilgisayar uygulamaları çeşitlilik göstermektedir. Uzaktan eğitimin temel unsuru yazılı kaynaklardır. Bunlar iletişim ve etkileşim için diğer araçlara temel oluştururlar. Ders kitapları, ders planı, çalışma kitapları ve yardımcı kitaplar örnek olarak gösterilebilir (Batur, 2022).

### 2.3.3. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Kavramları ile İlgili Kuramlar

Teknolojik gelişmelerden etkilenen uzaktan eğitim uygulamalarında buna bağlı olarak öğreten, öğretici, materyal, iş birliği, etkileşim, içerik gibi öğelerin ele alınışında birbirinden farklı fikirler ve kuramların ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Barut Tuğtekin, 2022). Araştırmacıların pek çoğu uzaktan eğitimin nasıl gerçekleştirilebileceğini belirtmiş, teorik alt yapısına ilişkin kuramlar ortaya koymuşlardır. Uzaktan eğitime ilişkin kuramsal temeller 1970'li yıllarda atılmış, sonraki yıllarda farklı kuramlar geliştirilmiştir (Gökmen vd., 2016).

Öğrenen ve öğretenin uzaktan eğitimde farklı ortamlarda bulunması nedeniyle iletişim sürecin vazgeçilmez bir unsurudur. Bununla birlikte ilgili alan yazında bazı kuramların iletişim ve etkileşimin gücüne vurgu yaptığı, önemine dikkat çektiği görülmektedir. Uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim kavramlarına vurgu yapan kuramlar arasında en yaygın kullanılanları ise; Etkileşimsel Uzaklık Kuramı, Etkileşim ve İletişim Kuramı, Etkileşimin Eşdeğerliği Kuramı, Sorgulama Topluluğu Kuramı, Uzaktan Eğitimin Özgünlüğü Kuramı, Öz Yönelimli Öğrenme Kuramı olarak sıralanabilir (Barut Tuğtekin, 2022). Aşağıda uzaktan eğitim temelinde incelenen bu kuramlar hakkında kısaca bilgi verilmeye çalışılmıştır.

**Etkileşimsel (Transaksiyonel) Uzaklık Kuramı:** 1980 yılında Michael G. Moore tarafından etkileşimsel uzaklık kuramı ortaya atılmıştır Etkileşimsel Uzaklık Kuramı, uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitimde etkileşimin önemi ve türlerinin incelendiği bir kuramdır. Kuram, öğrenenlerin öğrenme deneyimlerinin iyileştirilmesi için etkileşimin doğru seviyede ve türde uygulanmasının önemini vurgular. Etkileşimsel uzaklık kuramı, öğrenen-öğreten etkileşimini zaman ve mekân ayrılığı üzerinden analiz eder. Bu kuram, öğrenme ortamının tasarımı sırasında öğrenen-öğreten etkileşiminin zaman ve mekân açısından nasıl düzenleneceğinin önemi üzerine vurgu yapar. Buna göre, öğrenen ve öğreten arasındaki iletişimin, öğrenene verilen materyal ve öğrenme aktivitelerinin güncelliği gibi faktörlere bağlı olarak, etkileşim düzeyinin yüksek veya düşük olabileceği ifade edilmiştir. Etkileşimsel uzaklık kuramı diyalog, öğrenen özerkliği ve yapı olmak üzere farklı değişkenler ile ifade edilmektedir. Bu değişkenler Moore'a (1993) göre şu şekilde sınıflandırılmıştır:

-Diyalog: Öğrenen ve öğreten arasındaki karşılıklı etkileşim ve konuşma miktarının düzeyini belirtir.

-Öğrenen Özerkliği: Öğrenenin öğrenme sürecinde ne kadar aktif ve sorumlu olduğunu yansıtır.

-Yapı: Öğrenme ortamının tasarımı ve düzenlenmesi, kullanılan teknolojik araçlar ve materyaller gibi faktörlerin etkisini belirtir.

Moore'a (1991) göre, uzaktan eğitimde etkileşim son derece önemlidir ve üç farklı etkileşim türü vardır: öğrenen-öğreten, öğrenen-içerik ve öğrenen-öğrenen. Çevrimiçi bir dersin tasarımında yapı, diyalog ve öğrenen özerkliği değişkenlerini dikkate almak gerekli ve büyük önem arz etmektedir.

Moore'un etkileşim boyutları, öğrenme sürecindeki etkileşimin farklı türlerini belirtmek için kullanılan kavramlardır. Bu boyutlar öğrenen-öğreten, öğrenen-içerik, öğrenen-öğrenen etkileşim türlerini içerebilir. Etkileşim boyutları, e-öğrenme tasarımının etkililiğinin ölçülmesinde ve optimize edilmesinde önemlidir. Bu boyutlar:

-Öğrenen-öğrenen: Bu etkileşim türü, öğrenenlerin birbirleriyle etkileşim içinde olduğu ve birbirlerinden öğrendiği dönüşümlü öğrenme etkileşimidir.

-Öğrenen-öğreten: Öğrenen-öğreten etkileşimi, öğrenenin öğretenden yararlanabileceği bilgi ve destek almasını ve öğretenin öğrenenlere doğru anlatımı kontrol etmesini içermektedir. Bu etkileşim, öğrenme sürecindeki fikir alışverişi, yanıt verme, açıklama ve görüşlerin tartışması gibi aktiviteleri kapsar.

-Öğrenen-içerik: Öğrenen-içerik etkileşimi, öğrenene kurs veya program içeriğiyle etkileşimine dayanır. Bu tür bir etkileşim, öğrenenin konuyu daha iyi anlamasını, kavramları ve fikirleri daha da netleştirmesini sağlar. Çevrimiçi bir ortamda, bu etkileşim öğrenenin içeriğe erişimi, interaktif araçları kullanması, görevleri yapması ve içeriği özelleştirmesi gibi yollarla gerçekleşebilir.

Moore etkileşim türünü üç başlıkta ele alırken, uzaktan eğitim yaşanan gelişim ve değişimle birlikte araştırmacılar öğrenen-arayüz etkileşim boyutunu da etkileşim türlerine katmıştır. Öğrenen-arayüz etkileşimi, öğrenenin teknolojik araçlar veya diğer elektronik cihazlarla olan etkileşimi anlatır. Öğrenen, e-belgelere, online videosuna, online testlere, e-postalara veya diğer teknolojik araçlara ulaşma, navigasyon veya cevaplama süreçlerinde arayüz etkileşimini gerçekleştirir. Bu etkileşim, öğrenmenin verimliliğini ve kalitesini etkileyebilir veya iyileştirebilir (Barut Tuğtekin, 2022; Gunawerdana, 1999).

**Etkileşim ve İletişim Kuramı:** Baath, Holmberg, Daniel, Sewart ve Smith, uzaktan eğitim ortamlarında etkileşim ve iletişimin önemine odaklanan çalışmalar yapmışlardır (Gökmen vd., 2016). Onlar bu konuda yapılan araştırmaları ve bulguları inceleyerek uzaktan eğitim ortamlarının etkileşim ve iletişiminin geliştirilmesine yönelik kuramlara katkıda bulunmuşlardır. Baath, çift yönlü etkileşim ve iletişime odaklanmış ve bu konuda önemli teoriler geliştirmiştir. Holmberg ise, uzaktan eğitim sürecindeki öğrenme-öğretme sürecine odaklanmış ve bu konuda önemli teoriler ortaya atmıştır. Daniel ve Sewart ise uzaktan eğitim ortamındaki iletişim ve etkileşimi incelemiş ve bu konuda önemli çalışmalar yapmışlardır. Smith ise, uzaktan eğitim teknolojilerinin rolünü incelemiş ve bu konuda önemli teoriler ortaya atmıştır (Barut Tuğtekin, 2022; Gökmen vd., 2016; Keegan, 1996). Baath'a göre; uzaktan eğitimde belli hedeflere yönelik olan katı öğrenme materyallerinin yerine esnek öğrenme modellerinin uygulanması halinde öğrenen- öğreten iletişiminin eşzamanlı olarak gerçekleşebilecektir. Bu kapsamda öğretim materyallerinin içerisinde sorular,

alıştırmalar ya da kontrol testlerinin olmasıyla iki yönlü iletişimin sağlanması mümkün olabileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda uzaktan eğitim öğrenenlerin çalışmaya başlaması, motivasyonun sağlanması, ihtiyaçlarının karşılanmasında öğreticinin önemli bir rol üstlendiğini ifade etmektedir (Barut Tuğtekin, 2022; Gökmen vd., 2016). Baath, uzaktan eğitimde, belirli hedeflere odaklanan öğretim materyallerinin vurgulandığını, belirli hedefleri amaçlayan esnek öğrenme modellerinin ise öğrenenler ve öğretenler arasında daha arzu edilen senkronize iletişimi kolaylaştırdığını ileri sürmektedir. Uzaktan eğitim materyallerinin hazırlanması sırasında iki yönlü iletişimi sağlamak için alıştırmalar, sorular veya kontrol testlerinin kullanılması önemlidir (Keegan, 1996). Holmberg, yönetim, danışmanlık, öğretim, grup çalışması, kayıt tutma ve değerlendirmenin bireysel öğrenmede önemli faktörler olduğuna inanmakta ve bu faktörleri destekleyici organizasyonlar olarak tanımlamaktadır. Destek organizasyonu (öğreten/yönetim) öğrenen arasındaki iletişimin sağlıklı şekilde yürütülmesini, öğrenenin bireysel ihtiyaçlarının belirlenmesine ve karşılanmasına yardımcı olmasını, öğrenme sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi faaliyetleri içermektedir (Karataş, 2005: 49). Holmberg, etkili iletişimin bu etkileşimin temelini oluşturduğunu ileri sürmektedir. Bireysel öğrenmede; öğrenmeden zevk alma, motive etme, öğrenmeyi kolaylaştırma ve öğrenilenleri aktarma gibi faktörlerin varlığının çok önemli olduğuna inanmaktadır. Bu faktörlerin etkileşiminin öğrenmeyi kolaylaştırdığını öne sürmekte ve savunmaktadır. Kuramın temelinde yer alan rehberlikli ders verici konuşma olduğunu vurgulamıştır. Zira, öğreten uzaktan eğitimde öğrenenlerin öğrenmesini kolaylaştıran, bazen bilgi sunan bazen de rehberlik yapan danışman niteliğindedir. Öğrenen ve öğreten arasındaki iletişimin öğrenmenin temeli olduğunu, öğrenenin öğrenmeden keyif almasına, güdülenmesine imkân sağladığını belirtmiştir (Barut Tuğtekin, 2022; Keegan, 1996; Vlachopoulos ve Makri, 2021). Etkileşim ve iletişim kuramın zeminini meydana getiren birtakım ilkeler bulunmaktadır. İlkeler aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Barut Tuğtekin, 2022):

-Kişilerarası iletişime isteklilik,
-Öğrenme gruplarının arasındaki etkileşim,
-Öğrenmeden keyif alma,
-Güçlü öğrenen motivasyonu,
-Çalışmaya yönelik karar vermeye katılım,

-Öğretimin etkililiği,

-Kolay erişim.

Bu ilkeler kapsamında öğrenenin motivasyonunu arttırmak, etkileşimi en üst düzeye çıkarmak, öğrenmeden keyif almasını sağlamak ve öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçlanmaktadır (Akpınar, 2019: 22).

Daniel, uzaktan eğitim sistemlerinin öğrenenlerin yalnız çalıştıkları ve başka bireyler ile etkileşime girdikleri aktiviteler olduğunu ifade etmektedir. Daniel, uzaktan eğitimde etkileşimli etkinliklerin ana işlevlerinin sosyalleşme ve geri bildirim olduğunu ve kursların tamamen bağımsız hazırlanmaması gerektiğini savunmaktadır. Daniel, en iyi uzaktan eğitimin, bağımsız çalışma ve etkileşimli etkinliklerin dengeli bir kombinasyonu yoluyla elde edilebileceğine inanmaktadır. Başarılı bir uzaktan eğitim ortamı yaratmak için ikisi arasında bir denge bulmanın önemini irdelemektedir (Gökmen vd., 2016).

İletişim ve etkileşim kuramında; uzaktan eğitim sürecinde iletişimde etkileşimin sağlanması, öğrenmeden keyif alınması, öğrenmenin kolay hale getirilmesi, öğrenenlerin transfer edilmesi, motivasyon gibi etkenlerin varlığı, bunların birbirlerini tetiklemesi sonucunda öğrenmenin daha kolay olacağı belirtilmektedir (Gökmen vd., 2016; Kafes ve Yıldırım, 2020). Bir başka ifade ile kuramda, uzaktan eğitim modelinde iletişim ve etkileşim merkezli adımların doğru atılması öğrenenlerin memnuniyetini belirleyecek etken olduğu söylenebilir.

**Etkileşim Eşdeğerliği Kuramı:** Bu kuram, uzaktan eğitimin etkileşimsel yapısının, etkileşimli eğitimle aynı düzeyde olması gerektiğini vurgulayan bir teoridir. Bu teoriye göre uzaktan eğitimde etkileşim, geri bildirim ve sosyalleşme gibi öğrenme sürecindeki etkileşim faktörleri, geleneksel eğitim ile aynı seviyede sağlanmalıdır. Aksi takdirde, öğrenme kalitesi ve etkililiği azalacaktır (Miyazoe ve Anderson, 2010; Saykılı, 2019). Uzaktan eğitimin en önemli bileşeni olarak görülen etkileşim, eğitimciler arasında en fazla tartışılan konu olmuştur. Özellikle bağımsız çalışma ile etkileşimli öğrenme stratejilerinin birleştirilebileceği düşüncesi birçok uzaktan eğitimci tarafından mümkün görülmemiştir. Ancak etkileşim eşdeğerliği kuramı, bağımsız çalışma ile etkileşimli öğrenmenin birbirine eşit oranda yer verilerek kaliteli bir uzaktan eğitim ortamının oluşabileceğini savunmaktadır. Bu kuram, uzaktan eğitim sırasında öğrenenlerin iletişim kurması, sosyalleşmesi ve öğretenden geri bildirim alması

gerektiğini vurgulamaktadır (Anderson, 2003; Rodriguez ve Armellin, 2013; Saykılı, 2019). Kurama göre; öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten ve öğrenen-içerik olmak üzere üç tür etkileşim vardır. Etkileşim Eşdeğerliği Kuramına göre bu üç tür etkileşimin her biri öğrenme sürecinde farklı roller oynamaktadır ve birbirlerine eşit derecede önemli olduğu belirtilmektedir (Miyazoe ve Anderson, 2010; Saykılı, 2019). Anderson (2003), iletişimin öğrenme sürecindeki önemi konusunda iki fikir ortaya atmıştır. İlk fikri, eğitim ortamında üç etkileşim türünden biri yüksek seviyede tutulursa, diğer iki tür minimum seviyede kalabilir veya devre dışı bırakılabilir. İkinci fikri ise, birden fazla etkileşim türünün yüksek seviyede tutulmasının çok etkili bir öğrenme deneyimi oluşturacağı ancak bu durumun maliyet ve zaman açısından uygun olmayabileceğidir.

Özetle, etkileşim eşdeğerliği kuramına göre, öğrenme sürecinin verimli ve maliyeti düşük olması için uygun düzeyde etkileşim türlerinin işe koşulması önemlidir. Böylece, eğitim süreci etkililik ve verimlilik açısından optimize edilebilir (Rodriguez ve Armellin, 2013).

**Sorgulama Topluluğu Kuramı:** Garrison Anderson ve Archer tarafından geliştirilen bu kuram, uzaktan eğitimin sosyal bir süreç olduğunu ve öğrenenlerin birbirlerine sorgulama ve diyalog konuları sağlamalarının önemli olduğunu vurgular. Bu teoriye göre, uzaktan eğitim süreci, öğrenenler arasındaki etkileşim ve iş birliği öncelikli olarak ele alınmalı ve öğrenenlerin birlikte öğrenme deneyimleri teşvik edilmesini savunmaktadır. Sorgulama topluluğu kuramı oluşturulduğunda, iletişim teknolojilerinin etkilerine odaklanıldı. Bu kuram, öğrenme topluluklarının oluşması ve sürdürülmesi için iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılabileceğini açıklamaktadır. Sorgulama topluluğu kuramı, çevrimiçi eğitim ortamlarında öğrenenlere fikirlerini ve bilgilerini paylaşma, tartışma ve sorgulama fırsatı sunar ve böylece öğrenme deneyiminin kalitesini artırır. Sorgulama topluluğunun üç temel unsuru bilişsel, sosyal ve öğretimsel buradalıktır (Garrion ve Anderson, 2003: 27-29).

- Bilişsel Buradalık**:** Öğrenenlerin konu hakkında düşüncelerini, fikirlerini, sorularını ve görüşlerini açık bir şekilde paylaşmasını, diğer öğrenenlerin fikirlerine karşı kritik olmasını, kendilerine ve diğer öğrenenlere sunulan bilgiye odaklanmasını ve anlamaya çalışmasını tanımlamaktadır. Bilişsel buradalık, öğrenme ortamının en önemli

unsurlarından biridir ve öğrenenlerin öğrendiklerini anlamalarına, uygulamalarına ve kalıcı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur.

- Sosyal buradalık, çevrimiçi bir toplulukta öğrenenlerin birbirlerine karşı güven, saygı ve bağlılık duygularının geliştiği bir etkileşim ve iletişim düzeyidir. Öğrenenlerin birbirleriyle etkileşim içinde bulunmasını ve iş birliğini destekleyen bir ortamı tanımlar.
- Öğretimsel buradalık; bir öğrenme ortamında bir öğretenin rolünü ve etkisini ifade eder. Bu buradalık, öğrenme ortamının yapısını ve sürecini yöneten, öğrenenlerin düzenli olarak geribildirim almalarını ve öğrenme hedeflerine ulaşmalarını destekleyen bir liderlik rolü üstlenir (Polat vd., 2013).

**Uzaktan Eğitimin Özgünlüğü Kuramı:** Uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim kavramlarına vurgu yapan bu kuram Peratton tarafından geliştirilmiştir. Peratton'un görüşüne göre, uzaktan eğitim sistemlerinin özgünlüğü vurgulanmalıdır. Uzaktan eğitimin özgünlüğü kuramı, uzaktan eğitimin öğretimin gerçekleşmesi için her türden kaynağın kullanımına olanak verdiğine, örgün eğitim sistemlerinin yol açtığı sınırlamaları ortadan kaldırabileceğine, maliyeti azaltabileceğine, verilen hizmetin yaygınlaştırılmasına, eğitsel iletişimin geliştirilebileceğine dayalıdır. Peratton'un bu yaklaşımı, Simonson (2003) tarafından eğitim felsefesinin yanında mevcut yayılma ve iletişim kuramları öğelerinin bir arada toplanmış hali olarak değerlendirilmektedir (Barut Tuğtekin, 2022; Gökmen vd., 2016).

**Öz Yönelimli Öğrenme Kuramı:** Öz yönelimli öğrenme kuramı, öğrenenin kendi öğrenme sürecini kontrol etme isteğine dayanır ve kişinin öz düzenlemeli olmasının önemi üzerinde durur. Kuram; kişisel motivasyon, ilgi ve ihtiyacın öğrenmeyi tetiklediğine inanır ve öğrenenin öğrenme sürecinde aktif bir rol oynamasını destekler. Kuram, öğrenmenin kişisel ihtiyaç ve ilgi temelli olmasının önemini vurgular ve öğrenmenin kontrolünün bireyde olmasını önerir. Öz yönelimli öğrenmenin başlangıcı Dewey ve Thorndike'ın bireyselleşmeyi ön plana çıkardıkları dönemlere dayanmaktadır. Dewey, öğrenenlerin öğretim programının içeriğini belirleme özgürlüğüne sahip olmaları gerektiğini belirtirken, Thorndike öğrenenlere kendi başlarına ilerleme fırsatı verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öz yönelimli öğrenme, bu düşünceleri bir araya getirerek, öğrenenin kendi öğrenme ihtiyaçlarına, hedeflerine ve motivasyonlarına dayalı olarak öğrenme sürecine katılımını ve kontrolünü sağlamayı hedefler. Bu kuram, öğrenme sürecinin öğrenen tarafından yönlendirilmesi ve

öğrenmenin kişisel anlam kazanmasının önemi üzerinde durur (Barut Tuğtekin, 2022; Koçdar, 2006). Rogers'ın geliştirdiği öz yönelimli öğrenme kuramına göre öğrenenlerin öğrenme sürecinde motivasyon, öğrenme ihtiyaçları, kişisel farkındalık ve öğrenme amaçlarının yönlendirici etkisi bulunduğunu ifade etmektedir. Öğrenenin kendini yönlendirdiği ve süreçte yönlendirildiği bir öğrenme modeli şeklinde belirtmektedir (Knowles, 1975). Garrison, uzaktan eğitim için öz yönelimli öğrenme kuramını geliştirmiştir. Garrison'a göre öz yönelimli öğrenme, öğrenenin içgörülerine, ilgilerine, motivasyonlarına ve beklentilerine uygun olarak öğrenme yolculuğunun kontrolünün tamamen bireyin elinde bulunmasıdır. Bu kuram, öğrenme sürecindeki önceliklerin, hedeflerin ve öğrenme ortamının birey tarafından belirlendiğini vurgulamaktadır (Garrison, 2003).

## 2.4. İlgili Alan Yazın

Bu başlık altında sırasıyla, ilgili alan yazında dünyada ve Türkiye'de yapılan akademik çalışmalara yer verilmiştir.

### 2.4.1. Dünyada Yapılan Akademik Çalışmalar

Bischoff ve arkadaşları (1996), etkileşimli televizyon ortamı kullanan öğrenenlerin işlemsel mesafe algılarını geleneksel sınıf ortamında öğrenen bireylerle karşılaştırmıştır. Araştırmacılar, öğrenenlerin operasyonel mesafe algılarını ölçmek için 68 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçek geliştirmiştir. Çalışmada diyalog, "öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten arasındaki etkileşim", yapı "ders içeriğinin öğrenen için kişiselleştirme derecesi" ve işlemsel uzaklık "coğrafi uzaklığın neden olduğu iletişim ve anlayış boşluğu" olarak tanımlanmıştır. Araştırma Halk Sağlığı ve Hemşireliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 221 lisansüstü öğrenen üzerinde yapılmıştır. Çalışmanın bulguları Moore'un Operasyonel Mesafe Teorisi'nin varsayımlarını desteklemektedir. Çalışma, diyalog arttıkça operasyonel mesafe algısının azaldığını ortaya koymuştur. İnteraktif televizyon ortamının diyaloğu geliştirmede geleneksel sınıf ortamına göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada ayrıca interaktif televizyon ortamında e-posta destekli ve desteksiz sınıfların operasyonel mesafe algısını etkileyip etkilemediği de incelenmiştir. Çalışma, e-posta kullanımının diyaloğu artırdığını ve operasyonel mesafe algısını azalttığını göstermiştir. Yapıdaki

artışın diyalogda azalmaya ve operasyonel mesafe algısında artışa yol açacağını belirten teoriye rağmen yapı boyutunda bu ilişki doğrulanamamıştır.

Huang (2000) tarafından yürütülen çalışma, öğrenenlerin çevrimiçi derslere ilişkin algıları ile etkileşim, yapı, öğrenen özerkliği, arayüz ve iletişim modu arasındaki ilişkiyi keşfetmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar, etkileşim, yapı, öğrenen özerkliği ve arayüz arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu şekilde çalışmadan elde edilen bulguların Moore'un teorisini desteklediği görülmektedir.

Kanuka vd. (2002), Moore'un teorisi çerçevesinde asenkron metin tabanlı etkileşimi uzaktan eğitime entegre etmenin eğitimsel etkilerini incelemeye çalışmışlardır. İki yıllık bir araştırma çalışması sırasında çevrimiçi öğrenmeye dayalı uzaktan eğitim deneyimi olan yaklaşık 12 öğretenle görüşülmüştür. Araştırma, çevrimiçi öğrenmeye dayalı uzaktan eğitim programlarında öğretenler için çeşitli roller ve temalar ortaya koymuştur. Öğretenler, bu ortamda sistematik bir yapısal yaklaşımın yanı sıra artan esnekliğin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak, etkileşimin çevrimiçi tabanlı uzaktan eğitimde kolaylaştırıcı bir rol oynadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları esneklik arttıkça öğrenmenin kolaylaştığını ve öğrenenlerin öğrenme düzeylerinin arttığını göstermiştir.

