

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM ALGISI VE
ÖĞRENCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI**

Selçuk ARABACI

Danışman: Doç. Dr. Faruk KARDAŞ

**MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**ERZİNCAN
2021**

Her Hakkı Saklıdır.

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİM ALGISI VE ÖĞRENCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI

Selçuk ARABACI

Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Faruk KARDAŞ

Bu çalışmada Erzurum İl merkezinde bulunan 5 farklı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma grupları 201 öğretmen ve 624 öğrenciden oluşmaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarını belirlemek için Gök (2001) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği" kullanılmış ve ölçeğe ait güvenirlik katsayısı ,90'dır. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için Arslan ve Bircan (2019) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği" kullanılmış ve ölçeğe ait güvenirlik katsayısı ,89' dur. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim algı ölçeğinin alt faktörlerinden öğretmenlerin, uzaktan eğitime temel bakışa yönelik algıları faktörüne bağlı olarak algı düzeylerinin düşük düzeyde olduğu diğer faktör ve ölçeğin tamamına yönelik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının, cinsiyet, branş, yaş, mesleki deneyim süresi ve teknoloji kullanım düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında ise öğrencilerin ölçeğin alt faktörleri olan uzaktan eğitimin katılımcıya avantajları, uzaktan eğitimin teknik boyutu ve uzaktan eğitim isteği faktörlerine yönelik olarak öğrencilerin tutum düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, uzaktan eğitimin öğretime etkililiği, uzaktan eğitimde yaşanan problemler faktörüne ve ölçeğin tamamına yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri sınıfları bakımından anlamlı bir farklılaşma olmaz iken uzaktan eğitime erişim sıklığına göre anlamlı bir farklılaşma olduğu ve bu farklılaşmanın her gün ve haftada 3- 4 gün uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2021, 89 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Pandemi Süreci, Teknoloji, Uzaktan eğitim, Uzaktan eğitime yönelik algı ve tutum.

ABSTRACT

Master Thesis

TEACHERS' PERCEPTION OF DISTANCE EDUCATION AND STUDENTS' ATTITUDES TO DISTANCE EDUCATION

Selçuk ARABACI

Erzincan Binali Yıldırım University
Graduate School of Natural and Applied Sciences
Department of Sciences and Mathematics Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Faruk KARDAŞ

In this study, the distance education perceptions of the teachers working in 5 different secondary schools in Erzurum city center and the attitudes of the students studying in these schools towards distance education were examined. The research groups consist of 201 teachers and 624 students. The "Distance Education Perception Scale" developed by Gök (2001) was used to determine teachers' perceptions of distance education, and the reliability coefficient of the scale was ,90. The "Distance Education Attitude Scale" developed by Arslan and Bircan (2019) was used to determine students' attitudes towards distance education, and the reliability coefficient of the scale was ,89. According to the results of the research, it was concluded that the perception levels of the teachers, one of the sub-factors of the distance education perception scale, were low depending on the factor of their perceptions of the basic view of distance education, and their perceptions of the other factor and the whole scale were moderate. It has been observed that there is no significant difference in the perceptions of the teachers towards distance education in terms of gender, branch, age, duration of professional experience and technology use levels. In the attitudes of the students towards distance education, the advantages of distance education for the participant, the technical dimension of distance education and the desire for distance education, which are the sub-factors of the scale, the high level of students' attitudes towards distance education, the effectiveness of distance education on teaching, the problems experienced in distance education and their attitudes towards the whole scale. It was concluded that they were moderate. It was concluded that while there was no significant difference in the attitudes of students towards distance education in terms of their gender and their classes, there was a significant difference in terms of the frequency of access to distance education and this difference was in favor of students who access distance education every day and 3-4 days a week.

2021, 89 Pages

Keywords:Distance learning, Pandemic process, Perception and attitude towards distance education, Technology.

TEŞEKKÜR

Öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik yapmış olduğum çalışmanın her aşamasında ilgi, destek ve yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Doç.Dr. Faruk KARDAŞ'a;

Çalışmam esnasında kendilerine yeteri kadar zaman ayıramadığım ve oyun oynayacağımız günleri sabırsızlıkla bekleyen kızım Fatma Zehra ve oğlum Muhammed Emir'e,

Bu süreçte yardımlarını esirgemeyen eşime, anneme ve babama teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Selçuk ARABACI

Haziran, 2021

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	viii
1. GİRİŞ.....	1
2. KAYNAK ÖZETLERİ.....	7
3. KURAMSAL TEMELLER.....	20
3.1. Eğitim ve Teknoloji.....	20
3.2. Eğitimde Teknoloji Kullanmanın Önemi	21
3.3. Uzaktan Eğitim.....	24
3.3.1. Uzaktan eğitimin özellikleri	25
3.3.2. Uzaktan eğitimin öğretime etkisi, avantajları ve sınırlılıkları	28
3.3.3. Uzaktan eğitimde yaşanan problemler	30
3.3.4. Uzaktan eğitimin tarihçesi	31
3.3.5. Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi	32
3.3.6. Pandemi döneminde Türkiye'de uzaktan eğitim süreci ve EBA'nın kullanımı	34
3.4. Algı ve Tutum	37
3.4.1. Uzaktan eğitim algısı.....	39
3.4.2. Uzaktan eğitime yönelik tutum.....	40
4. MATERYAL ve YÖNTEM	42
4.1. Araştırma Modeli	42
4.2. Evren ve Örneklem.....	42
4.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	44
4.4. Verilerin Analizi.....	45
5. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	47
5.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı Hangi Düzeydedir?	48

5.1.1.Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	50
5.1.2.Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında branşları bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	51
5.1.3.Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında yaşları bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	53
5.1.4.Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında mesleki deneyim süresi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	54
5.1.5.Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında teknoloji kullanım düzeyi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	55
5.2. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Hangi Düzeydedir?	57
5.2.1.Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	60
5.2.2.Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim gördüğü sınıf düzeyi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	61
5.2.3.Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından anlamlı farklılık var mıdır?	62
6. SONUÇ ve TARTIŞMA	66
7. ÖNERİLER	70
KAYNAKLAR	71
EKLER	82
Ek-1. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği	83
Ek-2. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği	85
Ek-3. Yasal izinler	87
Ek-4 Akademik Yayınlar	89

TABLÖLER LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	42
Tablo 4.2. Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	44
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarını Değerlendirme Aralık ve Kriterleri.....	46
Tablo 5.1. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	47
Tablo 5.2. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	47
Tablo 5.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı.....	48
Tablo 5.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Algı Ortalamaları.....	50
Tablo 5.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Homojenlik Testi Sonuçları	50
Tablo 5.6. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Algı Düzeyi Bağımsız t - Testi Sonuçları	51
Tablo 5.7. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Branşlara Göre Homojenlik Testi Sonuçları	51
Tablo 5.8. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Branşlara Göre ANOVA Sonuçları.....	52
Tablo 5.9. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Homojenlik Testi Sonuçları.....	53
Tablo 5.10. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları ...	54
Tablo 5.11. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Mesleki Deneyim Süresine Göre Homojenlik Testi Sonuçları.....	54
Tablo 5.12. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Mesleki Deneyime Göre ANOVA Sonuçları	55
Tablo 5.13. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Teknoloji Kullanım Düzeyine Göre Homojenlik Testi Sonuçları	56
Tablo 5.14. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Teknoloji Kullanım Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 5.15. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları.....	57
Tablo 5.16. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerinin Ölçek ve Faktörlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.	60
Tablo 5.17. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Homojenlik Testi Sonuçları.	60
Tablo 5.18. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Tutum Düzeyi Bağımsız t - Testi Sonuçları.	61
Tablo 5.19. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Tutum Düzeylerinin Öğrenim Gördüğü Sınıf Düzeyine Göre Homojenlik Testi Sonuçları.	61

Tablo 5.20. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.	62
Tablo 5.21. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Tutum Düzeylerinin Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığına Göre Homojenlik Testi Sonuçları.	63
Tablo 5.22. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları.	63
Tablo 5.23. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarında Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığı Farklılığına Göre One-Way ANOVA LSD Testi Sonuçları.	64



SİMGELER ve KISALTMALAR

Simgeler

$\bar{X}$	Ortalama
%	Yüzde
α	Güvenirlilik Katsayısı
N	Kişi Sayısı
p	Anlamlılık Farklılık Düzeyi
S_s	Standart Sapma
S_d	Serbestlik Derecesi
t	t-değeri

Kısaltmalar

ANOVA	Analysis of Variance
BAE	Birleşik Arap Emirlikleri
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
IDEA	İnternete Dayalı Eğitim Asenkron
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜBA	Türkiye Bilimler Akademisi
YAYKUR	Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu
YEĞİTEK	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

1. GİRİŞ

İnsanoğlunun ilk olarak dünyaya gelmesiyle başlayan eğitim ve öğretim birbirinden ayrılamayan süreçlerdir. Bu süreçler bir çok safhalardan geçerek günümüze gelmiştir (Dinçer, 2016). Günlük yaşantımızda hızlı bir şekilde değişen ve gelişen bilgi karşısında bireylerin bu değişime ayak uydurması, takip etmesi kaçınılmaz bir gerçektir. Burada eğitime düşen görev oldukça yüksektir (Yavuz, 2012). Tüm yaşam boyu süren eğitim, ülkelerin kalkınmasında hayati öneme sahip insan için istenilen özelliklerde yetiştirilebilmesini sağlayan bir süreçtir. Toplumlar eğitimin önemini çok iyi bir şekilde özümsemiş olarak, yaşam boyu devam eden bu süreçte oluşabilecek sorunları ortadan kaldırmak ve insanlara nitelikli eğitim vermek için farklı yöntemler aramaya başlamışlardır (Ekici, 2003).

Bilgi ve teknoloji sayesinde okulun, öğrencinin, öğretmenin dönüşmesiyle birlikte toplumsal roller de değişmektedir. Bilgi ve teknolojinin araç olmaktan çıktığı günümüzde astlık ve üstlük düzenine sahip iletişimin yerini ağ iletişiminin aldığı görülmektedir (Özarslan, 2008).

Engellenemeyen bir hızla ilerleyen bilgi teknolojileri 21.yy'ı bilgi çağı olarak nitelendirmektedir. Sürekli gelişen bilgi teknolojileri ile birlikte uzaktan eğitimin dünyada iletişim kanallarının gelişmesine vesile olurken, bu bilgi çağında iletişim her insan için zorunlu ihtiyaç haline gelmiştir. Geçmişte uygulamaları toplumlar için hayale dayanan uzaktan eğitim gelişen bilgi teknolojileri ile birlikte geniş ağlar üzerinden yapılan iletişim sayesinde rahatlıkla kullanılabilen duruma gelmiştir (İşman, 2008).

Örgün eğitime her konuda yardımcı olan uzaktan eğitim, vermiş olduğu desteğin yanı sıra örgün eğitime alternatif olma konumuna geldiği için önemi gün geçtikçe artmaktadır. Uzaktan eğitimin çok fazla kullanılır hale gelmesine sebep olan unsurların başında etkili olan yazılımlar, geliştirilmiş içerikler ve bu içerikleri kullanmak için öğretim ile ilgili zenginleştirilmiş yönetim sistemlerinin fazla kullanılmasıdır. Günümüzde hem öğretmenler hem de öğrenciler çok rahat bir şekilde bu unsurları kullanmaktadır (Elmas vd., 2008).

Bugün artık, dünyanın çoğu ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de eğitim, artık okullarda verilen geleneksel yöntemlerle sınırlandırılmamış, gelişen teknolojiler ile birlikte uzaktan eğitim faaliyetine geçmiş durumdadır (Özer, 1989).

Uzaktan eğitim 1970'li yılların sonu ve 1980'lerin başlarında gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin ulusal eğitimlerinin vazgeçilmez bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Açıkta eğitim veren üniversitelerin kurulması, görüntü ve bilişim teknolojilerindeki ilerlemeler neticesinde ders malzemelerinin kalitesini arttırmıştır. Bu hızlı değişim uzaktan eğitim alan öğrenciler için destek veren bir sistem haline gelmiştir (Sewart vd., 2020).

Uzaktan eğitim günümüzde çoğu dünya ülkesinin düşündüğü, uyguladığı ve geçmeye çalıştığı bir eğitim sistemidir. 1990'ların sonlarına doğru, birçok eğitim sistemine önemli derecede katkıda bulunan, geleneksel eğitim veren okulların, kolejlerin ve üniversitelerin var olan talepleri karşılamada zorluk çektiği durumlarda uzaktan eğitim yardımı koşmuş ve değerini kanıtlayarak ortaya koymuştur. Artık dünya ülkeleri 100.000 veya üzerinde öğrencisi olan çok büyük toplulukları etkili bir şekilde ele alabilecek onlara ulaşabilecek eğitim sistemlerine ihtiyaç duymaktadır (Keegan, 1980).

Ülkemiz uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalara diğer dünya ülkelerine göre geç kalmışsa da Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından oluşturulan "Uzaktan Eğitim Yönetmeliği" ile birlikte uzaktan eğitim faaliyetleri resmiyet kazanmıştır. (Koçer, 2001).

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bireylerin eğitim adına tüm beklentilerini karşılamak amacıyla geliştirilen Eğitim Bilişim ağı (EBA), öğretmenlere tüm yaşamları boyunca e-öğrenme içeriği sunmak amacıyla kurulmuş uzaktan eğitim platformudur. Günümüzde uzaktan eğitim, teknik imkânlar ve eğitsel faydaları dışında eğitim ile ilgili temel olarak iki soruna da çözüm getirmektedir. Bu sorunlar:

- Okul ortamında gerçekleşen yüz yüze eğitimin sebep olduğu her türlü ekonomik engel ve zorlukların aşılması.
- Yer ve zamandan bağımsız olduğu için coğrafi ve bölgesel zorlukların aşılması.

bu temel sorunlar en aza indirilerek uzaktan eğitimden tüm bireylerin yararlanması hedeflenmektedir (Meb, 2012).

Uzaktan eğitimin var olmasının sebeplerinden birisi de seçkinlerin arasına giremeyen ve herhangi bir eğitim kurumuna ait kampüste eğitim hizmeti alma imkânına sahip olmayan bireylerin eğitim almalarına eşit erişim imkânı sağlamaktır. Toplum içerisinde dezavantajlı konumda veya dezavantajlı bölgelerde yaşayan vatandaşlarına eğitim verilmesine uzaktan eğitim aracı olmuştur. Dolayısıyla, uzaktan eğitim ülke içerisinde yaşayan tüm bireylere ve bölgelere ulaşmayı hedeflediği için daha eşit yöntemler sunan demokratik bir eğitim sistemi olarak tanımlanmaktadır (Saykili, 2018).

Uzaktan eğitimin güven vermesi ve geniş çerçevede olması dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Çünkü her mesafeye uygulanabilmesi ile birlikte bu perspektifte inşa edilmesi çok önem arz etmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim ile verilecek ders müfredatı, ders verme, öğrencilerin desteği, öğretmenlerin yeterli düzeyde eğitimi ile birlikte eğitim içerikleri ve iletişim teknolojileri, dokümantasyon ve kütüphane inşası, öğretmenlerin nitelikleri yanı sıra uzaktan eğitimi etkin bir şekilde koordine edecek yönetim ve idari sisteminde sorunsuz bir şekilde hayata geçirilmesi gerekmektedir (Osei-Owusu ve Awunyo-Vitor, 2012).

Uzaktan eğitimle ilgili olarak, bu eğitim sistemini kullanan öğretmenlerin algılarının belirlenmesi ile birlikte uzaktan eğitim sisteminden faydalanan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi, gelecekte uzaktan eğitim sisteminin sıklıkla kullanılması bakımından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde teknolojinin çok hızlı bir şekilde gelişmesi ile birlikte eğitim ve bilgiye erişim noktasında birçok sistem uygulanmaktadır. Öğretmenler öğretici konumunda olduğu için eğitim süreçlerinde çok önemli bir role sahiptir. Öğretmenler öğrencilere bilgi ve teknolojiyi aktarmada görevli olduklarından dolayı aldıkları sorumluluk çok önemlidir. Öğrenciler ise kendilerine sunulan eğitim hizmetleri noktasında üzerlerine düşen sorumlulukları alarak bilgi ve teknolojik gelişmeleri öğrenmektedirler.

Uzaktan eğitim sistemi gelişen ve ilerleyen teknoloji ile birlikte kullanımının artmasına bağlı olarak 2020 yılının başlarında dünyayı etkisi altına alan Covid-19 virüsü salgınına bağlı olarak tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim kurumları ile birlikte tüm yaygın ve örgün eğitim kurumlarında eğitim öğretimin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine sebep olmuştur. Halk sağlığını korumak için, bireyler, kurumlar, topluluklar ve dünya devletleri Covid-19'un yayılmasını ve yavaşlamasını sağlamak için çeşitli önlemler almışlardır. Sosyal izolasyonun sağlanmaya çalışıldığı önlemlerden birisi de örgün eğitim yerine uzaktan eğitime geçilmesidir (Budak ve Korkmaz, 2020). Ülkemizde tüm eğitim kurumlarında 16 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitime geçilmiştir.

Yaşanan tüm bu gelişmelere bağlı olarak eğitimde rehber konumunda olan öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarının incelenerek öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi çalışmanın önemini arz etmektedir. Öğrencilerin teknolojiyi kullanma, kabul etme ile birlikte öğretmenlerin mesleki deneyim, cinsiyet, yaş, branş ve teknoloji kullanım düzeyine bağlı olarak uzaktan eğitime yönelik algılarını belirlemek ve öğrencilerin okudukları, sınıf düzeyi, cinsiyeti uzaktan eğitime erişim sıklığına bağlı olarak uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesine ait verilerin literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin uzaktan eğitim algısını ölçmek ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemektir. Bu bağlamda aşağıdaki soruların cevapları incelenmiştir.

1- Öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları hangi düzeydedir?

a) Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

b) Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında branşları bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

c)Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında yaşları bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

d) Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında mesleki deneyim süresi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

e) Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarından teknolojiyi kullanım düzeyi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Yukarıda belirtilen soruların incelenerek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının belirlenmesi.

2-Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları hangi düzeydedir?

a)Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

b)Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim gördüğü sınıf düzeyi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

c) Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

İlgili durumların incelenerek öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ile birlikte öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlendiği bu araştırmada:

- Erzurum ili Merkez ilçelerinde 5 farklı ortaokulda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
- Erzurum ili Merkez ilçelerinde çalışan 5 farklı ortaokulda görevli öğretmenler ile sınırlıdır.

- Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılının 1.dönemi ile sınırlıdır.

Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Zamandan ve mekândan tamamen bağımsız bir şekilde öğrencinin ve öğretmenin okula veya kampüse gelme zorunluluğu olmaksızın mevcut var olan bilgisayar teknolojileri vasıtası ile tamamen sanal ortamda canlı, görüntülü, sesli olarak derslerin işlendiği, katılımcının istediği zaman bunları tekrar izleyebileceği ve görüntüleyebileceği, günümüz şartlarında eğitim ve öğretimin hızla bilgisayar ortamında geçtiği akılcı, çağdaş, yenilikçi bir eğitim sistemidir.

Eğitim Bilişim Ağı (EBA): Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğu (YEĞİTEK) tarafından oluşturulan EBA çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur. EBA öğretmenlere ve öğrencilere eğitimde büyük kolaylık sağlayan bir platformdur. EBA'ya öğretmenler özel hazırladıkları içerikleri istediği gibi yükleyebilirken yine başka öğretmenler tarafından paylaşılan not ve sunumlara rahatlıkla ulaşabilmektedir.

Algı: Duyularımızın aldığı bilgileri yakalayan, işleyen ve aktif olarak anlam kazandıran bir kabiliyettir. Duyusal organlarımız aracılığuyla bize ulaşan uyarılarla çevremizi anlamamızı sağlayan bilişsel süreçtir.

Tutum: Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.

2. KAYNAK ÖZETLERİ

Literatür incelendiğinde konuyla ilgili çalışmalara baktığımızda; Gürkan (2017) İstanbul'daki öğrenimlerine devam eden devlet üniversitesindeki 1460 öğrenci ile tarama modeli kullanılarak yaptığı çalışmada "Mobil Öğrenme Tutum Ölçeği" uygulanmış ve elde edilen verilerin sonucuna göre öğrencilerin mobil öğrenmeye karşı tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

Gök (2011) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algılarını tespit etmek için ölçek geliştirmiş ve Türkiye'de uzaktan eğitimde görev alan 13 üniversiteden 81 eğitim öğretim elamanının uzaktan eğitimin işleyişi ile ilgili algılarını tespit etmek için veriler toplamıştır. Bu veriler sonucunda öğretim elamanlarının uzaktan eğitim sisteminin işleyişi ile ilgili olarak algıları orta düzeyde çıkmıştır.

Erfidan (2019) yapmış olduğu çalışmasında Balıkesir Üniversitesinde görevli olan öğretim elamanları ve öğrenim gören öğrencilerle başlama ve bitiş zamanları farklı olan ortak derslerin uzaktan eğitim ile verilmesi ile ilgili olarak görüşlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Farklı bölümde öğrenim gören ve ortak derslerini uzaktan eğitim yoluyla alan 1.sınıfa devam 1695 öğrenci nicel araştırma örneklemini oluştururken, nitel araştırma örneklemini ise 10 öğretim elamanı ile birlikte gönüllü olarak araştırmaya katılan ve 1.sınıfa devam eden 20 öğrenci oluşturmuştur. Nicel araştırma verilerinin sonucuna göre %56,4 oranla öğrencilerin uzaktan eğitimden kısmen memnun oldukları görülmüştür. Nitel araştırma verileri sonucuna göre ise öğrencilerin uzaktan eğitimi genel dersler için uygun bulmadıkları fakat ortak derslerin kullanımından memnun oldukları sonucu elde edilmiştir.

Çelik (2018) tarafından yapılan çalışmada Ankara ilinde bulunan 4 farklı üniversitede öğrenim gören 1029 öğrenciye uzaktan eğitim kullanma sadakatlerini belirlemeye yönelik anket düzenlemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitimi kullanma tatminlerinin kullanım sadakati üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Uzaktan eğitimi kavram olarak ele aldığı çalışmasında Koçer (2001) uzaktan eğitimin günümüze kadar gelmesini, faydalarını, zararlarını, kullanılan yöntemleri ve bu yöntemlerde yararlanılan teknolojileri ele almıştır. Çalışmanın asıl amacını internetin çok yaygın hale gelmesiyle birlikte uzaktan eğitim sisteminde kullanılmak istenmesinin olduğunu ifade etmiştir. Uzaktan eğitimin değişik sebeplerden dolayı eğitim alamayan kişi ve kurumlara iyi ve kaliteli eğitim vermek için fırsat olduğunu belirtmiştir.