Mercer (2002) tarafından yapılan bir çalışmada eş zamanlı ve eşzamansız etkileşimlerin bilginin yapılanması üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmaya göre öğrenenler, katılımcı iş birliğini desteklemek için yalnızca eşzamansız etkileşim araçlarının kullanıldığı çevrimiçi ortamlar yerine hem eş zamanlı hem de eşzamansız etkileşim araçlarının olduğu öğrenme ortamlarını tercih etmişlerdir. Ayrıca, eş zamanlı etkileşim ortamındaki öğrenenler, yüz yüze öğrenme ortamında hissettiklerine benzer bir yakınlık duygusu hissetmişler ve eşzamansız ortamdaki öğrenenlere göre daha güçlü bir topluluk duygusu geliştirmişlerdir. Ayrıca grup tarafından daha fazla bağlı ve daha fazla desteklenmiş hissetmişlerdir.

Ubon ve Kimble (2003) tarafından yapılan çalışmada, öğrenenlerin çevrimiçi tartışmalarda e-posta ve bülten tahtaları gibi metin tabanlı eşzamansız çevrimiçi etkileşim araçlarını tercih ettikleri bulunmuştur. Bunun nedeni, öğrenenlerin eşzamansız e-posta ve bülten tahtaları gibi metin tabanlı etkileşim araçlarının öğrenme konularını daha ayrıntılı olarak tartışmada daha etkili olduğuna inanmalarıdır. Ayrıca eşzamansız

metin tabanlı etkileşim araçlarını kullanan öğrenenler, diğer katılımcılarla da bilgi paylaşımında bulunmuş ve çevrimiçi öğrenmeye dayalı uzaktan eğitime yönelik olumlu bir tutum geliştirmiştir.

Zhang (2003) tarafından yapılan araştırma, öğrenenlerin çevrimiçi öğrenmeye dayalı uzaktan eğitim ortamlarında etkileşim mesafesi algılarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı öğrenen-öğreten etkileşimi, öğrenen-öğrenen etkileşimi, öğrenen-içerik etkileşimi ve öğrenen-arayüz etkileşimi olmak üzere dört alt faktöre sahip 42 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmiştir. Araştırmacı ayrıca öğrenenlerin çevre ile etkileşimlerini ölçmek için öğrenen-çevre etkileşimi ile ilgili maddeler de eklemiştir. Araştırmacı bu ölçeği çevrimiçi tabanlı uzaktan eğitim ortamında öğrenim gören 100 öğrenene uygulamıştır. Sonuçlar, öğrenenlerin operasyonel mesafe algılarını azaltmada en etkili faktörün öğrenen-öğrenen etkileşimi olduğunu, bunu öğrenen-öğreten ve öğrenen-içerik etkileşimlerinin izlediğini göstermiştir.

Yatchou ve arkadaşları (2004) tarafından yürütülen araştırma, arayüz ajanlarının öğrenenlerin arayüzle etkileşimlerini nasıl artırabileceğine odaklanmıştır. Araştırmacılar, eğitici arayüz aracılarının öğretenlere öğrenenlerin zihinsel gelişimini izleme fırsatı sağladığını ve aracılar tarafından sunulan yüz ifadelerinin de algılanan operasyonel mesafeyi etkili bir şekilde azaltabileceğini iddia etmişlerdir. Araştırmacılara göre, eğitimsel arayüz ajanları, öğrenenlerin güvenlerini artırarak etkileşimde bulunmaya teşvik etmişlerdir ve böylece algılanan operasyonel mesafe azalmıştır. Ayrıca, aracıların sosyal ve işbirlikçi öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve öğrenenlerin bilgisayarla yüz yüze iletişim kurmasına izin verdiğini ve bunun da algılanan operasyonel mesafenin azaltılmasına katkıda bulunabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, algılanan operasyonel mesafeyi azaltmak için yarı eşzamanlı bir iletişim ortamında arayüz ajanlarına dayalı bir öğrenen takip sistemi kullanmayı önermektedir.

Cheng ve arkadaşları (2005) yürüttükleri çalışmalarında öğrenen-öğreten arasındaki iletişimi ve etkileşimi kolaylaştırmak amacıyla web semineri aracını kullanmışlardır. Çalışmanın katılımcıları Tayvan'da Siber Üniversitede eğitim gören 70 öğrenen olmuştur. Katılımcılara eşzamanlı bir sistem üzerinden dört ay süreyle uzaktan eğitim verilmiştir. Çalışmanın sonucunda katılımcıların %97'sinin uzaktan eğitimde

eşzamanlı yöntemden memnun oldukları, %89'unun ise eşzamanlı uzaktan öğrenme ortamlarının öğrenen- öğreten etkileşimini daha güçlü gerçekleştirdiği saptanmıştır.

Davies ve Graff (2005) tarafından yapılmış çalışmada, öğrenenlerin etkileşimlerinin derste olan performanslarının etkisi incelenmiştir. Çalışma 122 lisans öğreneni ile yürütülmüştür. Öğrenenlerin çevrimiçi iş birliğine katkıları bakımından etkileşimi fazla olan öğrenenlerin performanslarının akranlarının arasındaki farklılığın anlamlı olduğuna ilişkin bulguya ulaşılamamıştır. Fakat derste başarısız öğrenenlerin genelde az etkileşime giren öğrenenlerin oluşturduğu görülmüştür.

Kohorst ve Cox (2007) yaptıkları çalışmalarında sanal derslerde ve okul dışındaki öğrenenlerle etkileşim amacıyla kalem tabletli bir yazılım kullanmışlardır. Araştırmada internetten sesli iletişim, uygulama paylaşımı, yazışma gibi özelliklerin çevrimiçi konferanslarda öğrenenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada anketlerden elde edilen verilere göre, yazılımın öğrenenler ve öğreten arasında etkileşimi arttırdığı görülmüştür.

Ng (2007) tarafından yapılmış çalışmada, eşzamanlı uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim bir web semineri aracılığıyla birlikte kullanılmıştır. Hong Kong Üniversitesi'nden sekiz öğrenen ve altı akademisyen çalışmanın katılımcıları olmuştur. Uzaktan eğitimin etkililiği ve etkileşim olanaklarının ele alındığı araştırmada, eşzamanlı eğitim ortamının etkileşim bakımından ideal bir tercih olduğu belirlenmiştir.

Rhode (2008) tarafından yapılmış doktora çalışmasında, yetişkin öğrenenlerin kendi hızları ile öğrenebildikleri derste hangi etkileşim türüne en yüksek değeri verdiği, öğrenenlerin iletişim türlerinin hangilerini eşdeğer gördüğü araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, en fazla değer verilen etkileşim türleri öğreten ve içerik etkileşim türü olduğu görülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada öğrenenlerin öğreten ve içerik etkileşimine eşit önem verdikleri belirlenmiştir.

Hickerson ve Giglio (2009) tarafından yürütülen çalışma, bir iletişim bilimi dersinde senkron etkileşimlerin öğretimsel potansiyelini araştırmıştır. Araştırmacılar, öğrenenlerin eğitmenlerine ulaşabilmeleri için e-posta ve forumları tamamlayıcı olarak etkileşim araçlarını eklemişlerdir. Öğretim elemanları ve öğrenenler arasındaki tartışmalar kayıt altına alınmıştır. Çalışmanın sonuçları, öğrenenlerin öğretim elemanları ile etkileşim kurarken akademik amaçlarla senkron etkileşim araçlarını

kullandıklarını göstermiştir. Öğrenenler, senkron etkileşimlerin eğitmenlerle etkileşimin hem niteliğini hem de niceliğini iyileştirdiğini belirtmişlerdir. Sonuçlar ayrıca eş zamanlı etkileşim araçlarının kullanımının diğer çevrimiçi etkileşim araçlarının kullanımını azaltmadığını da göstermiştir.

Padilla Rodriguez ve Armellini (2013) çalışmalarında, Meksika'da öğrenenlerin öğreten, içerik kendi aralarındaki etkileşiminin kalitesi, önemi ve çevrimiçi derslerin öğrenme, memnuniyet, davranışlar genelinde etkililiğine yönelik algılarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada öğrenenlerin katıldıkları çevrimiçi eğitim kurslarında en fazla hangi türde etkileşimi önemsedikleri, kursların hangi düzeyde etkili olduğunu düşündükleri, çevrimiçi kursların algılanan etkinliği ile etkileşim kalitesinin arasındaki ilişkinin belirlenmesine ilişkin sorulara yanıt aranmıştır. Bu kapsamda en az bir defa çevrimiçi eğitim kursuna katılmış olan 50 katılımcıya çevrimiçi anket uygulanmıştır. Bunun yanı sıra dört çalışanla görüşmeler yapılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrenenlerin en fazla değer verdiği etkileşimin öğrenen- içerik etkileşimi olduğu belirlenmiştir. Öğrenenler için ilgi çekici olan içerikler ve etkinlikler çerçevesinde derse karşı olumlu tepki oluşturabileceği görülmüştür. Bunun çevrimiçi öğrenmede etkili ve uygun bir tercih olarak algılandığı saptanmıştır. Katılımcıların genel olarak kurslardan memnuniyet duyduğu, ihtiyaçları olan bilgiyi öğrenebildikleri ve uyguladıkları belirlenmiştir. Çalışmada eğitim etkinliği ile çevrimiçi etkileşimler arasında algılanan ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Aynı çalışmada etkileşim türleri arasında algılanan kalite ve farklı etkinliklerin göstergeleri arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar etkileşim türleri üzerinde araştırma yapılması gerekliliği üzerinde de durmuşlardır.

Madland ve Richards (2016) yürüttükleri çalışmada, uzaktan eğitimde öğrenen-öğrenen etkileşimin başarı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Uzaktan eğitimle yüksek lisans düzeyinde verilen öğretim dersi kapsamında gerçekleştirilen çalışmada, öğrenenlerin derste proje tabanlı dört ödevde öğretim uygulaması önermesi, tasarlaması ve oluşturması beklenmiştir. Öğrenme arkadaşı stratejisi ile yürütülen çalışmada, akran etkileşiminin iyi yapılandırılan işbirlikçi öğrenme etkinliği kapsamında öğrenmeye katkısı incelenmiştir. Çalışmanın katılımcısı olan 31 öğrenene anket uygulanmış ve görüşme yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda derslerde derin

öğrenme yaklaşımlarının kullanıldığı, öğrenenler üzerinde etkinliğin derin öğrenmeye olumlu yönde katkı yaptığı, etkileşimin kalitesini de desteklediği bildirilmiştir.

Nieuwoudt (2018) çalışmasında katılımcıların başarısını, çevrimiçi etkileşimini ve derse katılımlarını incelemiştir. Katılımcılarla BlackboardLearn öğrenme yönetim sistemi ile 12 hafta süren çevrimiçi eğitimler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda çevrimiçi öğrenen katılımı ile başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Fakat çevrimiçi etkileşim ile başarı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Turley ve Graham (2019) yürüttükleri çalışmada, iki farklı çevrimiçi ders modeli arasındaki farklılıkların neler olduğunu incelemeyi amaçlamışlardır. Ortaöğretim düzeyinde İngilizce ve Matematik çevrimiçi kurslarına kayıtlı olan öğrenenler çalışmaya katılmışlardır. İngilizce kursu yüksek düzeyde öğrenen- öğreten etkileşimi ile öğrenen- içerik iletişimi, düşük düzeyde öğrenen- öğrenen etkileşimi ile tasarlanırken, Matematik kursu düşük düzeyde öğrenen- öğreten etkileşimi ve yüksek düzeyde öğrenen- içerik etkileşimi ile tasarlanmıştır. Çalışmaya 4 öğreten ile 764 öğrenen katılımcı olmuştur. Çalışmanın sonucunda programın her alanda kabul edilebilir düzeyde standart düzeye ulaştığı, İngilizce kursundan daha yüksek puanların alındığı görülmüştür. Aynı çalışmada iki modelde öğrenenlerin memnuniyet düzeylerinin karşılaştırılmasında Matematik kursu öğrenenlerinin İngilizce kursu öğrenenlerinden daha yüksek olduğu, memnuniyet bakımından iki model arasında farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Baber (2020) tarafından pandemi sürecinde Hindistan ve Güney Kore'de lisans öğrenenleri ile yürütülen çalışmada, öğrenenlerin algılanan öğrenme çıktıları ve bunun öğrenen doyumuna etkileri incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrenen motivasyonu, etkileşim, ders yapısı, kolaylaştırma, öğreten bilgisi gibi faktörlerin öğrenenlerde algılanan öğrenme ve doyumu olumlu etkilediği görülmüştür. Aynı çalışmada iki ülkedeki öğrenenlerin algılanan öğrenme ve doyumu arasındaki farkın önemli düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Duran (2020) çalışmasında, uzaktan eğitim ortamlarındaki sessiz öğrenenleri incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğrenenlerin uzaktan eğitim ortamlarında sessiz kalmalarının çeşitli nedenlerinin olabileceği bildirilmiştir. Araştırmada öğrenenlerin

süreç içinde anlamlı paylaşımlarda bulunma, herhangi bir faaliyeti yürütme veya tartışma panosunu takip etmeleri gibi diğer faaliyetlerle uğraşmalarının söz konusu olabileceği belirtilmiştir.

Sindiani ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan çalışmada, Covıd-19 salgınında uzaktan eğitim yöntemleri incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen verilere göre, eşzamanlı yapılan uzaktan eğitimde derslere katılım sağlayan öğrenenlerin en fazla kullandıkları araçların slaytlar ve Pdf dosyaları olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada kaydedilen videolar ve Power Point kullanımının daha az olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar üzerinde iletişim etkileşim bakımından eş zamansız yöntemlerin kullanımının öğrenenler üzerinde eşzamanlı yöntemlere nazaran daha az etkili olduğu bildirilmiştir.

Sudarwo ve arkadaşları (2020) tarafından Linnaeus Üniversitesi uzaktan eğitim öğrenenleri ile bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada, uzaktan eğitim öğrenenlerin doyumunu incelemek amacıyla öğretenin, etkileşimin ve ders tasarımının etkisi ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretme, etkileşim, ders tasarımının öğrenen memnuniyetinde önemli unsurlar olduğu vurgulanmıştır. Aynı çalışmada, uzaktan öğretim sürecinde etkileşimi sağlamanın zor olduğu, öğrenenlerin daha çok öğrenen-öğreten etkileşimini tercih ettiği saptanmıştır. Uzaktan eğitim kapsamında verilen öğretimin tüm bölümlerinin ve materyallerinin yapısının önemli olduğu, bunların öğrenenlere çalışmalarında planlama olanağı tanıdığı görülmüştür. İyi yapılandırılan bir derste öğreten- öğrenen etkileşimine duyulan ihtiyacın daha az olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla öğrenen doyumunda kurs tasarımının etkili olduğu bildirilmiştir. Çalışmanın bir diğer sonucu ise öğrenenler arasındaki etkileşimin geliştirilmesi ve öğrenme sürecine dahil olma bakımından tartışmanın önemli olduğu vurgulanmıştır. Öğretme, etkileşim ve ders tasarımının öğrenen doyumu açısından önemli olduğu tespit edilmiştir.

Daniela ve arkadaşları (2021) yaptıkları çalışmalarında, uzaktan eğitim uygulamalarında veli desteğinin önem arz ettiği, öğrenenlerin ebeveynleri tarafından desteklenmediği takdirde uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımlarının daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Aynı çalışmada uzaktan eğitim sürecinin verimliliği, etkin

katılımın sağlanması, öğrenenin iletişim ve motivasyonunun sağlanmasının önemli olduğu saptanmıştır.

Jamilah ve Fauzi'nin (2021) Endonezya'da yürüttükleri araştırmada, uzaktan eğitim modelinde önemli bir konuma sahip dijital öğrenme uygulamasında öğretenlerin karşı karşıya kaldıkları engelleri ve pandemi döneminde dijital öğrenmede yaşanan zorluklar incelenmiştir. Çalışmaya 107 öğreten katılımcı olmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda öğretenlerin bilgi teknolojilerini uygulamada yetersizlik olduğuna dair algıları bulunduğu, bunun uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimde verimsizliğe neden olduğu bildirilmiştir.

Markovic Krstic ve Radulovic'in (2021) Sırbistan'da öğretenler, öğrenenler ve diğer kişilerden oluşan katılımcılarla yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim modeli değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda uzaktan eğitim modelinde Zoom, Google Meet, Google Classroom gibi öğrenenlere doğrudan ulaşılan araçlarla iletişim ve etkileşim bakımından etkinlik sağlandığı belirlenmiştir. Aynı çalışmada, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrenenler için sunulan radyo ve TV derslerinin ise daha verimsiz sonuçlar verdiği saptanmıştır.

Azhari ve Fajri'nin (2022) öğretenlerin katılımcı oldukları çalışmada, pandemi nedeniyle okulların kapatılmasının ardından eğitimin uzaktan gerçekleştiği Endonezya'daki durumu incelemişlerdir. Araştırmada uzaktan eğitim sürecine ilişkin önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre öğretenlerin yetenekleri, sınırlı internet erişimi, velilerin ekonomik durumları, rehberlik eksikliği, teknolojik araç gereç eksikliği gibi sorunlar yaşandığı ortaya konmuştur. Uzaktan eğitim modelinde yaşanan zorluklar nedeniyle öğretenler ve öğrenenler arasında iletişim ve etkileşim sorunları yaşandığı bildirilmiştir.

İlgili alanda dünyada yapılan akademik çalışmalarda uzaktan eğitimde akademisyenler ile öğrenenlerin etkileşim ve iletişim tercihleri, bu süreçte yaşadıkları sorunlar, öğrenenlerin derslere katılımı ve bunların uzaktan eğitimin başarısına ilişkin bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

### 2.4.2. Türkiye'de Yapılan Akademik Çalışmalar

Yılmaz ve Aktuğ'un (2011) çalışmalarında, uzaktan eğitim ortamlarında eğitim veren akademisyenlerin etkileşim ve iletişime yönelik düşüncelerini belirlemeyi

amaçlamışlardır. Çalışmaya Uşak Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda görevli olan beş akademisyen katılımcı olmuştur. Çalışma grubuna sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda uzaktan eğitimde verimli iletişim ve etkileşimin sağlanabilmesi için, temel bilgisayar ve internet yeterliliklerine sahip olunması ve sistemin sürdürülebilirliği için yeterli birikime ve teknik bilgiye sahip olunmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Kılıç ve arkadaşları (2016) ise, eşzamanlı öğrenme ortamlarında öğrenenlerin sosyal, öğretimsel, bilişsel buradalık algılarını inceledikleri bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda eşzamanlı öğrenme ortamlarında öğrenenlerin sosyal, öğretimsel, bilişsel buradalık algılarının orta düzeyin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Ancak diğer boyutlara nazaran sosyal buradalık algısının düşük olduğu saptanmıştır.

Kaysi ve Aydemir (2017) çalışmalarında, bazı sonuçların öğrenenler arasındaki veya öğrenenler ile eğitmenler arasındaki etkileşimin çok zayıf olduğunu belirlemişlerdir. Ancak öğrenenlerin ders içeriği ile etkileşimi, ders videolarının olumlu etkileri görülebileceğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak, alan yazında bahsedilen tüm etkileşim türlerinin zayıf düzeyde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Çalışmanın önerileri arasında öğrenenlerin etkileşimli bir arayüz aracılığıyla uzaktan eğitim modelini daha etkin kullanabilecekleri önerisi yer almaktadır. Ayrıca etkileşimli ders içerikleri ile öğrenenlerin derse olan ilgilerinin arttırılabileceği araştırmalarında ifade edilmiştir.

Sarı'nın (2019) çalışması web 2.0 uygulamaları ile geliştirilen dersin öğrenenlerin iletişim ve etkileşim becerileri ile derse ve teknolojiye karşı tutumlarına etkisini konu almıştır. Çalışmada tek gruplu ön test, son test deneysel desen kullanılmış ve 39 öğrenenle web 2.0 uygulamaları ile tasarlanmış dersler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda uygulamaların öğrenenlerin derse ve teknolojiye tutumlarını olumlu şekilde değiştirdiği, iletişim ve etkileşim becerilerine de katkı yaptığı bildirilmiştir.

Keskin ve Özer Kaya'nın (2020) araştırmasında Türkiye'de lisans ve lisans üstü öğrenenleri ile yürütülen bir çalışmada öğrenenlerin yüzde 49,9'u öğretenlerle bu süreçte rahat iletişim kuramadıklarını bildirmişlerdir. Çalışmada öğrenenlerin yüzde 59,9'unun web tabanlı uzaktan eğitimde bireysel çalışmaya yönlendirilerek, grup

çalışmalarında azalma olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın diğer bulgularında ise yükseköğretimde web tabanlı eğitimde öğrenenlerin tümüne uygun hızda öğrenmelerine olanak sağlanmış olsa da öğrenenlerin öğrendiklerini daha kısa sürede hızla unuttuklarına ilişkin verilere ulaşılmıştır. Çalışmada aynı zamanda, öğrenenlerin yeterli oranda geribildirim alamaması, kendilerini yeteri kadar ifade edemediklerini düşünmeleri, uygulama yapmadan bilgi edindiklerinden dolayı çabuk unuttuklarını düşündükleri bildirilmiştir.

Şeren ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında, pandemi sürecinde geçilen uzaktan eğitime yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrenenlerden uzaktan eğitim sürecinde yeterli dönüşün alınamadığı, öğretenlerle iletişim sorunları yaşadıkları bildirilmiştir.

Bakioğlu ve Çevik (2020) pandemi sürecinde yürütülen çalışmalarında, uzaktan eğitimde yaşananları Fen Bilimleri öğretenlerinin deneyimleri çerçevesinde incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda uzaktan eğitim ortamlarına dair yetersizliklerinden kaynaklı öğreten öğrenen arasındaki iletişimin zayıfladığı belirlenmiştir.

Sarı (2021) çalışmasında, iletişim kavramı ve modelleri, sözlü ve sözsüz iletişim, eğitimde iletişim, yabancı dil eğitiminde iletişim ve uzaktan eğitimde iletişim konularına odaklanmaktadır. Uzaktan eğitimde iletişim açısından görsel ve işitsel iletişim türlerinin önemini ve gerekliliğini tartışmıştır.

Aydemir'in (2021) Sosyal Bilgiler öğretenleri ile yürüttüğü çalışmada, öğretenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenenler ve velilerle iletişim kurma deneyimleri doğrultusunda uzaktan eğitimde iletişimin önemi, sorunlar ve önerileri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya farklı okullardan 30 Sosyal Bilgiler öğreteni katılmıştır. Çalışmanın sonucunda katılımcıların uzaktan eğitim sürecini etkin yürütmek, amaca ulaşmak için iletişimin önemli olduğuna dair görüşe sahip oldukları, motive etme, ödev verme, ders verme gibi amaçlarla iletişim kurdukları, öğrenen ve velilerle iletişimde mesajlaşma, telefon gibi araçları kullandıkları saptanmıştır. Öğrenenlerle iletişimde olanak eksikliği, veli, iletişim eksikliklerinden ve öğrenenden kaynaklanan sorunlar yaşandığı görülmüştür. Aynı çalışmada katılımcıların uzaktan eğitimde iletişimdeki

altyapı sorunlarının giderilmesi, iletişim düzenli ve planlı şekilde yapılmasının gerekli olduğuna ilişkin önerileri olduğu bildirilmiştir.

Karakaya ve arkadaşlarının (2021) çalışmalarında ise, Covıd-19 pandemi sürecinde yaşanan en önemli sorunlardan birinin veliler, öğrenenler ve öğretenler arasında yaşanan iletişim eksikliği olduğunu bildirmişlerdir.

Arık ve arkadaşları (2021) pandemi sürecinde yaptıkları çalışmada orta öğretim öğrenenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 55 orta öğretim öğreneni katılmıştır. Çalışmanın sonucunda katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde öğrenen öğreten iletişimi üzerine olumlu ve olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür.

Uzun ve Uzunöz'ün (2022) çalışmalarında da benzer şekilde pandemi sürecinde öğretenlerin uzaktan eğitim deneyimlerini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretenlerin uzaktan eğitime olumlu yaklaştıkları görülmüştür. Aynı çalışmada ulaşılabilirlik, teknik sorunlar, akran eğitiminin eksikliği, sınıf yönetiminin zorluğu, uygulamaları derslerin zorluğu gibi problemler yaşandığı belirlenmiştir. Çalışmada iletişim ve etkileşime yönelik sosyal medya, görüntülü sınıf ortamı, ulaşılabilirlik etkenlerin olumlu deneyimler olduğu, ortamdan kaynaklanan sorunlar, teknik sorunlar, derslere katılımı olmayan öğrenenler ise iletişim ve etkileşim sorunları olarak saptanmıştır.