Gündüz (2013) tarafından yapılan çalışmada Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrenim gören 692 öğretmen adayları ile uzaktan eğitim algısına yönelik olarak ölçek geliştirmiştir. Öğrencilerin okuduğu bölüm, sınıf, cinsiyet, bölüm, bilgisayar ve internete sahip olma değişkenlerine yönelik görüşlerini bu ölçekle toplamıştır. Çalışma sonunda elde edilen verilere bağlı olarak cinsiyet, kişisel bilgisayar ve internete sahip olma durumu anlamlı bir farklılığa rastlanmaz iken sınıf ve okuduğu bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Arslan ve Bircan (2019) yaptıkları çalışmada Cumhuriyet Üniversitesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemek için ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Öncelikle 48 maddeden oluşan ve uzman görüşü sonrasında 36 maddeye düşürülen ölçek öğrencilere taslak şeklinde uygulanmıştır. Toplanan veriler neticesinde ölçek 5 faktörden oluşan 21 maddelik ölçek haline getirilmiştir. Ölçeğin uzaktan eğitime yönelik tutumları belirlemesine yönelik güvenirliğine ilişkin Cronbach Alpha değeri 0,906 olarak çıkmasından dolayı kullanılabileceği kanaatine varılmıştır.

Ersolak (2018) , Öğrenme Yönetim Sistemi veri tabanından almış olduğu 4724 öğrenci kayıt verileri ile ilgili olarak, uzaktan eğitim öğrencilerinin derslere katılma durumlarının ele alarak derslere katılım durumlarının birbiri ile olan ilişkilerini ve derslere katılım durumlarının öğrencilerin başarı puanlarına olan etkisini inceleyerek, elde edilen veriler ile birlikte öğrencilerin başarı durumlarını tahmin etmeyi çalışmasında ele almıştır. Betimsel istatistik analiz ile verileri yapmış olduğu çalışmasının sonucunda öğrencilerin başarı puanlarının açıklanmasında, öğrencilerin uzaktan eğitim derslerinde geçirmiş olduğu süre ile birlikte ders içeriklerine bağlı olarak geçirmiş olduğu sürelerin en fazla katkıyı sağladığını ifade etmiştir. Öğrencilerin almış oldukları ders sayısının artması ise başarı puanına negatif yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle

canlı ders oturumları ile birlikte ders içeriklerinin geliştirilmesinin önemi vurgulanmıştır.

Bozkurt (2017) yapmış olduğu çalışmasında dünyada yaklaşık olarak üç asır öncesinde başlayan ülkemizde de iki asır sonra ortaya çıkan ve asıl eğitimin bir kısmını oluşturan uzaktan eğitimin dünü bugünü ve yarını ele alarak uzaktan eğitimin gelişim sürecini incelemiştir. Çalışmasının amacını uzaktan eğitimin gelişimi ve ilerleme sürecindeki etki eden faktörleri belirleyerek geçmişten günümüze kadar ilişkilendirmektir. Bu kapsamda uzaktan eğitimi dört döneme ayırmıştır. Birinci dönemde uzaktan eğitim ile ilgili tartışma ve önerileri içeren kavramsal dönem olarak ele almıştır. İkinci dönemde yazışma yoluyla yapılan mektup aracılığı ile yapılan uzaktan eğitimi ele almıştır. Görme ve işitmeye yönelik olan radyo ve televizyon gibi cihazların kullanıldığı dönemi üçüncü dönem olarak nitelemiştir. Dördüncü dönemde ise internet, bilgisayar bilişim teknolojilerinin kullanıldığı dönem olarak ele almıştır. Tüm dönemleri eleştirel yöntemle ele aldığı çalışmasında uzaktan eğitimin araştırılması üzerine yapılan çalışmalar vurgulanmış ve ülkemizde uzaktan eğitimin geleceği ile ilgili olarak uzaktan eğitim ile ilgili gelişmelerin takip edilerek herkesin ulaşabileceği fırsat haline getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Tutar (2015) tarafından yapılan çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulan eğitim platformu olan EBA ile ilgili olarak 203 öğretmenle 47 maddeden oluşan öğretmen görüşlerini ele almıştır. Betimsel ve ilişkisel tarama modeline göre yapılan araştırmaya göre EBA ile ilgili olarak öğretmenlerin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle EBA'dan fazla yararlanmadıkları fakat EBA'nın etkili, verimli ve dolu bir içeriğe sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Tüm bu veriler sonucunda öğretmenlere EBA ile ilgili olarak kullanım oranını artırmak ve EBA'dan yararlanmalarını sağlamak için tanıtım özendirici çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Akgün vd. (2013) yapmış oldukları çalışmada, uzaktan eğitim yolu ile öğrenimlerine devam eden lisansüstü öğrencilerinin uzaktan eğitimle ilgili görüşleri ele alınmıştır. Araştırmaya Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde uzaktan eğitim alan 23 lisansüstü öğrencisi katılmıştır. Nitel araştırma modellerinden fenomenolojik desene göre elde edilen görüşler incelendiğinde, katılımcıların çoğu uzak eğitimle ilgili olumlu

görüşler beyan etmişlerdir. Uzaktan eğitimle ilgili en önemli sorunun ise teknik sorunlardan oluşan altyapı problemi olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre lisansüstü öğrencilerinin lisans ve ön lisans öğrencilerine göre amaca odaklı bir kitle olduğu için verilen uzaktan eğitimin iyi bir şekilde planlanması ve teknik altyapı sorunlarının iyileştirilmesi neticesinde diğer öğrenim kademelerine göre daha başarılı sonuçlar elde edilebileceği belirtilmiştir.

Senturk vd. (2020) yaptıkları çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitime dair görüşleri incelenmiştir. Betimsel tarama modelinin uygulandığı araştırmanın evrenini 172 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. "Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşler Ölçeği" kullanılarak elde edilen veri sonuçlarına göre öğrencilerin uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih etme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Örgün eğitimin tercih edilme sebebinin ise uzaktan eğitimde iletişim problemi ve internet erişiminde yaşanan aksaklıkların neden olduğunu belirtmişlerdir.

Ertuğ (2020) yapmış olduğu çalışmasında Covid - 19 nedeniyle tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de örgün eğitime ara verilip açık ve uzaktan eğitime geçtiğini ifade ederek ülkemizde salgın döneminde açık ve uzaktan eğitimin değerlendirilerek gelecekte neler yapılması ile ilgili önerilerde bulunmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı çalışmada salgın döneminde açık ve uzaktan eğitime yönelik artan bir talep olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonucuna göre ülkemizde açık ve uzaktan eğitim verilirken teknik altyapı, erişilebilirlik, güvenlik, içerik hazırlama, materyal geliştirme, kalite, mevzuata uygunluk ve eğitimsel açıdan yeterli düzeye getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Bakioğlu ve Çevik (2020) yaptıkları çalışmada Covid - 19 salgını sürecinde Türkiye'nin değişik bölgelerinde ortaokullarda fen bilimleri öğretmeni olarak görev yapan 75 kişi ile uzaktan eğitim ile yaşananlar hakkında deneyimlerini anlamaya çalışmışlardır. İçerik analizine göre öğretmenlerin deneyimleri yarı yapılandırma görüşme formu ile veriler elde etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim esnasında internet erişimi, öğrenciler ile iletişim kurmada yaşanan aksaklıklar, derslere katılım oranlarının beklenilenin altında olması, okul yönetiminin baskısı gibi olumsuzluklarla karşılaştıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ders anlatımında kendilerini yetersiz gören, laboratuvar ve etkinlikleri yapamama, eğitim

öğretim faaliyetlerini tamamlayamama, öğrencilerde oluşabilecek bilgi eksikliği, gibi kaygılarının olduklarını gözlemlemişlerdir. Salgın süresince öğretmenlerin mesleki açıdan teknoloji kullanmalarının kendilerini olumlu yönden etkilediği ve geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Şerife vd. (2021) yarı deneysel araştırma modelini kullandıkları çalışmada çevrim içi yoluyla verilen uzaktan eğitimde görevli olan eğitimcilerin eğitimi faaliyetlerinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik olarak öz yeterli olma durumları ve yarar algılarını etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Verilerin elde edilmesinde 139 öğretim görevlisinin oluşturduğu çalışma grubuna “Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik algı ölçeği” ve “Uzaktan eğitime yönelik yarar algısı ölçeği” den faydalanılmıştır. Ölçek verilerinin analizinde t-testi uygulanmış ve çalışma sonucunda çevrim içi olarak yapılan eğitim faaliyetlerinin öğretim elemanlarının uzaktan eğitim ile ilgili olarak öz yeterli olma durumları ve yarar algıları üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Karaca vd. (2021) araştırmalarında Covid - 19 salgın sürecinde eğitime ara verilmesinden dolayı uzaktan eğitime geçişte öğretmenlerin görüşlerini araştırmışlardır. Sinop iline bağlı Boyabat ilçesinde farklı kademelerde görev okulda yapan 242 öğretmenin uzaktan eğitim süreci ile ilgili olarak yarar algı düzeyi ve yarar algı düzeyine bağlı olan faktörleri incelemişlerdir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algı düzeyleri orta düzeyde çıkarken, cinsiyet, görev yılı süresi ve öğrenim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı ancak görev yapılan okul kademesine göre anaokulunda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir.

Kilit ve Güner (2021) araştırmalarında uzaktan eğitim yolu işlenen matematik dersleri ile ilgili olarak ortaokulda görev yapan 19 matematik öğretmenin görüşlerini incelemişlerdir. Fenomenolojik araştırma deseninin kullanıldığı çalışmada öğretmenlerin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. İçerik analizi ile analiz edilen verilerin sonucuna göre, matematik öğretmenleri çevrim içi olarak verilen matematik dersleri için avantajları tekrarlanabilmesi, maliyetlerin azalması, öğrencilerin konuları tekrar edebilmesi, öğrenme için gerekli etkinliklerin fazla olması olarak ifade etmişlerdir. İletişim sorunları ve öğrencilerin ders esnasında kontrollerinin sağlanamaması durumlarını ise dezavantaj olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğu web tabanlı uzaktan eğitimin faydalı olduğunu ancak matematik dersleri için etkili ve verimli olmadığını belirtmişlerdir, ayrıca web tabanlı uzaktan eğitim yolu işlenen derslerden daha iyi verim alınabilmesi için öğrenciler arasında fırsat eşitsizliği durumlarının ortadan kaldırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Balaman ve Tiryaki (2021) yaptıkları çalışmada Covid - 19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşlerini araştırmışlardır.12 öğretmen ile yapılan görüşmede veriler içerik analizine tabi tutularak elde edilmiştir. Analiz sonucunda uzaktan eğitim ile ilgili eksikliklerin giderilip ve gerekli çalışmaların tamamlanması ile birlikte uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin harmanlanabileceğini, böylece hem uzaktan eğitimin hem de yüz yüze eğitimin sağlamış olduğu avantajlarından yararlanabileceğini ifade etmişlerdir.

Zhao vd. (2005) yapmış oldukları çalışmada uzaktan eğitimin etkinliği üzerine meta analitik araştırma sonuçlarını rapor etmişlerdir. Araştırmada uzaklık ya da mesafeyi uzaktan eğitime etki eden faktör olarak tanımlanmıştır. Mesafenin etkisini azaltmak, eğitim öğretimi ve öğrenmeyi desteklemek için teknolojinin giderek daha da fazla kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Teknolojinin fazla kullanılması durumunda yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasındaki çizginin hızla silineceği ifade edilmektedir.

Owens vd. (2009) yaptıkları çalışmada eğitim ortamında uzakta olan öğrencilerin uzaktan öğrenme deneyimlerini araştırmış ve onları destekleyecek önerilerde bulunmuşlardır. Çalışmada 2003-2007 yılları arasında Deakin Üniversitesi'nde öğrenim gören Avusturalya'nın uzak bölgelerinde lisans ve lisansüstü öğrencileri yer almıştır. Teknoloji, içerik ile ilgili olarak "mesafe" ve "kampüs dışı" eğitimin verilmesi hususunda birçok araştırma yapılmışken coğrafi şartlara bağlı olarak uzak yerlerde öğrenim gören öğrencilerin yaşantılarına çok az vurgu yapıldığını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan öğrenme ile ilgili belirttikleri üç temel mesele olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar; soyutlanma yani tecrit edilme duygusu, öğretim görevlilerinin bilgi düzeyi ile birlikte öğrencilere karşı tutumları ve öğrencilerin bilgi teknolojilerine sahip olması ve öğrenme teknolojilerini kullanma durumu olarak belirtilmiştir.

Quan-Baffour ve Arko-Achemfuor (2018) tarafından yapılan çalışmada toplumun bazı kesimlerinde oluşan yanlış algıyı düzeltme amacıyla yapılmıştır. Uzaktan eğitim ile öğretmen yetiştiren yükseköğrenim kurumlarından mezun olarak görev yapan öğretmenlerin geleneksel yüz yüze eğitim yoluyla eğitim almış öğretmenlere göre daha verimsiz olduğu yönünde toplum içerisinde algı oluşturmuştur. Oluşan bu algı tartışmalı olsa da uzaktan eğitim kurumlarına yönelik olumsuz düşüncelerin gelişmesine sebep olmaktadır. Güney Afrika Üniversitesi öğrencileri tarafından ülkenin dört bir yanına dağılarak nitel araştırma yaklaşımına göre yapılan çalışmanın sonucunda deneyimli öğretmen yetiştirilmesi için tüm paydaşların görüşleri alınarak uzaktan eğitim veren ve yüz yüze eğitim veren kurumların iş birliği yapmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Banas (2006) literatür taraması çalışmasında uzaktan eğitimin ana dallara ayrılması ve öğretme aracı olarak kullanılmasını araştırmıştır. Her geçen gün daha fazla sayıda üniversite ve fakülte, öğretmen sertifikası almak için talepte bulunan kişilere uzaktan eğitim programları sunmak için eğitim vermektedir. Yapılan çalışmada uzaktan eğitim yolu ile kimler sertifikalı öğretmen olmak için ya da mesleki gelişimlerini arttırmak için uzaktan eğitimle ders almaktadır? Uzaktan eğitim ile çevrim içi dersler alınarak sertifika almanın profesyonelleşmeye katkıları nelerdir? Uzaktan eğitim ile öğretmen olmak isteyen kişiler ile yüz yüze kampüs içerisinde eğitim alarak öğretmen olan kişilerin aynı düzeyde öğretmen yetiştirilmesini sağlamak için neler yapılabilir? Bu soruların cevaplarını araştırarak elde edilen veri sonuçlarının, uzaktan eğitim ile öğretmenleri sertifikalandıran üniversitelerdeki öğretim görevlileri için rehberlik ederek ve uzaktan eğitim programlarının avantajlarını doğrulamaya yardımcı olacağını belirtmiştir.

Walsh (1994) fakülte içerisinde teknoloji tabanlı uzaktan eğitime yönelik tutum ve algılarını incelemiştir. 121 katılımcının oluşturduğu çalışmada öğrenci konumunda olan bireyler ile üniversite öğretim görevlileri oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı yaygın öğretim kadrosunda görevli olanların tutumlarını belirleyerek, uzaktan eğitimi benimseyenlerin, benimsemeyenlere karşı oluşan tutum ve algılarını belirlemektir. Çalışmada yedi temel sonuç ortaya çıkmıştır: (1) Uzaktan eğitime yönelik tutum olarak öğretim yılı ve öğretim görevlilerinin yaşına bakılmaksızın farklılıklar göstermiştir.(2) Fakülte içerisinde uzaktan eğitime yönelik olarak oluşan tutum ve algıları öğretim görevlilerinin davranışları ve kişisel deneyimleri etkilemektedir. Ancak uzaktan eğitim

konusunda kişisel deneyime sahip oldukça akran etkisinin azaldığı ifade edilmiştir. (3) Fakülte geneli olarak görüşler ne olursa olsun (olumlu ya da olumsuz) tutumların meslektaşlar arasında benzer olduğu görüşüne sahiptir. (4) Fakülte, öğretim üyeleri ve öğrenciler arasında oluşan her türlü etkileşimden endişe duymaktadır. (5) Uzaktan eğitime karşı oluşan tutumlar arası farklılıkların tek bir değişkenle açıklanamayacağı ve tutumların birbiriyle ilişkili bir dizi faktörden oluşmasıdır. Bu faktörler, akran etkisi uzaktan eğitim ihtiyacı, uzaktan eğitime katılmada karşılaşılan zorluklar, uzaktan eğitime verilen destekler, uzaktan eğitim kursu için fırsat, imkân ve destek verilmesidir. (6) Birçok fakültenin uzaktan eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. (7) Araştırma sonucunda fakülteedeki paydaşların tutumları ne olursa olsun uzaktan eğitimin hem gerekli hem de yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır.

Thapliyal (2014) Panjab Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde öğrenim gören 100 lisansüstü eğitimi alan öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin kendi yaşantılarından yola çıkarak uzaktan eğitimde algılanan kalite boyutlarını ele almıştır. Uzaktan eğitimin değerlendirilmesinde temel olarak öğrencilerin akademik performansları ve öğrenme deneyimleri ile ilgili yaşantılara odaklanması gerektiğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim kurslarının nitel yönünün sorgulandığı çalışmada öğrencilerden, görmüş oldukları derslerin niteliği, amaçları ve hedefleri, ders içeriğinin öğretilmesi, müfredatın işleyişi, öğrenme için sunulan materyaller, öğrencilere sunulan destek hizmetleri, değerlendirme kriterleri, altyapı tesisleri ve öğrenme ile ilgili geri bildirim vermeleri istenmiştir. Öğrenciler tarafından algılanan kalite boyutlarını incelemek için veriler içerik analizine tabi tutulmuş, elde edilen veriler sonucunda uzaktan eğitim yolu ile verilen derslerden öğrencilerin memnun oldukları görülmüştür. Öğrenciler endişelerini ise uzaktan eğitim kursları veren kurumların sunmuş oldukları destek hizmetleri ve altyapı tesisleri ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir.

Snow ve Coker (2020) yaptıkları çalışmalarında Uzaktan eğitimin Yükseköğretim ile birlikte özel bir şekilde eğitim alan danışman eğitiminde temel odak noktası haline geldiğini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin yeni olarak algılanmasında, 20 senenin üzerinde üniversitelerin uzaktan eğitim ile ilgilendiklerini ayrıca uzaktan danışmanlık eğitimi ile ilgili olarak hangi durumda ve aşamada olduğumuzu ve nasıl bir seyir izlediğimizi belirlemenin oldukça zor olduğunu belirtmişlerdir.

Asio ve Bayucca (2021) yaptıkları çalışmalarında Covid - 19 salgınının, öğrencilere verimli bir şekilde eğitim verme yöntemlerini değiştirdiğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin dijital yönden, okulların hazır olma durumu ve uzaktan eğitim verilmesi esnasında karşılaşılan zorlukları incelemişlerdir. Filipinler’de Bulacan eyaletinde 36 okul yöneticisi ile yapılan çevrim içi anket çalışması sonucu verilerine göre okul yöneticilerinin dijital yeterlikleri bakımından bazı eksikliklerin olduğu, okulların hazır bulunuşlukları açısından ise okulların henüz uzaktan eğitime uygun olmadığını, karşılaşılan zorluklar bakımından ise internet bağlantısı sorununun başlıca sebep olduğunu vurgulamışlardır. Bu sorunların giderilmesi için okul yöneticilerine dijital yöntemler ile ilgili olarak eğitimlerin verilmesi okulların ekonomik yönden desteklenerek alt yapı konusunda gerekli araçların sağlanabilmesi için finanse edilmesi gerektiği, öğretmen, idarice ve diğer paydaşların uzaktan eğitime etkin bir şekilde katılabilmesi için internete bağlana bilirliğin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Romero Martínez vd. (2020) yaptıkları araştırmada İspanya’da Madrid Açık öğretim yoluyla eğitim alan 1251 öğrenci ile uzaktan eğitimde teknolojiye yönelik tutumları için açıklayıcı bir model uygulamışlardır. Araştırma verilerine göre özellikle eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının önyargılı bir şekilde olduğu ve bu durumun akademik başarılarını etkilediğini belirtmişlerdir. Teknolojik donanımına sahip olma ve teknoloji kullanım sıklığı öğrencilerin tutumları üzerinde olumlu etki ettiğini belirtmişlerdir.

Ojo ve Olakulehin (2006) yapmış oldukları çalışmada Afrika’nın Batı Bölgesinde yer alan Nijerya Ulusal Üniversitesi’nde öğrenim gören rastgele seçilmiş 120 öğrencinin uzaktan eğitim yoluyla almış oldukları eğitimler ile ilgili olarak uzaktan eğitime yönelik algı ve tutumlarını ölçmeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerin kendi yaşantılarından yola çıkılarak elde edilen veri sonuçlarına göre; öğrenciler geleneksel öğretime nazaran uzaktan eğitime yönelik algı ve tutumlarının olumlu yönde olduğunu ifade etmişlerdir.

Tabata ve Johnsrud (2008) araştırmalarında öğretim üyelerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve yeniliklere katılımlarının ölçmek için anket uygulamışlardır. Elde edilen verilere göre uzaktan eğitimin başarısının öğretim üyelerinin kritik ve temel kaynağa sahip kaliteli ve verimli eğitim sağlayan öğretim elemanlarına bağlı olduğu ve öğretim

elamanlarının yenilikleri öğrenme ve uygulamada gerekli yeterliliğe sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Lenka ve Ravi (2012) çalışmalarında Yeni Delhi ve Uttar Pradesh Rajarshi Tandon Üniversitesinde öğrenim gören 75 erkek ve 75 kız öğrenci olmak üzere toplam, 150 uzaktan eğitim alan öğrencinin uzaktan eğitime yönelik algılarını ölçmede cinsiyetin önemli rol oynamadığını, hem erkek hem de kız öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde gelir durumu, sosyolojik durum ve eğitim durumu gibi faktörlerin önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitimin son on yılda gelişen ve gelişmekte olan ülkelerde öğretmen, eğitim yöneticisi ve diğer eğitimle ilgilenen bireyler için eksikliklerin giderilmesinde önemli rol oynadığını ifade etmişlerdir.

Sullivan (1998) çalışmasında öğrencilerin, uzaktan eğitime yönelik öğrenme stilleri, teknolojiye dair tutumları ve öğrencilerin etkileşimleri üzerine analiz yapmıştır. Araştırma sonuçlarında bağımsız olarak herhangi bir alana bağlı olmadan uzaktan eğitim alan öğrencilerin, herhangi bir alana bağlı olarak eğitim alan öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Bu durumun sebebinin öğrencilerin bilgi ve çevreyi anlamlandırmadaki yeteneklerinin olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin teknoloji hakkında bilgilendirmesi olumlu tutum sağlamalarını ve etkileşimlerinin arttırmasında uzaktan eğitime yönelik algılarını olumlu yönde etkilediğini belirtilmiştir.

Ross ve Klug (1999) araştırmalarında uzaktan eğitim ile ilgili olarak ulusal bir anket düzenlemişler ve eğitimcilerin hem lisans hem de yüksek lisans seviyesinde verilen derslerin uzaktan eğitime dair tutumlarını etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Ankete katılanların tutum, alma düzeyi ve verilen uzaktan eğitim desteği ile ilgili faktörler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Elde edilen veriler doğrultusunda ankete katılan eğitimcilerin deneyimi ve uzaktan eğitimin zor ve uygun olması algılarına yönelik önemli faktör oluşturmuştur. Temel farklılıkların ise ankete katılanların öğretim yöntemindeki rolü ve yaşı olduğunu belirtmişlerdir.

Thapliyal (2014) Panjab Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde öğrenim gören 100 lisansüstü eğitimi alan öğrenci ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin kendi yaşantılarından yola çıkarak uzaktan eğitimde algılanan kalite boyutlarını ele almıştır.

Uzaktan eğitimin değerlendirilmesinde temel olarak öğrencilerin akademik performansları ve öğrenme deneyimleri ile ilgili yaşantılara odaklanması gerektiğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim kurslarının nitel yönünün sorgulandığı çalışmada öğrencilerden, görmüş oldukları derslerin niteliği, amaçları ve hedefleri, ders içeriğinin öğretilmesi, müfredatların işleyişi, öğrenme için sunulan materyaller, öğrencilere sunulan destek hizmetleri, değerlendirme kriterleri, altyapı tesisleri ve öğrenme ile ilgili geri bildirim vermeleri istenmiştir. Öğrenciler tarafından algılanan kalite boyutlarını incelemek için veriler içerik analizine tabi tutulmuş, elde edilen veriler sonucunda uzaktan eğitim yolu ile verilen derslerden öğrencilerin memnun oldukları görülmüştür. Öğrenciler endişelerini ise uzaktan eğitim kursları veren kurumların sunmuş oldukları destek hizmetleri ve altyapı tesisleri ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir.

Muthuprasad vd. (2021) araştırmalarında tüm dünyada Covid - 19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçilmiş ve e-öğrenme içerikleri, materyal sağlanması, teknolojik aletlerin uygun olması, çevrim içi ağ genişliği gibi teknik alt yapı özelliklerin sınırlayıcı bir şekilde olması gibi durumlar Hindistan gibi gelişmekte olan bir ülke için yeterli düzeyde kavranılamadığı gerçeğini ortaya çıkarmıştır. Ziraat Fakültesi'nde öğrenim gören 307 öğrenci ile çevrim içi uzaktan eğitim yolu ile gerçekleştirilen öğrenmeye yönelik algı ve tercihlerini anlamak için çevrimiçi olarak anket yöneltilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabii tutulmuş ve bu veriler doğrultusunda öğrencilerin çoğu (%70) pandemi sürecinde çevrim içi dersleri seçmeye hazır olduklarını tespit etmişlerdir. Öğrencilerin derslere erişimde en fazla akıllı cep telefonu kullanmayı tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Ziraat Fakültesi öğrencileri internet üzerinden verilen derslerin esnek ve erişim rahatlığı olmasından dolayı çekici hale geldiğini fakat kırsal bölgelerde erişim imkânı olmayan öğrenciler için dezavantaj olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ziraat eğitiminde birçok dersin pratik uygulamaya dayalı olmasından dolayı tamamıyla uzaktan eğitim yolu ile verilmesinin mümkün olamayacağını bunun için hibrit bir eğitim sistemi uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Fidalgo vd. (2020) yaptıkları çok uluslu öğrencilerin oluşturduğu çalışmada Portekiz, BAE ve Ukrayna'da öğrenim gören toplam 280 üniversite öğrencinin uzaktan eğitime yönelik algıları, tutumları ve uzaktan eğitimi deneme istekleri araştırılmıştır. Verilerin anket yolu ile elde edildiği araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çoğu uzaktan eğitim

ile ilgili olarak en büyük endişelerinin zaman yönetimi, motive olamama ve İngilizce dil becerilerinin yetersiz olması olarak belirtmişlerdir. Öğrenciler bu konularda endişeye sahip olduklarını belirtseler bile uzaktan eğitim yolu ile verilen eğitimleri veya kursları almakta ilgili olduklarını ifade etmişlerdir. Çalışma sonunda her ülkedeki üniversitelerin uzaktan eğitim konusunda yeterli olamayacağı, bunun için gerekli koşulların sağlanması, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim konusunda yeterli düzeyde eğitim almaları ve bütün öğrencilerin uzaktan eğitime erişebilecek şartların sağlanması hususunda çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Sofat ve Sharma (2020) yaptıkları çalışmada son yıllarda çevrim içi uzaktan eğitim yolu ile verilen kurslara akademisyenlerin talebi hızla artması sebebiyle Ağustos-Kasım 2018 döneminde Hindistan'da Pencap eyaletinde bulunan Jalandhar'da bulunan kolej ve üniversitelerde eğitim veren 100 akademisyenden anket yolu ile uzaktan eğitim ile ilgili algıyı etkileyen faktörler ile birlikte akademisyenlerin çevrim içi kurslarda karşılaştıkları zorlukları araştırmışlardır. Algıyı etkileyen faktörler için faktör analizinin uygulandığı araştırmada elde edilen veriler sonucunda akademisyenlerin algı ve karşılaştığı zorluklar ile ilgili olarak akademisyenlerin memnuniyet seviyesi, uzaktan eğitim durumunda performans düzeyi, akademisyenlerin yeteneği, derste öğrenme durumu, dersin süresi, dersin ekonomik olması, akademisyenlerin derslere erişim sorunu ve ders işlenişi esnasında yaşanan sorunlar faktör olarak belirlenmiştir.

Todri vd. (2021) çalışmalarında Arnavutluk, İtalya, Fas, Cezayir ve bazı Afrika ülkelerinde üniversitede öğrenim gören öğrenciler ve eğitim veren öğretim görevlilerinden oluşan katılımcıların uzaktan eğitim ile ilgili algılarını çevrim içi anket yolu ile belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim görevlilerinin eskiden var olan sorumluluklarının çoğunu uzaktan öğrenmede öğrencilere kaydıracağını belirtmişlerdir. Elde edilen verilere göre bu geçiş sırasında bilhassa öğrenci ve öğretim görevlileri arasında olan ve ayrıca geleneksel sınıflarda var olan duygusal desteğin uzaktan eğitim platformlarında da öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimi devam ettirebilmeleri için gerekli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca öğretim görevlilerinin sahip olduğu pozisyon gereği uzaktan eğitim sürecinde rehber konumunda olduğu vazgeçilmez bir gerçek olmakla birlikte uzaktan eğitimin sadece yüz yüze etkileşimlere ulaşmada tamamlayıcı bir yol olduğu algılandığını belirtmişlerdir.

Khateeb vd. (2021) yaptıkları çalışmalarında Ürdün’de Kuzey Eyaletinde bulunan üniversitelerde öğrenim gören 300 öğrenci ile uzaktan eğitim programlarında iletişim tekniklerinin etkinliği üzerine araştırma yapmışlardır. Öğrencilerin rastgele seçildiği verilerin anket yolu ile elde edildiği araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim programlarında iletişim tekniklerinin etkinliği orta düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin tutumlarının üniversitede de gördükleri öğrenim süreleri ile ilgili anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar uzaktan eğitimin geliştirilmesi gerektiğini çalışmalarında belirtmişlerdir.



3. KURAMSAL TEMELLER

3.1. Eğitim ve Teknoloji

Geçmişten itibaren günümüze kadar eğitimin birçok farklı şekilde tanımı yapılmıştır. Öyle ki bu tanım kişilere göre, yaşanan dönemin şartlarına göre, ülkelere ve felsefelere göre farklılıklar göstermektedir (Ayas vd., 2014). Azar'a (2011) göre eğitim insanoğlunun var olmasıyla ve insanlıkla devam edecek bir olgudur. Genel manada eğitim, bireyleri belirli bir amaca göre yetiştirme sürecidir (Fidan, 2006). Eğitim doğuştan kazanılan gizli güçlerin, yeteneklerin ortaya çıkarılmasında rol oynayan bir süreç olmakla birlikte, bireyin daha yaratıcı, olgun, güçlü ve yapıcı olmasını sağlar. (Alkan, 1987). Bireyin hayatı boyunca sahip olduğu bilgileri yaşamının her anında kullanmasında yardımcı olan bir süreçtir eğitim (Çevik, 2008). Çok fazla tanımı olsa da yaygın olarak kabul edilen en genel anlamı ile eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları sayesinde kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir (Ertürk, 2013).

Eğitim, yaşadığımız dünyada zihnin oluşumundan itibaren düşünme yeteneğine sahip olan varlıkların sonu gelene kadar devam edecek bir süreçtir. Eğitim, belirli kurallara sahip olan ve bizlerin de bu kurallara uymamız gereken doğa yasasıdır. Her insan eğitilebilir olmasının yanında eğitilmeye yatkın olarak dünyaya gelir. İnsan almış olduğu eğitim sonucunda çevresinde gerçekleşen olaylara doğal ve uygun tepkiler göstermeye çalışır. Bu tepkilerin en ideal düzeyde olması beklenmez. Çünkü çevresel şartların oluşturulan tepkiye etkisi vardır (Celep, 2001).

Belirli kurallara sahip olan eğitimin toplumlar üzerine etkisi her geçen gün artarken, bu durum insanın ve yaşadığı ülkenin gelişmişlik düzeyini de paralel bir şekilde artmaktadır. Bilgi ve teknoloji çağında gereksinimlere uyum sağlayan, değişim ve gelişim gösteren bireyler için eğitim önemli ve sistemli bir hal almıştır. Eğitim veren kurumların çağın gereksinimlerine göre gerekli araç ve gereçlerle donatılması ve ihtiyaç duyulan eğitimi vermesi büyük önem arz etmektedir. Sonuç itibari ile eğitim sistemi çağa uyum sağlamak için sürekli değişim halindedir (Topçu, 2009).

Gelişmekte olan ülke ile gelişmiş olan ülkeler arasında teknoloji farkı son birkaç yılda gittikçe artmaktadır. Teknolojinin gelişim sürecinde insan önemli katkı sağlamaktadır. Ayrıca, eğitimin orta ve yükseköğretim seviyelerindeki insanların, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesinde anahtar bir rol oynadığı görülmektedir (Fisher vd., 1996). Teknoloji, sözlük anlamı olarak, insanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği araç gereçlerle bunlara ilişkin bilgilerin tümü (TDK, 2021). Teknoloji, insanların eğitim sayesinde kazanmış olduğu bilgi ve becerileri kullanarak daha etkili ve verimli bir şekilde yararlanabilmesini sağlayarak, kazanılan bilgi ve becerilerin düzenli ve aktif bir şekilde kullanılmasında yardımcı olmaktadır (Alkan, 1997). Teknoloji, belirlenen hedeflere ulaşmada, karşılaşılan sorunları çözmede, gözleme dayalı ve doğru olduğu kanıtlanmış bilgilerin uygulamasıdır (Demirel vd., 2007). İşman'a (2008) göre teknoloji belirli hedefleri gerçekleştirmek için, gerekli olan ihtiyaçları karşılama ve hayatı kolaylaştırmak için doğruluğu kanıtlanmış bilgileri organize etmede kullanılan pratik uygulamalardır.

Günümüzde hemen hemen her alanda yaşanan değişim eğitimin öneminin giderek artmasına neden olmuştur. Verilen eğitimler sadece okulla sınırlı olmayıp bütün yaşamı kapsayacak şekilde genişlemiştir. Eğitim kurumları da bu değişimle birlikte diğer tüm kurumlarla ilişkili hale gelmiştir. Eğitim ve teknolojiye yaşanan ilerlemeler gelişmiş ülkelerde yapısal dönüşümün de temelini oluşturmuştur (Gönül, 2001). Hayatımızın tüm alanlarında kullandığımız bilgisayarlar, mobil cihazlar, akıllı cep telefonları gibi teknolojik cihazlar eğitimin vazgeçilmez unsurları haline gelmiş durumdadır.

3.2. Eğitimde Teknoloji Kullanmanın Önemi

Hayatın her alanında yaşanan değişimler teknolojiyi günlük hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir. Günümüzde artık herkes en az bir teknolojik alete sahip durumdadır. Böyle bir ortamda eğitimin geleneksel yöntemlere bağlı kalması düşünülemez. Her alanda olduğu gibi eğitim de dönüşüme uğruyor. Doğru bir şekilde kullanıldığında eğitimde teknoloji öğrenen bireylerin eğitim sürecini olumlu bir şekilde destekler. Artık eğitim veren kurumlarda teknoloji ile iç içe geçmiş etkili eğitim sistemleri yaygın hale gelmektedir.

Eğitim ve teknoloji birbirinden ayrı düşünölemeyen kavramlardır. Bu kavramlar birbiriyle etkileşime geçerek 'Eğitim Teknolojisi' kavramını oluşturmuştur. Eğitim teknolojisi eğitimde en iyi verimin alınabilmesi için personel, gerekli araçlar, süreç ve yöntemlerin bir araya gelerek oluşturduğu sistemlerdir. Bu sistemler birbiri ile sürekli etkileşim halindedir. Öğretmen, öğrenci, teknolojik araçlar, eğitim öğretim süreci ve kullanılan yöntemler sürekli etkileşim halinde olduğu için birinin eksikliği eğitim sürecini aksatabilmektedir (Barut, 2015). Eğitim teknolojisi, farklı alanlardaki bilimsel verileri, belirlenen hedefleri, yöntem, ölçme, değerlendirme, araç ve gereç gibi çok geniş alanlarda eğitimde ortaya koyan, uygun maddi ve manevi koşullarda gerekli insan gücünü en ideal bir şekilde kullanılmasını sağlayan, eğitim ile ilgili sorunların çözölmelerini ve eğitimin kalitesini artmasını sağlayan sistemler bütünüdür (Rıza, 2000). Alkan'a (1997) göre eğitim teknolojisi eğitim süreçlerinin tasarım, uygulama ve geliştirilmesidir. Başlangıçta eğitim için kullanılan araç-gereç için kullanılan eğitim teknolojisi kavramı zamanla daha da gelişmiş günümüzde insan-teknoloji etkileşiminden performans gelişimine kadar bir çok alanı kapsayan başlı başına bir disiplin haline gelmiş durumdadır (Şimşek vd., 2008). Eğitimde teknoloji kullanımı, doğru stratejileri izlenirse, öğrencilere farklı alanlarda faydalar sağlayacaktır. Bu faydalardan en önemlisi ise çocukluk döneminde kazanılan analitik düşünme ve problem çözme becerilerinin kazandırılmasıdır. Gelecekte teknolojinin hayatımızın her alanında daha da fazla etki edeceği düşünölecek olursa, öğrencileri bu gelecek için şimdiden hazırlayarak verimli bir eğitim süreci geçirmelerine katkı sağlayacaktır.

Eğitim teknolojilerini kullanımı hem öğrenci hem de öğretmen açısından önem arz etmektedir. Öğrencilerin eğitim alırken öğrenmelerini zevkli hale getirmekle birlikte öğretmenlerin eğitim sürecinde işlerini önemli derecede kolaylaştırmaktadır. Kaya'ya (2006) göre eğitimde teknoloji kullanımını eğitimsel açıdan ele alındığında, birçok işlevinin olduğunu belirtmiştir. Bu işlevleri şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretme ve öğrenme araç ve gereçleridir.
- Bilgileri iletir.
- Gerçekliğin sunumunu sağlar.

- İletişim araçlarıdır.
- Nesnelleştirilmiş eğitim sistemleridir.
- Sembolleştirme araçlarıdır.

Rıza'ya (2010) göre eğitim teknolojilerinin kullanmanı önemini ve sağladığı yararları doğrudan ve dolaylı yararlar olarak ele almıştır. Bu yararlar:

Dolaylı Yararları:

- Öğrencileri yaratıcılığa sevk eder.
- Öğretmenin üstlenmiş olduğu rolü genişletir.
- Öğrenciler arasında fırsat eşitliği sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme esnasında motivasyonlarını sağlar.
- Eğitimi bireysel hale getirir.
- Serbest bir şekilde eğitimin verilmesini sağlar.
- Bilginin ilk kaynağından öğrenilmesini sağlar.
- Kopya edilebilen sistem oluşturur.

Doğrudan Yararları:

- Öğrenmeyi kolaylaştırarak, aktif öğrenmeyi sağlar.
- Aşamalı öğrenmenin temelini oluşturur ve somut öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.
- Düşüncede sürekliliği sağlar.
- Üretimi artırır.
- Değişik sınıf ve düzeylerde özel hedeflerin gerçekleşmesini sağlar.

Teknolojinin entegre edildiği eğitim ortamlarında günümüzde saniyeler içerisinde tüm bilgilerin parmağımızın ucuna getirilebildiği koşullarda artık anlık bilgi erişimi çok önemli bir hale gelmiştir. Öğrencilerin eğitim sürecinde sınıf ortamında kısıtlanmaması da sürecin verimliliğini artırmaya yardımcı olmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında eğitimde teknoloji kullanılması ile birlikte öğrencilerin dersleri daha iyi anlaşıldığı görülmektedir. Örneğin, sınıf ortamında etkileşimli tahta kullanımı ile görüntü ve ses öğrencilerin ilgisini çekmekte ve verilen eğitime pozitif yönde bir katkı sunmaktadır (Gülcü, 2014). Eğitimde öğrenci ve öğretmen katılımının desteklendiği eğitim yöntemleri önem kazanmaktadır. Bu yöntemler teknolojik destekli olarak sunulmaktadır. Öğrencinin gelişimin takip edildiği, sürekli aktif olduğu, analitik düşünme becerilerinin geliştiği, görsel zekâlarını olumlu yönde etkilemesi için eğitimde teknoloji kullanımını önemini artırmaktadır. Günümüzde verilen eğitimin büyük bir oranda uzaktan eğitim yolu ile verilmesi nedeniyle eğitimde teknoloji kullanımı daha da önem kazanmış durumdadır.

3.3. Uzaktan Eğitim

Eğitim kurumlarında devamlı olarak artan öğrenci sayısı, eğitim verebilecek öğretmen, öğretim elemanı sayısının yetersiz oluşu, bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecinde farklı mekân ve koşullarda eğitim alma istekleri, kurumların kendi personellerini daha hızlı ve ekonomik yönden hizmet içi eğitim yolu ile eğitme verme talebi, özellikle pandemi sürecinin etkisi gibi birçok sebep bireyleri, kurumları farklı eğitim modellerini uygulamaya yöneltmiştir. Uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme, çevrimiçi eğitim, e-eğitim gibi kavramlar bu yönelimler sonucunda ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim, çoklu ortam teknolojisi olan uydu, ses, grafik, video, bilgisayar gibi araçlar sayesinde eğitimin uzak mesafelerde bulunan öğrencilere sunulmasıdır (Demir, 2014).

Alan yazın incelendiğinde uzaktan eğitimin birçok tanımının yapıldığı görülmektedir:

Moore ve Kearsley'e (2005) göre uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin farklı mekânlarda olduğu, özel olarak hazırlanmış ders tasarımına bağlı olarak uygulanan öğretim yöntemleri ile birlikte bazı teknolojilerin kullanımını gerektiren, kurumsal olarak planlanmış yönetsel bir düzenlemedir. Uzaktan eğitim; farklı ortamlarda bulunan kaynak ve alıcıların öğrenme ve öğretme sürecinde, alıcılarına yaş, amaç, zaman yer ve

yönetim gibi konularda bireysellik, esneklik ve bağımsızlık fırsatı sunan ve bu süreçte görsel, işitsel araçlar olan telefon, radyo, televizyon, video gibi teknolojik aletlerin kullanıldığı yüz yüze akademik desteğin verildiği planlı ve sistemli bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim, teknolojinin sağladığı genişletilmiş iletişim imkânları ile etkisi, etkileşime verilen önemi sağlamlaştırmıştır. Bu teknolojiler, organizasyon ve öğretici eğitimden bilginin sosyal inşasına doğru bir yönelmeye neden olmuştur (Anderson ve Simpson, 2012). Uzaktan eğitim üzerine çalışmaları olan Wedemeyer'e göre uzaktan eğitimde öğrencinin bağımsız olduğunu ifade etmiş bu nedenle uzaktan eğitimi "bağımsız çalışma" olarak tanımlamıştır. Uzaktan eğitim sayesinde öğrenciler arasında bireysel farklılıkların yok olduğu, öğretmen ve öğrencilerin üzerinde bulunan zorunlu olan iş yükünden kurtulacağı olanakları sağlar (Diehl, 2013). Holmberg'e (2005) göre ders yapılan ortamda uzaktan eğitim sayesinde öğrencilerin rahat bir şekilde hareket etmesi, sürekli gözetim altında bulunma sorununu ortadan kaldırmıştır. Bu durum öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkileyerek, öğrencilerin iletişim sürecinde aktif olmalarını ve güdülenmelerini sağlamaktadır. Moore (1991) ise uzaktan eğitimi uzaklık ve özerklik kavramlarını içeren ve tamamen okul ortamı dışın olan bir eğitim anlayışı olarak belirtmiş, okulu öğrenmelerin gerçekleştiği yer olarak ifade etmiştir. Moore göre uzaktan eğitim ile öğrenci ve öğretmen arasında oluşan etkileşim sayesinde öğrencinin başarısının arttığını ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim, öğrencilerin ara sıra eğitim kurumlarına uğrayarak geleneksel eğitimdeki ders içeriklerini internet ortamında alan uygulamalardan oluşmaktadır. Günümüzde özellikle ülkemizde yükseköğretimde eğitim veren, sertifika alınmasını sağlayan veya bazı ders içeriklerini uzaktan eğitim yoluyla veren üniversite sayısı bir hayli fazladır (Bozkurt, 2019).

3.3.1. Uzaktan eğitimin özellikleri

Uzaktan eğitim öğretmen ve öğrencilerin farklı mekânlarda olduğu, kurumsal bir yapı sayesinde gerçekleşen, teknoloji kullanılarak çift yönlü etkileşimi ve bireysel öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan öğrenme süreçleridir (Keegan, 1996). Keegan (1980) uzaktan eğitimin temel unsurlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Yüz yüze ders verilen durumdan ayıran öğrenci ve öğretmenlerin farklı ortamlarda olmaları.
- Eğitim kurumunun etkisinin olması.
- Öğretmen ve öğrencilerin etkileşimini sağlayarak ve verilen eğitimin içeriğini taşımak için genellikle basılı teknik medyanın kullanılması.
- Öğrencinin diyalog kurabilmesi, başlatabilmesi için çift yönlü iletişiminin olması.
- Hem öğretici hem de sosyalleşme amaçlı toplantıların yapılabilme olanağı.
- Sanayileşmiş bir eğitim biçimine katılım olması.