Topal ve arkadaşları (2022) pandemi sürecinde eğitim kurumundaki psikolojik danışmanların uzaktan eğitim faaliyetlerine dair görüşlerini incelemeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda katılımcılar uzaktan eğitim faaliyetlerinin mekân ve zaman esnekliği, ekonomik olması gibi avantajları olduğu yönünde, donanım eksiklikleri, değerlendirme güçlükleri, katılım düşüklüğü, iletişim güçlükleri gibi dezavantajları olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Batur'un (2022) çalışmasında, uzaktan eğitim sistemleri ile yeni iletişim teknolojileri arasındaki ilişkiye odaklanarak, uzaktan eğitim sistemleri için iletişim ve etkileşim kavramlarının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Araştırmacılar betimsel analiz kullanarak Fırat Üniversitesi uzaktan eğitim portalını incelemişler ve süreçte yaşanan sorunları tespit ederek bu sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

İlgili alanda Türkiye'de yapılan akademik çalışmalarda genel olarak akademisyenlerin uzaktan eğitimde öğrenenlerle etkileşim ve iletişim tercihleri, etkileşim ve iletişimin gerekliliği, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri, öğrenenlerin uzaktan eğitime yaklaşımları, uzaktan eğitimde yaşanan etkileşim ve iletişim sorunlarına ilişkin bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak deneyimler, tercihler, sorunlar ve çözüm önerilerinin bütün olarak ele alındığı bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır.

# BÖLÜM 3

# YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgiler paylaşılmıştır.

## 3.1. Araştırma Deseni

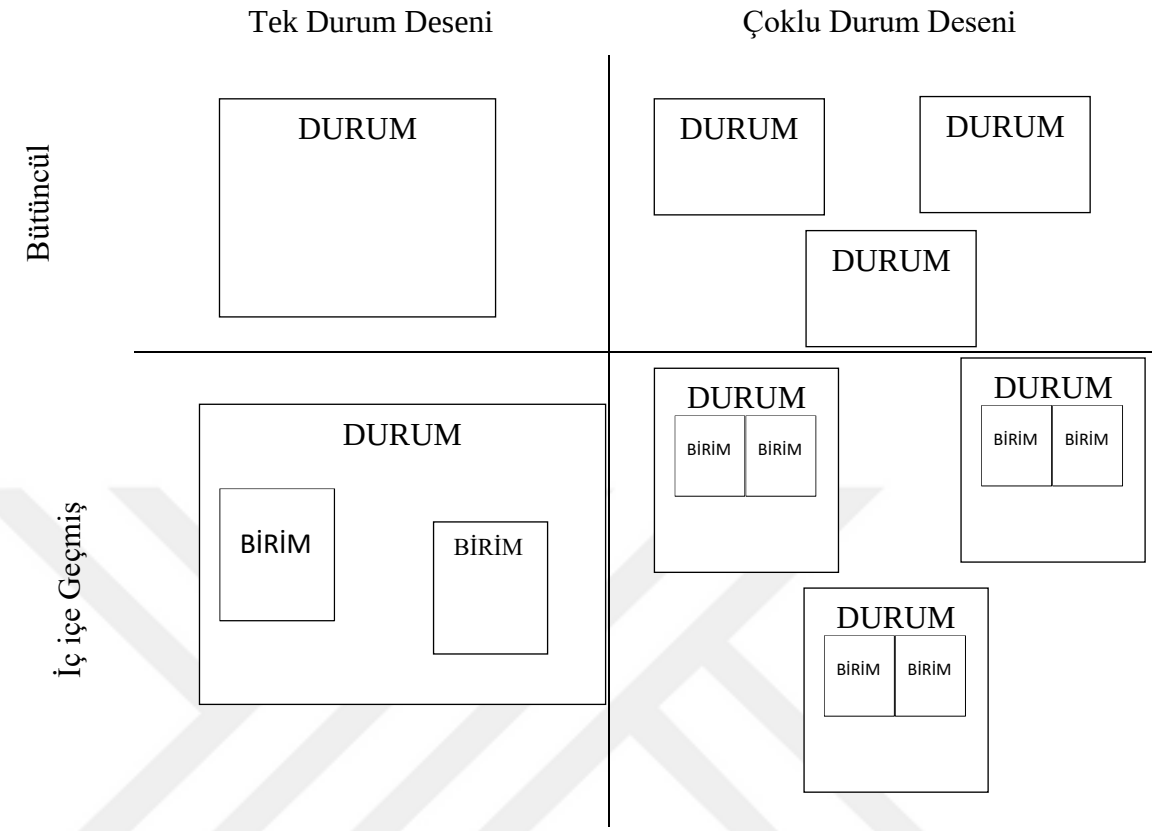
Uzaktan eğitimde akademisyenlerin öğrencilerle iletişim ve etkileşim tercihleri ile yaşanan sorunların değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın temel sorusuna nitel paradigmalardan durum çalışması ile cevap aranmıştır. Durum çalışması, problem durumuna ilişkin etkenlerin bütüncül bir yaklaşımla araştırıldığı ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanır (Cohen vd., 2005; Patton, 2014; Silverman, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Genel özellikleri ele alındığında durum çalışmasının dört farklı deseni söz konusudur (Şekil 3.1):

(1) Bütüncül tek durum deseni,

(2) İç içe geçmiş tek durum deseni,

(3) Bütüncül çoklu durum deseni

(4) İç içe geçmiş çoklu durum deseni (Yin, 2003).




**Şekil 3.1.** Durum Çalışması Desenlerinin Temel Türleri

### 3.1.1. Bütüncül Tek Durum Deseni

Bahsedilen türlerden tek durum desenlerinde temel problemde tek bir duruma odaklanılmaktadır (Creswell, 2013; Yin, 2003). Tek durum deseninde bir kurum, bir okul, bir birey gibi tek analiz birimi bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 290).

### 3.1.2. Bütüncül Çoklu Durum Deseni

Çoklu durumlarda ise problem durumunda birden çok ana konu bulunmaktadır (Creswell, 2013; Yin, 2003). Her durum kendi içerisinde bütüncül olarak ele alınmakta, ardından birbirleriyle karşılaştırılmaktadır (Şimşek, Yıldırım, 2008: 291).

### 3.1.3. İç İçe Geçmiş Çoklu Durum Deseni

Bütüncül durum çalışmalarında ana konu alt birimlere bölünerek ele alınmaktadır (Creswell, 2013; Yin, 2003). Bu desende birden fazla sayıda durum bulunmaktadır. Fakat araştırmaya dahil edilen her durum, kendi içerisinde alt birimlere

ayrılarak çalışılabilir. Böylece durumlar arasında bir karşılaştırma yapılması mümkün olmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 292).

### 3.1.4. İç İçe Geçmiş Çoklu Durum Deseni

İç içe geçmiş desenlerde ise temel problem alt birimlere bölünerek ele alınmaktadır (Creswell, 2013; Yin, 2003). Bu desende birden fazla sayıda analiz birimi bulunmaktadır. Burada bir durum çalışmasına ilişkin durumun bütüncül ve tek bir ünite şeklinde ele almasına ya da bir durumda olabilecek birden fazla sayıda alt birime yönelimine ilişkindir. Birinci durumda tek durum deseni kullanılırken, ikinci durumda ise iç içe geçmiş desen kullanılır (Şimşek ve Yıldırım, 2058: 291).

Bütüncül tek durum deseni,

(2) İç içe geçmiş tek durum deseni,

(3) Bütüncül çoklu durum deseni

(4) İç içe geçmiş çoklu durum deseni

Bu bağlamda bütüncül tek durum çalışmasında, tek bir duruma odaklanılmakta ve bu durum bütüncül bir şekilde ortaya konmaya çalışılmaktadır. Bu araştırmada da uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim tek durum olarak ele alınmış ve sadece uzaktan eğitim veren akademisyenlerle gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple, bu araştırma durum çalışmalarından bütüncül tek durum deseniyle yürütülmüştür.

## 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu farklı üniversitelerde ve unvanlarda görev yapan 12 akademisyenden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken, amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme; araştırmanın amaca uygun olarak oluşturulan ölçütleri karşılayan kişiler, durumlar ya da olaylarla çalışılmasıdır (Baltacı, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Katılımcıların belirlenmesinde araştırmanın amacı dikkate alınarak şu ölçütler göz önünde bulundurulmuştur;

1. Bir üniversitede görev yapıyor olmak,

2. Uzaktan eğitim programlarında en az 5 yıl süre ile ders verme deneyimine sahip olmak,

3. Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlıyor olmak.

Akademisyenlere telefon ve e-posta yoluyla ulaşılmış, araştırmanın amacı ve konusundan bahsedilmiş, görüşmeyi gönüllü olarak kabul edenlerle çalışılmıştır. Çalışmada yer alan akademisyenlere ait demografik bilgiler Çizelge 3.1'de verilmiştir.

**Çizelge 3.1.** Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

| Akademisyen kod adı | Cinsiyet | Unvanı | Görüşme türü |
|---|---|---|---|
| K1 | Erkek | Prof. Dr. | Zoom |
| K2 | Erkek | Öğr. Gör. | Yüz yüze |
| K3 | Erkek | Öğr. Gör. | Zoom |
| K4 | Erkek | Öğr. Gör. | Zoom |
| K5 | Erkek | Öğr. Gör. | Zoom |
| K6 | Kadın | Prof. Dr. | Google Meets |
| K7 | Kadın | Prof. Dr. | Google Meets |
| K8 | Erkek | Doç. Dr. | Zoom |
| K9 | Erkek | Prof. Dr. | Zoom |
| K10 | Erkek | Dr. Öğr. Üyesi | Teams |
| K11 | Kadın | Prof. Dr. | Zoom |
| K12 | Kadın | Doç. Dr. | Zoom |

Çizelge 3.1'de görüldüğü gibi araştırmaya 4'ü kadın 8'i erkek olmak üzere toplamda 12 akademisyen katılmıştır. Katılımcıların 5'i profesör doktor, 2'si doçent doktor, 1'i doktor öğretim üyesi ve 4'ü öğretim görevlisidir. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerin sadece bir tanesi yüz yüze yapılmış 11 akademisyenle çevrimiçi görüşmeler ile gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerden 8'i Zoom programı üzerinden 2'si Google Meets üzerinden 1 tanesi ise Teams uygulaması üzerinden yürütülmüştür.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yöntemlerinde verilerin toplanılmasında görüşmeler, gözlemler, belge incelemesi gibi birçok teknik kullanılmaktadır. Görüşme araştırmacı ve katılımcılar arasında bir iletişim süreci olarak ilerler ve bu süreçte hem katılımcı hem de araştırmacı aktif rol oynamaktadır (Merriam, 2015). Araştırmacının soru sorması ve katılımcının cevaplaması şeklinde devam eden süreç, konu hakkındaki düşüncelerin, hislerin, algıların, tutumların ve yorumların ortaya çıkmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme tekniğinin yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere üç farklı türü bulunmaktadır (Merriam, 2015).

Araştırma akademisyenlerin uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeyle gerçekleştirilmiştir.

Görüşme soruları araştırmacı tarafından ilgili alan yazın taraması dikkate alınarak hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken Yıldırım ve Şimşek (2005)'in belirttiği, görüşme formu hazırlanırken dikkat edilmesi gereken ilkeler çerçevesinde şunlar yapılmıştır:

1. Kolay anlaşabilir sorular: Araştırma için hazırlanan sorular olabildiğince temel konuyu doğrudan yansıtan, açık ve net ifadelerden oluşmuştur.

2. Odaklı sorular hazırlama: Araştırmanın amacına yönelik sadece uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim ile ilgili sorular hazırlanmıştır.

3. Açık uçlu sorular sorma: Görüşme formunun tümü açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur.

4. Yönlendirmekten kaçınma: Katılımcıları yönlendirecek sorulardan kaçınılmış, görüş bildirmesi istenen soruların olmasına özen gösterilmiştir.

5. Çok boyutlu soru sormaktan kaçınma: Görüşme formunda yer alan her soru tek bir ana konuyu hedef almaktadır.

6. Alternatif sorular ve farklı türden sorular yazma: Görüşme formu hazırlanırken uzman görüşüne sunmak için aynı kapsamda birden çok alternatif soru hazırlanmıştır.

7. Soruları mantıklı bir biçimde düzenlenme: Görüşme formunda yer alan soruların sırasında mantıklı bir akış söz konusudur.

İlgili alan taraması dikkate alarak hazırlanan görüşme formu, öncelikle uzaktan eğitim alanında akademik çalışmalar yürüten 3 öğretim üyesine gönderilerek kapsam geçerliliği için görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Güncellenmiş görüşme formu görünüş geçerliği açısından bir ölçme değerlendirme alanı öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda formda yapısal düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak kelime cümle yapılarından kaynaklı hataların azaltılması ile güvenirliğin artması amacıyla Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde görev yapmakta olan bir akademisyenden uzman görüşü

istenmiştir. Elde edilen tüm dönütler ile 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formunun nihai hali elde edilmiştir. Görüşme soruları Ek 1'de sunulmuştur.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için çalışma grubunda yer alabilecek ölçütlere uygun 22 akademisyene e-posta ile ulaşılmıştır. Davet e-postalarına, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 12 akademisyen dönüş yapmıştır. Çalışma grubunda yer alan 12 akademisyen ile görüşme yapılacak tarih, saat ve platformu belirlemek için iletişime geçilmiş ve fikir birliğine varılmıştır. Görüşmelerden önce akademisyenlere araştırma konusu ve amacını içeren bir bilgilendirme metni ve Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan Etik Kurul Onay Belgesi ulaştırılmıştır. Onay belgesi Ek 2'de sunulmuştur. Görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından not alınmış ve ayrıca katılımcılardan izin alınarak görüntü / ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler 5 Aralık 2022 ile 18 Ocak 2023 tarihleri arasında yapılmış ve kayıtlar hiçbir değişiklik yapılmadan doğrudan yazıya dökülmüştür. Araştırma süresince yapılan kayıtların tarihi, süresi ve yazıma döküldüğünde belge uzunluğu Çizelge 3.2'de yer almaktadır.

**Çizelge 3.2.** Verilerin Toplama Sürecine Ait İstatistiksel Bilgiler

| Akademisyen kod adı | Görüşme Tarihi | Görüşme süresi (dk) | Belge uzunluğu (sayfa/kelime) |
|---|---|---|---|
| K1 | 16.12.2022 | 55 | 5 / 1609 |
| K2 | 15.12.2022 | 25 | 3 / 871 |
| K3 | 06.12.2022 | 70 | 6 / 2280 |
| K4 | 26.12.2022 | 25 | 2 / 594 |
| K5 | 06.12.2022 | 40 | 4 / 1361 |
| K6 | 05.12.2022 | 30 | 3 / 703 |
| K7 | 05.12.2022 | 50 | 4 / 1540 |
| K8 | 23.12.2022 | 20 | 3 / 878 |
| K9 | 07.12.2022 | 65 | 7 / 2697 |
| K10 | 26.12.2022 | 50 | 4 / 1511 |
| K11 | 04.01.2023 | 50 | 4 / 1578 |
| K12 | 18.01.2023 | 40 | 3 / 988 |

Çizelge 3.2'ye göre katılımcılar ile görüşmeler 5 Aralık 2022 tarihinde başlamıştır ve son görüşme 18 Ocak 2023 tarihinde yapılmıştır. Görüşmelerin süresi incelendiğinde en az 20 dakika en fazla ise 70 dakika sürdüğü görülmüştür. Yapılan bu

görüşmeler hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya döküldüğünde 2 sayfa ile 7 sayfa arasında değişen dokümanlar elde edilmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde, görüşme verilerinin analiz sürecine yer verilmiştir. Analiz süreci, analiz öncesi hazırlık ve analiz süreci olmak üzere iki ayrı bölümden oluşmaktadır.

Analiz öncesi hazırlık sürecinde, ses/ görüntü kayıtları yazıya dökülmüştür. Araştırmacı görüşme kayıtlarını yazıya dökerken tamamı üzerinde hiçbir değişiklik yapmadan olduğu gibi yazmıştır. Araştırmacı tarafından dökümü yapılan ses/görüntü kayıtlarından rastgele seçilen 3 tanesi daha önce nitel çalışma yapmış, yüksek lisans derecesine sahip bir uzmana gönderilmiş ve uzman tarafından dinlenen kayıtların dökümünün doğru ve eksiksiz yapıldığı teyit edilmiştir. Böylece dökümlerin güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ardından araştırmacı tarafından dökümler MAXQDA programına yüklenmiştir.

Analiz sürecinde dökümler okunmuş, veriler kodlanmış, temalar oluşturulmuş ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi içerik analizi yoluyla yapılmıştır. İçerik analizi, birbirine benzeyen verilerin kodlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmesi ve bunların anlaşılır bir bütünlük oluşturacak şekilde düzenlenerek sunulması sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). MAXQDA nitel veri analizi yazılımı kullanılarak veriler kodlanmış ve düzenlenmiştir. Yapılan kodlamalar arasındaki ilişkiler belirlenmiş, bu ilişkilerden yola çıkılarak temalara ve kategorilere ulaşılmıştır. Elde edilen bilgiler yorumlanarak veriler bütünleştirilmiştir. Temalar oluşturulurken katılımcıların açıklamalarına ve doğrudan alıntılarına yer verilmiştir. Elde edilen bulguların güvenirliği için çalışmanın temel problem alanında uzman 2 farklı kodlayıcı verileri tema ve alt temalara ayırmıştır. Ardından uzmanlar ve araştırmacı bir araya gelerek kodlayıcılar arası güvenirlik uyuşma yüzdesi belirlenmiştir. Bu yüzde "*Görüş birliği / (görüş ayrılığı + görüş birliği) x 100*" formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Creswell, 2013). Bu ifade en açık haliyle şu şekilde yapılan bir işlemi anlatmaktadır:

1. adım: Çalışmanın temel problem alanında uzman 2 farklı kodlayıcı verileri tema ve alt temalara kendileri ayrı ayrı ayırmıştır.

2. adım: Elde edilen veriler doğrultusunda "Görüş birliği/ (görüş ayrılığı + görüş birliği) x 100" formülü kullanılarak uyuşma yüzdesi hesaplanmıştır. Çalışmadan elde

edilen bulguların toplamda 6 kategori, 15 tema ve 6 alt temada ortaya konduğu görülmektedir. Şekil 4.1'de yer alan alt temalarda görüş ayrılıkları vardı. Şöyle ki; kodlayıcılardan biri, **etkileşim ve iletişimin etkileri** kategorisinin *bilişsel etkiler* temasını ikiye ayırmışken diğeri ayırmamış, böylelikle birinde iki alt tema varken birinde bulunmamakta (2 farklılık),

diğer farklılık ise **aidiyet** alt temasına bir kodlayıcı *aidiyet* demişken diğeri *ait olma hissi* demiştir (1 farklılık).

Bu durumda toplamda 3 alt temada farklılık olduğu görülmektedir. Dolayısıyla elde edilen güvenirlik uyuşma yüzdesi %95,62'dir.

3. adım: Yukarıda açıklandığı üzere 3 alt tema üzerinde görüş ayrılığı tespit edilmiştir. Bu durumda bu üç alt tema uzmanların görüşlerine yeniden sunulmuştur. Adımların tamamında adı geçen uzman-kodlayıcı vs. hep aynı kişilerdir. Başlangıçta bu alanda uzman olan kodlayıcılar olarak belirtilmiştir.

4. adım: Yeniden yapılan değerlendirmeler sonucunda tüm tema ve alt temalar hakkında uzmanlar görüş birliğine varmışlardır. Aynı uzmanlara (2 uzman) tekrar bu sefer ortak bir oturumda araştırmacıyla beraber alt tema farklılıkları açıklanmıştır. 2 alt temaya ayırmayan uzman iki alt temaya ayrılması gerektiği görüşünü bildirmiş, aidiyet ve ait olma hissi farklılığında ise aidiyet kavramında görüş birliğine varılmıştır.

5. adım: Görüş birliği/ (görüş ayrılığı + görüş birliği) x 100 formülü yeniden kullanılarak uyuşma yüzdesi hesaplandığında tüm tema ve alt temalarda görüş birliğine varıldığı için uyuşma yüzdesi %100 olarak bulunmuştur.

Çalışmada elde edilen güvenirlik uyuşma yüzdesi %95,62'dir. Üzerinde görüş ayrılığı olan 3 alt tema kodlayıcılar ve araştırmacı tarafından tekrar tartışmaya açılmış ve uzlaşma sonrası güvenirlik uyuşma yüzdesi %100 olarak bulunmuştur.

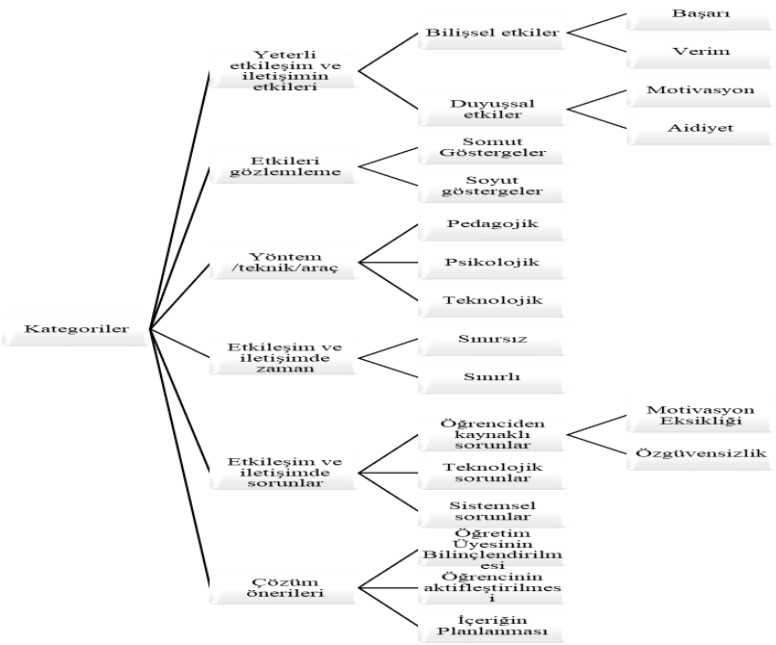
# BÖLÜM 4

# BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma kapsamında 12 akademisyenle yapılan görüşme verilerinden elde edilen kategoriler, temalar ve alt temalara yer verilmiştir.

## 4.1. Verilerden Elde Edilen Kategoriler Temalar ve Alt Temalara İlişkin Bulgular

Verilerden elde edilen kategoriler, temalar ve alt temalara ait bilgiler Şekil 4.1'de yer almaktadır.




**Şekil 4.1.** Analize İlişkin Kodlama Ağı

Şekil 4.1. incelendiğinde çalışmadan elde edilen verilerin toplamda 6 kategori, 15 tema ve 6 alt temada ortaya konduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimde **etkileşim ve iletişimin etkileri** kategorisinin 2 tema 4 alt temadan; **etkilerin nasıl gözlemlendiği** kategorisinin 2 temadan; **uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimi artırmak için kullanılan yöntem /teknik/araç** kategorisinin 3 temadan; **etkileşim ve iletişimde zaman** kategorisinin 2 temadan; **etkileşim ve iletişimde sorunlar** kategorisinin 3 tema, 2 alt temadan ve **çözüm önerileri** kategorisinin 3 temadan oluştuğu görülmektedir.

### 4.2. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkileri Kategorisine Ait Bulgular

Akademisyenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin etkilerine vurgu yapıldığı görülmüştür. Bu kategoriye ait temalar ve alt temalar Çizelge 4.1'de yer almaktadır.

**Çizelge 4.1.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkileri Kategorisine Ait Tema ve Alt Temalar

| Tema | Alt Tema | Frekans | Yüzde | Örnek durum |
|---|---|---|---|---|
| Bilişsel etkiler | Başarı | 1 | 8,3 | K12: Etkili iletişimin ne tür etkileri var? Öğrenciler üzerinde daha iyi öğrenmelerini sağlar. Ders amaçlarına ulaşmasını sağlıyor. |
| | Verim | 3 | 25 | K5: Yeterli etkileşim sağladığımızda, onlarda memnun olduğunda derse katılım daha fazla oluyor. |
| Duyuşşal etkiler | Motivasyon | 6 | 50 | K8: Öğrencilerin derse motivasyonları yüksek oluyor etkileşim olduğunda aksine etkileşim az olduğunda ise öğrencilerin ders motivasyonları düşük oluyor. K9: Etkileşimin artması, iletişimin artması, öğrenmeyi artırıyor, algılanan öğrenmeyi artırıyor, motivasyonu arttırıyor, sürekliliği, devamlılığı artırıyor. |
| | Aidiyet | 2 | 16,7 | K2: Öncelikle öğrenci olduklarını hissediyorlar, yani onu hissetti diyoruz. Sonra tabii ki derse ve okula bağlılıkları oluşuyor. |
| Toplam | | 12 | 100 | |

Çizelge 4.1. incelendiğinde akademisyenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin etkileri kategorisinin iki temaya ayrıldığı görülmüştür. Katılımcılar bilişsel ve duyuşsal etkilere vurgu yapmışlardır. Ayrıca bu temaların her ikisi de iki alt temaya ayrılmaktadır. Bilişsel etkiler teması başarı ve verim alt temalarından, duyuşsal etkiler teması ise motivasyon ve aidiyet alt temalarından oluşmaktadır.