Uzaktan eğitim; doğrusal bir yapıda olmayan, karmaşık, kararlı ve hiyerarşik bir eğitim sistemi olarak değerlendirilebilmektedir. Uzaktan eğitim yeni iletişim teknolojileri tarafından desteklenen bir eğitim sürecidir. Esasında uzaktan eğitim birbirinden uzakta farklı mekânlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin birbiriyle teknolojik aletler sayesinde görüntülü ve sesli iletişim halinde olabilmesidir. Hem ülkemizde hem de dünyada uzaktan eğitim toplumsal gelişimi bakımından oldukça önemlidir (Kırık, 2014). Uzaktan eğitimin genel olarak özelliklerini Sherry (1995) şöyle sıralamıştır:

- Uzaktan eğitim, sistemli ve sürekli gelişen bir süreçtir.
- Öğretmen ve öğrenci arasında etkili iletişim fırsatı sunar.
- Öğrencilere aktif öğrenme olanağı sağlamaktadır.
- Uzaktan eğitim her birey için özelleştirilebilir.
- Ekonomik bakımdan avantaj sağlar.
- Öğrencilerin görsel hayal gücünü arttırır.

Uzaktan eğitim ile verilen eğitim programlarının sürdürülebilir olması için; merkezi öneme sahip, kaliteli ve geniş kapsamlı olması gerekmektedir. Bunun için uzaktan

eğitimde hazırlanan müfredat, öğrencilerin etkin katılımı bakımından desteği, öğretmen eğitimi, verilen eğitimlerde bilgi kullanımı ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, öğretim görevlilerinin nitelikleri ve etkili, verimli yönetim ve idari sistemlerin uygulamaya konması gerekir (Osei-Owusu ve Awunyo-Vitor, 2012). Teknolojide yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler sonucunda bilgiyi aktarma olanağı sağlayan çeşitli tarayıcılar ortaya çıkmıştır. Bunların başında internet yer almaktadır. Bireysel amaç için kullanılan bilgisayar fiyatlarındaki azalma ve hızlı bir şekilde büyüyen küresel bilgi havuzuna daha kolay erişim fırsatı, interneti öğretim amacıyla kullanımda popüler hale getirmiştir. E-öğrenme, online eğitim, internetten öğrenme, web tabanlı öğrenme, ve uzaktan eğitim terimleri ile ifade edilen internet aracılığı ile gerçekleştirilen uzaktan eğitim günümüzde tüm eğitim kademelerinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Akdemir, 2011). Kişisel bilgisayar ve internet ağı sayesinde uzaktan eğitimde senkron (eş zamanlı) ve asenkron(eş zamanlı olmayan) uygulamalardan yararlanılmaktadır (Şık vd., 2010). Uzaktan eğitimde yararlanılan senkron eğitim, öğrenci ve öğretmenin aynı anda farklı mekanlarda birbiriyle karşılıklı etkileşim ve çift taraflı iletişimin gerçekleştiği ortamlar iken asenkron eğitim ise yer ve zamandan bağımsız olarak öğrenci ve öğretmen arasında iletişimin olmadığı ders için gerekli dokümanların internet ortamında paylaşıldığı ortamlardır (Karatepe vd., 2020).

Uzaktan eğitimi geleneksel örgün eğitim sisteminden ayıran bazı temel özellikleri öğrenme amaçları, yöntemleri, içeriği, ölçme ve değerlendirme süreçleri, uzaktan eğitimin yapıldığı yer, uygulandığı zaman ve uzaktan eğitimin geleneksel eğitime göre geçmişinin çok uzun bir süreye dayanmaması olarak sıralayabiliriz (Eygü ve Karaman, 2013).

Uzaktan eğitimde program tasarlanırken bazı aşama veya belirli süreçler vardır. Program tasarım süreçlerinde ilk olarak hedef kitlenin ihtiyaçlarının belirlendiği, maliyetlerin hesaplandığı, programın gerekliliğinin belirlendiği planlama süreci yer almaktadır. Öğrenen analizlerinin yapıldığı, hedeflerin belirlendiği, yöntemin seçildiği, içerik türü ve iletimi, değerlendirme ölçütleri, destek hizmetlerinin belirlendiği ve alınan kararların temelini tasarımların oluşturduğu program geliştirme sürecidir. Program planlama ve geliştirme aşamalarından sonra program uygulama süreci yer alır. Bu süreçte programın uygulanabilmesi için teknik ve alt yapı desteği hazırlanır, programa

için yönelik pilot uygulamalar yapılır, programın yönetim yapısı belirlenerek programın uygulanmasına geçilir (Aydemir, 2018).

Teknolojideki ilerlemeler sonucunda öğrenme ve öğretme konumunda olan bireylerde değişimlere neden olmuştur. Bu değişimlerin neticesinde eğitim ortamlarına çeşitli sebeplerden dolayı katılamayan veya bir sınıfta derse katılmayacak bireyler için en ideal olarak ortaya konulan model, uzaktan eğitimdir (Güven, 2018).

3.3.2. Uzaktan eğitimin öğretime etkisi, avantajları ve sınırlılıkları

Uzaktan eğitim okullar öncelikli olmak üzere tüm kuruluşlar, eğitim sisteminin oluşturduğu yüksek orandaki maliyetleri düşürme, geleneksel eğitim yoluyla verilen öğretimden daha yüksek verim sağlanması amacıyla sanal sınıflar oluşturularak, mesafe ve ğrenci sayısından bağımsız gruplara eğitim ğretim imkânı sunması, yüksek kalite düzeyine sahip kurslar verilmesi olanağı sunmaktadır. Uzaktan eğitim öğrencilere iyi alt yapıya sahip teknoloji ile birlikte ğretmen ve ğrenci arasında iletişimin sağlanması ve başarısız olma korkusunu ortadan kaldırmaktadır (Akyürek, 2020). Uzaktan eğitimin öğretime etkisi bakımından öğrencilerin dersleri tek başına öğrenme fırsatı vermesi, verilen dersleri canlı bir şekilde izlemeleri ve takip edebilme olanağı sunmaktadır. Uşun'a (2006) göre uzaktan eğitimin sağladığı avantajları şu şekildedir:

- Öğrencilere yaşam boyu öğrenme fırsatı sunar.
- Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin ulusal gelişimlerine katkı sunarak gereksinimleri karşılar.
- Bireysel ve bağımsız öğrenme fırsatı sağlar.
- ğrenme sorumluluğunun bireyde olmasını sağlayarak, bireylerin tek başına karar verme yeteneklerini geliştirir.
- Geleneksel eğitim süreçlerine katkı sunarak zenginleşmesini sağlar.
- Uzaktan eğitim, alt yapı gereksinimleri için harcanan maliyetler dışında pahalı değildir.
- Eğitim içeriklerinin kolayca güncellenebilmesi olanağı sunar.

Ağır (2007) uzaktan eğitimin sağladığı avantajları şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrenci ve öğretmenlerin belli bir mekân olmadan istedikleri yerden eğitim öğretim faaliyetlerine katılma olanağı sağlar.
- Öğrencilere istedikleri zamanda eğitim alma fırsatını sunar.
- Eğitim maliyetlerinin düşmesini sağlar.
- Her yaştaki bireylere eğitim alma imkânı sunar.
Bireysel öğrenmeleri sağladığı için öğrencilerin problem çözme becerileni geliştirir.
- İşitsel, görsel tasarımları geliştirerek, teknolojinin etkin kullanımını sağlar.
- Uzaktan eğitim sayesinde bilgiye erişim ve bilgi paylaşımı kolay hale gelir.
- Öğrencilere zengin öğrenme ortamları sunarak, daha fazla sayıda kişinin uzaktan eğitimden yararlanmalarını sağlar.
- Yaşam boyu öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlar.
- Engelli bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılanmasında kolaylıklar sağlar.

Birçok açıdan eğitim öğretime katkı sağlayan uzaktan eğitimin sınırlılıkları bulunmaktadır. Uzaktan eğitim, eğitim öğretimin etkinliğini azaltarak öğrenme ortamında ölçme ve değerlendirme uygulamalarını da olumsuz etkileyebilir (Debes, 2021).

Eygü ve Karaman (2013) uzaktan eğitimin sınırlılıklarını şu şekilde sıralamışlardır:

- Bilişsel alanlara yönelik davranışlarda etkili iken uygulamaya dönük olan derslerde, duyuşsal ve psikomotor davranışların kazandırılmasında etili değildir.
- Bireysel çalışma ve öğrenme alışkanlığına sahip olmayan öğrenciler için etkili olmayabilir.
- Herhangi bir yerde çalışan bireyler dinlenmeleri gereken zamanlarını çoğunu uzaktan eğitime ayırmak zorunda kalmaktadır.
- Öğrenci-öğretmen ve öğrenci- öğrenci arasındaki etkileşim ve iletişimin oldukça kısıtlı olması bireylerin sosyalleşmesini engellemektedir.
- Eğitim süreçlerinde yararlanılan, ders içerikleri, radyo ve televizyon yayınları ve modern iletişim teknolojilerinin dağıtımında ve öğrencilerin uzaktan eğitime erişiminde bazı teknik, ekonomik, ulaşım vb. sorunlar oluşabilmektedir.

Akyürek (2020) uzaktan eğitimin sınırlılıklarını şu şekilde sıralamıştır:

- Yüz yüze eğitim ilişkilerinin kolay sağlanamaması neden olur.

- Öğrencilerin sosyalleşmelerini engeller.
- Bireysel çalışma alışkanlığı olmayan öğrencilere katkı sunmaması.
- Çalışan öğrencilerin dinleme zamanlarını almasından dolayı uzaktan eğitimin verimli olmayabilir.
- Beceri ve tutum gerektiren davranışların gelişmesinde etkili olmayarak, gelişmesini engelleyebilir.
- Öğrencilerde teknolojik bağımlılığa neden olma.

3.3.3. Uzaktan eğitimde yaşanan problemler

Uzaktan eğitimde genel olarak yaşanan problemler; yüz yüze etkileşim ve iletişimin olmaması, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim eksikliği, öğretici konumunda olan kişilerin uzaktan eğitim sürecinde dersleri yürütme ve ders içeriği hazırlamada yeterli deneyime sahip olmamaları, uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojik finansman maliyetlerinin fazla olması, alt yapı hizmetlerinin yetersiz olması, uzaktan eğitime esnasında yaşanan teknik sorunlar öne çıkmaktadır (Bilgiç ve Tüzün, 2015).

Kırmacı ve Sami (2018) Uzaktan eğitimde yaşanan problemlerin sebeplerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Alt Yapısal Durumların Sebep Olduğu Problemler: Bilgisayar olmaması, bilgisayarın bozuk olması, internet bağlantısının kopması, internete bağlanamama gibi erişim sorunlarını kapsamaktadır.

Bireysel Tutum ve Durumlar İle İlgili Problemler: Öğrencilerin sanal sınıflar için gereksiz, sıkıcı olduğu gibi düşüncelere sahip olmaları.

Zamana Bağlı Yaşanan Sorunlar: Uzaktan eğitim esnasında ders oturumlarının süresi ve zamanlaması ile ilgili yaşanan problemler.

Mekân ile İlgili Yaşanan Sorunlar: Öğrencilerin uzaktan eğitim derslerine girdikleri ortamlardan kaynaklanan ses, ışık, gürültü veya diğer etkenlerden kaynaklanan problemler.

Öğretim Yönetimi Süreci Esnasında Yaşanan Problemler: Öğrenciler ile yeteri kadar iletişim kurulmaması sonucu oluşan problemler, öğretmenlerin yeteri düzeyde bilgiye sahip olmaması nedeniyle ortaya çıkan eğitsel problemler ve sistemsel sorunlardan oluşmaktadır.

Galusha (1997) uzaktan eğitimde yaşanan problemleri; öğrenci açısından, öğretmen açısından ve kurumlar açısından ele almıştır. Bu problemler:

Öğrenci Açısından Yaşanan Problemler: Öğrencilerin uzaktan eğitim için yetersiz ekonomik durumlarının olması sebebiyle gerekli olan teknolojik aletlere sahip olamamaları, aile hayatı ve iş hayatı, yetersiz geri bildirim almaları, öğrenci ve öğretmenler arasında yetersiz iletişim, öğrencilerin sosyalleşememeleri, yeteri düzeyde teknik destek ve eğitim alamamaları gibi engellerden oluşmaktadır.

Öğretmen Açısından Yaşanan Problemler: Öğretmenlerin, uzaktan eğitime yönelik olarak ders geliştirme ve teknolojik açıdan yetersiz olmaları, kurumlardan yeterli destek alamamaları, temel düzeyde bilgisayar kullanım becerisine sahip olmamaları, uzaktan eğitim derslerine güven duymamaları ve uzaktan eğitim dersleri için gönüllülük göstermemelerinden kaynaklanan problemlerdir.

Kurumlar Açısından Yaşanan Problemler: Kurumların, alt yapı ve teknolojik eksiklikleri, kurumun yönetsel desteğinin yetersiz kalması, finansal açıdan yaşanan zorluklar, yetersiz iletişim kaynakları ve hem donanımsal hem de yazılımsal olarak ortaya çıkan teknolojik sorunlar kurumların uzaktan eğitimde yaşamış oldukları sorunlardır.

3.3.4. Uzaktan eğitimin tarihçesi

İlk olarak 1728 yılında posta yoluyla yapılan uzaktan eğitim gelişen teknoloji ile birlikte nitelikli, telekonferans ve internet aracılığıyla günümüzde uygulanmaktadır (İşman, 2011). Boston Gazetesi'nde mektup yoluyla stenografi derslerine ilişkin reklamlar 1728 yılında bulunmuştur. 1890'lı senelerde Avusturalya'da Queensland Üniversitesi kampüs dışında uzaktan eğitim programı yürütmüştür. Benzer şekilde 1920'li yıllarda Columbia Üniversitesi uzaktan eğitim gerçekleştirmiştir. Radyo 1930'lu yıllarda birçok okul tarafından uzaktan eğitim aracı olarak kullanılmıştır. 1950'li yıllarda Amerika'da

özellikle askeri amaçlı olarak uzaktan eğitim için kâğıt tabanlı iletişim kullanılmıştır (NEA, 2000). Uzaktan eğitim tarihsel olarak incelendiğinde, geleneksel eğitim sisteminin ulaşamadığı yerlerde yaşayan bireylerin öğretim sistemi içerisinde yer almasını sağlamak amacıyla kullanılmıştır (Hawkins, 1999). Uzaktan eğitimin tarihsel olarak sıralamasına bakıldığında ise; 1870 'lerde gazete ve mektup ile yapılan eğitim, 1930-1950 arasında basılı olarak hazırlanan materyaller yolu ile yapılan eğitim, 1950-1980 arasındaki yıllarda radyo, televizyon ve video yolu ile yapılan eğitim, 1980-1995 'li yıllarda bilgisayar ile yapılan eğitim ve 1995 sonrası yıllarda ise yoğun olarak web destekli uzaktan eğitimin yapıldığı görülmektedir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitim terimi ilk olarak Wisconsin Üniversitesinin kayıtlarında 1892 yılında William Lighty tarafından bahsedilmiştir (Uşun, 2006). Karaağaçlı ve Erden (2008) uzaktan eğitimi, 1980'li yıllarda strateji, 1990'lı yıllarda kalite, 2000'li yıllarda ise iletişim ve bilgi temelli girişim olarak isimlendirmişlerdir. Williams ve Pabrock (1999) uzaktan eğitimi üç evreye ayırmıştır:

- 1860-1960: Basılı materyal, radyo yayınları, videokasetlerin kullanımı.
- 1960-1990: Eğitim amaçlı hazırlanan çift yönlü ses ve videolar, bilgisayar disketlerinin kullanımı.
- 1990-... : Hibrit teknolojiler, sanal sınıflar ve internet teknolojilerinin kullanılması.

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişiminde temel eğilim ve kırılma noktalarının, 1700'lü yıllarda başlayan mektupla eğitim, 1920'li yıllarda gelişen elektronik teknolojisine bağlı olarak üretilen elektronik ders materyalleri ile uzaktan eğitimin yapılması ve 1960'larda uzaktan eğitim üniversitelerinin olduğu görülmektedir (Simonson vd., 2003). Asıl ve en önemli kırılma noktasının ise internet teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte günümüzde olduğu görülmektedir.

3.3.5. Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi

Türkiye'de John Dewey'in 1924 yılında sunduğu rapor eğitim sistemimizde etkili olmuş, hazırladığı "öğretmen eğitimi raporu " ile ülkemizde uzaktan eğitim kavramı

1927 yılında oluşmaya başlamıştır (Güçlüol, 1985). 1960'lı yıllarda tüm dünyada uzaktan eğitimin kullanımında artan bir oranda meydana gelen hareketlilik görülmüştür. Ülkemizde uzaktan eğitim sisteminden yararlanma girişimi ilk kez 1960 yılında gerçekleşmiştir. İlk kez gerçekleşen bu girişimde MEB, mesleki ve teknik alanlarda "Mektupla Öğretim" merkezini kurmuştur. Kurulan bu merkez süresi 8-24 ay arasında süren ve sayısı on bir olan mesleki ve teknik konularda yetki belgesi sınavlarına hazırlık amaçlı kurslar açmıştır. Uzaktan eğitim adına atılmış olan bu önemli adım, 1974 yılına kadar devam etmiş ancak kurs merkezinin yapısındaki değişimlerden olumsuz yönde etkilendiği için önemli gelişme gösterememiştir (Özer, 1989).

Ülkemizde eğitim kurumlarının gerek fiziksel gerek eğitimle ilgili diğer sorunlarına çözüm arayışının olduğu bir dönemde mektupla öğretimin çözüm arayışı olarak kullanıldığı 1927 yılında uzaktan eğitimin için ilk adım atılmıştır.1950'li yıllarda yabancı dil eğitimi ve mesleki eğitimde de uzaktan eğitim teşvik edilerek, Türkiye Radyo Televizyon Kurumu'nun (TRT) 1968'de yayın hayatına başlamasıyla televizyondan uzaktan eğitimde faydalanılmıştır. 1982 'de Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi kurulmuş,1990'lı yıllardan itibaren üniversitelerimizde internet tabanlı uzaktan eğitime geçilmiştir (Balaman ve Tiryaki, 2021). Çallı vd. (2002) Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişiminin üç ana evreden oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Bu evreler:

- Kavramsallaşma süreci: 1927'de okuma yazma öğretimi için uzaktan eğitimin tartışılması.1939-1950 arasında Milli Eğitim Şuralarında yaygın eğitim konusunun tartışılması önerilerin ortaya konulması.1956'da Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde mektupla eğitim verilmesi için çalışmalar yapılması.
- Mektupla öğretim süreci: 1960 İlk uzaktan eğitim uygulamalarının yapılması. MEB tarafından "Mektupla Öğretim" adı altında başlaması. 1966'da Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü'nün Kurulması. 1975'de Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulması.1978'de Açık Üniversite kurulmasına karar verilmesi 1982 Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nin açılması.

- İletişim teknolojilerinin kullanımı süreci: 1992'de MEB bünyesinde Açık Öğretim Lisesi'nin açılması. 1998'de ODTÜ' de internet ile eğitim kullanılarak IDEA paketi uygulaması başlatılması. 1999'de YÖK uzaktan eğitim yönetmeliğinin yayınlanması. 2001'de Uzaktan Eğitim Yönetmeliği kapsamında üniversitelerde ders/programların açılması. 2007'de Türkiye Bilimler Akademisi-TÜBA'nın Açık Ders Malzemeleri Projesini başlatması. 2012'de Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esasların yayınlanması. 2012'de MEB tarafından EBA'nın kurulması. 2020'de EBA TV kanallarının TRT işbirliği ile yayına başlaması.

Bozkurt (2017) Türkiye'de uzaktan eğitimin tarihsel olarak gelişiminde etkili olan evrelerin dört dönemden oluştuğunu ifade etmiş, bu dönemleri şöyle sıralamıştır:

- I. Dönem(1923-1955) :Tartışma ve önerilerin yaşandığı, "kavramsallaşma süreci".
- II. Dönem (1956-1975) : Yazma yoluyla oluşan, "mektuplaşma süreci".
- III. Dönem(1976-1995) : Radyo ve televizyonun kullanıldığı, "görsel-işitsel süreç".
- IV. Dönem(1996-...) : İnternet ve Web teknolojilerinin kullanıldığı "bilişim tabanlı süreç".

3.3.6. Pandemi döneminde Türkiye'de uzaktan eğitim süreci ve EBA'nın kullanımı

Covid - 19 salgını ilk kez olarak ülkemizde 11 Mart 2020'de tespit edilmiş,16 Mart 2020'den itibaren Türkiye'de yükseköğretim ile beraber tüm kademedeki okullarda eğitim-öğretime ara verilmiştir. Bu süreçte yaklaşık 25 milyon öğrenci eğitimden etkilenmiştir. Bu nedenle MEB ve YÖK hızlı bir şekilde karar alarak uzaktan eğitim çalışmalarını başlatmıştır (Delen, 2021).

YÖK, pandemi sürecinin başlangıcında aldığı kararla yükseköğretime 3 hafta ara verildiğini ilan etmiştir (YÖK, 2020). YÖK tarafından alınan kararlar doğrultusunda öğrenme kayıplarının en aza indirilmesi için, bilgisayar ve mobil cihazlar aracılığıyla

senkron ve asenkron uygulamalar ile uzaktan eğitime geçilmiş, öğrencilerin tamamen eğitim sürecinden kopmalarının önüne geçilmeye çalışılmıştır (Yavuz vd., 2020). Üniversitelerde eğitim ve öğretimin belirlenen yıllık programa göre aksamadan devam edebilmesi için bilgisayar mühendisleri, yazılım mühendisleri ve eğitim teknolojileri alanında uzmanlardan oluşan "Uzaktan Eğitim Koordinatörlüğü" kurularak yol haritası oluşturulmuştur. Ağ alt yapısı ile ilgili problem yaşayan yükseköğretim kurumlarına teknolojik destek verilerek karşılaştıkları problemlerin giderilmesi için çalışmalar yapılmıştır (Saraç, 2020).

MEB, 16 Mart 2020 tarihinde almış olduğu kararla derslere ara verildiğini açıklamıştır. Bakan Ziya Selçuk, 23 Mart 2020'de uzaktan eğitime başlanılacağını açıklamış, uzaktan eğitimin EBA platformu ve TRT işbirliği ile yayına başlayan TRT EBA İlkokul, TRT EBA Ortaokul ve TRT EBA Lise kanalları ile yapılacağını duyurmuştur (MEB, 2020a). 2020-2021 eğitim öğretim yılında MEB tarafından belirlenen programa göre hafta içi iki gün yüz yüze seyretilmiş eğitim programı tanımlamış, diğer üç gün ise uzaktan eğitim yapılacağı duyurulmuştur. 12 Ekimden itibaren okul öncesi kurumlarda tamamen yüz yüze eğitim verilmesi, ilkokul 1,2,3 ve 4.sınıflar ile ortaokul 8.sınıf ve lise 12.sınıf öğrencileri haftanın iki günü yüz yüze üç gün ise uzaktan eğitim yapılması kararı alınmıştır. 5. ve 9.sınıflar için ise bu uygulamanın 2 Kasım'da başlayacağı duyurulmuştur. Ayrıca bakanlık yaptığı duyuruda, yüz yüze eğitim dışında kalan tüm dersler uzaktan eğitim yoluyla tamamlanacak, uzaktan eğitimlerde bir ders süresi 30 dakika olarak planlanacak, öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla desteklenmelerine yönelik tedbirler okul yönetimlerince alınacağını, yüz yüze eğitim için çocuğunu okula göndermek istemeyen velinin yazılı onayı alınarak ve okula gelmeyen öğrencilerin devamsız sayılmayacağını ancak velisi tarafından okula gönderilmeyen öğrenci uzaktan eğitimle derslerine devam ederek devam ettiği sınıfın müfredatından sorumlu olacağını duyurmuştur (MEB, 2020b).

MEB tarafından öğrenci ve öğretmenlerin hizmetine sunulan EBA 2012 yılında yayın hayatına başlamış, değişen gereksinimlere bağlı olarak içerik bakımından zenginleştirilerek ve dünyanın en büyük eğitim içerik platformu haline gelmiştir (Aktay ve Keskin, 2016).

MEB bünyesindeki YEĞİTEK tarafından oluşturulan EBA, www.eba.gov.tr erişim adresiyle öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. EBA platformunun hedefi; okul, ev ve gereksinim duyulan her yerde bilgi teknolojilerinden yararlanılarak, etkili ders materyalleri kullanarak, teknolojinin eğitim ile bütünleşmesini sağlayarak, tüm sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve doğru ders içerikleri sunmaktır. EBA içeriğinde e-dergi, e-kitap, video, ses, görsel, e-doküman, yarışma, içerik üretimi, EBA dosya, EBA ders, e-kurs, paylaşım ve portaller gibi çeşitli modüller barındıran ve sürekli yenilenmeye ve geliştirilmeye devam eden bir bilişim ağıdır (Kurtde de vd., 2016).

EBA, öğretmen, öğrenci ve tüm eğitim camiası için hazırlanan, içerik bakımından oldukça zengin eğitim projesidir. Bu projesinin asıl görevi bir eğitim kuruluşu gibi hizmet etmektir. Bu eğitim hizmetinden faydalanmak için internet üzerinden, akıllı telefon, tablet, bilgisayar gibi aletlerle rahat bir şekilde erişim sağlanabilmektedir. EBA, her öğrencinin sınıf seviyesine uygun eğitim içerikleri sunmayı ve bu içerikleri geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedeflere ulaşılmasıyla eğitim ve teknoloji ilişkisinin daha uyumlu hale geleceği düşünülmektedir (Ceylan, 2019).

EBA, hem öğretmenler hem de öğrenciler için oldukça kolaylık sağlamaktadır. İçerisinde sayısız içerik barındıran EBA, tamamen ücretsiz olarak sunulmaktadır. Her sınıfa özel zengin içeriği ile dikkat çeken bu sistem, öğrencilerin derslerine destek vermek amacıyla hazırlanmıştır. Sistem içinden öğretmenler içerik paylaşma hakkına sahiptir. Aynı hak öğrencilere de verilmektedir. EBA üzerinden öğrenciler her türlü sunuma, görsele ve notlara rahatlıkla ulaşım sağlayabilmektedir (YEGİTEK, 2020).

EBA, belirli bir amaç üzerine kurulmuştur (EBA, 2020). EBA'nın amacı şu şekilde sıralanabilir;

- Farklı ve zengin içerik sunmak.
- Bilişim kültürünü yaygınlaştırmak.
- Bilişim ve eğitimi bir arada kullanmak.
- Eğitim ihtiyaçlarına cevap vermek.

- Bilgi alışverişini sağlamak.
- Zengin arşivi ile derslere katkı sağlamak.
- Bilgiden bilgi üretmek.
- Farklı öğrenme stiline sahip öğrencilere hizmet vermek.
- Bütün öğrencileri ortak bir paydada buluşturmak.
- Teknolojinin bir araç olarak kullanılmasını sağlamak.

3.4. Algı ve Tutum

Algı, duyu organlarımıza ulaşan uyarıları değerlendirip, örgütleyerek yorumlamak olarak ifade edilmektedir. Dış dünyadan gelen uyarıların, zihnimiz tarafından yorumlanması olarak da tanımlanabilmektedir. Algı, dış dünyada gördüklerimizi, nasıl yorumlayacağımızı, neye inanmamızı ve ne şekilde davranmamız gerektiği hakkında bize yol göstermektedir (Bakan ve İlker, 2012). Algı, duyu organlarımıza çevreden gelen uyarıların zihnimizde anlamlı bir şekilde deneyime çevrilmesidir. Algı, öğelerin basit bir şekilde çağrışım oluşturarak karmaşık bir şekilde deneyim oluşturma süreci olmakla birlikte öğrenme ve bilişe açılan yol olarak ifade edilir. Algıda süreç ise sinir sistemimizin en üst bölümlerinden olan beyinde gerçekleşir, tekrarlanan uyarılarla birlikte öğrenmeye bağlı olarak oluşur. Algı sisteminde oluşan biçimleri tanıma, ayırt etme, bir araya getirerek bütünden anlam çıkararak karmaşık işlevler yerine getirilir. Algı, duyu organlarımız yoluyla, çevremizdeki nesneleri, olayları ve olaylar arasındaki ilişkileri anlamak ve anlamlandırmak süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertan, 2016).

Algı ile ilgili yapılan tanımlamaların farklı disiplinlerde birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bireysel psikolojinin ilgi alanına giren algı, zihinsel süreçler ile birlikte uyarıcıların alınması ve öğrenilmesi sürecidir. Kısacası algı nesne ve çevremizdeki olayların duyu organları ile birlikte kavranması sürecidir (Hügöl, 2011).

Morgan'a (1981) göre algı fiziksel bir olay veya nesnenin eskiden elde edilmiş tecrübelerle kavranması olaydır. Morgan algı süreçlerini, duyum, simgesel ve duygusal süreçler olarak ele almıştır. Duyum süreçlerinde, uyarımlar duyu organları ile alınıp

hafızada değerlendirilmesi, simgesel süreçlerde herhangi bir simgenin bir olayı, bir durumu veya nesneyi temsil etmesini, duygusal süreçlerin ise uyarımın taşımış olduğu bilgi ve mesajları taşıdığını ifade eder. Algı bireyin nesneler, koşullar ve çevresindeki insanlara karşı nerede durması ve nasıl hareket etmesi gerektiğini bilmesini sağlar. Öğrenciler öğrenme ortamlarına yeni bilgiler, beceriler öğrenmek için gelirken öğretmenler ise yeni bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etmek için ortamlar hazırlarlar. Bu yüzden öğretmenler, öğrenciler arasındaki farklılıklara dikkat ederek algılarını arttıran faktörleri incelemelidirler (Ruch, 1953).

İnsanın kendisini dışarıdan gelen uyarılara karşı olumlu veya olumsuz karşılık vermesi, harekete geçmeye yönelmesi tutumu ifade eder. Tutum insana isnat edilen ve onun psikolojik nesne ile ilgili olarak ne düşündüğünü hangi duyguları hissettiğini ve tüm bunların sonucunda göstermiş olacağı davranışlarını belirli bir düzen içerisine sokma eğitimidir (Çobanoğlu, 2005).

Tutum, bir bireyin psikolojik bir obje ile ilgili olarak, düşünce, duygu ve davranışlarını düzgün bir şekilde oluşturma eğilimidir. Tutum, bireyin düşünceleri, duyguları ile birlikte gerçekleştirmiş olduğu davranışların etkileyerek uyumlu olmasını sağlar. Tutumlarda birbiriyle uyum içerisinde bulunan bu faktörler tutumların öğeleri olarak adlandırılır. Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler bireyde yerleşmiş olarak güçlü tutumları belirler (Pehlivan, 2008).

Tutum, bireyin sergilemiş olduğu performansını etkileyen eğilimlerini ve özel tercihlerini içermektedir. Tutum, insanın olaylara, kişilere, herhangi bir grupta şeye ve çok çeşitli durumlara karşı kişisel etkinlik olarak seçimini etkileyen kazanılmış içsel durum olarak ifade edilebilir. Tutum, insanı belirli kişiler, nesneler ve durumlar karşısında belirli davranışlar göstermeye yönelten öğrenilmiş eğilim olarak tanımlanabilmektedir (Üstün, 2011). Alport'a (1935) göre tutum, yaşantı ve deneyimler sonucunda tüm nesne ve durumlara karşı bireyin göstermiş olduğu davranışlar üzerinde yönlendirici veya dinamik etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık olarak tanımlanmaktadır. Tutum belirli nesne, olay, durum, kavram veya diğer insanlara karşı öğrenilmiş olan olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir.

Tutum, insan düşüncesinde temsil edilen bir takım nesnelerin değerlendirilmesidir. Bu nesneleri, bireyin hafızasında kalabilecek şekilde, karmaşıktan basite, özetlenmiş halde, insan, grup ve fikirler ile birlikte her şeyi barındırır. Bireyin yapmış olduğu görme, duyma, düşünme ve eyleme geçme faaliyetlerini belirleyen tutumlardır. Tutum insana kaybolduğu dünyada yolunu bulma yöntemlerini gösterir (Olson ve Zanna, 1993).

3.4.1. Uzaktan eğitim algısı

İnsanoğlunun düşünme becerisinin sonucunda oluşan ve çok etkili olan imgelerin yorumlanması süreci olan algı bireyle dış dünya arasında bir bağ kurar. Algılamının başlayabilmesi için duyu organlarına uyarıların gelmesi şarttır. Ancak her uyarılma sonucunda oluşan veriler yorum içermez. Duyu organları sayesinde elde edilen bu sade veriler işlenip bilgi haline getirilmesi algılama ile gerçekleşir (Burkaz, 2016).

Öğretmenler, öğretim görevlileri, öğrenciler, okul yöneticileri, destek hizmeti veren kişiler, içerik geliştiriciler ve veliler uzaktan eğitimin paydaşları olmakla birlikte, bazı paydaşların uzaktan eğitimin yürütülmesinde farklı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Öğrenme ortamının ilk uygulayıcısı ve temsilcisi olan öğretmen, başarılı sonuçlar elde edebilmesi için uzaktan eğitime açık olmalıdır. Uzaktan eğitimde öğretmen dersi yürütme sürecinde, ders öncesinde, ders esnasında ve dersin bitiminde yapılması gereken tüm çalışmalardan sorumludur. Geleneksel eğitimde öğrenme ortamlarında konu alan bilgisi ve iletişim becerileri öğretmen için yeterli iken, uzaktan eğitimde bu becerilerin yanında öğretmenin sahip olması gereken beceri ve yeterlikler vardır. Öğretmenin teknolojiye yönelik olan ilgisi uzaktan eğitim için önemlidir. Uzaktan eğitim algısı öğretmenin teknolojiye olan yatkınlığından olumlu etkilenirken, teknoloji korkusundan olumsuz etkilenmektedir (Başak ve Çakmak, 2020). Öğretim elemanlarının gelişen teknolojileri kullanmaya yönelik algıları, verilen hizmetin kalitesini ve öğrenci başarısını etkilemektedir. (Wingo vd., 2017). Uzaktan eğitimde derse yönelik yapılan hazırlık süresi geleneksel eğitimden daha fazladır. Tomei'ye (2006) göre uzaktan eğitimde derse hazırlık için % 14 Yiğit ve diğerleri (2010) ise %70 daha fazla zaman harcadığını, McQuiggan (2012) uzaktan eğitimde harcanan zaman ve emeğin fazla olduğunu ifade etmiştir.

İş yükü ve harcanan zamanın fazla olması, teknik aksaklıklar, ders içerisinde yaşanan sorunlar gibi sebepler eğitimcilerin uzaktan eğitime yönelik algılarını olumsuz etkilerken, teşvik edici unsurların olması, esnek çalışma imkânı, teknik destek gibi durumlar ise uzaktan eğitime yönelik algıları olumlu olarak etkilemektedir. Eğitimciler, uzaktan eğitime yardımcı olacak mevcut ve gelişen yeni teknolojileri bilmeli, bu teknolojileri tehdit unsuru olarak görmeyerek, öğretim sürecine yardım eden unsurlar olarak düşünmelidir (Garrison, 1989).

3.4.2. Uzaktan eğitime yönelik tutum

Uzaktan eğitimin yapıldığı sanal ortamlarda, duyuşsal bileşenlerden biri olan tutum, öğrenmeyi etkileyen en önemli değişkendir. Genel manada tutum, kişi, olay ya da nesneye yönelik gösterilen olumlu ya da olumsuz bir tepki gösterme durumudur. Tutum diğer duyuşsal özelliklerle birlikte öğrencilerin derslerde göstermiş olduğu başarıyla yakından ilişkilidir. Öğrencilerin belirlediği tutum uzaktan eğitimin etkililiğini belirleyen en önemli kavramdır (Kağıtçıbaşı, 2010).

Rasheed'a (2007) göre öğrencilerin uzaktan eğitime öğrencilerin genel olarak göstermiş olduğu olumsuz tutumun sebebinin ön yargılarda kaynaklandığını ifade etmiştir. Karakaş ve Khoshemehr'a (2013) göre ise planlanmamış bir uzak eğitim sistemi öğrencilerin negatif tutum geliştirmesine yol açabilir. Uzaktan eğitim sisteminde yaşanan teknik arızalar, içerik ve materyal yetersizliği, iletişim kopukluğu, öğrencilerin duyuşsal isteksizlikleri gibi nedenler tutumların olumsuz yönde oluşmasına neden olmaktadır.

Eğitim sistemimizde uzaktan eğitime yönelik tutumların olmasının temelini oluşturan nedenlerin başında kalıcı öğrenmeyi sağlayan kaliteli ve verimli eğitimin eksik olması yatmaktadır. Ancak nüfusun hızla artması, coğrafi şartlar, ekonomik ve kültürel nedenlerden dolayı öğretim etkinliklerine katılımın yeterli düzeyde olmaması ile birlikte fiziki alt yapı sorunlardan dolayı uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum geliştirilmesine yol açmaktadır. Bu yüzden uzaktan eğitime geliştirilen bu tutum sayesinde eğitimde verimi arttırmada çözüm unsuru olarak kullanılabilir (Bayram vd., 2019).

Uzaktan eğitimde öğrencilerden beklenen duyuşsal davranışlar; dersi sevmeleri, derse karşı ilgili olmaları ve derse yönelik olumlu tutum oluşturma gibi özelliklerdir. Oysaki tutumlar sadece bir davranışa gösterilen eğilim veya bir duygu olmayıp, biliş, duygu ve davranış eğilimlerinin birbiriyle bütünleşmesi durumudur. Derse karşı gösterilen olumlu tutumlar başarıyı etkilerken, olumsuz tutumlar başarısızlığa neden olabilmektedir (Kazazoğlu, 2013).



4. MATERYAL ve YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemi benimsenmiş olup, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir konu ya da olayla ilgili katılımcıların görüşlerini belirlemek için kullanılan ve diğer araştırmalara göre daha büyük çalışma gruplarının olduğu modeldir (Büyüköztürk vd., 2008).

Betimsel nitelik taşıyan çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının, cinsiyet, branş, yaş, mesleki deneyim süresi ve teknoloji kullanım düzeyleri bakımından farklılaşıp, farklılaşmadığının belirlenmesi amacı ile birlikte öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesinde cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve uzaktan eğitime erişim sıklığına göre anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Erzurum il merkezinde bulunan, Yıldızkent İMKB Ortaokulu, Osman Gazi Ortaokulu, Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu, Turgut Özal Ortaokulu ve Saltukbey Ortaokulu'nda görev yapan öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Toplamda bu okullarda görev yapan 201 öğretmen ve öğrenim gören 624 öğrenciye ulaşılarak katılımcıların görüşleri elde edilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişkenler		n	%
Branş	Fen Bilimleri	27	13,4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	28	13,9
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	6	3
	İngilizce	17	8,5
	Sosyal Bilgiler	22	10,9
	Matematik	31	15,4
	Beden Eğitimi ve Spor	12	6
	Türkçe	34	16,9
	Rehberlik	8	4
	Teknoloji ve Tasarım	6	3
	Müzik	6	3
	Görsel Sanatlar	4	2
	Toplam	201	100

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (devam)

Cinsiyet	Kadın	108	53,7
	Erkek	93	46,3
	Toplam	201	100
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl	48	23,9
	5-10 Yıl	72	35,8
	10-15 Yıl	36	17,9
	15-20 Yıl	23	11,4
	20 Yıl ve Üzeri	22	10,9
	Toplam	201	100
Yaş	20-25	8	4
	25-35	102	50,7
	35-40	52	25,9
	40 ve üzeri	39	19,4
	Toplam	201	100
Teknoloji Kullanım Düzeyi	Zayıf	21	10,4
	Orta	84	41,8
	İyi	60	29,9
	Çok İyi	36	17,9
	Toplam	201	100

Tablo 4.1 incelendiğinde katılımcıların branş bakımından en fazla Türkçe Öğretmeni 34 (%16,9), Matematik Öğretmeni 31 (15,4), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni 28 (%13,9) ve Fen Bilimleri 27 (%13,4) en az ise Görsel Sanatlar Öğretmeni 4 (%2), Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Müzik Öğretmeni ve Teknoloji Tasarım Öğretmeni 6 (%3) olduğu, görülmektedir. Cinsiyet bakımından kadın katılımcı 108 (%53,7) erkek katılımcı 93 (%46,3) tür. Katılımcıların mesleki deneyim süresi bakımından en fazla 5-10 yıl olan 72 (%35,8) en az mesleki deneyim süresi olan katılımcıların ise 20 yıl ve üzeri 22 (10,9) dir. Yaş olarak bakıldığında katılımcıların çoğunlukla 25-35 yaş arasında 102 (50,7) olduğu görülmektedir. Teknoloji kullanım düzeyi bakımından ise katılımcıların, zayıf 21 (%10,4), orta 84 (%41,8), iyi 60 (%29,9) ve çok iyi 36 (17,9) kısmını oluşturmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulları, cinsiyetleri, öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ve uzaktan eğitime erişim sıklığı ile ilgili verilerin yer aldığı demografik bilgiler Tablo 4.2 ‘de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Değişken		n	%
Öğrenim Gördüğü Okul	Yıldızkent İMKB Ortaokulu	128	20,5
	Osman Gazi Ortaokulu	103	16,5
	Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu	152	24,4
	Turgut Özal Ortaokulu	134	21,5
	Saltuk Bey Ortaokulu	107	17,1
	Toplam	624	100
Cinsiyet	Kız	319	51,1
	Erkek	305	48,9
	Toplam	624	100
Sınıf Düzeyi	5.Sınıf	152	24,4
	6.Sınıf	169	27,1
	7.Sınıf	115	18,4
	8.Sınıf	188	30,1
	Toplam	624	100
Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığı	Haftada 3-4 Gün	175	28
	Haftada 1-2 Gün	108	17,3
	İki Haftada Bir	35	5,6
	Her Gün	306	49
	Toplam	624	100

Tablo 4.2 incelendiğinde öğrencilerin en fazla 152 (%24,4) Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu'ndan en az ise 103 (%16,5) Osman Gazi Ortaokulu'ndan olduğu görülmektedir. Cinsiyet olarak 319 (%51,1) kız öğrenci, 305 (%48,9) erkek öğrencidir. Sınıf düzeyi bakımından katılımcıların 5.Sınıf 152 (%24,4), 6.Sınıf 169 (%27,1), 7.Sınıf 105 (%18,4) ve 8.Sınıf 188 (30,1) olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından ise en fazla katılımcıların Her Gün 306 (%49) en az ise İki Haftada Bir 35 (%5,6) olduğu görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarını ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Arslan ve Bircan (2019) tarafından geçerliliği güvenilirlik çalışmaları yapılmış "Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" ve Gök (2011) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği"

kullanılmıştır. Çalışmamızda Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği için Cronbach alfa iç güvenirlik katsayısı ,89 ve Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği için Cronbach alfa iç güvenirlik katsayısı ,90 bulunmuştur. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılının güz döneminde Erzurum İl merkezinde 5 farklı okullarda öğrenim gören 624 ortaokul öğrencisi ile birlikte bu okullarda görev yapan 201 ortaokul öğretmeni ile yürütülmüştür.

4.4. Verilerin Analizi

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını araştırmak için kişisel bilgiler bölümünü oluşturan demografik özellikler ile ilgili olarak dört soru ve tutum ölçeği 20 sorudan oluşmaktadır. 5'li likert tipi olan ölçekte 1 (hiçbir zaman katılmıyorum, 2 (nadiren katılıyorum), 3 (bazen katılıyorum), 4 (genellikle katılıyorum, 5 (her zaman katılıyorum) ifadeleri yer almıştır. 5 faktörden oluşan tutum ölçeğinde; faktör 1 (uzaktan eğitimin katılımcıya avantajları) için Cronbach Alpha değeri 0,81, faktör 2 (uzaktan eğitimin teknik boyutu) için Cronbach Alpha değeri 0,76, faktör 3 (uzaktan eğitim isteği) için Cronbach Alpha değeri 0,86, faktör 4 (uzaktan eğitimin öğretime etkililiği) için Cronbach Alpha değeri 0,71 ve faktör 5 (uzaktan eğitimde yaşanan problemler) için Cronbach Alpha değeri 0,60 oranları arasında değişmektedir. Öğretmenlerin Uzaktan eğitim algısının araştırılması için kişisel bilgiler bölümünü oluşturan demografik özellikler ile ilgili olarak beş soru ve algı 20 sorudan oluşmaktadır. 5'li likert tipi olan ölçekte 1 (kesinlikle katılmıyorum, 2 (katılmıyorum), 3 (kararsızım), 4 (katılıyorum, 5 (kesinlikle katılıyorum) ifadeleri yer almıştır. 3 faktörden oluşan algı ölçeğinde; faktör 1 (uzaktan eğitime bakışa yönelik algı) için Cronbach Alpha değeri 0,89, faktör 2 (uzaktan eğitimde kaynaklara erişim) için Cronbach Alpha değeri 0,81, faktör 3 (uzaktan eğitim sisteminde planlama) için Cronbach Alpha değeri 0,77 oranları arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yorumlamak için (alınabilecek en yüksek değerden, alınabilecek en küçük değer çıkarılarak) / değerlendirme aralığı $((5-1)/3)$ formülü uygulanarak Tablo 4.3'te ölçeklerin değerlendirme aralık puanları ve kriter düzey aralıkları belirlenmiştir (Boz, 2019).