Katılımcıların %8,3'ü uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin öğrencilerin başarısına etki edeceği görüşündedir. K12 kodlu katılımcı bu görüşünü "*Etkili iletişimin ne tür etkileri var? Öğrenciler üzerinde daha iyi öğrenmelerini sağlar. Ders amaçlarına ulaşmasını sağlıyor"* şeklinde dersin amaç ve hedeflerine ulaşmada dolasıyla ders başarısındaki etkisine vurgu yaparak belirtmiştir. Katılımcıların %25'i ise uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin dersi daha verimli hale getirdiğini düşünmektedir. K5 kodlu katılımcı "*Yeterli etkileşim sağladığımızda, onlarda memnun olduğunda derse katılım daha fazla oluyor."* şeklinde görüş bildirerek derse katılımın artması dolasıyla dersin daha verimli geçtiğini belirtmiştir.

Katılımcıların %50'si uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı görüşündedir. K8 kodlu katılımcı "*Öğrencilerin derse motivasyonları yüksek oluyor etkileşim olduğunda aksine etkileşim az olduğunda ise öğrencilerin ders motivasyonları düşük oluyor"* diyerek en önemli etkinin derse karşı olan motivasyonda olduğu vurgusu yapmıştır. Katılımcıların %16,7'si ise uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin öğrencilerin aidiyetlerini arttırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. K2 kodlu katılımcı "*Öncelikle öğrenci olduklarını hissediyorlar, yani onu hissetti diyoruz. Sonra tabii ki derse ve okula bağlılıkları oluşuyor."* şeklinde görüş bildirerek uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim olduğunda öğrencilerin aidiyet duygularına etkisi olduğunu vurgulamıştır.

### 4.3. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkilerini Gözlemleme Kategorisine Ait Bulgular

Akademisyenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin etkilerini nasıl gözlemlediklerine de vurgu yapıldığı görülmüştür. Bu kategoriye ait temalar ve alt temalar Çizelge 4'te yer almaktadır.

**Çizelge 4.2.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimin Etkilerini Gözlemleme Kategorisine ait Temalar

| Tema | Frekans | Yüzde | Örnek durum |
|---|---|---|---|
| Somut Göstergeler | 8 | 75 | K1: Öğrenenlerin ders bağlamında ortaya koydukları ürünlerden bunu gözlemleyebiliyoruz.<br>K5: Sayı çok oluyor. Mesela 20 kişilik 30 kişilik sınıfta 3-4 kişi harici, diğerlerinin hepsi katılıyor derse isimlerini görebiliyorsunuz.<br>K8: Yani yeterli etkileşim ve iletişimin etkilerini öğrencilerin cevap vermek istemelerinden anlıyorum. Ayrıca sorulara cevap vermelerinden ve sınavlarda düşük puan almalarından da anlıyorum |
| Soyut göstergeler | 4 | 25 | K11: Farklı konularda, daha doğrusu aynı konunun farklı boyutlarını onlara araştırma sorusu olarak veriyorum ve bu şekilde birbirleriyle kendi fikirlerini öne çıkaracak şekilde bir tartışma ortamı yaratıyoruz ve öğrenciler bu sürecin sonunda oldukça zevk alıyorlar, motivasyonları artıyor.<br>K12: Ders aralarında ders sonralarında yaptığımız sohbetlerde de gözlemliyoruz işte. Dersten ne kadar keyif aldıklarını işte dönemin bitmesi hem onlara üzüntü veriyor hem de yani tabii seviniyorlar. |
| Toplam | 12 | 100 | |

Çizelge 4.2. incelendiğinde akademisyenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin etkilerini gözlemleme kategorisinin iki temaya ayrıldığı görülmüştür. Katılımcılar bu gözlemleri somut ve soyut göstergeler ile bildirmişlerdir.

Katılımcıların %75'i uzaktan eğitim derslerinde etkileşim ve iletişimin etkisini somut göstergelere dayandırarak gözlemlediğini bildirmiştir. Bu somut göstergeler, istenilen ödev, proje, ürün gibi görevlerin başarısı, derse katılım ve sınavlardan aldıkları notlar olarak belirtmişlerdir. Örneğin K1 kodlu katılımcı "*Onların işte ders bağlamında ortaya koydukları ürünlerden bunu gözlemleyebiliyoruz*." şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüş doğrultusunda akademisyenlerin öğrencilerden istenilen ödev, proje, ürün gibi görevlerde gösterilen başarıdan dersin etkisini gözlemlediği yorumu yapılabilir. K5

kodlu katılımcı "*Sayı çok oluyor. Mesela 20 kişilik 30 kişilik sınıfta 3-4 kişi harici, diğerlerinin hepsi katılıyor derse isimlerini görebiliyorsunuz."* diyerek dersin etkin olduğunu derse katılım üzerinden gözlemlediğini belirtmiştir. K8 kodlu katılımcı "*Yani bu etkileri öğrencilerin cevap vermek istemelerinden anlıyorum. Sorulara cevap vermelerinden de anlıyorum. Sınavlarda düşük puan almalarından anlıyorum"* görüşünü bildirmiş ve dersin etkililiğini sınav başarısı üzerinden gözlemlediğini belirtmiştir.

Katılımcıların %25'i uzaktan eğitim derslerinde etkileşim ve iletişimin etkisini soyut göstergelere dayandırarak gözlemlediğini bildirmiştir. Bu soyut göstergeleri öğrencilerin derse olan motivasyonu ve dersten aldıkları keyif olarak belirtmişlerdir. Örneğin K11 kodlu katılımcı "*Farklı konularda, daha doğrusu aynı konunun farklı boyutlarını onlara araştırma sorusu olarak veriyorum ve bu şekilde birbirleriyle kendi fikirlerini öne çıkaracak şekilde bir tartışma ortamı yaratıyoruz ve öğrenciler bu sürecin sonunda oldukça zevk alıyorlar, motivasyonları artıyor.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüş doğrultusunda akademisyenlerin uzaktan eğitim sırasında derse olan motivasyonları üzerinden dersin etkisini gözlemlediği yorumu yapılabilir. K12 kodlu katılımcı "*Ders aralarında ders sonralarında yaptığımız sohbetlerde de gözlemliyoruz işte. Dersten ne kadar keyif aldıklarını işte dönemin bitmesi hem onlara üzüntü veriyor hem de yani tabii seviniyorlar."* diyerek dersin etkin olduğunu öğrencilerin dersten aldıkları keyif üzerinden gözlemlediğini belirtmiştir.

### 4.4. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim için Kullanılan Yöntem, Teknik ve Araçlar Kategorisine Ait Bulgular

Akademisyenler uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için kullandıkları yöntem, teknik ve araçlar hakkında görüş bildirmiştir. Bu kategoriye ait temalar ve alt temalar Çizelge 4.3'te yer almaktadır.

**Çizelge 4.3.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim için Kullanılan Yöntem, Teknik ve Araçlar Kategorisine Ait Temalar

| Tema | Frekans | Yüzde | Örnek durum |
|---|---|---|---|
| Pedagojik | 7 | 58,3 | K6: Bu süreç kapsamında iş birliğine dayalı projeler vermeye çalışıyoruz. Soru cevaplara hadi sizde sesinizi yükseltin diyerek tartışma ortamı yaratmaya gayret ediyoruz. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | K7: aslında açık pedagoji anlayışının da söz konusu olduğunu bildiğimiz için uzaktan eğitimde yansıtıcı görüş vermeleri son derece önemli olarak grup çalışmasını bile birlikte yapmaları, grup çalışması yapıp bunu sunmaları yapmış olduğum en etkili yöntemlerden olduğunu düşünüyorum<br>K11: Proje tabanlı eğitime daha çok ağırlık veriyoruz. Uygun konuların biliyorsunuz konuları birbirine zincir gibi bağlı olduğu için insana çok kritik noktalardaki konularda quizler yapıyoruz. Genelde her haftanın sonunda onlara kendi kendilerini değerlendirecek ama puanlamaya dahil olmayacak kısa bireysel olarak çözecekleri test soruları hazırlıyoruz. |
| Psikolojik | 3 | 25 | K8: öğrencileri etkileşime motive etmek için, öğrenme yönetim sistemindeki analitikleri gösteriyorum. İşte derse en fazla katılım gösterenlerin en üstte olduğu bir sıralama var. Bir etkileşim Sıralaması var.<br>K12: Etkileşim ve iletişimi arttırmak için derste onlara söz vermeye çalışıyorum. Onların fikirlerini soruyorum. Konuyla ilgili düşüncelerin neler olduğunu soruyorum. |
| Teknolojik | 2 | 16,7 | K4: Her dersle ilgili Web 2.0 araçlarını kullanarak işlenen konularla ilgili dijital materyaller hazırlıyor ve öğrencilerle paylaşıyorum. |
| Toplam | 12 | 100 | |

Çizelge 4.3'e göre akademisyenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için kullandıkları yöntem, teknik ve araçlar kategorisinin üç temaya ayrıldığı görülmüştür. Katılımcılar uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin artması için pedagojik, psikolojik ve teknolojik yöntem, teknik ve araçlara vurgu yapmışlardır.

Katılımcıların %58,3'ü uzaktan eğitim derslerinde etkileşim ve iletişim için pedagojik anlamda uygun yöntemleri kullandıklarını bildirmiştir. İşbirliğine dayalı öğrenme, grup çalışmaları ve proje tabanlı öğretimler gibi pedagojik yöntem ve tekniklere vurgu yapıldığı görülmüştür. Örneğin K6 kodlu katılımcı "*Bu süreç kapsamında iş birliğine dayalı projeler vermeye çalışıyoruz. Soru cevaplara hadi sizde*

*sesinizi yükseltin diyerek tartışma ortamı yaratmaya gayret ediyoruz.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüş doğrultusunda akademisyenlerin uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için öğrencileri iş birliği yapmaya yönlendirdikleri yorumu yapılabilir. K7 kodlu katılımcı "*aslında açık pedagoji anlayışının da söz konusu olduğunu bildiğimiz için uzaktan eğitimde yansıtıcı görüş vermeleri son derece önemli olarak grup çalışmasını bile birlikte yapmaları, grup çalışması yapıp bunu sunmaları yapmış olduğum en etkili yöntemlerden olduğunu düşünüyorum"* diyerek dersin etkin olmasını öğrencileri grup çalışması tekniğine yönlendirerek sağladığını belirtmiştir. K11 kodlu katılımcı "*Proje tabanlı eğitime daha çok ağırlık veriyoruz. Uygun konuların biliyorsunuz konuları birbirine zincir gibi bağlı olduğu için insana çok kritik noktalardaki konularda quizler yapıyoruz. Genelde her haftanın sonunda onlara kendi kendilerini değerlendirecek ama puanlamaya dahil olmayacak kısa self test soruları hazırlıyoruz."* görüşünü bildirmiş ve dersin etkileşim ve iletişiminde artışı proje tabanlı öğrenme yöntemi ile sağladığını belirtmiştir.

Katılımcıların %25'i uzaktan eğitim derslerinde etkileşim ve iletişim için psikolojik anlamda uygun yöntemleri kullandıklarını bildirmiştir. Öğrencileri motive etmek, kendilerini değerli ve önemli hissettirmek gibi yöntemler ile uzaktan eğitim derslerinde daha etkileşimli ve iletişimi yüksek bir ders ortamı sağladıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K8 kodlu katılımcı "*öğrencileri etkileşimi motive etmek için, öğrenme yönetim sistemindeki analitikleri gösteriyorum. İşte derse en fazla katılım gösterenlerin en üstte olduğu bir sıralama var. Bir etkileşim sıralaması var.*." şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüş doğrultusunda akademisyenlerin uzaktan eğitim sırasında derse olan motivasyonları üzerinden dersin etkileşimini arttırma yöntemine başvurduğu yorumu yapılabilir. K12 kodlu katılımcı "*Etkileşim ve iletişimi arttırmak için derste onlara söz vermeye çalışıyorum. Onların fikirlerini soruyorum. Konuyla ilgili düşüncelerin neler olduğunu soruyorum."* diyerek dersin etkileşim ve iletişimi arttırma yöntemi olarak öğrencilerin kendilerini önemli hissetmelerini sağladığına vurgu yapmıştır.

Katılımcıların sadece %16,7'si uzaktan eğitim derslerinde etkileşim ve iletişim için teknolojik anlamda uygun yöntemleri kullandıklarını bildirmiştir. Derslerde faklı Web 2.0 araçları kullanmak, e-posta ve sohbet platformları gibi teknolojik araçlar ile uzaktan eğitim derslerinde daha etkileşimli ve iletişimi yüksek bir ders ortamı

sağladıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K4 kodlu katılımcı "*Her dersle ilgili Web 2.0 araçlarını kullanarak işlenen konularla ilgili dijital materyaller hazırlıyor ve öğrencilerle paylaşıyorum."* şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüş doğrultusunda akademisyenlerin uzaktan eğitim sırasında web2.0 araçları gibi teknolojik yöntem ve teknikler kullanarak dersin etkileşimini arttırma yöntemine başvurduğu yorumu yapılabilir.

### 4.5. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Zaman Kategorisine Ait Bulgular

Uzaktan eğitim derslerinde deneyimli 12 akademisyenle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için gün ya da saat sınırlaması olup olmadığı hakkında görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu kategoriye ait temalar Çizelge 4.4'te yer almaktadır.

**Çizelge 4.4.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Zaman Kategorisine Ait Temalar

| Tema | Frekans | Yüzde | Örnek durum |
|---|---|---|---|
| Sınırsız | 7 | 58,3 | K1: Öğrenci istediği zaman öyle bir sınırlamam yok. Istediği zaman istediği vakit mesaj atar ama ben ama mümkün olduğu kadar en geç 24- 48 saat içerisinde dönmeye çalışıyorum.<br>K3: Etkileşim ve iletişim noktasında benim herhangi bir gün veya saat sınırlamam yok. Öğrenci bana istediği zaman istediği konu hakkında maille ulaşabilir.<br>K12: Yok yani gün veya saat sınırı yok. İstedikleri zaman bana ulaşabiliyorlar. Ve hani görüşmek isteyenlerle bir gün ve saat belirliyorum, görüşüyoruz. Herhangi bir sınır yok. |
| Sınırlı | 5 | 41,7 | K2: Online dersler dışında, ders programı gibi biraz önce belirttiğim iletişim saatlerimiz var. O saatler içinde genelde yarım saat 45 dakika ya da bir saat oluyor<br>K7: Etkinlik yapmadım ama tabii ki ofis saati diye çevrimiçi ortamda ofis saatimiz vardı. Yine çevrimiçi ortamda cumaları hatta cumaları sabahleyin tüm derslerin bittikten sonra öğrencilerin anlamadıkları ödevlerle ilgili yapamadıklarını, çevrimiçi ortamda bir saat duvarla yine paylaşıyordum |
| Toplam | 12 | 100 | |

Çizelge 4.4. incelendiğinde akademisyenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için zaman kategorisinin iki temaya ayrıldığı görülmüştür. Katılımcıların tamamı uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için derslerin dışında da öğrenenlere zaman ayırdığını bildirmişlerdir. Bu bağlamda görüşlerdeki farklılıklar akademisyenlerin ders dışında öğrenciler ile etkileşim ve iletişim için sınırsız ya da sınırlı bir zaman ayırması temalarına vurgu yapmışlardır.

Katılımcıların %58,3'ü uzaktan eğitimle ders verdiği öğrenciler ile çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişim için gün ya da saat sınırlaması olmadığını belirtmişlerdir. K1 koldu katılımcı *"Öğrenci istediği zaman öyle bir sınırlamam yok. İstediği zaman istediği vakit mesaj atar ama ben ama mümkün olduğu kadar en geç 24-48 saat içerisinde dönmeye çalışıyorum."* şeklinde görüş bildirmiştir. Benzer şekilde K3 kodlu katılımcı "*Etkileşim ve iletişim noktasında benim herhangi bir gün veya saat sınırlamam yok. Öğrenci bana istediği zaman istediği konu hakkında maille ulaşabilir."* ve K12 kodlu katılımcı "*Yok yani gün veya saat sınırı yok. İstedikleri zaman bana ulaşabiliyorlar. Ve hani görüşmek isteyenlerle bir gün ve saat belirliyorum, görüşüyoruz. Herhangi bir sınır yok."* diyerek uzaktan eğitimde öğrencilere ders dışı zamanlarda sınırsız bir iletişim zamanı tanıdıklarını vurgulamışlardır.

Katılımcıların %41,7'si ise uzaktan eğitimle ders verdiği öğrenciler ile çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişimde olduklarını ancak bunun için belirli bir zaman aralığı olduğunu dolayısıyla sınırlı bir sistemlerinin olduğunu belirtmişlerdir. K2 kodlu katılımcı "*Online dersler dışında, ders programı gibi biraz önce belirttiğim iletişim saatlerimiz var. O saatler içinde genelde yarım saat 45 dakika ya da bir saat oluyor"* şeklinde görüş bildirmiş ve K7 kodlu katılımcı "*Etkinlik yapmadım ama tabii ki ofis saati diye çevrimiçi ortamda ofis saatimiz vardı. Yine çevrimiçi ortamda cumaları hatta cumaları sabahleyin tüm derslerin bittikten sonra öğrencilerin anlamadıkları ödevlerle ilgili yapamadıklarını, çevrimiçi ortamda bir saat duvarla yine paylaşıyordum"* diyerek ders saatleri dışında da etkileşim ve iletişimde olduklarını bildirmiş ancak bunun zaman sınırlaması olduğunu vurgulamışlardır.

### 4.6. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Sorunlar Kategorisine Ait Bulgular

Uzaktan eğitim derslerinde deneyimli akademisyenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimde var olan sorunlar hakkında görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu kategoriye ait temalar ve alt temalar Çizelge 4.5'te yer almaktadır.

**Çizelge 4.5.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Sorunlar Kategorisine Ait Tema ve Alt Temalar

| Tema | Alt Tema | Frekans | Yüzde | Örnek durum |
|---|---|---|---|---|
| Öğrenciden kaynaklı sorunlar | Motivasyon eksikliği | 5 | 41,7 | K3: Benim en büyük sorunum öğrencinin kendisiydi. Hani o talep ediyoruz ya talep eden diyoruz ya? Öğrenci zaten günümüzde üniversite öğrencisinin öyle bir talep etme gibi bir durumu yok. Sınavları geçelim derdi var sadece. O yüzden hele ki uzakta olduğundan sen ne kadar iletişim kurarsan kur o öğrencinin isteksizliği senin önündeki en büyük engel oluyor.<br>K12: Ama hani bazı öğrenciler çok isteksiz oluyor derse geliyorlar. Ama, hani ne yaptıklarının farkında olmuyorlar. Sorumluluklarının bilincinde olmuyorlar. Yüz yüze de derste sonuçta yüzlerini bir şeyle kapatma gibi bir imkanları yok. Ama online derste türlü türlü bahaneler üreterek işte ortamın uygun değil, şudur budur şeklinde bir. Bahanelerle açmayı biliyorlar veya aktif olmak istemiyor. |
| | Özgüvensizlik | 3 | 25 | K5: Kimse kamerasını açmak istemiyor. Kimse derse katılmak istemiyor. Şimdi saçmalarım hiç tanımadığım kişilere karşı saçmalayacağım şeklinde. Bu benim için büyük bir zorluktu<br>K9: Özellikle tamamen uzaktan eğitim öğrencilerine bu çok çıkıyor devreye. Bunun altını çizmeden geçmemem gerekir galiba. Sosyal fobisi olan toplumun önünde konuşma olan |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | şimdi birbirlerine çok tanımıyor ya öğrenciler "ya şimdi benimle alay ederler mi? Bana gülerler mi? Ben böyle dersem problemle karşılaşır mıyım?" diyen öğrenciler de bu anlamda katılmıyor, |
| Teknolojik Sorunlar | 3 | 25 | K4: En çok teknik boyutta sıkıntı yaşıyorum. Bölümüm gereği öğrencilerimizin uygulama yapma imkânı olmasından daha çok bilgisayar kullanması gerekiyor. Fakat bilgisayarı olmayan öğrenciler "hocam benim bilgisayarım yok yapamıyorum" gibi geri dönütler veriyorlar.<br>K11: Karşılaştığımız sorunlardan en önemlisi teknik sorunlar. Özellikle bizim bölümüzde yabancı öğrencilerin ağırlıkta olduğu bir bölüm olduğu için kendi ülkelerinde özellikle pandemi döneminde ülkelerin de bulundukları için internet bağlantı hızlarında problem oluyor. İnternet bağlantılarında sorun oluyor. Bazı ülkelerin hatta devletsel olarak siyasi görüşlerinden bazı dönemlerde internet kanalları kanal kapatılmıştı. Bazı dönemlerinde örnek, WhatsApp gibi iletişim araçlarının kullanımı yasaklanmıştı. Böyle sorularla karşılaştık ilk başlarda teknik cihazlarının teknolojik cihazlarının eksikliğiyle karşılaştık. |
| Yönetimsel Sorunlar | 1 | 8,3 | K6: Öğrencilere oryantasyon verilmesi gerekiyor. Bu yönetimsel bir boyut sorun çıkartıyor. |
| Toplam | 12 | 100 | |

Çizelge 4.5. incelendiğinde akademisyenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimde var olan sorunlar kategorisinin üç temaya ayrıldığı görülmüştür. Katılımcılar uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim

sorunlarını, sorun teşkil eden kaynakları göz önünde bulundurarak öğrenciden kaynaklı, teknolojik ve yönetimsel sorunlar çerçevesinde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların %66,7'si uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin sorunlarının öğrencilerden kaynaklandığı görüşündedir. Bu tema motivasyon eksikliği ve özgüvensizlik olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır.

Katılımcıların %41,7'si öğrencilerin motivasyon eksikliklerini uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin en önemli sorunu olduğunu düşünmektedir. Bu bağlamda K3 kodlu katılımcı "*Benim en büyük sorunum öğrencinin kendisiydi. Hani o talep ediyoruz ya talep eden diyoruz ya? Öğrenci zaten günümüzde üniversite öğrencisinin öyle bir talep etme gibi bir durumu yok. Sınavları geçelim derdi var sadece. O yüzden hele ki uzakta olduğundan sen ne kadar iletişim kurarsan kur o öğrencinin isteksizliği senin önündeki en büyük engel oluyor."* demiştir. Benzer şekilde K12 kodlu katılımcı da "*Ama hani bazı öğrenciler çok isteksiz oluyor derse geliyorlar. Ama, hani ne yaptıklarının farkında olmuyorlar. Sorumluluklarının bilincinde olmuyorlar. Yüzde derste sonuçta yüzlerinde bir şeyle kapatma gibi bir imkanları yok. Ama online derste türlü türlü bahaneler üreterek işte ortamın uygun değil, şudur budur şeklinde bir. Bahanelerle açmayı biliyorlar veya aktif olmak istemiyor*." görüşündedir.

Katılımcıların %16,7'si ise uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin öğrencilerin aidiyetlerini arttırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. K2 kodlu katılımcı "*Öncelikle öğrenci olduklarını hissediyorlar, yani onu hissetti diyoruz. Sonra tabii ki derse ve okula bağlılıkları oluşuyor."* şeklinde görüş bildirerek uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim olduğunda öğrencilerin aidiyet duygularına etkisi olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların %25'i ise uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin en önemli sorunun yine öğrenciden kaynaklı olduğunu ve öğrencinin özgüvensizliğinin iletişim engeli olduğu görüşünü bildirmişlerdir. Örneğin K9 kodlu katılımcı "*özellikle tamamen uzaktan eğitim öğrencilerine bu çok çıkıyor devreye. Bunun altını çizmeden geçmemem gerekir galiba. Sosyal fobisi olan toplumun önünde konuşma olan şimdi birbirlerine çok tanımıyor ya öğrenciler "ya şimdi benimle alay ederler mi? Bana gülerler mi? Ben böyle dersem problemle karşılaşır mıyım?" diyen öğrenciler de bu anlamda katılmıyor"* görüşü ile öğrencilerin özgüvensizliğinin uzaktan eğitimde sorun olduğuna vurgu yapmıştır.