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarını Değerlendirme Aralık ve Kriterleri

Değerlendirme Aralığı	Değerlendirme Kriteri
1,00 - 2,33	Düşük
2,34 - 3,66	Orta
3,67 - 5,00	Yüksek

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmış, öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçekleri ile ilgili elde veriler için normallik testleri yapılmış, Tabachnick ve Fidell'e (2012) göre belirlenen çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri (-1,5 - +1,5) göz önüne alındığında normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Varyansların homojenliği için Levene istatistiği (Morgan vd., 2004). Kullanılmıştır. Yapılan belirlemelerden sonra tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız t testi çalışma verilerinin analizinde kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizlerinde istatistiksel çözümler için SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

5. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde çalışmanın amacına yönelik olarak, öğretmenlerin uzaktan eğitim algı ölçeği ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeklerinden elde edilen verilere yer verilmiştir. Uzaktan eğitim algı ölçeği ve uzaktan eğitim tutum ölçeklerine yönelik yapılacak analizler öncesinde normallik testi ile ilgili çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri Tablo 5.1 ve Tablo 5.2'de gösterilmiştir.

Tablo 5.1 Uzaktan Eğitim Algı Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Faktörler	$\bar{x}$	Mod	Medyan	Ss	Skewness	Kurtosis
Temel Bakışa İlişkin Algı	2,26	2	2,11	,768	0,56	-0,34
Kaynaklara Erişim	3,50	4	3,67	,707	-0,04	-0,36
Eğitim Öğretimi Planlama	3,64	4	3,80	,659	-0,35	-0,05
Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği	2,98	3	2,90	,550	0,43	0,19

Tablo 5.1 incelendiğinde Temel Bakışa İlişkin Algı faktörünün Skewness değeri (0,56), Kurtosis değeri (-0,34) olduğu, Kaynaklara Erişim faktörünün Skewness değeri (-0,04), Kurtosis değeri (-0,36) olduğu Eğitim ve Öğretimi Planlama faktörünün Skewness değeri (-0,35), Kurtosis değeri (-0,05) olduğu ve ölçeğin tamamına yönelik Skewness değeri (0,43), Kurtosis değeri (0,19) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5.2 Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Faktörler	$\bar{x}$	Mod	Medyan	Ss	Skewness	Kurtosis
Uzaktan Eğitimin Katılımcıya Avantajları	3,71	4,00	3,80	,902	-0,59	-0,28
Uzaktan Eğitimin Teknik Boyutu	3,80	5,00	4,00	,886	-0,61	-0,23
Uzaktan Eğitim İsteği	3,98	5,00	4,50	1,186	-1,06	0,09
Uzaktan Eğitimin Öğretime Etkililiği	3,60	4	3,67	,969	-0,35	-0,70
Uzaktan Eğitimde Yaşanan Problemler	2,94	3	3,00	1,048	0,03	-0,63
Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği	3,66	4	3,75	,651	-0,30	-0,38

Tablo 5.2 incelendiğinde uzaktan eğitim tutum ölçeği ve faktörlerine ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin tümünün -1,5 ve +1,5 arsında değer aralığında olduğu ve ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

5.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı Hangi Düzeydedir?

Araştırmaya katılan 201 öğretmenin uzaktan eğitim algısı ölçek maddelerine yönelik puan ortalaması ve standart sapmaları ile ilgili veriler Tablo 5.3'te verilmiştir.

Tablo 5.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı

Faktör	Madde No	Maddeler	$\bar{x}$	Ss
Temel Bakışa İlişkin Algı	1	Uzaktan eğitim sonucunda oluşan öğrenme yüz yüze eğitimde oluşan öğrenmeye eşdeğerdir.	1,88	1,091
	2	Gelecekte uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden daha çok tercih edileceğine inanıyorum.	2,46	1,253
	3	Yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitim yoluyla eğitim vermeyi tercih ederim.	1,76	1,118
	4	Uzaktan eğitimle, eğitimin kalitesi artmaktadır.	2,01	1,053
	5	Uzaktan eğitim ortamında öğrenciler analitik düşünme fırsatını elde etmektedir.	2,12	1,135
	6	Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden akademik olarak daha ilgi çekicidir.	2,13	1,179
	7	Yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılamak için uzaktan eğitim şarttır.	2,45	1,170
	8	Uzaktan eğitimdeki deneyimlerim uzaktan eğitime bakış açımı olumlu yönde değiştirdi.	2,69	1,142
	9	Uzaktan eğitimde temel derslerin dışında diğer derslere yönelik olarak da açılmalıdır.	3,61	1,329
Kaynaklara Erişim	10	Öğretmenlere uzaktan eğitimde karşılaştıkları teknik problemleri çözmek için yeterli teknik destek sağlanmaktadır.	3,43	1,085
	11	Milli Eğitim Bakanlığı ve okullar öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı vermektedir.	3,64	1,086
	12	Milli Eğitim Bakanlığı öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e- içerik, e- kitap, e- sınav gibi elektronik materyal hazırlamaktadır.	3,99	,910
	13	Derslerin sunulması, yürütülmesi sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sistemi yeterlidir.	2,97	,971

Tablo 5.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı (devam)

Eğitim Öğretimi Planlama	14	Derslerin sunulması, yürütülmesi, sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sisteminin kullanımı kolaydır.	3,47	,974
	15	Okullar öğretmenlere uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı sağlamaktadır.	3,47	1,13
	16	Uzaktan eğitimde sunulan canlı derslerin yürütülmesi esnasında iş bölümü ve planlama uygun şekilde yapılmaktadır.	3,72	.965
	17	Uzaktan eğitim programlarının planlanmasında paydaşların tamamı işbirliği içinde çalışmaktadır.	3,52	1,024
	18	Uzaktan eğitimde ders öncesi hazırlık ve dersinin yürütülmesi için daha fazla emek harcanmaktadır.	3,62	1,093
	19	Uzaktan eğitim ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek harcanmaktadır.	3,75	1,088
	20	Yöneticiler, uzaktan eğitimde görev alan öğretmenlerden yüksek performans beklemektedirler.	3,65	1,037

Tablo 5.3 incelendiğinde Temel Bakış Aşıcı'na ait faktörün maddeleri incelendiğinde; uzaktan eğitim sonucunda oluşan öğrenme yüz yüze eğitimde oluşan öğrenmeye eşdeğerdir, maddesinin ($\bar{x}=1,88$), yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitim yoluyla eğitim vermeyi tercih ederim, maddesinin ($\bar{x}=1,76$), uzaktan eğitimle, eğitimin kalitesi artmaktadır, maddesinin ($\bar{x}=2,01$), Uzaktan eğitim ortamında öğrenciler analitik düşünme fırsatını elde etmektedir, maddesinin ($\bar{x}=2,12$), Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden akademik olarak daha ilgi çekicidir, maddesinin ($\bar{x}=2,13$) düzeylerinin düşük olduğu bu faktöre ait diğer maddelerin düzeylerinin ($\bar{x}=2,41$) ve ($\bar{x}=3,61$) değer aralığında olduğu görülmektedir.

Kaynaklara Erişim faktörüne ait MEB öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e- içerik, e- kitap, e-sınav gibi elektronik materyal hazırlamaktadır, maddesinin ($\bar{x}=3,99$) olup, yüksek düzeyde olup faktöre ait diğer maddelerin düzeyleri orta değerde olduğu görülmektedir.

Planlama faktörüne ait uzaktan eğitimde sunulan canlı derslerin yürütülmesi esnasında iş bölümü ve planlama uygun şekilde yapılmaktadır, maddesinin ($\bar{x}=3,72$) ve uzaktan

eğitim ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek harcanmaktadır, maddesinin ($\bar{x}=3,75$) yüksek düzeyde olup, faktöre ait diğer maddelerin düzeyleri ($\bar{x}=3,52$) ve ($\bar{x}=3,65$) arasında değer aldıkları ve normal düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik ölçeğin alt faktörlerine ve ölçeğin tamamına yönelik algı düzeyi ortalamaları Tablo 5.4'te verilmiştir.

Tablo 5.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Algı Ortalamaları

Faktörler	N	$\bar{x}$	Ss
Temel Bakışa İlişkin Algı	201	2,26	,768
Kaynaklara Erişim	201	3,50	,707
Eğitim Öğretimi Planlama	201	3,64	,659
Uzaktan Eğitime Yönelik Algı Ortalamaları	201	2,98	,550

Tablo 5.4 incelendiğinde temel bakışa ilişkin algı faktörüne ait algı düzeyinin ($\bar{x}=2,26$) olduğu ve düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Kaynaklara erişim faktörüne ait algı düzeyi ($\bar{x}=3,50$) ve orta düzeyde, eğitim öğretimi faktörüne ait algı düzeyi ($\bar{x}=3,64$) ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algı ortalamaları düzeylerinin ($\bar{x}=2,98$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

5.1.1. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 1-a) alt problemine ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.5'te verilmiştir.

Tablo 5.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	3,305	1	199	,071*

* $p<.05$

Tablo 5.5 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = 3,305$) dağılımının varyansının homojen olduğu

görülmüştür.($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında cinsiyetleri göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik olarak t- testi uygulanmış ve analiz sonucu elde edilen öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bağımsız t- testi değerlerine ait veriler Tablo 5.6’da verilmiştir.

Tablo 5.6. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Algı Düzeyi Bağımsız t - Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	Sd	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	Erkek	93	2,96	,597	,455	199	,649*
	Kadın	108	2,99	,493			

* $p<.05$

Tablo 5.6 incelendiğinde, Erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim algı düzeyleri($\bar{x}=2,96$) ile kadın öğretmenlerin uzaktan eğitim algı düzeyleri ($\bar{x} =2,99$) arasında olup, $t(199)=,455$; $p>.05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitim algı düzeyleri arasında cinsiyetleri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında branşları bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 1-b) alt problemine ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının branşları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.7' de verilmiştir.

Tablo 5.7. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Branşlara Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	,669	11	189	,767*

* $p<.05$

Tablo 5.7 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = ,669$) dağılımının homojen olduğu görülmüştür. ($p > .05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında branşları bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim algı ölçeği puanlarının branşlara göre elde edilen ortalama değerler, standart sapma değerleri ile birlikte varyans kaynakları ile ilgili değerlerin yer aldığı sonuçlar Tablo 5.8'de verilmiştir.

Tablo 5.8 Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Branşlara Göre ANOVA Sonuçları

Branş	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Fen Bilimleri	27	3,15	,574	G.Arası	4,807	11	,437		
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	28	2,93	,576	G.İçi	55,758	189	,295		
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	6	2,89	,363	Toplam	60,565	200			
İngilizce	17	3,06	,523						
Sosyal Bilgiler	22	3,02	,491						
Matematik	31	3,00	,583						
Beden Eğitimi ve Spor	12	2,85	,484					1,481	,141
Türkçe	34	2,78	,448						
Rehberlik	8	3,39	,702						
Teknoloji ve Tasarım	6	3,09	,443						
Müzik	6	2,97	,813						
Görsel Sanatlar	4	2,53	,592						
Toplam	201	2,98	,550						

Tablo 5.8 incelendiğinde öğretmenlerin algı düzey ortalamalarında en yüksek düzeyde algı ortalamasına sahip branş öğretmenlerinin Rehberlik Öğretmenleri ($\bar{x}$ =3,39), Fen Bilimleri Öğretmenleri ($\bar{x}$ =3,15), Teknoloji ve Tasarım Öğretmenleri ($\bar{x}$ =3,09), en düşük düzeyde algı ortalamasına sahip branş öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Öğretmenleri ($\bar{x}$ =2,53), Türkçe Öğretmenleri ($\bar{x}$ =2,78) ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ($\bar{x}$ =2,85), olduğu görülmektedir. Diğer branş öğretmenlerinin algı düzeyi ortalamaları ($\bar{x}$ =2,97) ve ($\bar{x}$ =3,06) arasında değerler aldığı görülmektedir. Yapılan ANOVA analizinde, uzaktan eğitim algı düzeyi ($F(11-189)=1,481$ $p>.05$) öğretmenlerin branşları bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.1.3. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında yaşları bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 1-c) alt problemine ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarında yaşları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.9'da verilmiştir.

Tablo 5.9. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	1,101	3	197	,350*

* $p<.05$

Tablo 5.9 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = 1,101$) dağılımının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında yaşları bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen uzaktan eğitim algı ölçeği puanlarının yaşa göre sonuçlara yönelik ortalama puan değerleri, standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları ile ilgili veriler Tablo 5.10'da verilmiştir.

Tablo 5.10 Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Yaş	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
20-25	8	2,89	,758	G.Arası	1,174	3	,391		
25-35	102	3,03	,531	G.İçi	59,391	197	,301		
35-40	52	3,00	,564	Toplam	60,565	200		1,298	,276
40 ve üzeri	39	2,83	,530						
Toplam	201	2,98	,550						

Tablo 5.10 incelendiğinde 25-35 yaş arındaki öğretmenlerin algı ortalamalarının en yüksek değere sahip olduğu ($\bar{x}=3,05$) 40 ve üzeri yaş arasındaki öğretmenlerin ise en düşük ($\bar{x}=2,83$) algı ortalamasına sahip olduğu ve öğretmenlerin toplam algı düzeyinin yaşa göre ortalamasının ($\bar{x}=2,98$) olduğu görülmektedir. NOVA analizi sonucunda, uzaktan eğitim algı düzeyi ($F(3-197)=1,298$, $p>.05$) öğretmenlerin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.1.4. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında mesleki deneyim süresi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 1-d) alt problemine ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarında mesleki deneyim süresi bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve test sonucu elde edilen veriler Tablo 5.11'de verilmiştir.

Tablo 5.11. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Mesleki Deneyim Süresine Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	1,311	4	196	,267*

* $p<.05$

Tablo 5.11 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = 1,311$) dağılımının homojen olduğu görülmüştür. ($p > .05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında mesleki deneyim süreleri bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 5.12'de verilmiştir.

Tablo 5.12 Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Mesleki Deneyime Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Deneyim Süresi	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
1-5 Yıl	48	3,01	,459	G.Arası	,939	4	,235		
5-10 Yıl	72	3,04	,589	G.içi	59,626	196	,304		
10-15 Yıl	36	2,90	,591	Toplam	60,565	200		,772	,545
15-20 Yıl	23	2,98	,570						
20 Yıl ve Üzeri	22	2,84	,522						
Toplam	201	2,98	,550						

Tablo 5.12 incelendiğinde 5-10 yıl mesleki deneyim süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyi ortalaması ($\bar{x}=3,04$) olup en yüksek değere sahip iken 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin algı düzeyi ortalamaları ($\bar{x}=2,84$) olup en düşük değere sahip olduğu görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda, uzaktan eğitim algı düzeyi ($F(4-196)=,772$, $p > .05$) öğretmenlerin mesleki deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.1.5. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında teknoloji kullanım düzeyi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 1-e) alt problemine ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarında teknoloji kullanım düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.13'te verilmiştir.

Tablo 5.13. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algı Düzeylerinin Teknoloji Kullanım Düzeyine Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	1,196	3	197	,313*

* p<.05

Tablo 5.13 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = 1,196$) dağılımının homojen olduğu görülmüştür. ($p > .05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında teknoloji kullanım düzeyi bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 5.14'te verilmiştir.

Tablo 5.14 Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Puanlarının Teknoloji Kullanım Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Teknoloji Kullanım Düzeyi	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Zayıf	21	2,85	,553	G.Arası	,362	3	,235	,395	,757
Orta	84	2,98	,503						
İyi	60	3,00	,610	Toplam	60,565	200			
Çok İyi	36	3,00	,565						
Toplam	201	2,98	,550						

Tablo 5.14 incelendiğinde teknoloji kullanım düzeyi zayıf olarak belirten öğretmenlerin algı ortalamaları ($\bar{x}=2,85$), orta olarak belirten öğretmenlerin algı ortalamaları ($\bar{x}=2,98$), iyi olarak belirten öğretmenler ile çok iyi olarak belirten öğretmenlerin algı ortalamaları ($\bar{x}=3,00$) olduğu görülmektedir. Yapılan ANOVA sonuçlarına göre, uzaktan eğitim algı

düzeyi ($F(3-197)=,395$, $p>.05$ öğretmenlerin teknoloji kullanım düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ve alt problemleri ile ilgili veriler aşağıdaki bölüm başlıkları içerisinde sunulmuştur.

5.2. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Hangi Düzeydedir?

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğunu belirlenmeye çalışıldığı araştırmanın 2. Problemi ile ilgili olarak, öğrencilerin uzaktan eğitim tutum ölçeği alt faktörleri ve bu faktörleri oluşturan ölçek maddelerine ait ortalama puan değerleri ile standart sapma değerlerine yönelik veriler Tablo 5.15 'te verilmiştir.

Tablo 5.15. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Faktör	Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
Uzaktan Eğitimin Katılımcıya Avantajları	1	Uzaktan eğitim, istediğim dersi istediğim zaman dinleme imkânı vermektedir.	3,82	1,205
	2	Evden eğitim alabilme rahatlığı sağlamaktadır.	3,99	1,169
	3	Uzaktan eğitim, derslerimin içeriği bakımından dolayı benim için uygundur.	3,91	1,206
	4	Uzaktan eğitimde tekrar dinleme imkânı, kendi öğrenme hızımda öğrenmemi sağlar.	3,75	1,258
	5	Deneme Sınavlarının internet üzerinden yapılmasını uygun buluyorum.	3,11	1,512
Uzaktan Eğitimin Teknik Boyutu	6	Uzaktan eğitime erişimde problem yaşadığımda teknik destek alabiliyorum.	3,19	1,480
	7	Derslerle ilgili problem yaşadığımda gerekli desteği alabiliyorum.	3,74	1,308
	8	Ders öğretmenleriyle gerektiğinde etkileşime geçebiliyorum.	4,31	1,074

Tablo 5.15. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (devam)

Uzaktan Eğitim İsteği	9	Uzaktan eğitimde erişimde kamera ve ses kalitesi yeterli düzeydedir.	3,92	1,198
	10	Milli Eğitim Bakanlığı'nın uzaktan eğitim derslerinin erişimine sunduğu imkânlar yeterlidir.	3,86	1,225
	11	Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersi için uzaktan eğitime devam edilmelidir.	4,02	1,286
	12	Matematik ve Fen Bilimleri dersi için uzaktan eğitime devam edilmelidir.	4,05	1,334
	13	Yabancı Dil ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için uzaktan eğitime devam edilmelidir.	3,97	1,326
Uzaktan Eğitimin Öğretime Etkililiği	14	Tüm dersler için uzaktan eğitime devam edilmelidir.	3,88	1,408
	15	Sınıf ortamında olmadan dersleri tek başıma öğrenebiliyorum.	3,27	1,347
	16	Uzaktan eğitimde verilen dersleri yeterince öğrendiğime inanıyorum.	3,52	1,220
	17	Uzaktan eğitim derslerini canlı olarak takip edebiliyorum.	4,02	1,146
Uzaktan Eğitimde Yaşanan Problemler	18	Uzaktan eğitim dersleri hızlı işlendiğinden dinlemekte zorlanıyorum.	2,96	1,402
	19	Uzaktan eğitim sistemine erişimde problemler yaşanmaktadır.	2,93	1,311
	20	Uzaktan eğitim, uygulamalı dersleri (Fen Bilimleri vs) öğrenmeyi kısıtlamaktadır.	3,28	1,521

Tablo 5.15 incelendiğinde uzaktan eğitimin katılımcıya avantajlarına ait faktörün maddeleri incelendiğinde; evden eğitim alabilme rahatlığı sağlamaktadır, maddesinin ($\bar{x}=3,99$),uzaktan eğitim, derslerimin içeriği bakımından dolayı benim için uygundur, maddesinin($\bar{x}=3,91$), uzaktan eğitim, istediğim dersi istediğim zaman dinleme imkanı

vermektedir, maddesinin ($\bar{x}=3,82$) ve uzaktan eğitimde tekrar dinleme imkânı, kendi öğrenme hızımda öğrenmemi sağlar, maddesinin ($\bar{x}=3,75$) değerlerine sahip olduğu ve öğrencilerin tutum düzey ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Deneme sınavlarının internet üzerinden yapılmasını uygun buluyorum, maddesinin ise ($\bar{x}=3,11$) ile öğrencilerin orta düzeyde tutuma sahip olduğu görülmektedir.

Uzaktan eğitimin teknik boyutu faktörüne ait öğrencilerin, ders öğretmenleriyle gerektiğinde etkileşime geçebiliyorum, maddesinin ($\bar{x}=4,31$) olup, öğrencilerin oldukça yüksek düzeyde tutuma sahip olduğu, uzaktan eğitime erişimde problem yaşadığımda teknik destek alabiliyorum, maddesinin ($\bar{x}=3,19$) ile öğrencilerin orta düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir. Faktöre ait diğer maddelerin ($\bar{x}=3,74$) ve ($\bar{x}=3,92$) değer aralığında olup öğrencilerin yüksek düzeyde tutum gösterdikleri görülmektedir.

Uzaktan eğitim isteği faktörüne ait maddelere yönelik öğrencilerin tutumlarının ($\bar{x}=3,88$) ve ($\bar{x}=4,05$) değer aralığında olup yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Uzaktan eğitimin öğretime etkililiği faktörüne yönelik öğrencilerin, sınıf ortamında olmadan dersleri tek başıma öğrenebiliyorum, maddesine ($\bar{x}=3,27$) ve uzaktan eğitimde verilen dersleri yeterince öğrendiğime inanıyorum, maddesine ($\bar{x}=3,52$) yönelik olarak tutumlarının orta düzeyde olduğu, uzaktan eğitim derslerini canlı olarak takip edebiliyorum, maddesine ($\bar{x}=4,02$) yönelik olarak ise yüksek düzeyde tutum gösterdikleri görülmektedir.

Uzaktan eğitimde yaşanan problemler faktörüne yönelik öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine erişimde problemler yaşanmaktadır, maddesine ($\bar{x}=2,93$), uzaktan eğitim dersleri hızlı işlendiğinden dinlemekte zorlanıyorum, maddesine ($\bar{x}=2,96$) ve uzaktan eğitim, uygulamalı dersleri (Fen Bilimleri vs) öğrenmeyi kısıtlamaktadır, maddesine ($\bar{x}=3,28$) tutum ortalamalarına sahip oldukları ve orta düzeyde tutum sergiledikleri görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin alt faktörlerine ve ölçeğin tamamına yönelik, toplam kişi sayısı, algı düzeyi ortalama puanları ve standart sapma

değerlerinin yer aldığı verilere yönelik sayısal verilere yönelik bilgiler Tablo 5.16'da verilmiştir.

Tablo 5.16. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerinin Ölçek ve Faktörlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Faktörler	N	$\bar{x}$	Ss
Uzaktan Eğitimin Katılımcıya Avantajları	624	3,71	,902
Uzaktan Eğitimin Teknik Boyutu	624	3,80	,886
Uzaktan Eğitim İsteği	624	3,98	1,186
Uzaktan Eğitimin Öğretime Etkililiği	624	3,60	,969
Uzaktan Eğitimde Yaşanan Problemler	624	2,94	1,048
Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Ortalamaları	624	3,66	,651

Tablo 5.16 incelendiğinde uzaktan eğitim tutum ölçeği faktörlerinde tutum düzeyi ortalamaları Uzaktan Eğitimin Katılımcıya Avantajları faktöründe ($\bar{x}=3,71$), Uzaktan Eğitimin Teknik Boyutu faktöründe ($\bar{x}=3,80$) ve Uzaktan Eğitim İsteği faktöründe ($\bar{x}=3,98$) olup yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Uzaktan Eğitimin Öğretime Etkililiği faktöründe ($\bar{x}=3,60$) ve Uzaktan Eğitimde Yaşanan Problemler faktöründe ($\bar{x}=2,94$) olup orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ($\bar{x}=3,65$) olarak bulunmuş ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

5.2.1. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 2-a) alt problemine ilişkin öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.17'de verilmiştir.

Tablo 5.17. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Tutum Düzeyi	,032	1	622	,859*

* $p < .05$

Tablo 5.17 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyi düzeyi (Levene's $F = ,032$) dağılımının homojen olduğu görülmüştür. ($p > .05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetleri bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik bağımsız t- testi uygulanmış ve analiz sonucu elde edilen değerler analizi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 5.18'de verilmiştir.

Tablo 5.18. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Tutum Düzeyi Bağımsız t - Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	Sd	p
Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği	Erkek	305	3,66	,671	231	622	,817*
	Kız	319	3,65	,630			

* $p < .05$

Tablo 5.18 incelendiğinde, erkek öğrencilerin uzaktan eğitim tutum düzeyleri ($\bar{x}=3,66$) ile kız öğrencilerin uzaktan eğitim tutum düzeyleri ($\bar{x}=3,65$) arasında olup, $t(231)=,622$; $p > .05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.2.2. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim gördüğü sınıf düzeyi bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 2-b) alt problemine ilişkin öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim görmüş olduğu sınıf düzeyi anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.19'da verilmiştir.

Tablo 5.19. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Tutum Düzeylerinin Öğrenim Gördüğü Sınıf Düzeyine Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktör	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Tutum Düzeyi	,957	3	620	,412*

* $p < .05$

Tablo 5.19 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = ,957$) dağılımının homojen olduğu

görülmüştür.($p>.05$).Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 5.19'da verilmiştir.

Tablo 5.20. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
5.Sınıf	152	3,68	,686	G.Arası	2,021	3	,674		
6.sınıf	169	3,73	,641	G.İçi	261,66	620	,422		
7.sınıf	115	3,61	6,170	Toplam	263,682	623		1,597	,189
8.sınıf	188	3,60	,646						
Toplam	624	3,66	,651						

Tablo 5.20 incelendiğinde 5.sınıf öğrencilerinin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,68$) ve 6.Sınıf öğrencilerinin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,73$) ile yüksek düzeyde tutuma sahip iken 7.sınıf öğrencilerinin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,61$) ve 8.sınıf öğrencilerinin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,60$) olup düşük düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir. Yapılan tek yönlü ANOVA analizleri sonucunda, uzaktan eğitim tutum ölçeği ($F(3-620)=1,597$, $p>.05$, olduğundan dolayı öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.2.3. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın 2-c) alt problemine ilişkin öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 5.21'de verilmiştir.

Tablo 5.21. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Tutum Düzeylerinin Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığına Göre Homojenlik Testi Sonuçları

Faktörler	F	Sd1	Sd2	p
Uzaktan Eğitim Algı Düzeyi	2,054	3	620	,105*

* p<.05

Tablo 5.21 incelendiğinde dağılımın homojen olup olmadığı test edilmiş ve uzaktan eğitim algı düzeyi (Levene's $F = 2,054$) dağılımının homojen olduğu görülmüştür. ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitim tutumlarında uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımında mesleki bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 5.22'de verilmiştir.

Tablo 5.22. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları

Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığı	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Haftada 3-4 Gün	175	3,67	,594	G.Arası	12,025	3	4,008		
Haftada 1-2 Gün	108	3,44	,608	G.İçi	251,657	620	0,406	9,875	,000*
İki Haftada Bir	35	3,34	,802	Toplam	263,682	623			
Her Gün	306	3,77	,650						
Toplam	624	3,66	,651						

*p<.05

Tablo 5.22 incelendiğinde öğrencilerin her gün uzaktan eğitime erişim sağlayanların tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,77$) ve haftada 3-4 gün uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,67$) olup yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları,

iki haftada bir uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,34$) ve haftada 1-2 gün uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin tutum ortalamaları ($\bar{x}=3,44$) olup orta düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir. Yapılan tek yönlü ANOVA analizleri sonucunda, uzaktan eğitim tutum ölçeği ($F(3-620)=9,875$, $p<.05$, olduğundan dolayı öğrencilerin uzaktan eğitime erişim sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi erişim sıklığı arasında olduğunu göstermek için One-Way ANOVA testinden LSD analizi yardımıyla veriler elde edilmiş ve bu veriler Tablo 5.23'te gösterilmiştir.

Tablo 5.23. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarında Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığı Farklılığına Göre One-Way ANOVA LSD Testi Sonuçları

(I)Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığı	(J)Uzaktan Eğitime Erişim Sıklığı	Mean Difference (I-J)	Std. Error	P
Haftada 3- 4 Gün	Haftada 1-2 Gün	,223*	,078	,004*
	İki Haftada Bir	,323*	,118	,006*
	Her Gün	-,100	,060	,098
Haftada 1-2 Gün	Haftada 3-4 Gün	-,223*	,078	,004*
	İki Haftada Bir	,100	,124	,419
	Her Gün	-,323*	,071	,000*
İki Haftada Bir	Haftada 3-4 Gün	-,323*	,118	,006*
	Haftada 1-2 Gün	-,100	,124	,419
	Her Gün	-,423*	,114	,000*
Her Gün	Haftada 3-4 Gün	,100	,060	,098
	Haftada 1-2 Gün	,323*	,071	,000*
	İki Haftada Bir	,423*	,114	,000*

Tablo 5.23 incelendiğinde LSD testinden elde edilen veriler doğrultusunda; öğrencilerin uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından haftada üç dört gün uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin, hafta 1-2 gün ve iki haftada bir erişim sağlayan öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılık haftada 3-4 gün uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir.($p<.05$).

Uzaktan eğitime her gün erişim sağlayan öğrencilerin, haftada 1-2 gün ve iki haftada bir erişim sağlayan öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılık her gün uzaktan eğitime erişim sağlayan öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir.($p<.05$).



6. SONUÇ ve TARTIŞMA

Teknolojideki hızlı gelişim ve değişim ile birlikte günümüzde eğitim sistemlerinde geleneksel eğitime alternatif sistemlerin gelişmesine sebep olmuştur. Gelişen eğitim sistemlerinin başında uzaktan eğitim gelmektedir. Uzaktan eğitim son on yılda ciddi bir şekilde değişime uğramış durumdadır. Öğrenci ve öğretmenin yer ve bazı durumlarda zamana göre ayrıldığı yapılandırılmış şekilde uygulanan uzaktan eğitim, yurt içi ve yurt dışında eğitimin en hızlı şekilde büyüyen şekli olmuştur. Geçmişte geleneksel eğitime ait olmayan yöntemleri kullanan ve özel bir eğitim biçimi olarak kabul edilen uzaktan eğitim, günümüzde genel eğitimde önemli bir kavram haline gelmiş durumdadır. Ağ bağlantılı öğrenme, internet yolu ile öğrenme, hibrit öğrenme gibi kavramlar önceleri uygulanan uzaktan eğitim modellerinin kapsamını günümüzde genişletmiş ve doğasını değiştirmiştir (Gunawardena ve McIsaac, 2013). Covid - 19 salgını sebebiyle MEB uzaktan eğitime geçiş yapmış ve eğitim hizmetlerini öğrenci ve öğretmenlerin yararlanabilmesi için dijital eğitim platformu EBA ve kurduğu televizyon kanallarıyla devam ettirmiştir (Özer ve Suna, 2020).

Bu araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla uzaktan eğitim algı ölçeği ve uzaktan eğitim tutum ölçeği kullanılarak, Erzurum il merkezinde bulunan 5 farklı ortaokulda görev yapan ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın sonuçları analiz edildiği zaman, araştırmanın birinci problemine yönelik olarak; öğretmenlerin uzaktan eğitim algı düzeylerinin belirlenmesinde ölçek faktörlerinde temel bakışa ilişkin olarak algı düzeyi düşük düzeyde ve algı düzeyi ortalaması ($\bar{x}=2,26$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına benzer olarak, Kurnaz ve Serçelemeli (2020) Covid - 19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitime bakış açılarını incelediği çalışmalarında akademisyenlerin uzaktan eğitim sistemin çok fazla benimsemediklerini ifade etmişlerdir.

Kaynaklara erişim faktörüne ilişkin olarak öğretmenlerin algı düzeyi ortalaması ($\bar{x}=3,50$) orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde kaynaklara erişim olarak en fazla yararlandığı platformun MEB tarafından

sağlanan EBA'nın olduğu ve kaynaklara erişim bakımından ders, içerik, yarışma uygulamaları, e-kurs, soru, çalışma kâğıtları gibi eğitsel içeriklerin yer aldığı bu uzaktan eğitim platformuna öğretmenler rahat bir şekilde erişim sağlayabilmektedir (Aktay ve Keskin, 2016).

Eğitim öğretimi planlama faktörüne bağlı olarak öğretmenlerin algı düzeyi orta düzeyde ve algı düzeyi ortalaması ($\bar{x}=3,64$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle uzaktan eğitim ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek harcanmaktadır ($\bar{x}=3,75$) maddesinde öğretmenlerin algıları düzeyi yüksek düzeyde çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Orr (2008), uzaktan eğitimde ders veren öğreticilerin teknik bakımdan yeterli olması, destek hizmeti verme ve ders ile ilgili araçların kullanılmasına yönelik olarak çok fazla emek harcadıklarını belirtmiştir.

Uzaktan eğitim algı ölçeği genelinde öğretmenlerin algı düzeylerinin genel olarak orta düzeyde ($\bar{x}=2,98$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu sonuçları alan yazındaki benzer bulgu sonuçlarıyla da desteklenmektedir. (Gök 2001; Ergin 2010; Gündüz 2013; Boz 2019).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim algı düzeyleri belirleyen değişkenler detaylı olarak incelenmiş; öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında cinsiyet, branş, yaş, mesleki deneyim süresi ve teknoloji kullanım düzeyleri bakımından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma bulgusunu destekleyen veya farklı sonuçlara ulaşan araştırmaların olduğu görülmüştür. Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök (2020) çalışmalarında "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği" ile öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmışlar ve araştırma sonuçlarında öğretmenlerin cinsiyet, görev yaptıkları okul türüne, mesleki kıdem yıllarına, branşlarına, teknoloji kullanım düzey ve türlerine, eğitim verdikleri sınıf seviyelerine, bulundukları il/ilçeye ve derslerini yaptıkları yere göre öğretmenlerin algı düzeylerinde herhangi bir farklılık oluşmadığını belirtmişlerdir.

Karaca vd. (2021) çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitim yarar algı düzeylerinin orta düzeyde olmasında cinsiyet, mesleki kıdem süresi ve öğrenim durumları anlamlı bir farklılık oluşturmazken, görev yapılan kademedeki okul türünün anlamlı bir fark oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmanın ikinci problemi ile ilişkin olarak öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına oluşturan faktörlerinden Uzaktan Eğitimin Katılımcıya Avantajlarına

yönelik tutum düzeyi ($\bar{x}= 3,71$) öğrenciler tarafından yüksek düzeyde çıkmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde yapılan derslerin kaydedilme özelliği, tekrardan izlenilebilmesi öğrenciler için uzaktan eğitimin avantajları olarak değerlendirmiştir (Duman, 2020). Öğrenci ve öğretmenlerin yeteri düzeyde teknik bilgiye sahip olmaması, devamlı aynı şekilde yapılan öğretim yöntem tekniklerinin öğretmenler tarafından kullanılması uzaktan eğitim alan öğrenciler için dezavantaj oluşturmaktadır (Yang ve Cornelius, 2004). Uzaktan eğitim herhangi bir sebepten dolayı eğitim alamayan veya öğrencilerin kendilerini bütünüyle geliştirebilmesi için eğitim ihtiyaçlarının karşılamalarında avantaj sağladığı için tercih edilebilir (Yadigar, 2010).

Uzaktan Eğitimin Teknik Boyutu faktörüne yönelik olarak öğrencilerin tutum düzeylerinin yüksek düzeyde ($\bar{x}=3,80$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Teknolojinin sürekli gelişmesi ile birlikte eğitimin teknolojik boyutu uzaktan eğitimin yapısının değişmesine sebep olmuş, bu değişimin oluşmasında en önemli etkiye sahip etkenler ise altyapı, içerik oluşturma ve uzaktan eğitimin sunum yöntemleri olmuştur (Gürol ve Sevindik, 2004).

Uzaktan Eğitim İsteği faktörüne yönelik olarak öğrencilerin uzaktan eğitim tutumları ($\bar{x}=3,98$) olup yüksek düzeyde çıktığı görülmektedir. Yiğit vd., (2010) yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin uzaktan eğitim almaya istekli oldukları ve uzaktan eğitim öğrencisi olmaktan memnuniyet duyduklarını, uzaktan eğitim sayesinde araştırma ve kavrama becerilerinin olumlu yönde etkilendiğini belirtmişlerdir.

Uzaktan Eğitimin Öğretime Etkililiği faktörüne yönelik olarak öğrencilerin uzaktan eğitim tutumları ($\bar{x}=3,60$) orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan Eğitimde Yaşanan Problemler faktöründe diğer faktörlere göre daha düşük seviyede tutum oranına sahip olduğu ($\bar{x}=2,94$) ve orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim faaliyetleri yürütülürken birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bunlar; öğrenci kaynaklı, öğreti kaynaklı, idari ve yönetsel kaynaklı, teknik sorunlar ve diğer sorunlardır (Bilgiç ve Tüzün, 2015).

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik olarak tutumları ($\bar{x}=3,65$) orta düzeyde olduğu görülmektedir. Çakır ve Arslan (2020) Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Eş Zamanlı Sanal Sınıf Ortamlarını Kullanım Niyetleri İle Uzaktan Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi çalışmalarında öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ortalamalarının

orta düzeyde ve olumlu yönde olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ağır'ın (2007) öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını konu alan çalışmasında öğretmenlerin tutumlarının orta düzeyin biraz üzerinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesinde cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı saptanmamıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde benzer sonuçların olduğu çalışmalar olduğu görülmektedir. Kocayigit ve Salih (2020) yaptıkları öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalama puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmişlerdir. Çakır ve Arslan (2020) yaptıkları araştırmada öğrencilerin cinsiyetleri bakımından uzaktan eğitimi kabul düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik olarak sınıf düzeyi bakımından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına benzer şekilde Elçiçek (2015) üniversitede meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerle mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Al Emran vd. (2016) üniversite öğrencilerinin yaşa bağlı olarak uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarında öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında uzaktan eğitime erişim sıklığı bakımından anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitime haftada 3-4 gün erişim sıklığında giren öğrencilerin haftada 1-2 gün ve iki haftada bir erişim sıklığında olanlara göre tutum ortalaması daha yüksek olduğu, her gün erişim sıklığında uzaktan eğitimden faydalanan öğrencilerin haftada 1-2 gün ve haftada bir uzaktan eğitim erişim sıklığından tutumlarının fazla ve yüksek düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler uzaktan eğitime erişim noktasında kullandıkları eğitim platformlarında çeşitli problemler yaşamaktadırlar. Bu problemlerin giderilmesi için sistem alt yapısının güçlendirilmesi, bağlantı problemlerinin aşılması, öğrencilerin sorularına en hızlı şekilde cevap verilecek sistemin tasarlanması gerekmektedir (İmamoğlu ve İmamoğlu, 2020).

7. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda şu öneriler sunulmaktadır.

- 1.Uzaktan eğitim esnasında okulların gerekli alt yapıyı sağlamaları, gerekli eksikliklerin tespit edilerek uzaktan eğitim sisteminin geliştirilmesi gerekmektedir.
- 2.Öğretmenlerin, uzaktan eğitimde derslere hazırlık aşamasında aşırı derecede zaman ve emek harcamalarından dolayı uzaktan eğitim algılarını daha yüksek seviyelere çıkarabilmek için iş yüklerinin azaltılması gerekmektedir.
- 3.Öğrencilere teknolojik bakımından yeteri düzeyde eğitim verilerek derse olan ilgileri uzaktan eğitim sayesinde daha da arttırılabilir.
- 4.Uzaktan eğitime erişim sağlayamayan öğrenciler için, internet, tablet, bilgisayar gibi cihazların ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından temin edilerek öğrencilerin etkin bir şekilde uzaktan eğitime katılmalarının sağlanması gerekmektedir.
- 5.Eğitimin bütün paydaşlarını kapsayacak şekilde uzaktan eğitime yönelik algı ve tutumları belirleyen çalışmalar yapılabilir.
- 6.Uzaktan eğitim algısı ve tutumu üzerine farklı değişkenler kullanılarak çalışma alanının kapsamı genişletilebilir.
- 7.Öğretmen ve öğrencilerle görüşülerek uzaktan eğitim ile ilgili nitel araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 69-71.
- Akgün, Ö. E., Güleç, İ. ve Topal, M. (2013). Lisansüstü uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 134.
- Aktay, S. ve Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA)İncelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 27-44..
- Akyürek, M. İ.(2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Al-Emran, M., Elsherif, H. M. and Shaalan, K. (2016). Investigating attitudes towards the use of mobile learning in higher education. *Computers in Human behavior*, 56, 93-102.
- Alkan, C. (1987). Açıköğretim “Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 157.
- Alkan, C. (1997). Eğitim teknolojisi (5. baskı). **Ankara: Anı.**
- Alport, G. W. (1935). Attitudes//Murchison C. *Handbook of social psychology*. **Worcester.**
- Anderson, B. and Simpson, M. (2012). **History and heritage in distance education**. 16(2), 1-10. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080085.pdf>
- Arslan, R. ve Bircan, H. (2019). Cumhuriyet Üniversitesi'nde Uzaktan Eğitimde Sunulan Derslere Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 409-427.
- Asio, J. M. R. and Bayucca, S. (2021). Spearheading education during the COVID-19 rife: Administrators' level of digital competence and schools' readiness on distance learning. Asio, JMR, & Bayucca, SA (2021). *Spearheading education during the COVID-19 rife: Administrators' level of digital competence and schools' readiness on distance learning*. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 3(1), 19-26.
- Ayas, A., Haluk, Ö., Çalık, M., Çimer, A., Ekiz, D., Yiğit, N. ve Akyıldız, S. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi

- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan Eğitim Program, Ders ve Materyal Tasarımı*. Eğitim Yayınevi.
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38
- Bakan, İ. ve İlker, K. E. F. E. (2012). Kurumsal açıdan algı ve algı yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 19-34.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid - 19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Balaman, F.ve Tiriyaki, S. H. (2021). Corona Virüs (Covid - 19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84
- Banas, J. R. (2006). Distance Delivery Systems.
- Barut, L. (2015). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş*.
- Başak, G. Ö. K.ve Çakmak, E. K. (2020). Uzaktan Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1915-1931.
- Bayram,M., Peker, A. T., Aka, S. T. ve Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Bilgiç, A. G. D. H. G. ve Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50.
- Boz, A. (2019). Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Necmettin Erbakan Üniversitesi,Konya.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, P.E. (2019). Uzaktan Eğitimde Kullanılan Videolu yöntemlerin Ön Lisans Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Budak, F. ve Korkmaz, Ş. (2020). COVID-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79.

- Burkaz, V.(2016). Aristoteles'te Algı Kavramı. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008), "Bilimsel araştırma yöntemleri", 2.baskı, **Pegem Akademi**, Ankara.
- Celep, C. 2001. Meslek Olarak Öğretmenlik. **Anı Yayıncılık**, s5.
- Ceylan, H.(2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin eğitim-öğretimde, Eğitim Bilişim Ağından (EBA) yararlanmaya ilişkin görüşleri. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Çakır, R. ve Arslan, F. (2020).Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Eş Zamanlı Sanal Sınıf Ortamlarını Kullanım Niyetleri İle Uzaktan Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. **Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2020(15), 114-133.
- Çallı, İ., İşman, A. ve Torkul, O. (2002). Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (3).
- Çelik, K. (2018). Genişletilmiş Teknoloji Kabul Modeli: Uzaktan Eğitim Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. **Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü**,(Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara.
- Çevik, M. (2008). Öğretmenlik Mesleği Dışında Kamu Kurumlarında Görev Yapan Eğitim Fakültesi Fen Alanı Mezunlarının Bölüm Bilgilerinin İş Hayatlarına ve Günlük Yaşantılarına Etkisi. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çobanoğlu, İ.(2005).Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ege Üniversitesi.İzmir.
- Debes, G. (2021). Distance Learning in Higher Education during the COVID-19 Pandemic: Advantages and Disadvantages. **International Journal of Curriculum and Instruction**, 13(2), 1109-1118.
- Delen, A. (2021). *Türkiye’de E-Öğrenme Ortamlarına İlişkin Yapılan Araştırmalardaki Eğilimler: 2004-2020 Dönemi Tezlerin İncelenmesi (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)*.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, (39).
- Demirel, Ö., Altun, E., Ateş, A., Başboğaoğlu, U., Çelik, L., Çeliköz, N. Ve Yağcı, E. (2007). **Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı**. Pegem A Yayıncılık.
- Diehl, WC. (2013). Charles A.Wedemeyer Uzaktan Eğitimin Öncü Öncüsü. **Uzaktan eğitim el kitabı** , 38

- Dinçer,Ö.GS.(2016). Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. **Adana, Seyhan, Türkiye.**
- Duman,, S. N. (2020). Salgın Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. **Milli Eğitim Dergisi**, 49(1), 95-112.
- EBA,(2020)."Eba Hakkında", <https://eba.gov.tr/hakkinda/tam> Son Son erişim tarihi: 20.08.2020
- Ekici, G. (2003).Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24(24).
- Elmas, Ç., Doğan,N., Biroğul, S. ve Mehmet, K. O. Ç. (2008). Moodle eğitim yönetim sistemi ile örnek bir dersin uzaktan eğitim uygulaması. **Bilişim Teknolojileri Dergisi**, 1(2).
- Erfidan, A. (2019). **Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri Balıkesir Üniversitesi örneği** (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Ergin, C. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açıları (Van il örneği). **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. Nadir Çeliköz & Polat Erdoğan.**
- Ersolak, K. (2018). Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Programlarında Katılım Örüntülerinin ve Başarıya Etki Eden Unsurların İncelenmesi. **Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.**
- Ertan, H. (2016). Stratejik algı yönetimi: telekomünikasyon sektöründe müşteri deneyim yönetimi aracılığıyla stratejik algı yönetimi üzerine bir araştırma. **Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.**
- Ertuğ, C. A. N. (2020). Coronavirüs (Covid - 19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**, 6(2), 11-53.
- Ertürk, S. (2013). **Eğitimde “program” geliştirme** (6. baskı). Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- Eygü, H. ve Karaman, S. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin memnuniyet algıları üzerine bir araştırma. **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 3(1), 36-59.
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, JA (2020). Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları: Çok uluslu bir çalışma. **International Journal of Educational Technology in Higher Education** , 17 , 1-18. Birçok üniversite, uzaktan eğitim (DE) kursları ve programları sunmaktadır.
- Fidan, N. (1986). Okulda öğrenme ve öğretme.**Pegem A. Yayıncılık** ,3. Baskı,Ankara.