Teknolojik sorunlar da katılımcıların %25'i tarafından uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için var olan sorun kaynağı olarak görülmüştür. Bu temada K4 kodlu katılımcı *"En çok teknik boyutta sıkıntı yaşıyorum. Bölümüm gereği öğrencilerimizin uygulama yapma imkânı olmasından daha çok bilgisayar kullanması gerekiyor. Fakat bilgisayarı olmayan öğrenciler "hocam benim bilgisayarım yok yapamıyorum" gibi geri dönütler veriyorlar."* görüşünü bildirerek teknik sorunlara vurgu yapmıştır. Benzer şekilde K11 kodlu katılımcı *"Karşılaştığımız sorunlardan en önemlisi teknik sorunlar. Özellikle bizim bölümüzde yabancı öğrencilerin ağırlıkta olduğu bir bölüm olduğu için kendi ülkelerinde özellikle pandemi döneminde ülkelerin de bulundukları için internet bağlantı hızlarında problem oluyor. İnternet bağlantılarında sorun oluyor. Bazı ülkelerin hatta devletsel olarak siyasi görüşlerinden bazı dönemlerde internet kanalları kanal kapatılmıştı. Bazı dönemlerinde örnek, whatsapp gibi iletişim araçlarının kullanımı yasaklanmıştı. Böyle sorularla karşılaştık ilk başlarda teknik cihazlarının teknolojik cihazlarının eksikliğiyle karşılaştık."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Katılımcıların %8,3'ü yönetimsel sorunların olduğuna değinmiştir. K6 kodlu katılımcı *"Öğrencilere oryantasyon verilmesi gerekiyor. Bu yönetimsel bir boyut sorun çıkartıyor."* görüşü ile yönetimsel eksikliklere vurgu yapmıştır.

### 4.7. Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişiminde Sorunlara Çözüm Önerileri Kategorisine Ait Bulgular

Uzaktan eğitim derslerinde deneyimli akademisyenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimde var olan sorunlara çözüm önerileri sunmuşlardır. Bu kategoriye ait temalar Çizelge 4.6'da yer almaktadır.

**Çizelge 4.6.** Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişimde Sorunlara Çözüm Önerileri Kategorisine Ait Temalar

| Tema | Frekans | Yüzde | Örnek durum |
|---|---|---|---|
| Öğretim üyesinin bilinçlendirilmesi | 5 | 41,7 | K7: Uzaktan eğitimde bir hocanın pedagojik rolümüz vardır. Doğru |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | anlatmamız ve ifade etmemiz öğretmemizi yapmamız gerekiyor. Teknik rolümüz vardır. Nedir orada yapılacak olan nokta? İşte doğru bir şekilde kameralar açılsın, yoklamayı alsın, kaydı başlasın, onlar teknik çocuk kendisi de katılamıyorum. Öğretmeni ne yapacaktır? Teknik olarak yardımcı olacaktır. Sosyal rolümüz vardır, iletişimdir. Bu da şapkamızın bir tanesi iletişimi sağlamak, etkileşimi sağlamak, diğeri de manager rol dediğimiz yöneticilik. Yani sınıf yönetimini bu akışı sağlamak. E şimdi burada çözüm önerim. Uzaktan eğitim derslerini verecek olan tüm hocaların learning online learning. Dediğimiz yani çevrim içi öğrenmeyi öğrenme gibi bir giriş bilgisine sahip olarak gerçekleşmesi gerekiyor.<br>K9: Eğitici eğitimi yapıyorsunuz. Mesela eğiticilerin eğitimi yapılıyor. Biliyorsunuz mesela mühendisler ders anlatabilmesi için onlara bir eğitim veriliyor. Yüz Yüze eğitimde hangi yöntem kullanılır, hangi ölçme hangisi? Peki uzaktan eğitimle derse girecek insanlara "uzaktan eğitim şudur. Şu yöntemler kullanılmalıdır, şöyle dikkat edilmelidir" gibi bir eğitici eğitimine ihtiyaç yok mu?. Yani nasıl etkileşimi arttırabilirsiniz, nasıl iletişimi arttırabilirsiniz, nasıl etkili ders tasarlar mısınız, sınıf yönetimi nasıl olmalı, zaman nasıl planlanmalı, ne yapılarak değerlendirilmesi gerekir.<br>K11: teknik sorunları gerçekten uzman kişilerin çözebileceği sorunlarla karşılaşıyoruz, hocalarımıza yardımcı olmamız lazım ki onların da motivasyonu bozulmasın. Öğretim üyelerine gelince de bence onlara özellikle bu konularda bir hizmet içi eğitimlerin düzenli olarak yapılması şart. Çünkü biliyorsunuz sadece ders notlarının dijital ortamlara aktarılmasıyla uzaktan eğitim materyalleri hazırlanmış olmuyor |
| Öğrencinin aktifleştirilmesi | 4 | 33,3 | K5: Sınıfın sosyalleşebilmesi için ortamlar sağlayacak, tanışabilmeleri için mesela ilk hafta sadece tanışmaya ayrılabilir. Herkes kendisini anlatacak |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | kısa bir video çeksin diyebilir. O videoları yayınlayabilir. Böylece arkadaşları da onları tanımış olur.<br>K12: zamane öğrencilerinin yani bir şey biraz daha sorumluluklarını almaları, kendilerine ve sisteme daha fazla saygı duymalarını sağlamamız gerekiyor |
| İçeriğin planlanması | 3 | 25 | K1: dersin ders izlencesi en başta iyi hazırlanırsa işte öğrenciler bir sorunla karşılaştığında ne yapacaklarını bilirlerse. Bunu senaryoları daha önceden belirlenmişse dolayısıyla bunu yapmak, yani sorunla karşılaştığında çözüm bulmak daha kolay olacaktır. Yani işin dersin planlaması boyutu da önemli. |
| Toplam | 12 | 100 | |

Çizelge 4.6. incelendiğinde akademisyenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimde var olan sorunlara çözüm önerileri kategorisinin üç temaya ayrıldığı görülmüştür. Katılımcılar uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim sorunlarına çözüm önerilerini öğretim üyelerinin bilinçlendirilmesi, öğrencinin aktifleştirilmesi ve içeriğin planlanması çerçevesinde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların %41,7'si uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin sorunlarının çözümünde öğretim üyesinin bilinçlenmesinin etkin olacağı görüşündedir. Bu bağlamda K7 kodlu katılımcı "*Uzaktan eğitimde bir hocanın pedagojik rolümüz vardır. Doğru anlatmamız ve ifade etmemiz öğretmemizi yapmamız gerekiyor. Teknik rolümüz vardır. Nedir orada yapılacak olan nokta? İşte doğru bir şekilde kameralara açılsın, yoklamayı alsın, kaydı başlasın, onlar teknik çocuk kendisi de katılamıyorum. Öğretmeni ne yapacaktır? Teknik olarak yardımcı olacaktır. Sosyal rolümüz vardır, iletişimdir. Bu da şapkamız bir tanesi iletişimi sağlamak, etkileşimi sağlamak, diğeri de manager rol dediğimiz yöneticilik. Yani sınıf yönetimini bu akışı sağlamak. E şimdi burada çözüm önerim. Uzaktan eğitim derslerini verecek olan tüm hocaların learning online learning. Dediğimiz yani çevrim içi öğrenmeyi öğrenme gibi bir giriş bilgisine sahip olarak gerçekleşmesi gerekiyor."* görüşünü bildirmiştir. Benzer şekilde K9 kodlu katılımcı *"Eğitici eğitimi yapıyorsunuz. Mesela eğiticilerin eğitimi yapılıyor. Biliyorsunuz mesela mühendisler ders anlatabilmesi için onlara bir eğitim veriliyor. Yüz Yüze eğitimde hangi yöntem kullanılır, hangi ölçme hangisi? Peki uzaktan eğitimle derse girecek insanlara "uzaktan eğitim şudur. Şu yöntemler kullanılmalıdır, şöyle dikkat*

*edilmelidir" gibi bir eğitici eğitimine ihtiyaç yok mu?. Yani nasıl etkileşimi arttırabilirsiniz, nasıl iletişimi arttırabilirsiniz, nasıl etkili ders tasarlar mısınız, sınıf yönetimi nasıl olmalı, zaman nasıl planlanmalı, ne yapılarak değerlendirilmesi gerekir."* şeklinde görüş bildirerek uzaktan eğitim verecek öğretim üyesinin bu esaslara hâkim olması gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Katılımcıların %33,3'ü uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim sorunları için çözüm önerisi olarak öğrencilerin aktifleştirilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. K2 kodlu katılımcı "*Sınıfın sosyalleşebilmesi için ortamlar sağlayacak, tanışabilmeleri için mesela ilk hafta sadece tanışmaya ayrılabilir. Herkes kendisini anlatacak kısa bir video çeksin diyebilir. O videoları yayınlayabilir. Böylece arkadaşları da onları tanımış olur."* ve K12 kodlu katılımcı "*zamane öğrencilerinin yani bi şey biraz daha sorumluluklarını almaları, kendilerine ve sisteme daha fazla saygı duymalarını sağlamamız gerekiyor"* şeklinde görüş bildirerek uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim sorunları için öğrencilerin daha aktif olmasının sorunu çözebileceğini vurgulamışlardır.

İçeriğin planlanması da katılımcıların %25'i tarafından uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için var olan sorunlara çözüm önerisi olarak sunulmuştur. Bu temada K4 kodlu katılımcı "*dersin ders izlencesi en başta iyi hazırlanırsa işte öğrenciler bir sorunla karşılaştığında ne yapacaklarını bilirlerse. Bunu senaryoları daha önceden belirlenmişse dolayısıyla bunu yapmak, yani sorunla karşılaştığında çözüm bulmak daha kolay olacaktır. Yani işin dersin planlaması boyutu da önemli."* şeklinde görüş bildirmiştir.

# BÖLÜM 5

# TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmadan elde edilen bulgular tartışılmış ve araştırmacının bu bulgular ışığında önerileri paylaşılmıştır.

## 5.1. Tartışma

Tez çalışmasının ilk araştırma sorusu: *"Akademisyenler, uzaktan eğitimle ders verdikleri öğrenenleriyle gerçekleştirdikleri etkileşim ve iletişim düzeyinin öğrenenler üzerindeki etkileri konusunda hangi görüş ve deneyimlere sahiptir?"*

Tezin bu araştırma sorusuna yanıt almak için, katılımcı akademisyenlere görüşmelerde sorulan ilk soru "*Sizce, uzaktan eğitimle ders verdiğiniz öğrenenlerinizle etkileşim ve iletişim sağlamanızın öğrenenleriniz üzerinde ne tür etkileri olmaktadır?*" şeklindedir. Bu soruya verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre; akademisyenler bu etkileri bilişsel ya da duyuşsal olarak gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Gerek duyuşsal etkiler boyutunda gerekse bu soruya verilen tüm yanıtlar arasında motivasyon, en yüksek oranda verilen yanıt olmuştur. Duyuşsal etkiler boyutunda aidiyet ikinci sırada yer almıştır. Etkileşim ve iletişim kuramına göre; uzaktan eğitim öğrenenlerinin çalışmaya başlaması, motivasyonun sağlanması, ihtiyaçlarının karşılanmasında, öğreticinin önemli bir rolü vardır. Kurama göre; aynı zamanda uzaktan eğitim sürecinde iletişimde etkileşimin sağlanması, öğrenmeden keyif alınması, öğrenmenin kolay hale getirilmesi, öğrenenlerin transfer edilmesi, motivasyon gibi etkenlerin varlığı, bunların birbirlerini tetiklemesi sonucunda öğrenmenin daha kolay olacağı belirtilmektedir (Barut Tuğtekin, 2022). Albayrak ve arkadaşlarının (2022) da çalışmalarında,

akademisyenlerin etkileşim ve iletişim sağlanmasının öğrenenlerin motivasyonuna olumlu yönde etki yaptığını bildirmişlerdir. Bazı akademik çalışmalarda da öğrenenlerde motivasyon düşüklüğüne neden olan etkenler arasında tek yönlü iletişime vurgu yapılmıştır (Akgül ve Oran, 2020; Berkant ve Özdoğan, 2020; Hubson ve Purihito, 2018; Kazak ve Karaahmetoğlu, 2023; Koç, 2020). Bu tez çalışmasında da görüşme yapılan akademisyenler, etkileşim ve iletişim olmazsa öğrenenlerde motivasyon düşüklüğü olduğunu gözlemlemişlerdir. Dolayısıyla çalışmanın bu bulgusu alan yazın ile örtüşmektedir.

Görüşmelerde akademisyenler, etkileşim ve iletişimin öğrenenler üzerindeki duyuşsal etkileri boyutunda ikinci sırada aidiyetten bahsetmektedirler. Etkileşim ve iletişim kuramına göre; uzaktan eğitimin merkezini oluşturan öğretenler ile öğrenenler arasındaki iletişimin iş birliği ve aidiyet duygusuna etki ettiği ileri sürülmektedir (Barut Tuğtekin, 2022). Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Yıldız (2020) çalışmasında, uzaktan eğitimde öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda aidiyet hissine etki eden faktörleri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda; uzaktan eğitim ortamlarında önem arz eden öğrenenlerde aidiyet hissinin oluşturulmasında ve sürdürülebilmesinde, yeni öğretim yöntemleri ve tasarımlarının geliştirilmesinin etkili olabileceğini bildirmiştir. Özen ve Düzenli (2023) de çalışmalarında, uzaktan eğitim ortamlarında öğrenenlerin aidiyet hissini geliştirme düzeylerinin farklı değişkenler bakımından incelemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak, uzaktan eğitim ortamlarında daha fazla zaman geçiren öğrenenlerin diğer öğrenenleri tanımak ve etkileşim kurmak için fırsat üstünlüğüne sahip olabildiği, bunun ise aidiyet hissini teşvik edici olduğu bildirilmektedir. Benzer şekilde Üngören ve arkadaşları (2018) yürüttükleri çalışmalarında, etkileşim azlığının çevrimiçi ortamlarda iletişim sorunlarına neden olabilirken, aidiyet hissinin düşük olmasının ise öğrenme memnuniyeti ve öğreten etkinliklerine, hatta çevrimiçi dersi bırakmaya gidebilecek durumlara yol açabileceğini bildirmişlerdir. Çalışmalarda görüldüğü üzere, öğretenler ile öğrenenlerin mesafe olarak uzakta oldukları çevrimiçi ortamlarda, öğrenenlerin kuruma ve derse karşı aidiyet hissinin arttırılması için etkileşim önem arz etmektedir. Bu bakımdan öğrenenlerin aidiyet hissinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önemli görülmektedir. Berry'e (2017) göre; akademisyenler, öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda aidiyet hissi geliştirmesinde anahtar rol oynamaktadır.

Öğrenenlerin ilgisini çekmek, aidiyet duygusunu geliştirmek için, tartışmalara odaklı ve yönlendirici, görüşlerin açıkça ifade edilmesini teşvik eden, iletişim kurma fırsatı tanıyan, iletişim ve geri bildirim veren akademisyenler oldukça etkili faktörler arasında kabul edilmektedir (Haar, 2018). Öğrenen-öğrenen ve öğrenen- öğreten etkileşiminin aidiyet duygusunu önemli oranda güçlendirdiği belirtilmektedir (Luo vd., 2017). Bu bulgudan hareketle, uzaktan eğitim ortamlarında öğrenenlerin aidiyet duygusunun artırılmasında akademisyenlerin önemli bir rol üstlendiği, etkileşim ve iletişim etkinliklerini planlı ve yeterli yapmasının önemli olduğu ifade edilebilir. Sorgulama topluluğu kuramında da yer alan öğretimsel buradalık boyutunda, öğretenlerin uzaktan eğitimdeki rolü ve etkisinin önemli olduğu, öğretenlerin liderlik vasıflarının ön planda olduğu unutulmamalıdır (Garrion ve Anderson, 2003: 27).

Akademisyenlerin öğrencilerinde gözlemlediği bilişsel etkilerde ise verim yanıtı birinci, başarı yanıtı ikinci sırada yer almaktadır. Etkileşimsel Uzaklık Kuramı'na göre etkileşim, öğrenmenin verimliliğini ve kalitesini etkileyebilir veya iyileştirebilir. Etkileşimli uzaktan eğitim daha yüksek kaliteli öğrenme sonuçlarının oluşmasına, dolayısıyla başarıya yardımcı olabilir (Barut Tuğtekin, 2022; Gunawerdana, 1999). Etkileşimsel Eşdeğerlilik Kuramı'na göre de öğrenme sürecinin verimli ve maliyeti düşük olması için, uygun düzeydeki etkileşim türlerinin işe koşulması önemlidir. Böylelikle, eğitim süreci etkililik ve verimlilik açısından olumlu şekilde yürütülebilir. Etkili iletişim, bu etkileşimin temelini oluşturmaktadır ve bireysel öğrenmede öğrenmeden zevk alma, motive etme, öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrenilenleri aktarma gibi faktörlerin varlığı çok önemlidir. Etkileşim öğrenmeyi kolaylaştırır, verim ve başarıya olumlu etki yapar (Anderson, 2003; Rodriguez ve Armellin, 2013; Saykılı, 2019). Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde mevcut bulguları destekleyen başka araştırmalar da olduğu görülmektedir. Iglesias-Pradas ve arkadaşlarının (2021) pandemi döneminde yürüttükleri çalışmada, yükseköğretimde uzaktan eğitim ve bunun öğrenenlerin akademik başarısına etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretenlerin uzaktan eğitim uygulamasının iletişim ve etkileşim sağladığı ve öğrenenlerin akademik başarısına olumlu etki ettiği yönünde görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Albayrak ve arkadaşlarının (2022), teorik ve uygulamalı derslerin olduğu hemşirelik eğitiminin uzaktan eğitim ile yapılmasını inceledikleri çalışmalarında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmada, akademisyenler öğrenenlerle yeterli düzeyde

etkileşim kurmadığında, öğrenenlerin zorluklar yaşadıklarını ve buna bağlı olarak akademik başarılarının olumsuz yönde etkilendiğini bildirmişlerdir. Gürer ve arkadaşları (2016) ise, akademisyenlerin uzaktan eğitime yeterince hazırlanmadan hızlı bir geçişin uygun olmadığı, yaşanan eksiklikler nedeniyle öğrenenlerle iletişim ve etkileşim sağlanamadığı, bundan dolayı öğrenenlerin akademik başarılarının ve verimliliğin istenen düzeyde olmadığı yönünde görüşlere sahip olduklarını aktarmışlardır. Bulgular, tezden elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Verimli ve başarının yüksek olduğu bir uzaktan eğitim sistemi için, öğreten öğrenen arasındaki etkileşim ve iletişimin yeterlilik düzeyi önemlidir denilebilir.

Tezin ilk araştırma sorusuna yanıt almak adına akademisyenlere sorulan diğer bir soru ise "*Bu etkileri öğrencilerinizde nasıl gözlemliyorsunuz?*" şeklindedir. Verilen yanıtlara göre akademisyenler, uzaktan eğitimde yeterli ve doğru etkileşim ve iletişimin öğrencilerindeki etkilerini somut ve soyut göstergelerle ifade etmişlerdir. Somut göstergelere örnek veren akademisyen sayısının, soyut göstergelere örnek verenlerden fazla olduğu görülmektedir. Somut göstergelere dikkat çeken akademisyenler, öğrencilerin derslerde ortaya koydukları ürünler ile derse aktif katılım oranlarından bahsetmiştir. Sorgulama topluluğu kuramına göre, uzaktan eğitimde öğrenenlerin derslere aktif katılım sağlayacakları, fikir ve bilgilerini paylaşacakları bir ortam oluşturulması önemlidir. Hazırlanacak etkili öğrenme ortamı, öğrencilerin bilişsel buradalığını sağlamak adına da önem arz etmektedir (Garrison ve Anderson, 2003: 28). Etkileşim ve iletişim kuramına göre uzaktan eğitim materyallerinin hazırlanması sırasında iki yönlü iletişimi sağlamak için alıştırmalar, sorular veya kontrol testlerinin kullanılmasının önemli olduğu belirtilir (Keegan, 1996). Alan yazında mevcut çalışmanın bulgularını destekleyen Haslam'ın (2020) çalışmasında da uzaktan eğitimde başarı için, etkili etkileşimin olması gerektiği, öğrenenlerin derse katılımının olması gerektiği belirtilmektedir. Benzer şekilde Koç (2020)'un çalışmasında da uzaktan eğitimde öğrenenlerin derse düzenli katılmaması ve teknik problemlerin, öğrenenlerde motivasyon düşüklüğüne, öğretim üyesi ve öğrenen arasındaki etkileşimin yetersiz olması sonucuna neden olduğunu ortaya koymuştur. Bu tez çalışmasında katılımcılar *K5: "Yeterli etkileşim sağladığımızda, onlarda memnun olduğunda derse katılım daha fazla oluyor"* ile *K8: "Öğrencilerin derse motivasyonları yüksek oluyor etkileşim olduğunda aksine etkileşim az olduğunda ise öğrencilerin ders motivasyonları düşük*

*oluyor"* ifadeleri, etkileşimin bir sonucu olarak öğrenenlerin derse katılmasının bir kriter olarak görülebileceğini ortaya koymaktadır. Akademisyenlerin özellikle uygulama ve beceri gerektiren dersleri uygun ortamlarda anlattıkları veya ders kaydı aldıkları, derslerin içeriğine uygun öğrenenlerin katılımcı olabileceği ödevler verdikleri, maket üzerinden eğitimi güçlendirmeye çalıştıkları bildirilmiştir (Haslam, 2020; İlaslan ve Demiray, 2021; Konrad vd., 2021). Buyurgan ve Demirel (2022) ise çalışmalarında akademisyenlerin ödev, proje, grup çalışması, performans görevi ve e-sınav gibi ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile öğrenenlerle iletişim ve etkileşimi yeterli düzeyde tutma çabası içerisinde olduklarını belirtmektedirler. Bu bulguların, tez çalışmasının bulgularını desteklediği ifade edilebilir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, mevcut çalışmanın bulguları ile örtüşmeyen araştırmaların yer aldığı da görülmektedir. Örneğin Can (2020) çalışmasında, akademisyenlerin katılımcıların ders sunumları ile yazılı materyalleri daha fazla kullandıklarını, video kayıtları ve sanal sınıf uygulamalarını düşük oranda kullandıklarını belirtmektedir. Bu durumun, öğrenenlerle iletişim ve etkileşimi olumsuz etkilediğini bildirmektedir. Bulgular arasındaki farklılık, çalışmalara katılan akademisyenlerin uzaktan eğitim deneyimlerindeki farklılıktan kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, çalışmalara katılan akademisyenlerin iletişim ve etkileşimin sağlanmasında tercih ettikleri yöntem ve araçlar arasındaki farklılık da bu duruma neden olmuş olabilir. Öğrenen özellikleri de sonuçları etkilemiş olabilir.

Dersten keyif alma ve dersteki motivasyon, akademisyenlerin öğrencilerinde gözlemlediği soyut göstergeler olarak öne çıkmaktadır. Etkileşim ve iletişim kuramında; uzaktan eğitim sürecinde iletişimde etkileşimin sağlanması, öğrenmeden keyif alınması, öğrenmenin kolay hale getirilmesi, öğrenenlerin transfer edilmesi, motivasyon gibi etkenlerin varlığı, bunların birbirlerini tetiklemesi sonucunda öğrenmenin daha kolay olacağı belirtilmektedir (Kafes ve Yıldırım, 2020). Öz yönelimli öğrenme kuramına göre ise, öğrenenlerdeki motivasyon, ilgi ve ihtiyaçlar, öğrenmeyi tetikler. Bu da uzaktan eğitimin niteliğinin artmasında da önemli birer etkendir (Koçdar, 2006). Alan yazında mevcut çalışmanın bulguları ile örtüşen araştırmaların bulunduğu görülmektedir (Albayrak vd., 2022; Berkant ve Özdoğan, 2020; Buyurgan ve Demirel, 2022; Cabı ve Ersoy, 2022; Ertekin Küçük, 2023; İlaslan ve Demiray, 2021; Kazak ve Karaahmetoğlu, 2023; Uzun ve Uzunöz, 2022). Bu bulgudan hareketle, uzaktan eğitimde öğreten ve öğrenen arasındaki İletişim ve etkileşimin, öğrenenlerin hem daha

zevk alarak hem de derslerde daha motive olarak öğrenme aktivitelerine katıldıkları ifade edilebilir.

Tezin ilk araştırma sorusuna yanıt almak adına akademisyenlere sorulan bir diğer soru ise "*Uzaktan eğitimle ders verdiğiniz öğrencilerinizle etkileşim ve iletişimi artırmak için neler yapıyorsunuz? (Kullanmayı tercih ettiğiniz araçlar, uyguladığınız yöntem ve teknikler gibi)*" şeklindedir. Akademisyenler, öğrencileri ile etkileşim ve iletişimi artırmak ve olumlu etkiler görmek adına bazı yöntem ve araçlara başvurduklarını ifade etmişlerdir. Verilen yanıtlar arasında pedagojik yöntemler ilk sırayı alırken, psikolojik ve teknolojik yöntemler ikinci ve üçüncü sırada yer almaktadır.

Proje tabanlı etkinlikler, grup çalışmaları ve quiz gibi etkinlikler, akademisyenlerin etkileşim ve iletişim bağlamında en çok tercih ettiği pedagojik yöntemler arasında dikkat çekmektedir. Tezden elde edilen bu bulguyu destekleyen araştırmalardan Uzun ve Uzunöz'ün (2022) pandemide yürüttükleri çalışmalarında, uzaktan eğitimde öğretenlerin iletişim ve etkileşim deneyimlerinin görüntülü sınıf ortamından olumlu yönde etkilendiği, sosyal medya ortamlarında kesintiye uğramadan sürdüğü ve öğrenenlere kolay ulaşılabilirlik sağlanması şeklinde olduğu belirlenmiştir. Öğretenlerin en fazla kullandıkları yöntemlerin performans ödevleri, soru-cevap, projeler, portfolyo, uygulama yaptırma, gözlem gibi seçenekler olduğu bildirilmiştir. Benzer şekilde Cabı ve Ersoy (2022)'un çalışmalarında da öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde her türden ölçme aracının ve yöntemin kullanıldığı, ağırlıklı olarak esnek zamanlı ödev ve proje kullanımının olduğu bildirilmiştir. Ertekin Küçük (2023) de çalışmasında, akademisyenlerin uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimin sağlanmasında kullandıkları yöntem ve araçlar arasında tartışma grupları, çevrimiçi ödev, anlık soru cevap, kısa video, test/quiz, anket olduğunu bildirmektedir.

Akademisyenler uzaktan eğitimde ikinci sırada psikolojik anlamda uygun yöntemleri kullandıklarını bildirmiştir. Öğrencileri motive etmek, kendilerini değerli ve önemli hissettirmek gibi yöntemler ile uzaktan eğitim derslerinde daha etkileşimli ve iletişimi yüksek bir ders ortamı sağladıklarını belirtmişlerdir. Albayrak ve arkadaşları (2022) da çalışmalarında, akademisyenlerin küçük gruplar halinde klinik çalışmalar, simülasyon uygulamaları ile uzaktan eğitimin desteklenmesi ve öğrenenlerin motive edilmesi gerektiği yönünde görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Bulguların bu tezin

bulgusu ile örtüştüğü ifade edilebilir. Diğer bir ifade ile uzaktan eğitimde öğrenenlerde motivasyonun sağlanması önemli bir etkendir. Afacan (2022) çalışmasında da katılımcıların uzaktan eğitimin psikolojik etkileri arasında motive olamama sorunu yaşadıklarını, özellikle beceri temelli derslerde motivasyonun önemli olduğunu belirtmektedir.

Teknolojik yöntemler, akademisyenlerin uzaktan eğitimde ders verirken etkileşim ve iletişimi artırmak için kullandığı yöntemlerden biridir. Derslerde farklı web 2.0 araçları kullanmak, e-posta ve sohbet platformları gibi teknolojik araçlar ile uzaktan eğitim derslerinde daha etkileşimli ve iletişimi yüksek bir ortam sağladıklarını belirtmişlerdir. Alan yazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir. Ertekin Küçük (2023) yaptığı çalışmasında, akademisyenlerin uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimin sağlanmasında kullandıkları yöntem ve araçlar arasında sunum/link ekran paylaşımı, WhatsApp, YouTube, Blackboard uygulaması, Zoom, Mentimeter, web 2.0 araçları, Canvas, Google Drive, Kahoot, Conceptboard, sanal gezi uygulaması gibi teknolojik yöntemleri bildirmiştir. Benzer şekilde Cabı ve Ersoy (2022) da çalışmalarında, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde en çok Zoom ve Microsoft Teams platformlarını kullandıklarını belirlemişlerdir. Görüldüğü üzere çalışmaların bulguları mevcut bulguları destekler niteliktedir. Günümüzde dijital platformlarda etkinlik ve içerik oluşturmada web 2.0 araçlarının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir (Tonbuloğlu, 2021: 82). Bireylerin dijital ortamlarda web 2.0 araçları ile rahatlıkla içerik oluşturabilmeleri veya mevcut içeriğe katkı sağlayabilmesi mümkündür. Ayrıca web 2.0 araçlarının kullanım kolaylığı iş birliği, iletişim ve etkileşimi kendiliğinden oluşturabilmektedir (Atıcı ve Yıldırım, 2010). Bu bakımdan web 2.0 araçlarının uzaktan eğitimde kullanılabilmesi mümkündür. Tez çalışmasının yapıldığı süreçte öğrenenlerin büyük kısmının dijital yerli olduğu dikkate alındığında, akademisyenlerin web 2.0 araçlarını tercih etmeleri şaşırtıcı değildir. İçerikle etkileşimi mümkün kılan web 2.0 teknolojileri öğrencilerin aşina olduğu uygulamalar olmakla birlikte öğrenmeyi keyifli ve kalıcı kılmak adına da etkilidir denilebilir. Etkileşimsel uzaklık kuramında da belirtildiği üzere, uzaktan eğitimde kullanılan materyal ve öğrenme aktivitelerinin güncelliği, öğrenen ve öğreten arasındaki iletişim ve etkileşimde önemli rol oynamaktadır (Barut Tuğtekin, 2022). Uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimin artması için kullanılan yöntem ve araçların sürecin ve öğrenenlerin akademik başarısında

önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Bu nedenle öğretenlerin yöntem ve araç seçiminde uzaktan eğitime ve öğrenenlerin özelliklerine uygun olanları tercih etmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü uzaktan eğitimde öğreten ve öğrenenler zaman ve mekân bakımından ayrılmaktadır. Bu bağlamda farklı öğrenme ihtiyaçları, ilgileri ve stilleri olan öğrenenlere yardımcı olmak amacıyla farklı öğretim teknolojilerinin, yöntemlerin ve stratejilerin kullanılması gerekmektedir (Tseng ve Walsh Jr., 2016).

"*Uzaktan eğitimle ders verdiğiniz öğrencilerinizle çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişim için gün ya da saat sınırlamanız var mı?*", tezin ilk araştırma sorusuna yanıt almak için akademisyenlere sorulan bir başka sorudur. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; akademisyenlerin %58,3'ü uzaktan eğitimle ders verdiği öğrenenler ile çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişim için gün veya saat sınırlaması olmadığını, öğrenenlere ders dışı zamanlarda sınırsız bir iletişim zamanı tanıdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca akademisyenlerin %41,7'si ise öğrenenlerle çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişimde olduklarını ancak bunun için belirli bir zaman aralığı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Rad ve arkadaşlarının (2021), pandemide diş hekimliği akademisyenleri ve öğrenenleri ile yürüttükleri çalışmalarında, akademisyenlerin uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim için öğrenenlere derste ve ders dışı zamanlarda herhangi bir kısıtlama yapmadan, yeterli zaman tanıyarak, yeterli düzeyde destek verdiklerini bildirmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenenlerin pek çoğunun derslerde devamsızlık yapmaları halinde, öğretenlerin konuyu ders dışı zamanlarda anlatamamaları ve bunun öğrenenlerin derslerden geri kalmaları gibi sorunlara neden olduğu da bazı araştırma bulgularında dikkat çekmektedir (Çakmak ve Uzunpolat, 2021; Kazak ve Karahmetoğlu, 2023). Bu noktada, uzaktan eğitimde çevrimiçi derslere yeterli katılımın sağlanması bakımından gereken altyapı, teknik, psikolojik ve sosyal tedbirlerin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Aksi durumda, öğretim sürecinde öğrenenler arasında akademik başarıda ciddi farklılıklar olabileceği öngörülebilir. Bununla ilgili olarak Ertekin Küçük (2023) tarafından Maltepe Üniversitesi öğretim üyeleri ile yürütülen araştırmada, yüz yüze eğitime nazaran uzaktan eğitimde hazırlıkların tamamlanması, etkileşim ve iletişim sağlanması için, daha fazla çaba ve zaman gerektiği belirtilmektedir. Özetle, uzaktan eğitimde

akademisyenlerin çevrimiçi ders dışı zamanlarda da öğrenenlerle iletişimde olmalarının başarıya önemli bir katkısının olabileceği yönünde yorum yapılabilir.

Tez çalışmasının ikinci araştırma sorusu: *"Akademisyenler uzaktan eğitimle ders verirken öğrenenlerle yeterli düzeyde etkileşim ve iletişimi sağlayamamaları noktasında en çok karşılaştığı sorunlar nelerdir? Akademisyenlere göre bu sorunlara kaynak teşkil eden unsurlar nelerdir?"*

Bu amaçla akademisyenlere, "*Uzaktan eğitimle ders verirken öğrencilerinizle yeterli düzeyde etkileşim ve iletişim kuramamanız noktasında karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara kaynak teşkil eden unsurlar nelerdir?"* sorusu sorulmuştur. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; akademisyenlerin çoğu, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimi sağlayamama sorunlarının öğrenenlerden kaynaklandığı görüşündedir. Görüşler analiz edildiğinde; uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimi olumsuz etkileyen en önemli sorununun, öğrenenlerin motivasyon eksiklikleri ve öğrenenlerdeki özgüvensizlik olduğu dikkat çekmektedir. Bu görüşü paylaşan akademisyenlerin oranı %66,7'dir. Bunu sırasıyla teknolojik ve sistemsel sorunlar, takip etmektedir.

Akademisyenler, öğrenenlerin motivasyon eksikliği sorunu yaşamasından dolayı, uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşimin olumsuz yönde etkilendiği belirtmiştir. Alan yazında mevcut çalışmanın bulgularını destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Şen ve Kızılcalıoğlu (2020) ile Kan ve Fidan (2016) çalışmalarında, öğrenenlerin motivasyon eksikliği yaşadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Çetin ve arkadaşları (2021) da çalışmalarında, öğrenenlerin uzaktan eğitimi sıkıcı bulduklarını, verim alamadıklarını ve motivasyon eksikliği yaşadıklarını bildirmişlerdir. Kurnaz ve Serçemeli (2020)'nin yürüttükleri çalışmada da öğrenenlerin uzaktan eğitim sürecinde dertlerini ve sevinçlerini paylaşamamaları nedeniyle motivasyon düşüklüğü yaşadıkları görülmüştür. Benzer şekilde Erbolat Taşabatı ve arkadaşları (2023) da öğrenenler ve akademisyenlerle yürüttükleri çalışmalarında, pandemi sürecinde uzaktan eğitimde akademisyenlerin öğrenenlerin kameralarını açmamaları nedeniyle motivasyon düşüklüğü yaşadıkları yönünde görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Alan yazında mevcut çalışmanın bulgularını desteklemeyen araştırmaların da bulunduğu görülmektedir. Sayan (2020)'ın araştırmasında, öğretenlerin öğrenme sürecinde iletişim

ve etkileşimi sağlayabilme bakımından uygulamalı derslerde kullandıkları materyallerin yetersiz olduğunu, derslere düzenli hazırlanmış olsalar da derse motive olamadıklarını, buna bağlı olarak öğrenenleri motive edemediklerini ve kolay iletişim kuramadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretenlerden kaynaklı olarak öğrenenlerin motivasyon eksikliği yaşadığı da bildirilmektedir. Şen ve Kızılcalıoğlu (2020) ise araştırmalarında akademisyenlerin uzaktan eğitimin teorik dersler için kısmen, uygulamaları dersler için de genelde yetersiz olduğu, teknik sorunlar nedeniyle motivasyon düşüklüğü yaşandığı, etkileşimin yetersiz olduğu yönünde görüşler bildirdiklerini belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere, bu çalışmalarda uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimi sağlayamama sorunlarının mevcut çalışmanın aksine öğretenlerden kaynaklandığı bildirilmektedir. Farklılığın çalışma grubunda yer alan akademisyenlerin uzaktan eğitim üzerine yeterince bilgi sahibi ve hazırlıklı olmaması, teknoloji okuryazarlıklarının yetersiz olması, öğretimde kullanılan materyallerin yeterli olmaması, yeterli düzeyde internet kullanımının olmaması gibi nedenlere bağlı olabileceği düşünülmektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, yüz yüze eğitime nazaran zaman ve mekân sınırlaması olan uzaktan eğitim sürecinde, öğrenenlerin yaşadıkları uzaktan eğitim almak için kullandığı araç ve internet bağlantısında yaşadığı sorunlar, kendisine ait çalışma odası olmaması, soru sormaya çekinme gibi birtakım sıkıntı ve sorunlar nedeniyle motivasyon eksikliği yaşadıkları ifade edilebilir. Öğrenenlerde motivasyon eksikliğinin aşılması için gereken önlemlerin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Mutdoğan ve Mutdoğan (2022) da çalışmalarında öğrenen motivasyonuna yönelik daha fazla bilgi sahibi olarak, öğrenenlere yardımcı olmanın ileride meydana gelebilecek zorlu koşullara ilişkin tavsiyeler oluşturmada etkili olabileceğini bildirmektedirler.

Akademisyenler uzaktan eğitim sürecinde öğrenenlerde özgüvensizlik yaşandığına ilişkin görüşler de bildirmişlerdir. Alan yazında yapılmış araştırmalarda mevcut bulguyu destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir. Kurnaz ve Serçemeli (2020)'nin araştırmalarında da akademisyenlerin uzaktan eğitim sisteminde öğrenenlerle etkileşim eksikliği olduğu, pratik ve teoriyi bir arada sunamadıkları gibi olumsuz görüşlerinin olduğu yönünde bulgulara ulaştıkları görülmektedir. Özellikle etkileşimin yetersiz olması nedeniyle derslerin yeterli düzeyde anlaşılamaması, ders kaynaklarına erişim imkânı olsa da öğrenenlerin derslere ilgilerinin düşük olduğu,

özgüven eksikliği yaşadıkları bildirilmektedir. Bu bulgudan hareketle, uzaktan eğitim sisteminde yer alan öğrenenlerin özgüven sorunu yaşamamaları adına, akademisyenlerin yeterli zaman ve kapsamda etkileşim ve iletişim kurmaları önemlidir. Ayrıca, öğrencileri derslerde aktif kılacak yöntem ve araçların kullanılması, öğrenenlere isimleriyle hitap edilmesi, mümkünse göz teması kurulması gibi çözümler de işe koşulabilir. Öğrenen özerkliği bağlamında, uzaktan eğitimde öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olması ve sorumluluk almasının önemli olduğu bilinmektedir (Barut Tuğtekin, 2022). Aktif kılınan ve sorumluluk verilen öğrencilerde zaman içinde özgüven sorununun aşılabileceği de unutulmamalıdır. Sorgulama topluluğu kuramında da vurgulandığı gibi, öğrenenlerin birbirleriyle etkileşim halinde olabilecekleri, iş birliğine dayalı öğrenme aktivitelerinin kullanılması da hem sosyal buradalık seviyesini artıracak hem de öğrenenlerde özgüven oluşmasına katkı sunulacaktır.

Akademisyenlerin %25'i uzaktan eğitim sürecinde teknik sorunlar, teknolojik cihaz eksikliği gibi teknolojik sorunlar yaşandığı yönünde de görüş bildirmişlerdir. Benzer sonuç Sayan (2020)'ın araştırmasında da elde edilmiştir. Araştırmada pek çok akademisyenin uzaktan eğitim sürecinde yazılım ve teknik destek sıkıntıları yaşadıkları, uzaktan eğitimde öğrenenlerden yeterince verim alamadıkları belirlenmiştir. Bu durumun öğrenenler üzerinde iletişim ve etkileşim bakımından olumsuz etkileri olduğu yönünde yorum yapılabilir. Joshi ve arkadaşları (2020) yürüttükleri çalışmada öğretenlerin çevrimiçi oturumlarda yeterli teknik olanaklara sahip olmadıklarını, teknoloji kullanımında eğitim eksikliklerinin bulunduğunu bildirmişlerdir. Bu durumun uzaktan eğitimde karşılaşılan en büyük zorluklar arasında yer aldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Naik ve arkadaşlarının (2021) yaptıkları çalışmada da öğretenlerin teknik araçlar, internet, altyapı gibi eksikliklerden kaynaklı olarak uzaktan eğitimde zorluk yaşadıkları bildirilmektedir. Benzer şekilde Başaran ve arkadaşlarının (2020) çalışmalarında da uzaktan eğitimde sistem altyapısının yetersizliği, tüm öğrenenlerin tablet, bilgisayar gibi eğitimde kullanılacak materyallere sahip olmamaları, bu materyalleri kullanma konusunda bilgi düzeyi eksikliğinin süreci zorlaştırdığı belirtilmektedir. Aynı çalışmada bölgeden ve sosyoekonomik durumdan kaynaklı fırsat ve imkân eşitsizliği olduğu bildirilmektedir. Uzun ve Uzunöz (2022) çalışmalarında, uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim problemlerinin ortamdan dolayı yaşanan sıkıntılar, teknik sorunlar, internet erişimi bulunmayan öğrenenlerin canlı derslere

katılamaması şeklinde olduğunu saptamışlardır. Mevcut çalışmanın bulgularını destekleyen Bayburtlu (2020)'nun araştırmasında da öğretenlerin uzaktan eğitimde öğrenenlerin katılımını sağlamak amacıyla çeşitli sosyal mesajlaşma uygulamalarını, video derslerini kullandıkları, öğrenenlerle bu şekilde etkileşim kurduklarını, ancak öğrenenlerin bir kısmının tablet, bilgisayar gibi cihazlara sahip olmamaları nedeniyle derslere katılım sağlayamadıkları belirtilmektedir. Kazak ve Karahmetoğlu (2023) ise çalışmalarının sonucunda; uzaktan eğitimde öğrenenlerin eşit şartlara sahip olmadığını, internet, altyapı ve teknolojik materyal yetersizliği nedeniyle öğrenenlerin tümüne ulaşılamadığını bildirmektedirler. Çardak ve Güler (2022)'in çalışmalarında da akademisyenlerin uzaktan eğitimde teknolojik altyapı sorunlarının yaşandığı yönünde görüş bildirdikleri belirtilmektedir. Fakazlı ve arkadaşları (2021) tarafından yürütülen çalışmada ise, uzaktan eğitimde uygulamalı derslerde yeterince verim alınamadığı, internet ve altyapı sorunları, öğrenenlerle etkileşimin yetersiz olması gibi sorunlar bildirilmiştir. Çardak ve Güler (2022)'in çalışmalarında, akademisyenlerin iletişim ve etkileşime dair sorunlar, ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin sorunları yaşadıkları belirtilmektedir. Cabı ve Ersoy (2022)'un yaptıkları çalışmada ise uzaktan eğitimde kullanılan Microsoft Teams platformunda kalabalık katılımlı sınavlarda öğrenen görüntüsünün takibinin ve Zoom platformunda hesabın ücretsiz kullanım kısıtlamalarının iletişim ve etkileşim kısıtlılıklarına neden olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Zoom'da yaşanan internet bağlantısı problemi ve Microsoft Teams'de yaşanan öğreten kontrolünün yetersizliğinin en yaygın zorluklar arasında olduğu bildirilmektedir. Elkatmış ve Tanık (2022), öğrenenlerin internet paketlerinin yetersiz olduğundan ve mevcut internetin hızının yeterli olmadığını belirleyen bir araştırma yürütmüşlerdir. Aynı şekilde pek çok çalışmada öğrenenlerle iletişim ve etkileşimi olumsuz yönde etkileyen sorunlar arasında, internet altyapısından kaynaklanan kopmalar ve yavaşlamalar, internet bağlantısının olmaması veya kısıtlı olması, uzaktan eğitim sürecinin uzunluğu bulunduğu bildirilmektedir (Akgül ve Oran, 2020; Berkant ve Özdoğan, 2020; Hubson ve Purihito, 2018; Kazak ve Karaahmetoğlu, 2023; Sezgin, 2021; Yamamoto ve Altun, 2020). Alan yazında bu tez çalışmasının bulguları ile örtüşen uzaktan eğitime ilişkin alt yapı ve internet erişim sorunlarının olduğu ve bunun iletişim ve etkileşimi olumsuz etkilediği yönünde sonuçlara ulaşan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Bayburtlu, 2020; Çetin vd., 2021; Er Türküresin, 2020; Kan ve Fidan,

2016). Bu bulgudan hareketle, uzaktan eğitimde en yaygın yaşanan teknolojik sorunların internet erişimi, internet erişimi maliyeti ve kalitesi, teknolojik cihaz sahipliği ile kullanılan teknolojik yöntem ve uygulamalara ilişkin olduğu ifade edilebilir. Bundan dolayı uzaktan eğitimde teknolojik sorunların aşılması amacıyla birtakım önlemlerin alınması gerekmektedir. Ülger'in (2021) çalışmasında da kurumların uzaktan eğitime odaklanmaları gerektiğini, teknolojiye odaklanarak, kullanışlı hale getirmelerinin zorunluluk haline geldiğini öngörmektedir. Bunu desteklemek amacıyla Yüksek Öğrenim Kurumu (YÖK) dersleri platformuna ilişkin kullanım oranlarını örnek olarak göstermektedir. Mustafa'ya (2020) göre ise, uzaktan eğitimde uygun öğretim yaklaşımının, uygulama ve araçların harmanlanması ile öğrenenlerin faydalanabilecekleri platformlar oluşturulmalıdır. Benzer şekilde Reimers, Schleicher, Saavedra ve Tuominen (2020) çalışmalarında; uzaktan eğitimde yaşanan internet erişim sorunlarına yönelik olarak öğrenenlerin çevrimiçi kaynaklarının geliştirilmesinin ve alternatif çözüm önerilerinin sunulmasının önem arz ettiğini bildirmişlerdir.

Akademisyenlerin %8,3'ü uzaktan eğitim sürecinde birtakım sistemsel sorunlarla karşı karşıya kaldıkları yönünde de görüş bildirmişlerdir. Alan yazında ilgili alanda yapılmış çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Saruc ve Aslantürk'ün (2021) çalışmalarında da akademisyenlerin teorik derslerde öğrenenlerle iletişim ve etkileşim sağlanmasına ilişkin ölçme değerlendirme süreçleri, etik konular, eğitim materyallerinin hazırlanmasına yönelik sorunlar yaşadıkları bildirilmiştir. Uygulamaları derslerde ise uygulama sürecinin teorik derse dönüştürülmesinde belirsizlik yaşanması, süpervizyon süreci, ölçme ve değerlendirme süreci ile etik konular hakkında zorluklar yaşandığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Albayrak ve arkadaşlarını (2022) tarafından pandemide yapılmış çalışmada, akademisyenlerin uzaktan eğitime dair yaşadıkları güçlüklerin pratik eksiklik, öğrenen ile etkileşimin olmayışı, öğrenen katılımının olmayışı, organizasyon eksikliği, koordinasyonsuzluk, teknik nedenler ve değerlendirmenin yetersiz olması olarak bildirildiği görülmektedir. Alan yazında mevcut bulguyu destekleyen benzer sonuçlara ulaşılan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Asmara, 2020; Baek vd., 2016; Bilgiç ve Tüzün, 2015; Can, 2020; Dias vd., 2020; Çardak ve Güler, 2022; Haslam, 2020; Mohan vd., 2020; Paydar ve Doğan, 2019; Uzelli Yılmaz, 2021). Bu bulgudan hareketle, uzaktan eğitimde yaşanan sistemsel

sorunlara yönelik olarak kurumun uzaktan eğitime olumlu bakış açısı ile yaklaşması, akademisyenler ile öğrenenleri ihtiyaçlarına uygun şekilde desteklemeleri gerektiği belirtilebilir. Zira uzaktan eğitimin niteliğinin artması için eğitimin her kademesinde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik altyapının oluşturulması, derslerin etkin sunumu ve kullanımın sağlanmasının ihtiyaç haline geldiği ifade edilmektedir (Sarı, 2020). Uzaktan eğitime ilişkin olarak altyapı hazırlığı yeterli düzeyde olmayan üniversitelerin süreçte çok zorlanacakları, bununla birlikte altyapı ve personel eğitimlerine daha önceden yatırım yapan üniversitelerin ise süreci başarıyla zorlanmadan atlatabilecekleri belirtilmektedir (Durak vd., 2020). Karadağ ve Yücel (2020) de çalışmalarında Türkiye'deki üniversitelerin önemli bir kısmının uzaktan eğitim sistemini önemsemediklerini, altyapıya kaynak ayırmadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca çalışmalarında Açık Öğretim Fakültesi ve Uzaktan Eğitim Merkezi bulunan üniversitelerin uzaktan eğitime hazırlıklı oldukları saptanmıştır. Benzer şekilde Altınpulluk (2021) da çalışmasında, kurumların farklı uzaktan eğitim uygulamalarının olduğu ve belirli bir standardın sağlanamadığını bildirmektedir. Bulguların mevcut tez çalışmasının bulguları ile örtüştüğü ifade edilebilir.