- Fisher, C., Dwyer, D. C. and Yocam, K. (1996). *Education & Technology: Reflections on Computing in Classrooms*. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, Fifth Floor, San Francisco, CA 94104.
- Galusha, J. M. (1997). Barriers to learning in distance education. *Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal of the 21st Century*, 5(3-4), 6-14
- Garrison, DR (1993). Uzaktan eğitimde kalite ve erişim: teorik hususlar. *Uzaktan eğitimin teorik ilkeleri*, 9-21.
- Gök, B. (2011). Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü*.
- Gönül, İ. (2001). Eğitim, istihdam ve teknoloji. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 65-71.
- Gunawardena, CN and McIsaac, MS (2013). Uzaktan Eğitim. In *eğitim iletişim ve teknoloji üzerine araştırma El Kitabı'nda* (s. 361-401). Routledge.
- Güçlüoğlu, K. (1985). John Dewey Raporun'dan Esintiler. *Eğitim ve Bilim*, 9(53).
- Gülcü, İ. (2014). Etkileşimli tahta kullanımının avantajları ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bilişim Konferansı*, 05-07.
- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Gürkan, F. (2017). Açık ve uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürol, M., ve Sevindik, T. (2004). Uzaktan Eğitimin Teknoloji Boyutu. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*.
- Güvenç, E.(2018). Zeki Karar Destek Sistemi Kullanılarak Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Ders Performanslarının Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Hawkins, B. L. (1999). Distributed Learning and Institutional Restructuring. *Educom Review*, 34(4)
- Holmberg, B. (2005). Uzaktan eğitim teorisi ve uygulaması . *Routledge*.
- Hügül, H. (2011). Algı Yönetimi ve Medya: İnegöl Olaylarının Basında Sunuluşunun Algı Yönetimi Kapsamında Analiz Edilmesi. *Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Güvenlik Bilimleri Ana Bilim Dalı, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara.

- Işık, A. H., Karacı, A., Özkaraca, O., & Biroğul, S. (2010). Web tabanlı eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi. *Akademik Bilişim*, 10-12.
- İmamoğlu, H. V. ve İmamoğlu, F. S. (2020). Coronavirüs Salgını ve Uzaktan Eğitim Süreci Hakkında Öğretmen Görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(4), 742-761.
- İşman, A. (2008). Uzaktan eğitim. *Pegem Akademi Yayıncılık*. Ankara, 4. Baskı, 2-28.
- İşman, A. (2011). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. *Pegem Akademi Yayıncılık*, 4. Baskı, Ankara,
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). Günümüzde insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş. *Evrım Yayınları*, İstanbul.
- Karaağaçlı, M. ve Erden, O. (2008). İnternet destekli uzaktan eğitimde dokuz aşamalı öğretim durumunun tasarımı. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2).
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.
- Karakaş, H. S., ve Khoshemehr, A. H. Y. (2013). *Bilgi ve Belge Yönetimi'nde uzaktan eğitim: İran ve Türkiye Milli Kütüphanelerinin rolü üzerine bir araştırma ve kavramsal model önerisi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Ana Bilim Dalı).
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of social and humanities sciences research*, 7(53), 1262-1274.
- Kaya, Z. (2006). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme. *Pegem A Yayıncılık*, Ankara.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Keegan, D. (1980). On the Nature of Distance Education. *Zentrales Institut für Fernstudienforschung*, 33, 1-40. Retrieved
- Keegan, D. (1996). Uzaktan eğitimin temelleri. *Psychology Press*.
- Keegan, D. J. (1980). On defining distance education. *Distance education*, 1(1), 13-36.
- Khateeb, L. A., Shdaifat, S. A. K. and Shdaifa, N. A. (2021). Effectiveness of Communication Techniques in Distance Education and Its Impact on Learning Outcomes at Jordanian Universities (Northern Province). *International Journal of Higher Education*, 10(2), 74-82.

- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kırmacı, Ö. ve Sami, A. C. A. R. (2018). Kampüs Öğrencilerinin Eşzamanlı Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291.
- Kilit, B.ve Güner, P.(2021) Matematik Derslerinde Web Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 85-102.
- Kocayiğit, A. ve Salih, U. Ş. U. N. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Koçer, H. E. (2001). *Web tabanlı uzaktan eğitim* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş. ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Kurnaz, E. ve Serçemeli, M. (2020). Covid - 19 Pandemi Döneminde Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıkları Üzerine Bir Araşt. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (3), 262-288.
- Kurtdede Fidan, N., Erbasan, Ö. ve Kolsuz, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'ndan (EBA) Yararlanmaya İlişkin Görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9(45).
- Lenka, S. K. and Ravi, K. A. N. T. (2012). A study of attitude and perception of the learners towards distance education in relation to their biographical factors. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(4), 236-244.
- Meb,(2012). Milli Eğitim Bakanlığı Uzaktan Eğitim Merkezi(UZEM) hakkımızda sayfası <http://uzem.eba.gov.tr/hakkimizda.php> Son erişim tarihi:26.06.2020.
- MEB,(2020a)."Bakan Selçuk, 23 Mart'ta başlayacak uzaktan eğitime ilişkin detayları anlattı.",<https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlattı/haber/20554/tr> Son erişim tarihi:14.07.2020
- MEB,(2020b)."Okullarda Yüz Yüze Eğitimde 2. Aşama, 12 Ekim Pazartesi Başlıyor.",<http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitimde-ikinci-asama-12-ekim-pazartesi-qunu-basliyor/haber/21776/tr> Son erişim tarihi: 20.10.2020.
- Moore, M. G. and Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Moore, M. G. (1991). Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6.

- Morgan, C. T. (1981). Psikolojiye giriş (Çeviri Yayın Sorumlusu: S. Karakaş). *Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın*, (1).
- Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, KS and Jha, GK (2021). Covid - 19 salgını sırasında Hindistan'da öğrencilerin çevrimiçi eğitim algısı ve tercihleri. *Sosyal Bilimler ve Beşeri Bilimler Açık* , 3 (1),
- National Education Association. (2000). *A survey of traditional and distance learning higher education members*. National Education Association.
- Ojo, D. O. and Olakulehin, F. K. (2006). Attitudes and perceptions of students to open and distance learning in Nigeria. *The international review of research in Open and Distributed Learning*, 7(1).
- Olson, J. M. and Zanna, M. P. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual review of psychology*, 44(1), 117-154.
- Orr, R. L. (2008). *Faculty perceptions of institutional efforts at addressing barriers to faculty's success in delivering online learning*. Western Carolina University.
- Osei-Owusu, B. and Awunyo-Vitor, D. (2012). Teachers' perception on sustainability of distance education in Ghana: *Evidence from Ashanti Region*.
- Owens, J., Hardcastle, L. and Richardson, B. (2009). Learning from a distance: The experience of remote students. *Journal of Distance Education*, 23(3), 53-74.)
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XIII. *Türkiye'de İnternet Konferansı, ODTÜ, Ankara*, 55-60.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özer, B. (1989). Türkiye'de Uzaktan Eğitim: *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nin Uygulamaları*.
- Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). Covid - 19 salgını ve eğitim. *Küresel toplumun anatomisi: İnsan ve toplumun geleceğünde*, 171-192.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Quan-Baffour, K. P. and Arko-Achemfuor, A. (2018). Quality Assurance through Experiential Learning in a Distance Education Context: The Views of Major Stakeholders. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(3), 15-23.)
- Rasheed, F. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *AACE Journal*, 15(3), 315-338..

- Rıza, E. T. (2000). *Eğitim teknolojisi uygulamaları ve materyal geliştirme*. [Yy](Anadolu Matbaası
- Romero Martínez, S. J., Ordóñez Camacho, X. G., Guillén-Gamez, F. D. and Bravo Agapito, J. (2020). Attitudes toward Technology among Distance Education Students: Validation of an Explanatory Model. *Online Learning*, 24(2), 59-75.
- Ross, GJ. and Klug, MG (1999). İşletme fakültesi öğretim üyelerinin ve yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları: Ulusal bir anket. *Uzaktan Eğitim*, 20 (1), 109-128.
- Ruch, F. L. (1953). Psychology and life. Chicago: Scott. *Foresman & Company*.
- Saraç, Y. (2020). Pandemi günlerinde Türk Yükseköğretimi: Uzaktan eğitim yoğun kullanımda. *Yüksek Öğretim Dergisi*, 16, 6-9.
- Saykili, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.
- Senturk, S., Duran, V. ve Yilmaz, A. (2020). The Secondary School Students' Opinions on Distance Education. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(4), 360-367.
- Sewart, D., Keegan, D. and Holmberg, B. (Eds.). (2020). *Distance education: International perspectives*. Routledge.
- Sherry, L. (1995). Issues in distance learning. *International journal of educational telecommunications*, 1(4), 337-365.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. and Zvacek, S. (2003). *Teaching and learning at a distance*. Columbus, OH: Merrill.
- Snow, W. H. and Coker, J. K. (2020). Distance Counselor Education: Past, Present, Future. *Professional Counselor*, 10(1), 40-56.
- Sofat, R. and Sharma, R. (2020). A study on perception of academicians towards online education courses. *Online J. Dist. Educ. e-Learn*, 8(1), 1.
- Sullivan, M. (1998, Mart). Uzaktan eğitim ortamında öğrenci alanına bağlı durumunun, teknoloji ortamına yönelik tutumunun ve etkileşim algısının analizi: Uzaktan eğitimin kalitesini iyileştirmeye yönelik çıkarımlar. In *Louisiana Eğitim Araştırmaları Derneği konferansında*.
- Şerife, A. K., Gökdaş, İ., Öksüz, C. ve Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44.

- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y. ve Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (19), 439-458.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2012). Using Multivariate Statistics (6. bs.). **New Jersey: Pearson.**
- Tabata, L. N. and Johnsrud, L. K. (2008). The impact of faculty attitudes toward technology, distance education, and innovation. **Research in higher education**, 49(7), 625-646.
- TDK, (2021). "Teknoloji Sözcük Anlamı", <https://sozluk.gov.tr/> Son erişim Tarihi: 07.09.2020
- Thapliyal, U. (2014). Perceived Quality Dimensions in Distance Education: Excerpts from Student Experiences. **Turkish Online Journal of Distance Education**, 15(3), 60-67.)
- Todri, A., Papajorgji, P., Moskowitz, H. and Scalera, F. (2021). Perceptions regarding Distance Learning in Higher Education, Smoothing the Transition. **Contemporary Educational Technology**, 13(1), ep287.
- Tomei, L. (2006). The impact of online teaching on faculty load: Computing the ideal class size for online courses. **Journal of Technology and Teacher Education**, 14(3), 531-541.
- Topçu, Z. N. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterliklerine ve Öğrenme İhtiyaçlarına İlişkin Algıları. **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tutar, M. (2015). Eğitim bilişim ağı (EBA) sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Uşun, S. (2006). **Uzaktan Eğitim**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Üstün, G. (2011). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Williams, M. L. ve Pabrock, K. (1999). Distance Learning: The Essential Guide., Thousand Oaks. CA: **Sage Publications. Inc.**
- Wingo, N. P., Ivankova, N. V. and Moss, J. A. (2017). Faculty perceptions about teaching online: Exploring the literature using the technology acceptance model as an organizing framework. **Online Learning**, 21(1), 15-35.
- Yadigar, G. (2010). Uzaktan eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi (GÜ Bilişim Sistemleri uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programı örneği). **Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,**

Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara.

- Yang, Y. and Cornelius, L. F. (2004). Students' perceptions towards the quality of online education:A qualitative approach. ***Association for Educational Communications and Technology.***
- Yavuz, M. (2012) Fen Eğitiminde hayvanat bahçelerinin kullanımının akademik başarı ve kaygıya etkisi ve öğretmen-öğrenci görüşleri. ***Yayınlanmamış yüksek lisans tezi***, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yavuz, M., Kayalı, B., Balat, Ş. ve Karaman, S. (2020). Salgın sürecinde Türkiyede'ki Yüksek Öğretim Kurumlarının Acil Uzaktan Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi. ***Milli Eğitim Dergisi***, 49(1), 129-154.
- YEGİTEK,(2020)."Eba'da Sunulan Hizmetler",<https://yegitek.meb.gov.tr/www/ss.php> Son erişim tarihi: 18.06.2020.
- Yiğit, T., Bingöl, O., Armağan, H., Çolak, R., Aruğaslan, E., Yakut, G. ve Çivril, H. (2010). Öğrenci ve öğretim elemanının uzaktan eğitime bakış açısı. ***Akademik Bilişim***, 10, 21-27.
- YÖK, (2020). "Uzaktan Eğitime Yönelik Değerlendirme", <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx> Son erişim tarihi:10.05.2020.
- Zhao, Y., Lei, J., Yan, B., Lai, C.and Tan, H. S. (2005). What makes the difference? A practical analysis of research on the effectiveness of distance education. ***Teachers College Record***, 107(8), 1836.



Ek-1. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği

Sevgili Öğretmenler;

Covid - 19 salgın sürecinde evlerimizde uzaktan eğitim yaptık. Bu sürece yönelik fikirleriniz önemlidir. “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği” başlıklı bu çalışmada, elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Araştırmanın başarısı ve amacına ulaşması tümüyle sizin katılımınıza bağlıdır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı açıklama, aşağıda adı belirtilen kişi tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğimi ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum.

Selçuk ARABACI

İletişim:selcukarabaci@hotmail.com

I. Kişisel Bilgiler

Branşınız:.....

Cinsiyetiniz :

☐ Bay

☐ Bayan

Mesleki Deneyim

Süreniz?

☐ 1-5 yıl ☐ 5-10 yıl ☐ 10-15 yıl ☐ 15-20 yıl ☐ 20 yıl ve üzeri

Yaşınız?

☐ 20-25

☐ 25-35

☐ 35-40

☐ 40 ve üzeri

Teknolojiyi Kullanım Düzeyiniz?

☐ Zayıf

☐ Orta

☐ İyi

☐ Çok iyi

Ek-1.(Devam)

Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği		Katılım Düzeyiniz				
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Uzaktan eğitim sonucunda oluşan öğrenme yüz yüze eğitimde oluşan öğrenmeye eşdeğerdir.					
2	Gelecekte uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden daha çok tercih edileceğine inanıyorum.					
3	Yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitim yoluyla eğitim vermeyi tercih ederim.					
4	Uzaktan eğitimle, eğitimin kalitesi artmaktadır.					
5	Uzaktan eğitim ortamında öğrenciler analitik düşünme fırsatını elde etmektedir.					
6	Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden akademik olarak daha ilgi çekicidir.					
7	Yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılamak için uzaktan eğitim şarttır.					
8	Uzaktan eğitimdeki deneyimlerim uzaktan eğitime bakış açımı olumlu yönde değiştirdi.					
9	Uzaktan eğitimde temel derslerin dışında diğer derslere yönelik olarak da açılmalıdır.					
10	Öğretmenlere uzaktan eğitimde karşılaştıkları teknik problemleri çözmek için yeterli teknik destek sağlanmaktadır.					
11	Milli Eğitim Bakanlığı ve okullar öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı vermektedir.					
12	Milli Eğitim Bakanlığı öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e- içerik, e- kitap, e-sınav gibi elektronik materyal hazırlamaktadır.					
13	Derslerin sunulması, yürütülmesi sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sistemi yeterlidir.					
14	Derslerin sunulması, yürütülmesi, sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sisteminin kullanımı kolaydır.					
15	Okullar öğretmenlere uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı sağlamaktadır.					
16	Uzaktan eğitimde sunulan canlı derslerin yürütülmesi esnasında iş bölümü ve planlama uygun şekilde yapılmaktadır.					
17	Uzaktan eğitim programlarının planlanmasında paydaşların tamamı işbirliği içinde çalışmaktadır.					
18	Uzaktan eğitimde ders öncesi hazırlık ve dersinin yürütülmesi için daha fazla emek harcanmaktadır.					
19	Uzaktan eğitim ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek harcanmaktadır.					
20	Yöneticiler, uzaktan eğitimde görev alan öğretmenlerden yüksek performans beklemektedirler.					

Ek-2. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Covid - 19 salgın sürecinde evlerimizde uzaktan eğitim yaptık. Bu sürece yönelik fikirleriniz önemlidir. “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” başlıklı bu çalışmada, elde edilen veriler Yüksek lisans tez çalışması kapsamında bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Araştırmanın başarısı ve amacına ulaşması tümüyle sizin katılımınıza bağlıdır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı açıklama, aşağıda adı belirtilen kişi tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğimi ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. EĞER 18 YAŞ ALTINDA İSENİZ LÜTFEN YASAL TEMSİLCİLERİNİZ İLE ÇALIŞMA HAKKINDA YUKARIDA VERİLEN GEREKLİ BİLGİLERİ OKUYUP YASAL TEMSİLCİLERİNİZİN ONAYI İLE SORUYU YANITLAYINIZ. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı / YASAL TEMSİLCİSİ OLDUĞUM ÇOCUĞUMUN KATILMASINI/ kabul ediyorum.

Selçuk ARABACI

I. Kişisel Bilgiler

Okulunuzun İsmi:.....

Cinsiyetiniz:

☐ Kız ☐ Erkek

Kaçıncı Sınıfa Gidiyorsunuz?

☐ 5.Sınıf ☐ 6.Sınıf ☐ 7.Sınıf ☐ 8.Sınıf

Uzaktan eğitime erişim sıklığınız ne ölçüdedir?

☐ haftada 3-4 gün ☐ haftada 1-2 gün ☐ iki haftada bir ☐ her gün

Ek-2. (Devam)

Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği		Katılım Düzeyiniz				
		Hiçbir zaman katılmıyorum	Nadiren Katılıyorum	Bazen Katılıyorum	Genellikle katılıyorum	Her zaman katılıyorum
1	Uzaktan eğitim, istediğim dersi istediğim zaman dinleme imkânı vermektedir.					
2	Evden eğitim alabilme rahatlığı sağlamaktadır.					
3	Uzaktan eğitim, derslerimin içeriği bakımından dolayı benim için uygundur.					
4	Uzaktan eğitimde tekrar dinleme imkânı, kendi öğrenme hızımda öğrenmemi sağlar.					
5	Deneme Sınavlarının internet üzerinden yapılmasını uygun buluyorum.					
6	Uzaktan eğitime erişimde problem yaşadığımda teknik destek alabiliyorum.					
7	Derslerle ilgili problem yaşadığımda gerekli desteği alabiliyorum.					
8	Ders öğretmenleriyle gerektiğinde etkileşime geçebiliyorum.					
9	Uzaktan eğitimde erişimde kamera ve ses kalitesi yeterli düzeydedir.					
10	Milli Eğitim Bakanlığı'nın uzaktan eğitim derslerinin erişimine sunduğu imkânlar yeterlidir.					
11	Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersi için uzaktan eğitime devam edilmelidir.					
12	Matematik ve Fen Bilimleri dersi için uzaktan eğitime devam edilmelidir.					
13	Yabancı Dil ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için uzaktan eğitime devam edilmelidir.					
14	Tüm dersler için uzaktan eğitime devam edilmelidir.					
15	Sınıf ortamında olmadan dersleri tek başıma öğrenebiliyorum.					
16	Uzaktan eğitimde verilen dersleri yeterince öğrendiğime inanıyorum.					
17	Uzaktan eğitim derslerini canlı olarak takip edebiliyorum.					
18	Uzaktan eğitim dersleri hızlı işlendiğinden dinlemekte zorlanıyorum.					
19	Uzaktan eğitim sistemine erişimde problemler yaşanmaktadır.					
20	Uzaktan eğitim, uygulamalı dersleri (Fen Bilimleri vs) öğrenmeyi kısıtlamaktadır.					

Ek-3. Yasal izinler

	T.C. ERZURUM VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
Sayı : 36648235-605.01-E.14584696 Konu : Araştırma İzni		12/10/2020
VALİLİK MAKAMINA		
İlgi: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğünün 01.10.2020 tarihli ve E.35050 sayılı yazısı.		
İlgi yazı gereği, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Araştırmacılarından Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi tezli yüksek lisans programı 197601009 numaralı öğrencisi Selçuk ARABACI'nın "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları" adlı çalışması için eklitede isimleri belirtilen okullarda uygulama yapma talabinde bulunmuştur.		
İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onam belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, uygulama yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüze, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.		
Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.		
Salih KAYGUSUZ İl Millî Eğitim Müdürü		
OLUR 12/10/2020		
Yıldız BÜYÜKER Vali a. Vali Yardımcısı		
Ek: İlgi Yazı(1 adet dosya)		
	etim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM Elektronik Ağ: http://erzurum.meb.gov.tr E-posta: arge25@meb.gov.tr	Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi Tel: (0 442) 234 4800-179 Faks: (0 442) 235 1032
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4f28-ba22-3287-b4dc-0f10 kodu ile teyit edilebilir.		

ÇALIŞMA TAKVİMİ

S.NO	UYGULAMA YAPILACAK OKUL ADI	UYGULAMA TARİHİ
1	Yıldızkent İMKB Ortaokulu	20/10/2020
2	Saltukbey Ortaokulu	02/11/2020
3	Turgut Özal Ortaokulu	16/11/2020
4	Osman Gazi Ortaokulu	30/11/2020
5	Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu	14/12/2020

Ek-4 Akademik Yayınlar

- Arabacı, S. ve Akgül, G. D. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanma Ve Uygulamasına Yönelik Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri. ***Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi***, 3(2), 276-291.
- Arabacı, S. ve Kardaş, F.(2021). Pandemi Sürecinde Okul İdarecilerinin Görüşleri. ***International Göbeklitepe Social and Human Sciences Congress-II***, Şanlıurfa, 111.
- Kardaş, F. ve Arabacı, S. (2020). Fen Eğitiminde Dijital Destekli Teknolojilerin Kullanımına Yönelik Türkiye'de Hazırlanan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. ***Atlas Journal International Refereed Journal On Social Sciences***, (36), 1128-1137.