Tez çalışmasının üçüncü araştırma sorusu: *"Bu sorunların çözümü için akademisyenler hangi önerilerde bulunmaktadır?"*

Bu araştırma sorusunu karşılayan görüşme sorusu ise "*Bu sorunların çözümü için önerileriniz nelerdir?*" şeklindedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; akademisyenlerin %41,7'si uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin sorunlarının çözümünde öğretim üyesinin bilinçlenmesinin etkin olacağı görüşünü bildirmişlerdir. Alan yazında çalışma bulgularını destekleyen çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Trikoilis ve Papanastasiou (2020) pandemi döneminde yürüttükleri çalışmalarında uzaktan eğitimde yaşanan etkileşim ve iletişim zorlukların çözümünde eğitimcilerin yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıklarını, bu hususta bilinçlenmelerinin önemli bir katkı sağlayacağını belirtmektedirler. Benzer şekilde Karadağ ve Yücel (2020)'in çalışmalarında da salgın döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim hakkında yeterince bilinçli ve yeterliliğe sahip olmadıklarını bildirmişlerdir. Turan ve Gürol (2020)'un pandemi sürecinde çevrimiçi ortamlarda ders alan üniversite öğrencilerinin görüşlerini ve stres algılarını incelediği çalışmalarında, öğrenenler ile akademisyenler arasında iletim sorunlarının yaşandığı, akademisyenlerin çevrimiçi ortamlarda ders

vermede yetersizliği bulgular arasında yer almıştır. Buna bağlı olarak akademisyenlerin uzaktan eğitim yaşanabilecek etkileşim ve iletişim sorunlarına ilişkin bilinçlenmelerinin etkili olabileceği bildirilmiştir. Çalışmaların bulguları göz önüne alındığında, bu tez çalışmasının bulgularının alan yazın ile uyumlu olduğu belirtilebilir. Bu bulgudan hareketle, akademisyenlerin bilinçlendirilmesi ile uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim sağlanmasında önemli bir adım atılabileceği ileri sürülebilir. Kaldı ki, sorgulama topluluğu kuramı da öğretenlerin öğretim hedeflerine ulaşmadaki rolünün ve etkisinin önemine vurgu yapmaktadır.

Akademisyenlerin %58,3'ü ise çözüm önerisi olarak, öğrencilerin aktifleştirilmesi ve içeriğin planlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Benzer şekilde Fakazlı ve arkadaşları (2021) pandemi sürecinde yürüttükleri çalışmalarında, akademisyenlerin uzaktan eğitimde yaşanan iletişim ve etkileşim sorunlarının çözümünde etkili ve alternatif uzaktan eğitim uygulamalarını geliştirmesi gerektiğini, öğrenenlere gereken araç ve gereçlerin, ücretsiz internet erişiminin sağlanmasının gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca akademisyenler ders işleyişinde yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiğini, ilerleyen süreçte ise hibrit eğitim modelinin uygulanmasının mümkün olabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Kazak ve Karaahmetoğlu (2023)'nun çalışmalarında da öğretenler uzaktan eğitimde yaşanan sorunlara karşı, altyapı ve materyal desteği, çevrimiçi platformların etkin kullanımı, güvenlik önlemler, motivasyonun sağlanması gibi çözüm önerileri sunmuşlardır. Çardak ve Güler (2022) çalışmalarında ise, akademisyenlerin önerdikleri çözüm önerilerini eşit kullanım olanakları sunulması, teknolojik araç gereç desteği, öğrenenlere kamera açma zorunluluğunun getirilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, akademisyenler için hizmet içi eğitim desteği verilmesi şeklinde bildirmişlerdir. Alan yazındaki çalışmaların bulguları tam anlamıyla mevcut çalışmanın bulguları ile örtüşmese de temelde uzaktan eğitimde yaşanan sorunların çözümüne yönelik faydalı olacak önerilerin sunulduğu düşünülmektedir. Zira sunulan çözüm önerilerinin genelde öğrenenlerin derslere daha fazla katılımını arttırmayı, yeterli iletişim ve etkileşimi sağlamayı, teknolojik hazır bulunuşlukları daha ileri düzeye ulaştırmayı amaçladığı görülmektedir.

## 5.2. Sonuç

Bu tez çalışması, uzaktan eğitimde akademisyenlerin öğrenenlerle etkileşim ve iletişim tercihlerinin ve bu süreçte yaşanan sorunların belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Akademisyenlerle yapılan görüşmeler neticesinde;

Akademisyenlerin uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim düzeyinin sağlanmasının öğrenen başarısına olumlu etki edeceği, derslerden alınan verimi arttıracağı, öğrenenlerin motivasyonunu ve aidiyet duygusunu arttıracağına ilişkin görüşleri görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Akademisyenlerin %75'inin etkileşim ve iletişimin etkilerini somut göstergelere dayandırdığı, %25'inin ise soyut göstergelere dayandırarak gözlemledikleri saptanmıştır.

Akademisyenler uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin artması için pedagojik, psikolojik ve teknolojik yöntem, teknik ve araçlara vurgu yaptıkları görülmüştür.

Akademisyenlerin %58,3'ü uzaktan eğitimde öğrenenlerle çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişim için gün veya saat sınırlamasının olmadığını, öğrenenlere ders dışı zamanlarda sınırsız bir iletişim zamanı tanıdıkları, %41,7'sinin ise öğrenenlerle çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişimde olduklarını ancak bunun için belirli bir zaman aralığı tercih ettikleri belirlenmiştir.

Akademisyenlerin %66,7'si uzaktan eğitimde yeterli düzeyde etkileşim ve iletişimin sağlanamamasına neden olarak öğrenenleri göstermiştir. Uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin en önemli sorununun öğrenenlerin motivasyon eksiklikleri, öğrenenlerdeki özgüvensizliğin iletişim engeli oluşturduğu, teknolojik ve yönetimsel sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Akademisyenlerin %41,7'si uzaktan eğitimde yeterli düzeyde etkileşim ve iletişimin sorunlarının çözümünde öğretim üyesinin bilinçlenmesinin etkin olacağı görüşüne sahip iken %58,3'ü ise çözüm önerisi olarak, öğrencilerin aktifleştirilmesi ve içeriğin planlanması gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir.

## 5.3. Öneriler

Tezde elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacı tarafından akademisyenlere, karar verici ve yöneticiler ile araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

### Akademisyenlere Yönelik Öneriler

Akademisyenlerin uzaktan eğitim uygulamaları bakımından bilinçlendirilmesi amacıyla, çeşitli seminerlere, sunumlara katılmalarının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Akademisyenlerin uzaktan eğitimde yeterli düzeyde etkileşim ve iletişim sağlanması için öğrenenlerin olumlu etkilendiği görüntülü sınıf ortamı, performans ödevleri, uygulama yaptırma, gözlem, katılımcı ödevler gibi uygulamalara yönelmeleri, öğrenmeyi kalıcı ve keyifli kılabilecek teknolojik araçlara ve yöntemlere yönelmelerinin olumlu katkıları olabileceği belirtilebilir.

Uzaktan eğitim modelinde canlı derslere ile derslerde iletişim ve etkileşime önem verilmeli, özellikle kamera sıklıkla kullanılmalıdır. Diğer bir ifade ile uzaktan eğitim ortamlarının yüz yüze eğitim ortamlarına yakın olmasına özen gösterilmelidir.

### Karar Verici ve Yöneticilere Yönelik Öneriler

Karar verici ve yöneticiler tarafından uzaktan eğitim uygulamalarının etkili ve verimli olması bakımından nasıl en üst düzeye ulaştırılabileceği araştırılabilir. Aynı zamanda uzaktan eğitim kuramları arasından hangisinin işe koşulmasının gerekli olduğuna ilişkin kuramsal çalışmalar yürütülebilir.

Uzaktan eğitim sürecinde en faydalı olacak uygulamaların belirlenmesi ve kurumlarda farklı uygulamalara son verilmesinin öğrenenlerin akademik başarısına ve motivasyonuna katkı yapacağı düşünülmektedir. Ayrıca uygulamalı dersler, beceri temelli dersler gibi alanlarda verimi yüksek yeterli düzeyde etkileşim ve iletişimi sağlayabilecek uzaktan eğitim uygulamalarına geçişin sağlanması önerilir.

Uzaktan eğitim alanında elde edilen tecrübelerin yeni modellere entegre edilmesi önem arz etmektedir. Zira uzaktan eğitim modelinde tek doğru olmadığı, tecrübelerin ve alan yazın bulgularından faydalanılarak doğru kombinasyonun oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir (Ní Fhloinn ve Fitzmaurice, 2022). Bu amaçla öğreten ve

öğrenenlere uzaktan eğitim alanında eğitimler verilmelidir. Zengin içeriklerin hazırlanmasına öncelik verilerek etkileşimin arttırılmasına çaba gösterilmelidir. İçeriklerin geliştirilmesi amacıyla metin tabanlı içeriklerin yanında öğrenenlerin ilgisini çekebilecek video, simülasyon, animasyon gibi görsel ve işitsel içeriklerle öğrenenlerin aktif olacağı sistemlere öncelik verilmelidir. Öğrenenler ve öğretenler arasındaki iletişim ve etkileşimin geliştirilmesi sağlanabilir, sağlanacak araçların etkin kullanılmasının başarı üzerinde olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir.

Zorunlu olarak uzaktan eğitim uygulamasına geçiş yapılan dönemlerde öğrenenlere ikna edici şekilde bu eğitim yönteminin neden tercih edildiği anlatılmalıdır.

Üniversitelerin bünyesinde uzaktan eğitim birimleri kurulmasının ve akademisyenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların yapılması önemli görülmektedir. Bunun yanı sıra kişisel motivasyona önem verilerek, uzaktan eğitim modelinde yaşanabilecek sorunların azaltılmasına çalışılmasıdır. Akademisyenlerin tekno-pedagojik yeterliliklerinin geliştirilmesi de öğrenenlerin motivasyonel sorunlarının azaltılmasına katkı yapabileceği düşünülmektedir.

Uygulamalı derslerde eğitimin kalitesinin arttırılması amacıyla uygun araçların kullanılması sağlanmalı, akademisyenlere araçların eğitimde kullanımına ve eğitime entegrasyonuna yönelik eğitim verilmelidir. Ayrıca öğrenenlere de bu süreci destekleyebilecek eğitim verilmesi katkı sağlayabilecektir.

Uzaktan eğitim uygulamalarında iletişim ve etkileşim eksikliğinin giderilmesinde güncel teknoloji olanaklarından faydalanılabilir. Güncel teknoloji kullanımının doğru stratejilerle yapılması ise başarıyı beraberinde getirecektir (Bilgiç ve Tüzün, 2015). Zira uzaktan eğitimde dijital gelişmelerden yararlanılması, öğretenlerin teknolojik becerilerinin geliştirilmesi, iletişim ve etkileşimin arttırılmasına dolayısıyla uzaktan eğitimin daha etkili olmasında önemli görülmektedir (Durak, 2017).

**Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Günümüzde uzaktan eğitimin daha yoğun kullanılacağına yönelik uygulamaların olacağı göz önüne alınarak ilgili konu ve değişkenler bakımından kapsamlı çalışmaların yapılması gerektiği ifade edilebilir. Araştırmacıların geniş katılımlı çalışmalar yürütmelerinin elde edilen bulguların genellenebilmesi açısından önemli görülmektedir.

Uzaktan eğitimde yeni teknolojilere ilişkin derinlemesine bilgi elde edilmesi ve yeni teknolojilerin kullanımına yönelik pilot uygulamaların geliştirilmesi, kullanıcıların bu konudaki görüşlerinin alınmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle farklı üniversitelerde görevli akademisyenlerle yürütülmüştür. Uzaktan eğitim uygulamalarının yeterli düzeyde etkileşim ve iletişim sağlaması bakımından özel ve devlet üniversitelerinde görevli akademisyenlerle çalışılarak farklılık olup olmadığı değerlendirilebilir.

Uzaktan eğitimde öğrenen-öğreten arasındaki etkileşim ve iletişim sorunları konusu öğrenenlerle de çalışılabilir. Bu sayede, öğretenlerden farklı olarak öğrenenlerin görüş ve önerilerinin neler olduğu ortaya konarak bütüncül bir bakış açısıyla etkili çözümler işe koşulabilir.

# KAYNAKLAR


Afacan, Ş. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen keman eğitimi derslerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(1), 472-487.

Ajjan, H., ve Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decision stoadopt Web 2.0 technologies: theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71-80. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2008.05.002.

Akkuş, İ., ve Acar, S. (2017). Eş zamanlı öğrenme ortamlarında karşılaşılan teknik sorunların öğretici ve öğrenen üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 363-376. DOI: 10.17679/inuefd.340479.

Akpınar, M. (2019). *Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Çevrimiçi Engelleri ile Transaksiyonel Uzaklık Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: b ir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 1-9.

Albayrak, Ö., Berber, K., ve Uludağ, E. (2022). Pandemi sürecinde hemşirelik esasları uygulama derslerinin uzaktan eğitim ile yürütülmesi konusunda akademisyenlerin deneyimleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11 (1), 220-228.

Altınpulluk, H. (2021). 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.

Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: Durum çalışması, *Milli Eğitim Dergisi,* 49,1, 45-67.

Anderson, T. (2003). GettingtheMix Right Again: An update dand the oretical rationale for interaction. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 1- 14.

Araz, Ü., Aldemir, S., Tunç, B., ve Çam, U. (2023). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile sanal sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, *3*(1), 75–91.

Arık, S., Karakaya, F., Çimen, O., ve Yılmaz, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim hakkında ortaöğretim öğrenenlerinin görüşlerinin

belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 631-659. DOI: 10.17152/gefad.926838.

Aslantaş, T. (2014). *Uzaktan Eğitim Teknolojileri ve Türkiye'de Bir Uygulama. Gazi Üniversitesi,* Ankara: Endüstri Mühendisliği Anabilim dalı.

Asmara, R. (2020). Teaching english in a virtual classroom using whatsapp during COVID-19 pandemic. *Language and Education Journal*, 5(1), 16-27.

Atıcı, B., ve Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim*, 10(1), 10-12.

Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenen-veli iletişimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 813-827.

Aydemir, İ., Ünal, V., Gönültaş, M. B., Öngören, B. ve Kuruçay, N. (2022). Covid-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitim modeline yönelik sosyal hizmet öğrencilerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* (AUAd), 8(2), 124-150.

Aygin, D., ve Gül, A. (2023). Covıd-19 ve uzaktan eğitim. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 11-21. DOI: 10.52881/gsbdergi.987196.

Azhari, B., ve Fajri, I. (2022). Distance learning during the COVID-19 pandemic: School closure in Indonesia. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(7), 1934-1954.

Baber, H. (2020). Determinants of students' perceived learning out come and satisfaction in online learning during the pandemic of COVID-19. *Journal of Educationand E Learning Research,* 7(3).

Baek, J. H., Jones, E., Bulger, S., ve Taliaferro, A. (2016). Physical education teacher perceptions of technology-related learning experiences: A qualitative investigation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 175-185.

Bakioğlu, A. ve Can, E. (2014). *Uzaktan eğitimde kalite ve akreditasyon*, Ankara: Vize Yayıncılık.

Bakioğlu, B., ve Çevik, M. (2020). Science teachers' views on distance education in the COVID-19 pandemic process. *Turkish Studies,* 15(4), 109-129. doi: 10.7827/TurkishStudies.43502

Balaman, F., ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi,* 10 (1), 52-84. DOI: 10.15869/itobiad.769798.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Derg*isi,7(1), 231-274.

Banar, K. ve Fırat, M. (2015). *Bütüncül bir bakıştan açık ve uzaktan eğitim: Türkiye özeli*, Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı, 18-23. Ankara: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.

Barut Tuğtekin, E. (2022). Açık ve uzaktan öğrenme kuramlarının öğrenciler, öğrenme ortamları ve etkileşim açısından incelenmesi, *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi,* 3(1), 118-137.

Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covıd-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 179-209.

Batur, M. (2022). Yeni iletişim teknolojileri çerçevesinde uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim, *ODÜSOBİAD*, 12(2), 1501-1518, Doi: 10.48146/odusobiad.111944.

Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4). 112-125.

Berry, Sharla (2017). Building community in online doctoral classrooms: instructor practices that support community. *Online Learning*, 21(2), 77,92, doi: 10.24059/olj.v21i2.875.

Bilgiç, H.G., ve Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3). 42-69.

Bischoff, W. R., Bisconer, S. W., Kooker, B. M. and Woods, L. C. (1996). Transactional distance and interactive television in the distance education of health professionals. *American Journal of Distance Education*, 10(3), 4-19.

Boz Yüksekdağ, B. (2016). Açık ve uzaktan eğitimde öğrenme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi,* 2(4), 127-138.

Bozkaya, M. (2006). Görüntülü konferans uygulamalarında öğrenen-öğretici etkileşimi: öğreticiler açısından değerlendirme, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 53-74.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.

Buyurgan, S., ve Demirel, İ.N. (2022). Uzaktan eğitim öğretim sürecinde uygulamalı sanat derslerine yönelik akademisyen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 585-620.

Cabı, E., ve Ersoy, H. (2022). Covid-19 küresel salgını sürecinde uzaktan öğretimde kullanılan teknolojiler ve öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi: Başkent Üniversitesi örneği. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 12 (1), 168-179.

Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.

Cheng, N.S., Ko, H.C., Kinshuk, C., ve Lin, T. (2005). A model for synchronous learning using the Internet. *Innovations in Education and Teaching International*, 42(2), 181–194.

Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2005). *Research methods in education. (5th Ed.).* London: Routledge Falmer.

Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. (3rd Ed.). London: Sage Publications.

Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan insana*. (52. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çalışkan, R. (2023). Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar. *Ulusal Eğitim Dergisi*, *3*(2), 361–373.

Çamdereli, M. (2015). *İletişime giriş*. (2. baskı). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Çakmak, A., ve Uzunpolat, Y. (2021). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre salgın döneminde uzaktan eğitim. *Tekirdağ İlahiyat Dergisi,* 7(1), 885-892.

Çardak, U., ve Güler, Ç. (2022). Uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen yetiştirme bağlamında akademisyen uygulama, görüş ve önerileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 323-353.

Çelik, S., ve İşler, N.K. (2020). Göç mağduru çocukların covid-19 salgını sürecindeki öğrenme deneyimleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49, 1, 783-800.

Çelik, T. (2021). Web 2.0 araçları kullanımı yetkinliği ölçeği geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 449-478. doi:10.9779.pauefd.700181.

Çetin, M., Yılmaz, S.H., ve İlhan, E.L. (2021). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sürecinde uzaktan eğitim; beden eğitimi ve spor öğretmenleri perspektifinden. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 136- 161.

Çığlık, H. ve Bayrak, M. (2015). Uzaktan öğrenme ve yapısalcı yaklaşım, *IJODE,* 1(1), 87-102.

Çiftçi, A. (2015). *Örgün eğitim-öğretim ile yaygın eğitim-öğretim ikilemi üzerine, Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı*, 42-45. Ankara: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.

Çivril, H., Aruğaslan, E., ve Özaydın, B. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama,* 8(1), 39-59.

Daniela, L., Rubene, Z., ve Rudolfa, A. (2021). Parents' perspectives on remote learning in the pandemic context. *Sustainability,* 13, 3640. doi:10.3390/su13073640.

Davies, J., ve Graff, M. (2005). Performance in e-learning: online participation and student grades. *British Journal of Educational Technology*, 36(4), 657- 663.

Demir Kaymak, Z. ve Horzum, M. B. (2013). Çevrimiçi öğrenme öğrenenlerinin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri, algıladıkları yapı ve etkileşim arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1783-1797.

Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 39, 203-2012.

Demir, F., ve Özdaş, F. (2020). Covıd-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. DOI: 10.37669/milliegitim.775620.

Demirbağ, İ. (2020). Üç boyutlu sanal dünyalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 97-112.

Dhawan, S. (2020). Online learning: a panacea in the time of covid-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7308790/. doi:10.1177/0047239520934018, adresinden erişilmiştir.

Dias, M., Lopez, R., ve Teles, A. C. (2020). Will virtual replace classroom teaching? Lessons from virtual classes via ZOOM in the times of COVID-19. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 4(5), 208- 213.

Dökmen, Ü. (2016). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati.* (55. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi, salgın sürecinde Türkiye'de ve Dünyada eğitim. *Milli Eğitim Dergisi,* 10(1), 95-112. DOI: 10.37669/milliegitim.768887.

Durak, G. (2017). Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: sorunlar ve eğilimler, *AUAd,* 3(4), 160-173.

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.

Duran, L. (2020). Distance learners experiences of silence online: a phenomenologicalınquiry. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning,* 21(1), 82-98.

Durdu, L. (2020). Açık ve uzaktan öğrenmede sorunlar ve çözüm önerileri. E. Tekinarslan ve M. D. Gürer (Eds.). *Açık ve uzaktan öğrenme* (3. Baskı) (227-268). Ankara: Pegem Akademi.

Ekici, C. (2020). İlkokul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki iletişim durumlarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 292-311.

Elçiçek, M. (2022). Uzaktan eğitim engelleri: bir meta-sentez çalışması. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 35-45.

Elcil, Ş., ve Şahiner, D.S. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller, *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 6 (1), 21-33.

Elitaş, T. (2018). *Uzaktan Eğitim ve İletişim Teknolojileri*. İstanbul: Cinius Yayınları.

Elkatmış, M. ve Tanık, M. (2022). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları "Kırıkkale Üniversitesi örneği". *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 8(1), 219-238.

Elmahdi, I., Hattami, A., ve Fawzi, H. (2018). Using technology for formative assessment to improve students' learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET),* 17(2), 182-188.

Engin, M. (2013). *Üniversitelerde teknoloji yoğun uzaktan eğitim sistemlerinin üretim, uygulama ve yönetim süreçlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Er Türküresin, H. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim, 1(2), 597- 618. Doı: 10.37669/milliegitim.787509.

Erbolat Taşabatı, S., Oğuz, E., Telsiz Kayaoğlu, G.I., ve Ersen, M. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencileri ve akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma, *Veri Bilim Dergisi*, 6(1), 15-33.

Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenen görüşleri Balıkesir Üniversitesi örneği,* Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Ergin, A. (2014). Eğitimde etkili iletişim, Ankara: Anı Yayıncılık.

Ertekin Küçük, A. (2023). *İletişimde dijitalleşme ve üniversite öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşimli öğretim sürecine yaklaşımları Maltepe Üniversitesi örneği.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Erturgut, R. (2008). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi,* 1(2), 79-85.

Fakazlı, A., Yılmaz, S., ve İlhan, E. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde spor bilimleri fakültelerinde uzaktan eğitim: Akademik personellerin perspektifinden. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(72), 1711-1720.

Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., ve Lencastre, J.A., (2020). Students' perceptions on distanceeducation: A multinationalstudy, *International Journal of Educational Technology in Higher Education,* 17(18), 1-18.

Fidan, M. (2019). Sözsüz iletişim. İçinde M. Fidan ve B. Urhan Torun (Eds.). *Konuşulmayan dil sözsüz iletişim* (Genişletilmiş 2. Baskı) (1-50). Ankara: Gazi Kitabevi.

Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: ilkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6(2)*. 24-43.

Garrison, D. R., ve Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*. New York: Routledge Falmer.

Göçen, A. (2022). Eğitim bağlamında metaverse. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi,* 6(1):98-122.

Gökmen, Ö. F., Duman, İ., ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi,* 2(3), 29-51.

GuriRosenblit, S. (2005). 'Distanceeducation' and 'e-learning': not the samething. *HigherEducation,* 49, 467-493.

Güneş, F. (2015). Eğitimde temel kavramlar ve çağdaş yönelimler. İçinde F. Güneş (Edt.). *Eğitim bilimine giriş* (3.baskı) içinde (ss. 1-22). Ankara: Pegem Akademi.

Güney, E., ve Yalçın, S. B. (2023). Okul psikolojik danışmanlarının/ rehber öğretmenlerin Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. *Nitel Sosyal Bilimler,* 5(1), 49-67. https://doi.org/10.47105/nsb.1177120.

Gürer, M. D., Tekinarslan, E., ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78. doi:10.17569/tojqi.74876.

Haar, M. (2018). Increasing sense of community in higher education nutrition courses using technology. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 50(1), 96-99.

Haslam, M. B. (2020). What might COVID-19 have taught us about the delivery of nurse education, in A post-COVID-19 world?. *Nurse Education Today,* 97, doi: 10.1016/j.nedt.2020.104707.

Hickerson, C. A. and Giglio, M. (2009). Instant messaging between students and faculty: A tool for ıncreasing student-faculty ınteraction. *International Journal on E-Learning*, 8(1), 71-88.

Holmberg, B. (1995). Theoryand Practice of DistanceEducation (Second Edition). London: Routledge.

Horzum, M. B. (2011). Transaksiyonel uzaklık algısı ölçeğinin geliştirilmesi ve karma öğrenme öğrenenlerinin transaksiyonel uzaklık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1571-1587.

Huang, H. M. (2002). Student perceptions in an online mediated rnvironment. *International Journal of Instructional Media*, 29(4), 405- 422

Hung, N.M. (2013). Using ıdeas from connectivism for designing new learning modelsIn Vietnam. *International Journal of Information andEducationTechnology*, 4(1), 76- 82.

Iglesias-Pradas, S., Hernandez-Garcia, A., Chaparro-Pelaez, J., ve Prieto, J. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in human behavior*, 119, 106713.

Işık, M. (2019). *İletişim ve etik.* (5. baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.

Ilgaz, H. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin eşzamanlı öğrenme uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*,13(7), 187.

İçel, K. (2017). *Kitle İletişim Hukuku.* Yenilenmiş 12 Baskı. İstanbul: Beta Yayınları.

İlaslan, N., ve Demiray, A. (2021). Koronavirüs "2019 pandemi sürecinde hemşirelik eğitimi: belirsizlikler ve öneriler". *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 14 (2), 171-176.

Jamilah, S. T., ve Fauzi, M. (2021). Opportunities and challenges of digital learning media during the covid-19 pandemic in primary school. Formatif: *Journal Ilmiah Pendidikan MIPA*, 11(2), 191-200.

Johnson, R. D., Hornik, S., ve Salas, E. (2008). An empiricalexamination of factorscontributingtothecreation of successful e-learningenvironments. *International Journal of Human-ComputerStudies*, 66(5), pp. 356-369.

Joshi, A., Vinay, M., ve Bhaskar, P. (2020). Online teaching amidst COVID-19 in India: an outlook. *Asian Journal of Distance Education*, 15 (2), 105-111.

Kafes, A.Y., ve Yıldırım, A. (2020). Üniversite öğrenenlerinin uzaktan eğitim memnuniyeti ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *TurkishStudies,* 16(6), 1641-1657. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.50766.

Kan, A., Fidan, E. (2016). Türk dili dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin öğrenci algıları. *Turkish Journal of Educational Studies,* 3 (2), 23-45.

Kanuka, H., Collett, D., ve Caswell, C. (2002). University instructor perceptions of the use of asynchronous text-based discussion in distance courses. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 151–167.

Karadağ, E., ve Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181–192. doi:10.2399/yod.20.730688

Karakaya, F., Adıgüzel, M., Üçüncü, G., Çimen, O., ve Yılmaz, M. (2021). Teachers' views to ward sthe effects of COVID-19 pandemic in the education process in Turkey. *Participatory Educational Research*, 8(2), 17-30. doi: 10.17275/per.21.27.8.2.

Karakaş, H., ve Sayan, İ. (2023). Üniversite öğrencilerinin covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim ortamlarının kullanımına ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 116-124.

Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297.

Karatepe, F., Küçükgençay, N., ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Socialand Humanities Sciences Research,* 7(53), 1262-1274.

Kaş, B., ve Çopur, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinin öğrenci akademik başarıları ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, *3*(1), 17–29.

Kavuk, E., ve Demirtaş, H. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi*, 1(1), 55–73.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*,1. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kaysi, F., ve Aydemir, E. (2017). Uzaktan eğitim süreçlerindeki etkileşim boyutlarının değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 778-790.

Kazak, E., ve Karaahmetoğlu, H.H. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi* 13(1), 385-401.

Keegan, D. (1996). *Foundation of Distance Education* (Third Edition). London: Routledge.

Keskin, M., ve Derya, Ö.K. (2020). COVID-19 sürecinde öğrenenlerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 5(2). 59-67.

Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course ınstructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39.

Kohorst, K., ve Cox, J. R. (2007). Virtual officehoursusing a tablet PC: elluminating biochemistry in an online environment", *The International Union of Biochemistry and Molecula rBiology,* 35(3), 193–197.

Konrad, S., Fitzgerald, A., ve Deckers, C. (2021). "Nursing fundamentals–supporting clinical competency online during the COVID-19 pandemic". *Teaching and Learning in Nursing,* 16(1), 53-56.

Kılıç, A., ve Beldağ, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma, *Sosyal Bilimler ve Değerler Eğitimi Dergisi / Journal of Social Science and Values Education,* 2(1), 01-23.

Kılıç, S., Horzum, M. B., ve Çakıroğlu, Ü. (2016). Çevrimiçi eşzamanlı öğrenme ortamlarında öğrenenlerin öğretimsel, sosyal ve bilişsel buradalık algılarının belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education,* 7(2), 350-364. doi: 10.16949/turcomat.35549.

Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi,* 21(1), 73-94.

Kırmacı, Ö. ve Sami, A. (2018). Kampüs Öğrenenlerinin Eşzamanlı Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276- 291.

Kiryakova, G. (2009). Review of distanceeducation. *TrakiaJournal of Sciences,* 7(3), 29-34.

Koçdar, S., ve Kapar N. (2017). Türkiye'de açık ve uzaktan öğrenme programlarının akreditasyonu: uygulamalar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi,* 7(3), 494-503.

Kumtepe, A.T., Büyük, K., Güneş, İ., Öztürk, A., Tuna, G., Gümüş, S., ve Atak, N. (2017). Kitlesel uzaktan eğitimde öğrenen-içerik etkileşimi: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi örneği. *AUAd,* 3(2), 9-36.

Kurnaz, E., ve Serçemeli, M. (2020). Covid-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi,* 2(3), s. 262-288.

Kurt, K., Kandemir, MA., ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, Cilt VI, Sayı I, ISSN: 2602-4632.

Kye, B., Han, N., Kim, E., Park, Y., ve Jo, S. (2021). Educational applications of metaverse: possibilities and limitations. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions,* 18, 1–13. https://doi.org/10.3352/jeehp.2021.18.32.

Lee, H., Woo, D., ve Yu, S. (2022). Virtual reality metaverse system supplementing remote education methods: based on aircraft maintenance simulation. *Applied Sciences,* 12(5). https://doi.org/10.3390/app12052667.

Luo, N., Zhang, M., ve Qi, D. (2017). Effects of different interactions on students' sense of community in elearning environment. *Computers & Education, 115(December)*, 153-160.

Madland, C., ve Richards, G. (2016). Enhancing student-student online interaction: Exploring the study Buddy peerrevie wactivity. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17 (3).

Markovic Krstic, S. V., ve Miloševic Radulovic, L. R. (2021). Evaluating distance education in serbia during the covıd-19 pandemic. *Problems of Education in The 21st Century*, 79(3), 467-484.

Mercer, D. M. (2002). *Synchronous Communication in Collaborative Online Learning: Learners' Perspectives.* Unpublished Doctoral Dissertation, University of Toronto.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Millî Eğitim Bakanlığı, (2020). *Öğretmen-öğrenen etkileşimi,* https://sso.meb.k12.tr/icerikler/ogretmen-ogrenci-etkilesimi_96957.html, adresinden erişilmiştir.

Miyazoe, T. ve Anderson, T. (2010). The interaction equivalency the orem. *Journal of Interactive Online Learning*, 9, 94–104.

Mohan, G., McCoy, S., Carroll, E., Mihut, G., Lyons, S., ve Domhnaill, C. M. (2020). *Learning for all? Second-level education in Ireland during* COVID-19. COVID-19. ESRI Survey and Statistical Report Series, https://www.esri.ie/pubs/SUSTAT92.pdf, adresinden erişilmiştir.

Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), Theoretical principle of distance education (pp. 22-38). London: Routledge.

Moore 1991 yok burada ama metinde var s.29

Mustafa, N. (2020). Impact of the 2019-20 coronavirus pandemic on education. https://www.researchgate.net/publication/340849956_Impact_of_the_201920_coronavirus_pa ndemic_on_education, adresinden erişilmiştir.

Mutdoğan, A. S., ve Mutdoğan, K. (2022). "Uzaktan eğitim sürecinde bireylerin motivasyonunu etkileyen faktörler", *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 1-14. DOI: 10.30794/pausbed.1023621.

Mystakidis, S. (2022). Metaverse. *Encyclopedia*, 2(1), 486–497. http://dx.doi.org/10.3390/encyclopedia2010031.

Naik, G. L., Deshpande, M., Shivananda, D. C., Ajey, C. P., ve Manjunath Patel, G. C. (2021). Online teaching and learning of higher education in India during Covid-19 emergency lockdown. *Pedagogical Research*, 6 (1), 1-14.

Nathan, M. J., ve Sawyer, R. K. (2014). Foundations of the learning sciences. In *The Cambridge handbook of the learning sciences.*10(1), 21-43.

Ng, K.C. (2007), "Replacingface-to-facetutorialsbysynchronous online technologies: Challenge sand pedagogical implications", *International Review of Research in Open andDistance Learning*, 8(1), 214-236.

Ní Fhloinn, E., ve Fitzmaurice, O. (2022). Any advice? Lessons learned by mathematics lecturers for emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology,* 53(3), 566-572. https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1983049.

Nieuwoudt, J. (2018). Exploring online interactionand online learnerparticipation in an online sciencesubjectthroughthe lens of theinteractionequivalencetheorem. *StudentSuccess*, 9(4), 53-62.

Özaydın-Özkara, B., ve Cakır, H. (2018). Participation in online coursesfromthestudents' perspective. *Interactive Learning Environments*, 26(7), 924–942. doi:10.1080/10494820.2017.1421562.

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.

Özen, E., ve Düzenli, H. (2023). Öğrenenlerin çevrimiçi uzaktan eğitim ortamlarında topluluk hissi geliştirme düzeylerinin farklı değişkenler bağlamında incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9 (1), 316-336. DOI: 10.51948/auad.1203894.

Özyürek, A., Begde, Z., Ferah Yavuz, N., ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenen bakış açısına göre değerlendirilmesi, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 6 (2), 592-605.

Padilla Rodriguez, B. C., ve Armellini, A. (2013). Interaction and effectiveness of corporate e-learning programmes. *Human Resource Development International*, 16 (4).

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.

Paydar S., ve Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşmeleri. *Eğitim ve Teknoloji Dergisi*, 1(2), 154-162.

Polat, A. Horzum, M. B. ve Akgün, Ö. E. (2013). Uzaktan eğitim öğrenenlerinin sorgulama topluluğu algılarının akademik motivasyon açısından incelenmesi, *Kapadokya Eğitim Dergisi,* 1(1), 53-65.

Rad, F.A., Otaki, F., Baqain, Z., Zary, N., ve Al-Halabi, M. (2021). Rapid transition to distance learning due to COVID-19: Perceptions of postgraduate dental learners and instructors. *PLoS ONE,* 16(2), e0246584. doi: 10.1371/journal.pone.0246584.

Reimers, F., Schleicher, A., Saavedra, J. ve Tuominen, S. (2020). Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic http://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-duringthe-COVID-19-pandemic.pdf, adresinden erişilmiştir.

Rhode, J. F. (2008). *Interactionequivalency in self-paced online learning environments: Anexploration of learner preferences* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Capella University, Minneapolis.

Rodriguez, B. C. P., ve Armellini, A. (2013). Interactionandeffectiveness of corporate e-learningprogrammes. *Human Resource Development International* 16(4).

Rotas, E. E., ve Cahapay, M. B. (2020). Difficulties in remote learning: voices of philippine university students in the wake of covıd-19 crisis. *Asian Journal of Distance Education,* 15(2), 147-158.

Salmış, F. (2011). *İletişim ve Empati Kaybı*. İstanbul: Elit Kültür Yayınları.

Samsonov, P. (2020). Specific features of distance learning at russian universities: problems and solutions. *Research Issues in Contemporary Education*, 5(2), 117-125.

Sarı, E. (2019). *Web 2.0 uygulamalarına göre tasarlanmış fen bilimleri dersinin etkililiğinin incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız?, *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.

Sarı, Y. E. (2021). Uzaktan Eğitimde Etkili İletişim ve İletişimsel Engeller: Sözlü ve Sözsüz İletişim. Diyalog InterkulturelleZeitschriftFür Germanistik, 9 (2), 659-671. DOI: 10.37583/diyalog.1030779.

Saruc, S., ve Aslantürk, H. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde Türkiye'de sosyal hizmet eğitiminin sosyal hizmet akademisyenleri perspektifinden değerlendirilmesi, *Toplum ve Sosyal Hizmet,* 32 (2), 421-438.

Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJİT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi,* 11(42), s. 100-122.

Saykılı, A. (2019). Etkileşim eşdeğerliği kuramı: alan yazındaki araştırmalar ve öneriler. *AUAd,* 5(4), 92-104.

Serap, U., ve Okur, M., R., (2016). Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşimli video kullanımı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 104-126.

Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296. https://doi.org/10.18037/ausbd.902616.

Shahabadi, M. M., ve Uplane, M. (2015). Synchronousandasyn chronous e-learning styles and academic performance of e-learners. *Procedia-Socialand Behavioral Sciences,* 176, 129-138.

Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data* (3rd Ed.). London: Sage Publications.

Simamora, RM. (2020). The challenges of online learning during the COVID-19 pandemic: an essay analysis of performing arts education students. *Studies in Learning and Teaching.* 1(2), 86-103.

Simonson, M. Smaldino, S. Albright, M. ve Zvacek, S. (2006). *Teachingand Learning at a Distance: Foundations of DistanceEducation* (Third Edition). New Jersey: Pearson Education

Sindiani, A. M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M. M., Rawashdeh, H., ve Tawalbeh, L. I. (2020). Distanceeducationduringthe COVID-19

outbreak: A crosssectionalstudyamongmedicalstudents in North of Jordan. *Annals of MedicineandSurgery*, 59, 186-194.

Sudarwo, R., Umasugi, M., Hafel, M., ve Simabur, L. A. (2020). Students'satısfactıon of dıstanceeducatıonservıcesıntheıslandareas (a casestudy at upbjj-ut ternate). *TerbukaJournal of Economicsand Business*, 1 (1), 1-13.

Suh, W., ve Ahn, S. (2022). Utilizing the metaverse for learner-centered constructivist education in the post-pandemic era: an analysis of elementary school students. *Journal of Intelligence*, 10(1), 36-52. https://doi.org/10.3390/jintelligence10010017.

Süleymanoğulları, M., Özdemir, A., Bayraktar, G., ve Vural, M. (2022). Metaverse ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Anatolia Sport Research*, 3(1), 47-58.

Şen, Ö., ve Kızılcalıoğlu, G. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin ve akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of 3D Printing Technologies and Digital Industry*, 4(3), s. 239-252.

Şenyurt, Y. S., ve Şahin, Ç. (2022). Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecinde web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5 (1), 34-49. DOI: 10.47477/ubed.1082738.

Şeren, N., Tut, E., ve Kesten, A. (2020). Korona virüs sürecinde uzaktan eğitim: temel eğitim bölümü öğretim elemanlarının görüşleri, *Turkish Studies -Education*, 15(6), 4507-4524. doi: 10.47423/TurkishStudies.46472.

Telli, S.G., ve Altun, D. (2020). "Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi". *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. DOI: 10.32329/uad.711110.

Tezcan, M. (2020). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim, *Diyarbakır Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1) 1-12.

Tonbuloglu, B., (2021). *Türkiye'de Acil Durum Uzaktan Öğretim ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İncelemesi*, (Politika Notu: 2021/26). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.

Topal, N., Odacı, H., ve Özer, Ş. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde okul psikolojik danışmanlarının uzaktan eğitim hizmetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1751-1789.

Toprakçı, E. ve Ersoy, M. (2008). Uzaktan eğitimde öğretmen rolleri. *II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde, 16-18 Nisan, İzmir, 1165-1172.

Toprakçı, E. (2017). *Sınıf Yönetimi*. 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

Torkul, O. (2012). Uzaktan eğitim ve Türkiye'de yaygınlaşması önündeki engeller, *Eğitime Bakış, Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 8 (23), 42-44.

Tsarev, R. Y. (2017). Application of Kahoot! in education gamification. *International Journal of Advanced Studies*, 7(1), 9-17.

Tseng, H., ve Walsh Jr., E. J. (2016). Blended versus traditional course delivery: Comparing students' motivation, learning outcomes, and preferences. *The Quarterly Review of Distance Education,* 17(1), 43–52.

Tuna, Y. (2014). İletişim kavramı ve iletişim süreci. İçinde İ. Vural (Edt.). *İletişim* (2. Baskı) (ss. 1-26). Ankara: Pegem Akademi.

Turan, Z., ve Gürol, A. (2020). Eğitimde acil bir dönüşüm: Covid-19 pandemisi döneminde çevrim içi ders alan üniversite öğrencilerinin stres algıları ve görüşleri. *HAYEF: Journal of Education,* 17(2), 222-242. doi: 10.5152/hayef.2020.20018.

Turley, C., ve Graham, C. (2019). Interaction, studentsatisfaction, andteacher time ınvestment in online highschoolcourses. *Journal of Online Learning Research* 5 (2), 169-198.

Tutar, H., ve Yılmaz, M.K. (2013). *İletişim* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

Türk Dil Kurumu (2022). *Genel Türkçe Sözlük*. https://sozluk.gov.tr/, adresinden erişilmiştir.

Ubon, N. A. andKimble, C. (2003). SupportingTheCreation of Social Presence in Online Learning Communities Using AsynchronousTextBased CMC. InProceedings of the 3rd International Conference on Technology in Teachingand Learning in HigherEducation (Vol. 300). Heidelberg, Germany.

Uça Güneş, P. (2016). "Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2 (2),191-206.

Uzelli Yılmaz, D. (2021). "Covid-19 pandemi sürecinde hemşirelik beceri öğretiminin sürdürülmesine yönelik hemşire eğitimcilerinin deneyimleri: Kanada McMaster Üniversitesi örneği". *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 425-431.

Uzun, S., ve Uzunöz, A. (2022). Pandemide öğretmen olmak: sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 8 (1), 1-36. DOI: 10.47615/issej.989899.

Ülger, K. (2021). Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm önerileri, *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 393-412.

Üngören, Y., Horzum, M. B., ve Aydın, F. (2018). Lisansüstü öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda topluluk hissi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Conference: ERPA International Congress on Education*, Istanbul: Edugarden.

Vlachopoulos, D., ve Makri, A. (2021). Quality teaching in online higher education: The perspectives of 250 online tutors on technology and pedagogy. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 16(6), 40-56.

Wang, Z., Chen, L., ve Anderson, T. (2014). A frame work forinteractionand cognitive engagement in connectivist learning contexts. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 15(2).

Wang, C. X. (2021). CAFE: An instructionaldesign model toassist K-12 teachers toteach remotely duringand beyond the Covid-19 Pandemic. *Tech Trends,* (65), 8-16. doi:10.1007/s11528-020-00555-8.

Watts, L. (2016). Synchronousandasynchronouscommunication in distancelearning: A review of the literatüre, *QuarterlyReview of Distance Education*, 17(1), 23- 32.

Xiao, J. (2017). Learner-contentinteraction in distance education: Theweakest link in interactionresearch. *Distance Education*, 38(1), 123-135.

Yalman, M., ve Başaran, B. (2018). Web 2.0 araçlarıyla geliştirilen uzaktan eğitim materyallerine yönelik eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi,* 9 (34), 81-95. https://doi.org/10.5824/1309-1581.2018.4.006.x

Yamamoto, G.T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi(online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.

Yatchou, R., Nkambou, R. And Tangha, C. (2004). Intelligent Learning Environment for Software EngineeringProcesses. InIntelligent TutoringSystems (898-900). Springer Berlin Heidelberg.

Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın*, 1(1), 7-16.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. (2015). *Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi İnanç ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler,* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldız, E. (2020). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8 (1), 180-205. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.9m.

Yılmaz, E.O., ve Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. M. Akgül vd. (Ed.), *Akademik Bilişim*, 501-512.

Yin, R. K. (2003). *Case Study Research Design and Methods (3rd Ed.).* London: Sage Publications.

Yorgancı, S. (2015). Web tabanlı uzaktan eğitim yönteminin öğrencilerin matematik başarılarına etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1401-1420.

Yurdakul, B. (2015). Uzaktan eğitim. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s. 271- 288). Ankara: Pegem Akademi.

Yüksel, H. (2019). İletişimin tanımı ve temel bileşenleri. İçinde U. Demiray (Edt.). *Etkili iletişim* (9. Baskı) (ss. 2-45). Ankara: Pegem Akademi.

Yükseltürk, E., Altıok, S., ve Üçgül, M. (2017). Evaluation of a scientific activity about use of web 2.0 Technologies in education: The participants` views. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 6(1), 1-8.

Zawacki-Richter, O., ve Naidu, S. (2016). Mapping research trends from 35 years of publications in Distance Education. *Distance Education*, 37(1), 245–269.

Zha, S., ve Adams, A. H. (2015). Designing a nonformalopen online learning program thatencouragesparticipant-to-contentinteraction. In B. Hokanson, G. Clinton, M. W. Tracey et al. (Eds.), The Design of Learning Experience: CreatingtheFuture of EducationalTechnology (pp. 127-137). Springer International.

Zhang, A. (2003). TransactionalDistance in Web-BasedCollege Learning Environments: TowardMeasurementandTheory Construction. Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Commonwealth University.

Zarzycka-Piskorz, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar?. *Teaching English with Technology*, 16(3), 17-36.

# EKLER

## EK 1. Görüşme Soruları

**Kişisel Bilgiler**

Cinsiyetiniz: (  ) Kadın  (  ) Erkek

Unvanınız: _______

**GÖRÜŞME SORULARI**

1. Sizce, uzaktan eğitimle ders verdiğiniz öğrenenlerinizle etkileşim ve iletişim sağlamanızın, öğrenenleriniz üzerinde ne tür etkileri olmaktadır?
2. Bu etkileri öğrencilerinizde nasıl gözlemliyorsunuz?
3. Uzaktan eğitimle ders verdiğiniz öğrencilerinizle etkileşim ve iletişimi artırmak için neler yapıyorsunuz? (Kullanmayı tercih ettiğiniz araçlar, uyguladığınız yöntem ve teknikler gibi)
4. Uzaktan eğitimle ders verdiğiniz öğrencilerinizle çevrimiçi dersler dışında etkileşim ve iletişim için gün ya da saat sınırlamanız var mı?
5. Uzaktan eğitimle ders verirken öğrencilerinizle yeterli düzeyde etkileşim ve iletişim kuramamanız noktasında karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara kaynak teşkil eden unsurlar nelerdir?
6. Bu sorunların çözümü için önerileriniz nelerdir?

## EK 2. Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih Sayısı: 13.02.2023-406561

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-29563864-050.03.04-406561 13.02.2023
Konu : Kararlar

Sayın Prof. Dr. Nilgün TOSUN

Danışmanlığını yaptığınız Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi İlker DURAN tarafından, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 08.02.2023 tarihli toplantısında alınan 01/02 numaralı kararı ile uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
Başkan

Ek:Etik Kurul Kararı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSNNJYM0U6 Pin Kodu :23672 Belge Takip Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/trakya-universitesi-ebys

Adres : Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Balkan Yerleşkesi 22030 Edirne
Telefon : 2842234004 Faks : 2842234203
e-Posta:ozelkalem@trakya.edu.tr Web:http://www.trakya.edu.tr/
Kep Adresi : trakyauni@hs01.kep.tr

Bilgi için : Ceyda DURSUN
Unvanı : Sekreter

# ÖZGEÇMİŞ

İlköğrenimini Tekirdağ Sultanköy İlköğretim Okulu'nda, lise öğrenimini Silivri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Bilişim Teknolojileri Alanı Veri Tabanı dalında tamamladı. Lise eğitiminin ardından Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü'nü kazandı ve bu bölümden 2020 yılında mezun oldu. Ekim 2020'de Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı.