

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK
TUTUMLARI, İLETİŞİM BECERİLERİ VE EMPATİK EĞİLİMLERİ

Yüksek Lisans Tezi

UFUK ŞAHİN

AMASYA
Ocak – 2023

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK
TUTUMLARI, İLETİŞİM BECERİLERİ VE EMPATİK EĞİLİMLERİ

Hazırlayan
Ufuk ŞAHİN

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Recep ÇAKIR

AMASYA – 2023

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

28/12/2022

Ufuk ŞAHİN

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI, İLETİŞİM BECERİLERİ VE EMPATİK EĞİLİMLERİ

Ufuk ŞAHİN

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Aralık/2022

Danışman: Prof. Dr. Recep ÇAKIR

Bu çalışmanın amacı covid-19 salgını ile daha aktif bir şekilde kullanılmaya başlanan uzaktan eğitim süreci içerisinde sınıf öğretmenlerinin, uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimlerini incelemektir. Çalışmanın yöntemi olarak nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Malatya ilinde görev yapan 266 sınıf öğretmenine (145 erkek, 121 kadın); sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimleri ölçekleri uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimleri SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi için bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyonu ve basit regresyon kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları orta düzeyde, empatik eğilimleri yüksek düzeyde ve araştırmada iletişim becerilerinin ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında en düşük puanı uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutunda, en yüksek puanı ise iletişim becerilerinden aldığı söylenebilmektedir. Değişkenlerde cinsiyete göre farklılıklar gözlemlenmemiştir. Ankete katılanlarda uzaktan eğitim ile ilgili kursa katılanlar ile katılmayanlar arasında iletişim konusunda kurs alanlar lehine bir farklılık oluşmuş fakat diğer alanlarda farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik tutumları ve iletişim becerileri; internette kalma süreleri açısından araştırmada anlamlı farklılıkların oluştuğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine ve görev yaptığı yere bakıldığında hiçbir alanda farklılık görülmemektedir. Yani hizmet süreleri ve görev yaptıkları yer uzaktan eğitim sürecinde; empatik ve iletişimsel olarak farklılığa yol açmamıştır. Sınıf öğretmenlerinde öğrenim durumuna göre uzaktan eğitim süreci bakımından farklılıklar gözlemlenmiş ve diğer alanlarda farklılık gözlemlenmemiştir. Sınıf öğretmenlerinde okuttıkları sınıf seviyesine yönelik bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı, uzaktan eğitim ile iletişim becerileri arasında da yine negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Empatik eğilim ile iletişim becerileri arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Empatik eğilimin uzaktan eğitime yönelik olan tutumu anlamlı düzeyde yordadığı fakat iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumu anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür. Bu araştırmada nitel araştırma deseninin de bu araştırmaya dâhil edilebileceği ve araştırmanın sadece sınıf öğretmenleriyle sınırlı tutulmayarak diğer branşlarla, öğrencilerle ve velilerle de yapılarak araştırmanın daha kapsamlı şekilde yapılabileceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim, iletişim becerileri, empatik eğilim

ABSTRACT

CLASSROOM TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION, THEIR COMMUNICATION SKILLS AND EMPATHIC TENDENCIES

Ufuk ŞAHİN

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Elementary Education, M.A., December/2022

Supervisor: Prof. Dr. Recep ÇAKIR

The aim of this study is to examine the attitudes, communication skills and empathic tendencies of classroom teachers towards distance education in the distance education process, which has started to be used more actively with the COVID-19 pandemic. Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used as the method of the study. For this purpose, the scales of classroom teachers' attitudes towards distance education, communication skills and empathic tendencies were applied to 266 classroom teachers (145 male, 121 female) working in Malatya province. Attitudes, communication skills and empathic tendencies of classroom teachers towards distance education were analysed with SPSS package programme. Independent sample t test, one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson correlation and simple regression were used to analyse the data. In the study, it was concluded that the participants' attitudes towards distance education were at a medium level, their empathic tendencies were at a high level and their communication skills were at a high level in the research. It can be said that classroom teachers' attitudes towards distance education received the lowest score in the sub-dimension of limitations of distance education and the highest score in communication skills. No differences were observed in the variables according to gender. There was a difference between the respondents who participated in the course about distance education and those who did not participate in the survey in favour of those who took a course on communication, but no difference was found in other areas. Teachers' attitudes towards distance education, empathic attitudes and communication skills show that there are significant differences in the research in terms of their time on the internet. When the length of service and place of employment of classroom teachers are analysed, no difference is observed in any field. In other words, the length of service and the place of employment did not lead to any difference in the distance education process in terms of empathic and communicative skills. Differences were observed in terms of distance education process according to the education level of classroom teachers and no differences were observed in other areas. No difference was

observed in classroom teachers regarding the grade level they teach. It was determined that there was a negative low- level significant relationship between the attitudes of the classroom teachers participating in the study towards distance education and their empathic tendencies, and a negative low-level significant relationship between distance education and communication skills. It was found that there was a positive and moderately significant relationship between empathic tendency and communication skills. It was seen that empathic tendency predicted the attitude towards distance education at a significant level, but communication skills did not predict the attitude towards distance education at a significant level. In this research, it is suggested that qualitative research design can be included in this research and the research can be carried out more comprehensively by conducting the research not only with classroom teachers but also with other branches, students and parents.

Keywords: classroom teachers, distance education, communication skills, empathic tendency

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde Empati.....	2
1.2. Uzaktan Eğitim Sürecinde İletişim.....	2
1.3. Problem Durumu.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Araştırmanın Varsayımları	6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.8. Tanımlar	6

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Uzaktan Eğitim.....	7
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi	9
2.1.2. Uzaktan Eğitimin Amacı.....	11
2.1.3. Uzaktan Eğitimin Özellikleri	12
2.1.4. Uzaktan Eğitim Süreçleri.....	12
2.1.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Sınırlılıkları	13
2.1.6. Uzaktan Eğitim Sürecinin Yararları.....	16

2.1.7. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Rollerini	17
2.2. Empati.....	19
2.2.1. Empatinin Tarihçesi	21
2.3. İletişim.....	22
2.4. İlgili Araştırmalar.....	27
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	33
3.3. Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği	35
3.3.2. Toronto Empati Ölçeği	36
3.3.3. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği.....	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	37
3.5. Verilerin Analizi.....	37

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR.....	39
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Ne Düzeydedir?	39
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Cinsiyete Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	39
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Uzaktan Eğitime Yönelik Hizmet İçi Kurs veya Seminer Almasına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?.....	41
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri İnternette Kalma Süresine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık	

Göstermekte Midir?.....	43
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Hizmet Yılına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	45
4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Görev Yaptığı Yere Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	47
4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Öğrenim Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	49
4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	52
4.9. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Bulunmakta Mıdır?	54
4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarını Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Ne Düzeyde Yordamaktadır?	55

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA	57
5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Ne Düzeydir?	57
5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişimdeki Becerileri Cinsiyete Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	58
5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Hizmet Yılına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	59
5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Uzaktan Eğitime Yönelik Hizmet İçi Kurs veya Seminer Almasına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	60
5.5. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Görev Yaptığı Yere Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	61

5.6. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri İnternette Kalma Süresine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	62
5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Öğrenim Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	63
5.8. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?	64
5.9. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Bulunmakta Mıdır?	65
5.10. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Empatik Eğilimler ve İletişim Becerileri Tarafından Yordanma Düzeyleri Nelerdir?	66

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	67
6.1. Sonuç	67
6.2. Öneriler	71
KAYNAKÇA	72
EKLER	82
Ek 1. Kişisel Bilgilere İlişkin Değişkenler (Anket)	83
Ek 2. Kişisel Bilgilere İlişkin Değişkenler (Anket)	85
Ek 3. Toronto Empati Ölçeği	86
Ek 4. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)	87

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bilgiler	34
Tablo 2. Çalışmaya Ait Normallik Test Sonuçları.....	37
Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler	39
Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Puanlarının Cinsiyet Açısından Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları.....	40
Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime, Empatik Eğilime ve İletişim Becerilerine Yönelik Puanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Eğitim Alma Açısından Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları	41
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime, Empatik Eğilime ve İletişim Becerilerine Yönelik Puanlarının Günlük İnternet Kullanımı Açısından Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları	43
Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Süresine Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler	45
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Hizmet Süresi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	46
Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerine Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler	47
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerine Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	48
Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumuna Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler	50
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	51
Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf Açısından Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler	52
Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıfa Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans	

Analizi (ANOVA) Sonuçları	53
Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri, İletişim Becerileri, Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumu Arasındaki İlişkiler.....	55
Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Empatik Eğilimler ve İletişim Becerileri Tarafından Yordama Düzeyleri	55



KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
İBDÖ	İletişim Becerileri Değerlendire Ölçeği
UETÖ	Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği
TEÖ	Toronto Empati Ölçeği



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Uzaktan eğitim zaman ve mekân fark etmeksizin bütün insanların bilgiyi öğrenmelerine imkân sağlamaktadır. Bu süreçte eğitimdeki ve sosyal hayattaki var olan ve var olması gereken dinamiklerin de düzenli bir şekilde uzaktan eğitim süreci içerisinde var olmaya devam etmesi ve öğrenciyi her yönüyle eğitmesi gerekmektedir. Öğrencilerin kendilerini eğitimin yapıldığı ortama ait olarak düşünmelerinin eğitim sürecine etkisi inkar edilemez. Bundan dolayı öğrenmenin gerçekleştiği ortamın ulaşılabilir olması ve kullanımının basit olması sayesinde öğrenci bu ortam içerisinde kaybolmamaktadır (Kurt, Kandemir ve Çelik, 2021). Bunlarla beraber uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin isteklilik hali ve uzaktan eğitim sürecini verimli kullanmak için yeterli bilgi ve beceriye sahip olması uzaktan eğitim sürecinin verimliliğini artırır (Yıldırım, Yıldırım, Çelik ve Karaman, 2014).

Uzaktan eğitim günümüzde özellikle ismini covid-19 salgın hastalığı döneminde adından çokça söz ettiren eğitimin her kademesinde kullanılabilen bir eğitim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitim öğrencinin bilgi sahibi olma sürecindeki performansını artırma imkânı veren, internetin kullanıldığı bireye yönelik eğitim biçimidir (Rosenberg, 2001). Empati ve iletişim kavramları ise insanlara hayat içerisinde insani değerleri korumak ve insanlarla sağlıklı iletişim kurmak amacıyla yardımcı olacak kavramlardır.

Uzaktan eğitim sürecinde çok önemli bir yere sahip olan empati; bir toplumun huzurla yaşaması için gerekli olan bir düşünme biçimi olmakla beraber, insanların birbirlerini anlamak için ihtiyaç duyduğu bir düşünme biçimi olarak tanımlanabilir. Empati bireyin kendini karşısındakinin yerine koyması ve onun düşüncesini ya da ne düşüneceğini anlamasıdır (Dökmen, 2020). Bu bakımdan empati sadece eğitim açısından önemli değil, bütün insanların birbirini anlaması ve düşüncelere değer vermesi açısından da gerekli olmaktadır. Empati kişinin kendi dünyasındaki yaşadıklarının başka bir kişi tarafından ifade edilmesidir. Kişi önceden aklında olmadığı içsel yaşantısını fark eder, sorunlarının kaynağını görür ve çözüm yolları üretmeye başlar. Empati bu yönüyle kişinin problemleri çözmesini sağlamaktadır (Özcan, Oflaz ve Türkbay, 2003).

İletişim ise; “bilgiyi paylaşmak amacıyla yapılan faaliyet” olarak tanımlanmaktadır. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde öğretim iletişimi çok önemlidir (Holmberg, 1995). İletişimin bozucu engelleri bulunmaktadır. Elcil ve Şahiner (2014)’e göre bu engeller tutarsızlık, isteksizlik, yetersiz dinleme, yaş, cinsiyet vb. faktörler olabilir. Ayrıca iletişimde

kişisel engeller de bulunmaktadır. Elcil ve Şahiner (2014) iletişimde, anlatımda yaşanan güçlükler, dinleme yetersizlikleri vb. engelleri kişisel engeller olarak açıklamıştır. Sınıfta lider konumunda olan öğretmen öğrencileri ile etkili bir iletişim ağı oluşturmalıdır (Üstünel, 2011). Eğitim, bir iletişim sürecidir. Etkili yapılan iletişim kalıcı ve etkin bir öğrenme için ön koşuldur. Öğrenme genel anlamıyla iletişim sürecidir (Pehlivan, 2005).

1.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde Empati

Empati yapabilen öğretmenler öğrenci davranışlarını anlayabilmede daha hassas olmakta ve yaşanan sorunlar için çözümler üretmekte daha başarılı olurlar (Genç ve Kalafat, 2008). Zorunluluklar nedeniyle okulların kapatılması birçok öğrencide olumsuz duygular yaşanmasına neden olmuş ve bu durum empati pedagojisinin önemini göstermiştir (Bozkurt, 2020). Pandemi sürecinde ortaya çıkmış olan belirsizliklerde duyuşsal ihtiyaçlar, pedagojik ihtiyaçlara göre öncelikli bir duruma gelmiştir. Buna göre öğrencilerin ne öğrendikleri değil, ne hissettikleri önem kazanmıştır (Bozkurt, 2020).

Bir uzaktan eğitim sürecinin etkili olabilmesi için öğrenenlerin sadece öğrenme içeriklerinde değil; empati duygularına karşılık bulabilecekleri bir öğrenme ortamında olmalıdır (Bozkurt, 2020). Buna göre uzaktan eğitim sürecinde empati yapmak, açık bir şekilde iletişim kurabilmek, onlara anlaşılıp önemsendiklerini göstermek, değerli olduklarını hissetmelerini sağlamak çok önemlidir (Bozkurt, 2020). Bu nedenle Bozkurt (2020) uzaktan eğitim sürecinde empati pedagojisinin derslerde kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

1.2. Uzaktan Eğitim Sürecinde İletişim

Yüz yüze eğitimde iletişimin doğru yapılması öğrencilerde olumlu yönde etki sağlamaktadır (Pehlivan, 2005). Sınıf öğretmeni sadece sınıf içi değil, sınıf dışında yaşadıklarında da bir kılavuz olarak çocuğun aklında olur ve bu da öğretmen öğrenci arasındaki iletişim ile gerçekleşir (Başar, Doğan, Şener, Uzun ve Topal, 2018).

İletişim hayatın her evresinde çok önemlidir. Eğitimde de iletişim önemli bir etkiye sahiptir. Bütün eğitim metotlarında iletişimin önemli bir yeri bulunmaktadır. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan yapılan eğitimde de iletişim önemli bir etkiye sahiptir. Uzaktan eğitim sürecinde de doğru bir öğretim sistemi belirlemek için iletişimsel sorunların belirlenerek üstesinden gelinmesi gerekmektedir (Akca, 2006). Uzaktan eğitim sürecinde yaşanabilecek iletişim sorunları eğitim öğretimin aksatacak ve verimi düşürecektir (Elcil ve Şahiner, 2014).

Holmberg (1995)'e göre uzaktan eğitimin içerisinde öğretim iletişiminin önemli bir yeri vardır ve iletişim bilgilerin paylaşıldığı bir faaliyettir.

Uzaktan eğitimin öğrencilerin video izlemelerinden farkının olması gerekir, bunun için öğretmenin öğrenci ile ve de öğrencinin öğrenci ile kaliteli bir şekilde iletişiminin olması ile mümkün olur (Sarı, 2021). Uzaktan eğitimde öğreten kişi rolü süreç içerisinde kaliteli eğitimi kolaylaştırmalı ve teşvik etmelidir (Kaysi ve Aydemir, 2017). Moore (1989)'a göre uzaktan eğitimde öğrenen ile öğreten arasındaki mesafe iletişimsel sorunlar oluşturabilmekte ve yanlış anlaşılmanın oluşabileceği psikolojik bir boşluk oluşturabilmektedir. Bu oluşan boşluğa “transaksiyonel uzaklık” ismi verilmiştir. Fakat Moore bu teoremi ortaya attığında henüz teknoloji yeteri kadar gelişmemiş olup daha sonradan ortaya çıkan eş zamanlı veri aktarımını sağlayan programlar, görüntülü eğitim imkânı sağlayan kameralar ve sesli iletişimi sağlayan mikrofonlar bu oluşan uzaklık hissinin azalmasını sağlayarak iletişimin daha verimli sağlanmasına katkı sağlamıştır (Sarı, 2021).

Bu süreçte öğretmenlerdeki empatik yaklaşımın ve doğru iletişimin öğrencinin derse karşı tutumunu ve ilgisini etkileyeceğinden (Pehlivan Baykara, 2005); uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerdeki iletişim ve empatik yaklaşımın ne ölçüde olduğunu anlamaya çalışmaktır.

1.3. Problem Durumu

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Son yıllarda covid-19 salgın hastalığı sürecinde uzaktan eğitimin önemli bir hale gelmiş olması ve uzaktan eğitim sürecinde ihtiyaç duyulan empatik eğilimlerin ve iletişim becerilerinin incelenmesi amacı ile bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Öğretmen eğitim sırasında kendini öğrencinin yerine koymalı, öğrenci açısından bakmalı ve öğrencinin duygularını anlamalıdır (Mozakoğlu, 2015). Empati eğitim süreci içerisinde öğretmenin kendini öğrencinin yerine koymasının ve olaylara öğrenci gözünden adapte edebilmeyi sağlar. İletişim üretme, aktarma ve bunların harmanlanarak anlamlandırılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalardan hareketle uzaktan eğitim, empati ve iletişim değişkenlerinin bir arada bulunması ve yorumlanması bu çalışmanın problem durumunun aşağıdaki şekliyle oluşmasını sağlamıştır.

Bu çalışmadaki ana problem “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları empatik eğilimleri ve iletişim becerileri arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusuna cevap aramaktır. Bu bağlamda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri ne düzeydedir?
- 2- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişimdeki becerileri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 3- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri hizmet yılına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 4- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri uzaktan eğitime yönelik hizmet içi kurs veya seminer almasına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 5- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri görev yaptığı yere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 6- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri internette kalma süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 7- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 8- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 9- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmakta mıdır?
- 10- Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları empatik eğilimlerini ve iletişim becerilerini ne düzeyde yordamaktadır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Covid-19 salgını sürecinde önemi daha da artan uzaktan yapılmakta olan eğitim; yüz yüze yapılan eğitime göre farklılıklar teşkil etmektedir. Yüz yüze yapılan eğitim, öğretim belli şartlarda, belli zamanlarda ve belli ortamlarda gerçekleşir (Kızıлтаş ve Çetinkaya Özdemir, 2021). Uzaktan eğitim ise mesafe kavramı ihtiyaçlara göre ortadan kalkar ve yüz yüze yapılan eğitimin zorlaştığı dönemlerde devreye girer (İşman, Altınay ve Altınay, 2004). Öğretmenlerin bu süreçte öğrencilere karşı empatik yaklaşımı ve iletişimi de yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimde aynı olmamakla birlikte benzer yönlerde de sahip kısımları bulunmaktadır.

Bu araştırmadaki amaç sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki empatik yaklaşımları ile iletişim becerileri hakkında fikir edinmek, aralarındaki ilişkiye bakmak ve bu bağlamdan hareketle çıkarımlarda bulunmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretim süreci içerisindeki hedef öğrencileri tüm yönleriyle geliştirmek olmalıdır. Eğitim bireyi kişisel, sosyal geliştirmenin yanında bilişsel olarak da yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Öğrenciyi tüm özellikleriyle bir bütün olarak görmelidir. Bu süreçte sadece öğrencinin bilişsel seviyesini arttırmayı amaçlayıp kişisel özelliklerine, arkadaşları ile ilişkilerine, insanlara karşı tutumuna bakılmazsa hem bilişsel seviye istenilen düzeyde arttırılmaz hem de çevresiyle uyum içerisinde olamayan bireyler yetiştirmiş oluruz (Bayrakçı, 2007)

Öğrencilerin kişisel özelliklerini anlayabilmek için öğretmene ya da öğretene düşen görev öğrenci ile doğru bir iletişim kurmak olmalıdır. Öğrenciye karşı doğru iletişim kullanıldığında öğrenci öğretmene karşı güven duygusu besleyerek olası sorunlarda öğretmenden yardım isteyebilecektir. Aynı zamanda güven duygusu olduğu zaman o öğrenci, o öğretmeni daha dikkatle dinleyerek bilişsel seviyesini yükseltmiş olacaktır (Başar, Doğan, Şener, Uzun ve Topal, 2018).

Öğretmenler, öğrencilerle yüz yüze eğitim sürecinde olduğu gibi uzaktan eğitim sürecinde de doğru iletişimi sağlamaya çalışmalı ve öğrencilerle ilgilendiğini öğrenciye hissettirmelidir (Bozkurt, 2020). Öğretmen işlediği derse öğrencinin gözünden bakabilmelidir (Bozkurt, 2020). Bu sayede öğrencinin isteklerini, ders işleniş şekillerini öğrenciye göre ayarlayabilir ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayabilir (Bozkurt, 2020). Uzaktan işlenen derse öğrencinin gözünden bakabilmek öğretmen ile öğrenci arasındaki empatik etkileşimdir.

Sınıf öğretmenlerinde iletişim öğrencilerin yaş seviyelerinin küçük olması nedeni ile daha anlaşılır bir şekilde olmalı ve daha basit bir dil kullanılmalıdır. Bu durum da aslında öğretmenin öğrenci ile doğru iletişimi kurmak için empati yapması gerektiğini göstermektedir. Sınıf öğretmenleri doğru iletişimi yapmak amacı ile doğru şekilde empati kuruyor olmalıdır (Babur ve Ozan, 2021; Erdem ve Okul, 2015; Başar, Doğan, Şener, Uzun ve Topal, 2018; Özen, 2015). Bu nedenle iletişim ve empati sentezinde sonuçlar bulmak amaçlanmış bu düşüncesinden yola çıkılarak bu çalışma oluşturulmuştur.

Bu çalışma sınıf (ilkokul) öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde, iletişim becerilerine ne ölçüde önem verdiği ve öğrenci ile ne ölçüde empati yapabildiğini anlamak amacıyla oluşturulmuş bir çalışmadır.

Bundan dolayı bu çalışmada amaç; sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki tutumları, empatik yaklaşımları ve iletişim becerileri hakkındaki fikirlerinin neler olduğunu araştırmaktır. Araştırmanın Sınırlılıkları

1.6.Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmaya katılan sınıf (ilkokul) öğretmenlerinin ölçeklere içten ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Veri toplanması sürecinde çalışmanın okunup anlaşılması için sınıf öğretmenlerinin yeterli süreye sahip oldukları varsayılmaktadır.
- Ölçme araçlarının araştırmaya uygun seçildiği varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Örneklem belli bir il (Malatya) ile sınırlıdır.
- Çalışma sadece sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Çalışma sadece 266 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
- Bu araştırma sadece ilişkisel tarama araştırma modeli ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: öğrencinin, öğretmenin ve eğitimde kullanılan araçların bir arada olmadığı teknolojik olan araçların bir araya gelmesi ile oluşan eğitimdeki yöntemdir (Kuşaksız, Şavklıyıldız ve Turan, 2022). Uzaktan eğitim öğretmen ile öğrencinin bir arada olmadığı birbirinden farklı mekânlarda bulunduğu pozisyonlarda gelişmiş olan eğitim teknolojileri yardımıyla senkron veya asenkron olarak gerçekleşir (Kuşaksız, Şavklıyıldız ve Turan, 2022).

Empati: İnsanların birbirini anlamak için ihtiyaç duyduğu ve bir toplumun huzur içerisinde yaşaması için gerekli olan düşünme biçimidir. Empati insanların kendilerini karşısındakinin yerine koyması ile o kişinin duygularını ve düşüncelerini algılayabilme becerisidir (Dökmen, 2020).

İletişim: Gönderen ve alan durumundaki iki ya da daha fazla insan veya insan grubu arasında gerçekleşen duygu, düşünce ve bilgi alışverişine verilen isimdir. TDK (2018) sözlüğünde ise iletişim: “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme” anlamlarına gelmektedir.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Uzaktan eğitim günümüzde özellikle ismini covid-19 salgın hastalığı döneminde adından çokça söz ettiren eğitimin her kademesinde kullanılabilen bir eğitim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Empati ve iletişim kavramları ise insanlara hayat içerisinde insani değerleri korumak ve insanlarla sağlıklı iletişim kurmak amacıyla yardımcı olacak kavramlar olarak değerlendirilebilir. Bu bölümde uzaktan eğitim, empati ve iletişim kavramları ayrı ayrı ele alınmıştır.

2.1.Uzaktan Eğitim

İnsanlar var oldukları ilk günden itibaren yeni bilgilere ulaşmayı amaçlamış ve bu bilgi için çaba sarf etmişlerdir. Sarf edilen çaba eğitim kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Türk Dil Kurumu'na göre (2021) eğitim “toplum içinde yer almak amacıyla gençlerin ya da genç nesillerin bilgi ve beceri elde etmek; okul içi ya da dışında kişilik geliştirmelerine yardım etme, terbiye etme” şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitimi daha kapsamlı tanımlamak gerekirse; eğitim, öğretim kelimesini de içine almakta, hayat boyunca devam eden okul gibi, çevre gibi uyarıcılarla kişilerin hedeflerini oluşturmaya hedeflerine ulaşmak için değer yargıları oluşturma süreci şeklinde tanımlanabilir (Akyüz, 2020; Bilhan, 1991; Ergün, 2015).

Teknoloji alanındaki gelişmeler tüm hayatı hatta tüm insanlığı etkisi altına alabilmektedir. Teknoloji farklı çözümler ve alternatifler sunarak sorunların üstesinden gelmesine yardımcı olmaktadır. Bunu bazı zamanlarda kitle iletişim aracı olan radyo ve televizyon ile bazen ise bilgisayar, tablet, telefon gibi araçlar aracılığı ile sağlanmaktadır. Özellikle internet teknolojisi insanlığa büyük olanaklar sunmaktadır (Kızıltaş ve Çetinkaya Özdemir, 2021). Mukoviz'e (2014) göre bilgisayar ve internet teknolojileri ile insanlar, nerede olurlarsa olsunlar dünyanın her yerindeki bilgilere kendi imkânları ile ulaşmakta, ulaştıkları bilgileri kullanmakta ve de bu bilgileri analiz etme olanağı bulmaktadır. İnternet teknolojisinin eğitimde erişilebilir olanaklar yaratması bu teknolojiyi daha anlamlı kılmaktadır (Gulati, 2008).

Teknolojinin de ilerlemesi ile eğitim ortamları değişim göstermiş ve uzaktan eğitim terimi sıkça kullanılmaya başlanmıştır (Kırık, 2014). Özellikle 2020 yılında ortaya çıkan covid-19 salgın hastalığı uzaktan eğitimi daha önemli hale getirmiş ülkemizde ve dünyada çokça kullanılmaya başlanmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde uzaktan eğitim ile ilgili farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir:

Uzaktan eğitim; öğrencinin bilgi edinme ya da bilgilenme sürecindeki performansını arttırabilmek için olanak sağlayan, genel olarak internet altyapısının kullanıldığı bireye yönelik olarak yapılan eğitim biçimine verilen isimdir (Ülkü, 2018). Al ve Madran (2004)'a göre uzaktan eğitim farklı coğrafyalarda yaşayan öğrencilerin, öğretmenlerin ve de öğretimde kullanılan materyallerin teknoloji yardımı ile bir araya geldiği eğitim şeklidir. Bu eğitimde öğretmen ile öğrenci birbirinden uzakta ve mekândan bağımsız şekilde yapılmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitim öğrenen açısından en fazla uyarlanabilir yapıya sahip eğitim sistemi olma özelliğine sahiptir. Moore ve Kearsley'e (2011) göre ise uzaktan eğitim; öğrenci ile öğretmenin farklı yerlerde bulundukları, buna bağlı olarak alternatif teknoloji kullanımının olduğu planlı olan bir eğitim-öğretim sürecidir.

Moore ve Kearsley'e (2011) göre uzaktan eğitimin özellikleri şunlardır:

- Var olan eğitim kaynaklarının kalitesini korumak
- Eğitimin kapasitesini arttırabilmek
- Eğitsel eşitsizliği dengelemek
- Eğitsel duruma uluslararası bir kapsam eklemek

Uzaktan eğitim öğrenci-öğretmen; öğretmen-öğrenci grupları ya da öğrenci ile akranları arasında gerçekleşmektedir. Moore (1989) ise yine öğrencinin öğrenci ile; öğrencinin öğretici ile ve öğrencinin içerik ile etkileşiminden bahsetmektedir. Gunawardena, Willis ve Hillman (1994) ise dördüncü etkileşim türü olarak öğrenci-arayüz etkileşimini de eklemiştir. Sutton (2001) dolaylı iletişim adıyla beşinci etkileşim türünü de eklemiştir.

Uzaktan eğitim süreci asenkron ve senkron olabilmektedir. Asenkron öğrenmede belli bir saat dilimi olmamaktadır. Öğrenci ders saatinin kendi belirlemektedir. Bu eğitimde kayıtlı videolar gibi eğitim araçları yer alabilmektedir (Hrastinski, 2008). Senkron eğitimde ise dersin zamanı bellidir. Karşılıklı iletişimin olabildiği canlı ve anlık yöntemler kullanılarak yapılmakta ve anlık geribildirim sunulmaktadır (Hrastinski, 2008). Asenkron öğrenme öğrenene zaman konusunda esneklik sağlasa da senkron öğrenmede öğrenen ulaştığı bilginin kalıcılığında asenkrona göre daha avantajlıdır. Bunun nedeni anlaşılamayan yerlerde anlık müdahalenin yapılabilir olmasıdır (Yorgancı, 2014).

Wedemeyer (1981)'e göre uzaktan eğitim sürecinin öğrenenler için özerkliği sağlayabilmesi için aşağıda belirtilen özelliklere göre düzenlenmesi gerekir:

- Öğrenci eğitime her yerden ulaşabilir olmalıdır. İmkanları sınırlandırılmamalı ve eğitime ulaşmakta zorluk çekmemelidir. Saygı (2021)'da bu düşünceye paralel olarak

EBA bağlantı kapasitesinin arttırılarak ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilerin teknolojik yardımlarla uzaktan eğitim sürecine katılabilmesi gerektiğini belirtmiştir.

- Öğrenciye sorumluluk yüklenerek öğrencideki öğrenmenin daha iyi olması sağlanmalıdır. Bozkurt (2020) da çalışmasında öğrencilerin covid-19 ile beraber sorumluluk aldıklarını öğrenmek için çaba sarf ettiklerini belirtmiştir.
- Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitim gibi farklı öğretim metotları ve seçenekler sunulmalıdır. Saygı (2021) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerine ilköğretimde, yüz yüze eğitimde kullanılan metotların uzaktan eğitim sürecinde kullanılabilirliğini sormuş ve çalışmaya katılan öğretmenlerin %15 i uygun olduğunu, %70'i kısmen uygun olduğunu ve %15'i de uygun olmadığını belirtmiştir.
- Öğretim sistemi, öğretimdeki hedeflere ulaşma durumlarına göre değerlendirilmeli ve o yönde geliştirilmelidir. Eğitimde hedeflerin belirlenmesi gerektiği ve buna göre stratejilerin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Bozkurt, 2020).
- Öğretim sistemi öğrenci hedef ve özelliklerine karşı tutarlı olmalıdır. Kantos (2021) Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan internet ve teknolojinin öğrencilere uygun olmadığını öğrencilerde iletişim güçlükleri yaşanabileceğini belirtmiştir.
- Öğrencinin kendi başına öğrenmesine izin vermelidir. Bozkurt (2020)'a göre öğrenen kendi öğrenme süreçlerini ve fiziksel ortamını düzenlemeli, kendi dünyasındaki fiziksel ortamından ayrıldığını düşünmemelidir.

Yukarıda belirtilen özelliklerde uzaktan eğitimin istenilen şekilde yürütülebilmesi ve verimliliği sağlaması için planlanması gerekmektedir. Moore ve Keasley (2011) de uzaktan eğitimi öğrencilerin farklı yerlerde bulunduğu, teknolojik imkânların kullanıldığı planlı öğrenme ve öğretme olarak tanımlamıştır. Bu nedenle planlama ve hazırlık aşamaları uzaktan eğitim sürecinde de diğer eğitim yöntemlerinde olduğu gibi büyük bir öneme sahiptir. Her eğitim şeklinde olduğu gibi uzaktan eğitimin de sınırlılıkları ve sorunları bulunmaktadır. Ancak öncesinde uzaktan eğitimin tarihçesine bakmak gerekmektedir.

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

Eğitim süreci yıllar içerisinde farklı şekillerde gerçekleşmiştir. Uzaktan eğitim özellikle internetin yaygınlaşması ile birlikte kullanılmaya başlanan bir kavramdır. Yüz yüze eğitimin yapılamadığı ya da kısıtlı yapılabildiği zamanlarda uzaktan eğitime yönelik uygulamalar daha fazla tercih edilmektedir. Özellikle Covid-19 salgın hastalığı sonrası ön plana çıkan “uzaktan eğitim” aslında yeni olmayan bir eğitim şeklidir. Uzaktan eğitimin ilk olarak karşımıza çıktığı

yer 1892 yılındaki Wisconsin Üniversitesinin kataloğudur (Şahin, 2021). Yine bu üniversitenin yöneticilerinden biri olan William Lighty, 1906 yılında “uzaktan eğitim” terimine yer vermiştir (Sirem ve Baş, 2020).

Uzaktan eğitimde genel olarak üç dönem olarak değerlendirilmektedir. Birinci dönem 1850’li yıllarda yaklaşık bir asır süren, basılı materyal ya da kaynak ağırlıklı olan ve radio iletişiminin oluşturulduğu dönemdir. İkinci dönem ise 1950 sonrası başlayan internet teknolojisinin yoğun bir şekilde kullanılmasına kadar olan dönemdir. Bu dönemde video iletişiminin olduğu bilgisayar diskleriyle yapılan eğitimidir. Üçüncü dönem ise günümüzde kullanılmakta olan sanal sınıf ortamlarının internet ağırlıklı eğitimidir (Jones, 1996). 1990’lı yılların sonlarına doğru üç dönem olarak değerlendirilen uzaktan eğitim dört dönem olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Yapılan sınıflandırmalarda her dönem kendinden önceki dönemi de kapsamaktadır (Moore ve Kearsley, 2011). Birinci dönem kavramsal evredeki tartışma ve öneriler dönemi, ikinci dönem mektupla yapılan yazışma dönemi, üçüncü dönem radyo-televizyon ile yapılan görsel işitsel araçlar dönemi ve dördüncü dönem ise 1996 sonrası yaygınlaşan internet evresindeki bilişim tabanlı dönem olarak tanımlanmaktadır (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitim var olduğu tarih boyunca farklı araçlarla yürütülmüştür. Bu araçlar içerisinde mektup, radyo, gazete, televizyon, bilgisayar gibi araçlar yer almaktadır (Clark, 2020; Ruksasuk, 1999). Türkiye’de ise Dewey’in 1924 yılında hazırlamış olduğu “öğretmen eğitim raporu” ile Türkiye eğitim sisteminde uzaktan eğitim gündeme gelmiştir. 1950 yılında ise mektup aracılığı ile uzaktan eğitim denemeleri başlamıştır (İşman, 2011).

Cumhuriyetin ilk yıllarında halkın okuryazarlık oranını artırmak için milli eğitim bakanı Mustafa Necati 1927 yılında uzaktan eğitimden faydalanması gerektiği yönünde görüş öne sürmüştür (Bozkurt, 2017). Ancak o dönemde halkın önemli bir kısmı (%90) okuryazar olmadığından dolayı uygulama rafa kaldırmıştır. Bunların dışında o dönemde farklı bir şekillerde uzaktan eğitim modelleri denenmiştir. Bunlardan en önemli yöntemlerden biri mektup veya posta yoluyla uzaktan eğitimidir (Kırık, 2014). Bu yöntem Türkiye’de ve dünyada uzaktan eğitim adına kullanılan ilk yöntemdir. Çeşitli meslek alanlarında ve branşlarda, bilim merkezlerinde eğitim sağlayan posta veya mektup yoluyla eğitim modelinde eğitim alma fırsatı bulmuştur (Bozkurt, 2017). Özellikle savaş gazileri ve çeşitli fiziksel yönden engelli olanlar için önemli bir kurtuluş yolu olmuştur. Askeriye alanlarında, silahlı kuvvetler ve iş çevrelerinde postayla eğitimden önemli ölçüde faydalanmıştır. Ancak sonraki dönemlerde uzaktan eğitim gelişen teknolojiye paralel olarak Radyo ve televizyonun kullanılması, sonrasında internet ve sosyal medya gibi birçok açıdan kolaylıklar sağlayan teknolojilerin de uzaktan eğitim

uygulamalarında etkili bir şekilde kullanıldığı söylenebilir (Ekren, 2017). Uzaktan eğitimde yeni teknolojilerin kullanılmasına yönelik çabalar günümüze kadar sürmektedir. Eğitim alanında 1981 yılında genel okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. Radyo ve televizyon okulu programları okuma yazma öğretiminde önemli katkılar sağlamıştır (Bozkurt, 2017).

Dördüncü dönem olan bilişim tabanlı dönem günümüzü de kapsayan, 1996 yılı itibarıyla internetin yaygınlaşmasıyla başlayan dönemde ODTÜ, İTÜ, Bilkent Üniversiteleri video konferans gibi uzaktan eğitim sistemleri kullanmışlardır (Bozkurt, 2017). Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim alanında mega üniversite unvanı almıştır (Daniel, 1996).

Günümüzde kullanılan uzaktan eğitim süreci uzaktan eğitim sürecinin son evresi olan esnek öğrenme modelidir. Esnek öğrenme modeli önceki uzaktan eğitim modellerine göre daha etkili ve esnektir (Şahin, 2021). Günümüzde üniversiteler sınıfa ihtiyaç duyulmaması, maliyetlerin azalması nedeniyle uzaktan eğitim modellerini esnek öğrenme modeline göre oluşturmuşlardır (Şahin, 2021).

Karantinanın ve sosyal izolasyonun uygulandığı ve önlemlerin alındığı olağanüstü bir durum olan pandemi sürecinde eğitimde uygulanabilecek alternatif yollardan biri olarak uzaktan eğitim uygulaması olmuştur (Aktaş, Büyüktaş, Gülle ve Yıldız, 2020). Öğrenciler bu süreçte EBA üzerinden dersleri almış, sistem televizyon ve internet teknolojileri ile kullanılmaya başlanmıştır (Doğan ve Koçak, 2020). TRT EBA kanalı yayınlara başlamış, internet üzerinden eğitimler için ise tüm operatörler internet imkânı sağlamıştır. Sistem üzerinden konu paylaşımları yapılmış, canlı ders uygulamaları ve sınavlar da uzaktan yapılmış ve EBA bir okul işlevi görmüştür (Doğan ve Koçak, 2020).

2.1.2. Uzaktan Eğitimin Amacı

Öğretmen ve öğrencilerin bir araya gelebildiği, eğitim teknolojisinin kullanıldığı öğretmen-öğrenci arasındaki iki taraflı yapılan iletişimin amaçlandığı öğretim biçimi uzaktan eğitim olarak adlandırılabilir (Verduin ve Clark, 1994).

Uzaktan eğitimde amaç örgün yapılmakta olan eğitime alternatif olmak değildir. Uzaktan eğitimin örgün eğitime destekleyici nitelikte bir eğitim olması amaçlanmaktadır ve tamamlayıcı bir eğitim olarak düşünülmektedir (Elcil ve Şahiner, 2014, s. 25).

Uzaktan eğitimde temel amaç verilecek olan eğitimi geniş kitlelere yaygınlaştırmak ve bütün bireylere ulaşmaktır (Hızal, 1983). Başka bir deyişle uzaktan eğitim amacı öğrenecek kişilerde fırsat eşitliği sağlamaktır. Uzaktan eğitim toplumdaki herkesin eğitimin var olan olanaklarından yararlanmasını, eğitim içerisinde yer alan toplumsal hedeflere katkı sağlamasını

ve büyük kitlelere ulaşmasını sağlamak ve oluşan yüksek maliyeti azaltarak eğitimde herkesin eşit olmasını amaçlamaktadır (Şakar, 1997).

Uzaktan eğitim üzerinden yapılan araştırmalara bakıldığında, genel olarak uzaktan eğitim üç başlık altında incelenmiştir:

- Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar
- Uzaktan eğitim sürecinin yararları
- Uzaktan eğitim sürecine yönelik öneriler

Bunların dışında uzaktan eğitim uygulamaları amacı, bireylerin eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak ders alabilmelerini, belirli bir mekân sorunu yaşamadan zamandan bağımsız hareket ederek kaydedilmiş videoları internet ortamında yazılı materyaller olarak sunulan derslerden öğrencilerin yararlanmasını sağlamaktır (Ülkü, 2018).

2.1.3. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitim, yenilikçi bir eğitim anlayışı olarak gelişmiştir. Bu durum sonrasında uzaktan eğitimin, eğitime olan katkısı ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim yenilikçi bir yaklaşıma sahiptir. Uzaktan eğitimi şu özellikleri göstermektedir (Al ve Madran, 2004; Holmberg, 1995; Tüzün ve Yörük Toraman, 2021).

- Öğrenme bir öğretmen olmadan gerçekleşir ve öğrencinin başlangıçtaki yeterliliğine değil de bilgi düzeyine uyarlanabilmektedir.
- Kitle iletişim araçlarını derse uygun bir şekilde kullanmak gerekmektedir.
- Dersler ya da öğretilecek olan bilgiler öğrencilerin yaşam koşullarına göre uyarlanabilmektedir.
- Bireysel ve kitlesel öğretim için uygundur.
- Ekonomiktir ve daha fazla olanak sunmak, gibi özellikler uzaktan eğitimin yenilikçi bir yaklaşıma sahip olduğunu göstermektedir.

2.1.4. Uzaktan Eğitim Süreçleri

Gelişen teknoloji ile birlikte MEB uzaktan eğitime yönelik platformları kullanmaya yönelik girişimlerini hızlandırmıştır. Bu platformlar içerisinde en yaygın olarak kullanılan platform ise EBA'dır (Kızıлтаş ve Çetinkaya Özdemir, 2021). Hastalık ve salgın gibi sağlıklı etkileyecek durumlarda okullarda tedbirler alınarak eğitimin devamı sağlanmaktadır fakat eğitimin aksadığı ve yetersiz kalabildiği durumlarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın oluşturduğu Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nı kullanmaktadır (Kahraman, 2020)

Demir ve Özdaş (2020) yaptığı araştırmada uzaktan eğitim faaliyetlerini beş temaya ayırmıştır. Birinci tema hazırlık daha sonra ise paylaşımda bulunma teması, ders verme teması, iletişim teması ve izleme temalarından oluşmaktadır. Hazırlık teması öğretmenin hazırlıkları ve velileri yönlendirmesiyle oluşmaktadır. Paylaşımda bulunma teması ise EBA üzerinden etkinlik paylaşımı, videolar, ödevlendirmelerden oluşmaktadır. Ders verme temasında uzaktan eğitim araçları ile dersin verilmesi aşamasıdır. İletişim temasında öğretmen-veli-öğrenci iletişimi; izleme temasında ise ödev takipleri, kitap okuma takipleri yer almaktadır.

2.1.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Sınırlılıkları

Uzaktan eğitim sürecindeki sorunlar genel olarak alt yapıda yaşanan sorunlar, veli ile iletişimde yaşanan sorunlar, öğretim yöntem-materyal sorunları ve öğrencinin derse adaptasyonunda yaşanan sorunlar açısından ele alınmıştır (Sezgin, 2021). Sadece not paylaşımı yapılarak verilen uzaktan eğitim, yanlış ve kalitesiz içerik paylaşımları ve anlaşılan yönergeler uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlardır (Erzen ve Ceylan, 2020). Sezgin (2021) çalışmasında uzaktan eğitimdeki sorunları ve sınırlılıkları maddeler halinde sıralamıştır:

- Dijital Uçurum: Bilgisayara, internete sahip olamamaktan kaynaklanan durumdur (Warschauer, 2004).
- Tekno-pedagojik Deneyimsizlik: Dersi veren öğretmenlerde pedagojik ve teknolojik bilginin yeterli olmaması durumudur (Sezgin, 2021).
- İçerik Tasarım Kalitesi: Uzaktan eğitime yönelik hazırlanan içeriğin yeterli olmama durumudur (Sezgin, 2021).
- Uzaktan Eğitim Yönetimi: uzaktan eğitime hazır olamama süreci tam olarak kavrayamama durumudur (Sezgin, 2021).
- Ekonomik Sıkıntılar: Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik aletler ve internet hizmeti ücretleri nedeni ile yaşanan sıkıntılardır (Sezgin, 2021).
- Uygulama Eksikliği: Uzaktan eğitime yönelik kullanılan program ve teknolojik durumlara karşı deneyimli olmama durumudur (Sezgin, 2021).

Özellikle Covid-19 sürecinde internetin yetersiz olduğu yerlerde uzaktan eğitimde yaşanan zorluklara, ayrıca öğretmenlerin de uzaktan eğitim sürecine uyum sağlama sorunlarının yaşanmasına değinilmiştir. Araştırmalara göre teknolojik yetersizlikler, ağ alt yapısında yaşanan sorunlar uzaktan eğitimdeki verimliliği düşürmektedir. Yurtbakan ve Akyıldız (2020) sınıf öğretmenleriyle ilgili çalışmalarında, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler tarafından konuların yüzeysel olarak anlatılması nedeniyle uzaktan eğitim

uygulamasının yeterli bir şekilde kullanılmadığını ifade etmiştir. Başka bir deyişle uzaktan eğitimde anlatım düz ve yüzeysel olduğundan yetersiz kalmakta ve öğrenme tam olarak gerçekleşmemektedir.

Bu sisteme öğretmenler ve öğrencilerin alışık olmaması, öğrencilerde bireysel farklılıkların olması ve de bunun dikkate alınmaması, yöntemlerin ve tekniklerin yetersiz olması, ölçmenin ve değerlendirmenin yapılmaması televizyon üzerinden yapılan uzaktan eğitimin en büyük sınırlılıkları olarak görülmektedir (Özgür, 2005). İnternet üzerinden yapılan uzaktan eğitim bu sorunların birkaçına çözüm bulmayı hedeflemiştir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

EBA televizyon kanalı televizyon karşısında olan öğrencilerin pasif olması ve ders işleme yöntemi olarak düz anlatımın olmasından dolayı uzaktan eğitimin verimsiz olarak gerçekleştiği düşünülmektedir (Ergül, 2007). Kurtde (2008) araştırmasında tam öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için öğrencinin sınıf ortamında, eğitim araçlarından ve eğitimdeki farklı öğretim yöntemlerinden yararlanılarak aktif bir şekilde eğitim alması gerektiğini söyleyerek bu görüşleri destekler nitelikte vurgulamıştır. Buna göre EBA'nın televizyon ortamındaki uzaktan eğitim çalışmalarının materyal yetersizliğinin olduğu ve bunların geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Aynı çalışmada ayrıca EBA TV'de öğrenci seviye farklılıklarının dikkate alınmadığı ve bu nedenle de geri dönütün sağlanamadığı belirtilmiştir. Konuyu kavrayamayan öğrencilerin geri bildirim alamamasının öğrenmenin her öğrencide tam anlamıyla gerçekleşmemesine neden olduğu belirtilmiştir (Gezen ve Efendioğlu, 2021).

Uzaktan eğitim şartlara göre öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımı açısından farklılıklar oluşturmuştur. Van ilinde yapılan bir çalışmada ankete katılan öğretmenlerin %48,8'i (120 öğretmen) uzaktan eğitime katılan öğrenci oranının %0-%20 aralığında olduğunu belirtmiştir; %24,8'i ise uzaktan eğitime katılan öğrenci oranının %20-%40 aralığında olduğunu belirtmiştir (Kultaş ve Çalışkan, 2021). Neredeyse her dört öğretmenden üçü öğrenci katılımının %0-40 aralığında olduğunu söylemiştir.

Oliveria, Penedo ve Pereira (2018) da yaptıkları çalışmada dönüt verme sıkıntılarının yüz yüze eğitime kıyasla daha fazla yaşandığını dile getirmişlerdir. Ayrıca Kurnaz ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde iletişim sorunları ve etkileşim eksikliği yaşandığı belirtilmiş, uzaktan eğitim sürecinde çeşitli öğretim yöntemleri ve çeşitli stratejileri kullanmada gerekli esnek koşullara sahip olamadıklarına ve belli strateji ve yöntemlere yönelmenin var olduğuna vurgu yapılmıştır.

Genel olarak yapılan araştırmalara (Demir ve Özdaş, 2020; Fidan, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Yolcu, 2020) bakıldığında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yaşadığı sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Teknolojik kaynakların yeterli şekilde bulunmaması,
- İnternet ağının her yerde olmaması,
- Evdeki ortamın uygun şartlara sahip olmaması,
- Teknolojiyi kullanmada yeterli bilgi sahibi olunamaması,
- Çok çocuklu ailelerde aynı saatte çocukların derslerinin çakışması ve yeterli teknolojik alet olmadığından ders girişlerinde sorun olması,
- Derslere motive sınıf ortamındaki kadar olunamaması; öğrencilerin en fazla yaşadığı sorunlar arasında gösterilebilir.

Öğretmenler de uzaktan eğitimde sorunlar yaşamaktadır.

- Bütün öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde ulaşılma sorunlarının yaşanması ve katılımın az olması,
- Öğrencilerin yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde derse karşı ilgisiz olması,
- Ailelerin uzaktan eğitime karşı tutumu ve ilgisizliği,
- Yeterli dönütün alınamaması,
- Özellikle küçük çocuk sahibi öğretmenlerin ev ortamında uygun koşulları oluştırmakta zorlanması,
- Motive olamama,
- Öğrencilerde olduğu gibi öğretmenlerde de teknolojiyi kullanmada yeterli bilgiye sahip olunamaması; öğretmenlerin en fazla yaşadığı sorunlar arasında gösterilmektedir (Demir ve Özdaş, 2020; Fidan, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Yolcu, 2020).

Özdoğan ve Berkant (2020) yaptığı araştırmada uzaktan eğitimde ölçme eksiklikleri ve buna bağlı olarak değerlendirme eksikliği, öğrenci ve öğretmen motivasyonunun eksikliği, internet sorunları ve teknolojik yetersizlikler, sosyalleşme eksikliği gibi dezavantajlardan bahsetmiştir. Fidan (2020), Demir ve Özdaş (2020)'da araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

2.1.6. Uzaktan Eğitim Sürecinin Yararları

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların yanında uzaktan eğitimin yararlı yönlerinden de bahsetmek mümkündür. Uzaktan eğitimde özellikle öğrencilerin öğrenemediklerini tekrarlama fırsatı bulduğunu ve bunun da öğrenmeyi daha iyi gerçekleştirmekte yardımcı olduğu belirtilmiştir (Özdoğan ve Berkant, 2020). Aynı zamanda öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde öz düzenleme beceri kazanmakta sonucuna ulaşmış ve araştırmalarda uzaktan eğitimin kalıcı öğrenmeye katkı sağladığı belirtilmiştir (Özdoğan ve Berkant, 2020). Yine uzaktan eğitim süreci öğrencinin ve öğretmenin teknoloji konusunda kendini geliştirmede yardımcı olduğu sonucuna da ulaşmıştır (Özdoğan ve Berkant, 2020). Uzaktan eğitim öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim bağının kopmamasına yardımcı olmaktadır (Erzen ve Ceylan, 2020). Fidan (2020)'da yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin covid-19 salgın hastalığı sürecinde ilkökul öğrencilerinin derslerden geri kalmaması açısından; öğrenciler arasındaki ve de öğrenci-öğretmen arasındaki sosyal bağın devam etmesinde uzaktan eğitim sisteminin yarar sağladığını belirtmiştir.

Fidan (2020)'ın ilkökulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini konu alan araştırmasında uzaktan eğitimin yararları ile ilgili öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin %21,9 u uzaktan eğitimin öğrencilerin derste geri kalmamasını sağladığını; öğretmenlerin %14,6 sı öğrencilerin sosyal çevrelerinden kopmadığını ve öğretmenlerin %11,5 i ise uzaktan eğitimin rahatlık ve zaman tasarrufu sağladığını belirterek uzaktan eğitim sürecinin yararlı yönlerini dile getirmişlerdir. Bunların dışında öğretmenler uzaktan eğitimdeki olumlu özellikler arasında süreçteki belirsizliğin oluşturacağı psikolojik sorunları ortadan kaldırdığına, eğitime yönelik köklü değişimlere yol açabileceğine (video konferans, teknolojinin eğitim ortamına entegrasyonu), teknolojiyi öğrenmek zorunda kalınmasına ve öğrencilerin iç motivasyon ve sorumluluk alma özelliklerinin gelişmesine yardımcı olduğu için olumlu özellikler olarak aktarılmıştır.

Kaya (2002) da uzaktan eğitimin farklı bir eğitim seçeneği sunduğunu ve bireye öğrenme sorumluluğu kazandırdığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim üzerine Bahçeşehir Üniversitesi'nin hazırladığı raporda (2020) uzaktan eğitim öğrencilerde öz denetim geliştirmekte, araştırma yapma ve planlı çalışma alışkanlığı sağlamaktadır.

Koçoğlu ve ark. (2020) yaptığı araştırmada uzaktan eğitimin öğrenciler arası eğitim farklılıklarının ortadan kalktığına bütün öğrencilerin eşit şartlarda eğitim ortamına sahip olduğu sonucuna ulaşmış, ayrıca ülkemizde EBA sayesinde öğrencilerin bilgiye kolay

ulaştığına, öğretmenler için yeni ve farklı bir araç olduğuna ve de dersin daha keyifli geçtiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.7. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Roller

Uzaktan eğitimin mektupla yapıldığı yıllarda öğrenciler pasif alıcı durumunda olmakla beraber radyo ve televizyon ile yapılan uzaktan eğitim süreçlerinde de öğrenci öğrenmenin merkezinde olamamış ve iletişimin tek taraflı olması nedeniyle öğrenci-öğretmen iletişimi oluşturulamamış fakat web tabanlı uzaktan eğitim sonrası öğrenci rollerinde değişimler olmuştur (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016). Bu süreçte öğrenci aktif konuma gelmiş, bilgi edinilmesinde, bilginin oluşturulmasında ve paylaşılmasında rol sahibi olmuştur (Anderson, 2003).

Uzaktan eğitim sürecindeki araştırmalarda bu süreçle ilgili önerilerde de bulunulmuştur. Bu öneriler öğrenciye, öğretmene, veliye ve MEB'e yönelik olarak gerçekleştirilmektedir (Erensayın ve Güler, 2019; Kırık, 2014; Yılmaz, 2020).

Öğrencilere yönelik önerilerde, öğrencilerin ödevlerini sürekli takip etmeleri gerektiği, sorumluluklarının farkında olmaları gerektiği ve bol bol okuma yapmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Kırık, 2014). Buna karşılık olarak Özyürek, Begde, Yavuz ve Özkan, (2016) yaptıkları araştırmada öğrencilerin %49,57'si tümüyle ya da genellikle derslerini çevrimiçi olarak takip ettiklerini belirtmiş aynı zamanda araştırmaya katılan öğrencilerin %28,70'i dersleri takip edememesine gerekçe olarak internet bağlantısı kesintilerinin neden olduğunu belirtmiştir. Aynı araştırmada öğrencilere en sık karşılaşılan problemler sorulduğunda %40 ile en fazla problemin internet bağlantı kopukluklarında yaşandığı görülmüştür. Bu özellikleriyle bu araştırma bazı önerilerin gerçekleşmesini engelleyen faktörlerin olabileceği gerçeğini sunmaktadır (Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaaer, 2020)

Uzaktan eğitimin mektupla yapıldığı dönemlerde öğretmenin rolü sınırlı ve öğretim materyallerinin dağıtımından sorumlu iken radyo ve televizyon teknolojilerinin gelişmesiyle öğretmen bilginin kaynağı duruma geçmiş ve rolü genişlemiştir (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016). Sonraki dönemlerde web tabanlı uzaktan eğitim insanların hayatına girmeye başlamış ve öğretmenlerin rolleri bilgi kaynağı olmanın yanında öğretmenler kaynak sağlayıcı, öğretimi tasarlayıcı, iletişimde, teknolojiye ve değerlendirmede uzman olan birçok role bürünmüştür (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016). Gökmen, Duman ve Horzum (2016)'a göre ise uzaktan eğitim sürecinde kişilerarası diyaloga ihtiyaç arttığından öğretmen öğrenmeyi kolaylaştıracak rollere bürünerek iletişimi ve etkileşimi arttırmalıdır. Öğretmenlerin bulundukları bu roller

doğrultusunda uzmanlar öğretmenlere önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerde öğretmenlerin teknoloji konusunda daha aktif olmaları gerektiği ve EBA eğitim platformunu daha iyi kullanmaları gerektiği üzerinde durulmakta, bu süreçte öğretmenlerin öğrencileri motive etmeleri gerektiği ve öğrencinin takipçisi olması gerektiği de önerilmektedir. Erensayın ve Güler (2019) araştırmalarında 338 öğretmen içerisinde sadece 95 öğretmen EBA içerisindeki materyallerin etkin olarak kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine karşı olan düşüncelerini değiştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmakta ve önerilmektedir. Kiremit, Kara ve Çinici (2021) süreç içerisinde öğretmenlerin kurslarla desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Velilere yönelik ise Yılmaz (2020), yaptığı araştırmaya göre veli uzaktan eğitim sürecinde öğretmen-öğrenci iş birliğinin içerisine girmezse süreç olumlu bir şekilde ilerleyemeyecektir. Araştırmalarda öğretmenler de bu görüşe yakın görüşler belirtmekte ve velinin uzaktan eğitim sürecine daha etkin bir şekilde girmesi gerektiğini önermektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyonlarının artırılması gerektiği ve eğitim faaliyetlerinin daha fazla çeşitlendirilmesi gerektiği önerilmektedir (Kiremit, Kara ve Çinici, 2021)

MEB'e yönelik önerilerde ise öğretmenler MEB'in EBA'yı daha da geliştirmesi gerektiğini önermekte ve bu konuda öğretmenleri gerekli gördüğü konularda kursa alması gerektiği fikri ön planda tutulmaktadır (Kavuk ve Demirtaş, 2021).

Genel olarak araştırmalar neticesinde önerileri sıralamak gerekirse:

- Uzaktan eğitime yönelik altyapının güçlendirilmesi gerekmektedir,
- Olanakları yeterli olmayan öğrenciler için internete erişim ve teknolojik imkânların sağlanması gerekmektedir,
- Uzaktan eğitime yönelik olan eğitimler için veli ve öğrenci bilgilendirilmeli ve sürecin tanıtılması gerekmektedir,
- Uzaktan eğitim sürecindeki platformlar ile ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimin verilmesi gerekmektedir.

Gelişen bilgisayar ve internet teknolojileri insanların bilgiye ulaşmalarında kolaylık sağlamaktadır (Mukoviz, 2014). Gelişen teknoloji eğitim olanaklarında da değişikliklere neden olarak uzaktan eğitimin teriminin kullanımını da arttırmıştır (Kırık, 2014). Uzaktan eğitim çeşitli coğrafyalardan öğrenci, öğretmen ve materyallerin bir araya gelmesiyle oluşan, mekandan bağımsız ve öğrenene en fazla uyarlanabilen bir yapısı olan eğitim şeklidir (Al ve Madran, 2004).

Moore ve Kearsley (2011) uzaktan yapılan eğitimin; mevcut eğitim kaynaklarının değerini korumak, uygulanan eğitimdeki kaliteyi arttırmak ve öğrenenler arasındaki eşitsizliğin dengesini sağlamak gibi özellikleri olduğunu belirtmektedir.

Uzaktan eğitimde asenkron ve senkron olmak üzere iki öğrenme türü vardır. Bu öğrenme türlerinden asenkron öğrenmede öğrenci belli bir saat diliminde eğitimi almaz, esneklik ve kayıtlı video, resim gibi eğitim araçları bu eğitimin içerisinde yer alır (Hrastinski, 2008). Senkron olarak yapılan eğitimde ise uzaktan yapılacak olan eğitimin saati bellidir. Bu eğitimde karşılıklı iletişim yapılabilen ve geribildirim sunulabilmektedir (Hrastinski, 2008). Bu iki öğrenme türünden asenkron öğrenme zaman konusunda bir esnekliğe sahip olmuş olsa da senkron öğrenmede anlaşılamayan konularda anında müdahalenin yapılabilmesi senkron öğrenmenin daha avantajlı olduğunu göstermektedir (Yorgancı, 2014).

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci-öğreten ilişkisi çok önemli olup bu süreçte yaşanabilecek iletişim sorunları eğitim öğretimi aksatabilmekte ve eğitimin kalitesini düşürmektedir (Elcil ve Şahiner, 2014). Aydemir (2021) araştırmasında katılımcıların tamamı uzaktan eğitim sürecinde iletişimin önemli olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı eğitimde iletişimin verim elde etme ve başarı sağlama açısından önemli olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde empati ile ilgili ise Sezgin (2021) kurumlar için, öğretmen ve öğrenenler için empatinin akılda tutulması gereken bir kavram olduğunu belirtmiştir. Bozkurt (2020) ise eğitimin sadece didaktik, pedagojik süreçler olmadığını kişilerin duyuşsal yönlerine de dokunan ilginin, anlayışın ve empati pedagojisinin gerekli olduğunu belirterek eğitimcilerin duyuşsal alanlarla ilgili de çalışmalar yapmasını önermiştir.

2.2. Empati

İnsanlar, canlılar içerisinde birbirinin rolüne bürünebilen, birbiri ile empati kurabilen tek canlılardır. Empatik düşünceye sahip olabilmek, iletişimde bulunabilmek ve bunu sürdürebilmek için çaba sarf etmek gerekmektedir (Dökmen, 2020).

Empati insanların birbirini anlamak için ihtiyaç duyduğu ve bir toplumun huzur içerisinde yaşaması için gerekli olan düşünme biçimidir. Empati kişinin kendisinin karşısındakinin yerine koyarak onu anlamaya çalışmasıdır (Dökmen, 2020). Okul ortamında da empati çok büyük bir öneme sahiptir. Kalabalık bir sınıf ortamındaki öğrencilerin bir arada bulunması ve her bireyin farklı düşünce şekillerinin olması öğretmen için önemli bir zorluktur. Öğretmen sınıf içerisindeki tüm öğrencilerin yerine kendini koymalı ve öğrencilerin düşünce

biçimlerini ve de duygularını anlamaya çalışmalıdır (Mozakoğlu, 2015). Empatik anlayış sayesinde bireyler diğer bireyler tarafından anlaşıldığını ve önemli olduklarını hissederek (Dökmen, 2020), Okullarda da durum böyledir. Bir öğretmen empatik düşünceye sahipse öğrenci öğretmen tarafından anlaşıldığını ve kendisine değer verildiğini düşünür. Öğrenci bu sayede önemsendiğini fark eder bunun sayesinde derse ve öğretmene karşı olumlu tavır geliştirir.

Eğitimin hayati görevlerinden biri de sağlıklı bir biçimde iletişim kurma becerisi gelişmiş olan, farklılıklara duyarlı, saygılı, hoşgörülü insanlar yetiştirmektir. Bunun olması için insanların empati kavramını kazanması gerekmektedir (Korur, Öncü ve Küçükkılıç, 2016).

Dökmen (2020)'e göre empati kurmak için üç temel öge olmalıdır.

- Empatiyi kuracak olan kişi olaylara karşısındaki kişinin bakış açısıyla bakmalıdır.
- Empati kurabilmek için karşımızdaki insanın duyguların, hissettiklerini, düşüncelerini doğru bir şekilde anlamamız ve hissetmemiz gerekmektedir.
- Empati kuran kişinin zihnindeki oluşan empatik anlayışın karşısındakine net olarak aktarılması gerekmektedir. Karşımızdaki kişinin düşüncelerini tam anlasak bile bunu ona net bir şekilde aktaramazsak empati kurma süreci tamamlanamaz.

Yapılan incelemeler doğrultusunda okullarda da toplumun her kesiminde olduğu gibi farklı kültürel yapılarda bireyler bulunmaktadır. Bu farklılıklar bireyler arası empatik düşünmeyi daha önemli kılmaktadır. Farklı kültürlerdeki bireylerin tek çatı altında yaşayabilmeleri için empati bir ihtiyaç olmuştur (Babur ve Ozan, 2021)

Aşağıda verilen örnek araştırmalar genel olarak öğretmenlerde empatik düşünme özelliğinin fazla olduğunu göstermiştir.

Yiğit (2020)'in yaptığı araştırmada da öğretmenlerin empati düzeylerinin yüksek olduğu yönünde verilere ulaşılmıştır. Akbulut ve Sağlam (2010) da araştırmasında öğretmenlerin yüksek empati düzeyinin olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmalarda duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade etme fırsatı verilen öğrencilerin olduğu sınıflarda öğrenme daha fazla gerçekleşmiş ve disiplin sorunları daha az yaşanmıştır (Aspy ve Roebuck, 1978). Öğretmenler arası empatik düşünmenin yaşa göre farklılaştığı fakat cinsiyet, medeni durum gibi değişkenlerde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüş, kadın öğretmenlerin empatik eğilimlerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır (Temizyürek, 2019). Alver (2003), yaşın ilerlemesi ile empatik düşünmenin azalmasında kişideki yaşam zorluklarının artmasının etkin olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmalar okulun bulunduğu

sosyo-ekonomik düzeye göre öğretmenlerde empatik farklılıkların oluşmadığı ve empatik beceri düzeyini etkilemediği görülmüştür.

2.2.1. Empatinin Tarihçesi

Empati tarihte ilk olarak Aristo'nun Rhetoric (etkili konuşma sanatı) adlı eserinde yer almıştır (Ersoy ve Köşger, 2016). Empati, Yunanca kökenli bir kelime olup *empathia* kelimesinden gelmektedir (Ersoy ve Köşger, 2016). Etimolojik olarak *empathia* kelimesindeki "em" ekinin karşılığı "in içinde, içerde" anlamına gelmekte; "pathia" ekinin karşılığı ise "hissetme" anlamına gelmektedir (Ersoy ve Köşger, 2016). *Empathia* kelimesi içinde hissetmek yani karşıdakinin düşüncelerini anlayabilmek anlamına gelmektedir. Empati kavramı Theodor Lipps tarafından 1897 yılında Almanca "Einfühlung" sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır (Ersoy ve Köşger, 2016). Lipps, *Einfühlung*'u şöyle tanımlamaktaydı: "Bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtmayı, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak/özümseyerek anlaması sürecidir". Almanca'da "einfühlung" kelimesi empatiye karşılık kullanılmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016). Anlamı ise karşımızdaki kişinin yerine geçebilme becerisi anlamına gelmektedir. İngilizce 'de ise empati kelimesi "bir başkasının ayakkabısını giyebilme" şeklinde tanımlanmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016).

Empati 1908'li yıllarda kullanılmaya başlansa da kelime anlamı bugünkünden oldukça farklıydı. Erken dönemde "Empati" psikologların yeni psikoloji akımını geliştirmek amacıyla eğitim programlarında, çeşitli bilimsel deneylerde ve araştırmalarda bilim insanları tarafından eğitim dünyasının literatürüne kazandırılmış yeni bir kelimedir. Bu yeni bilim, yalnızca birkaç on yıl önce zihni inceleyen filozofların algı ve duyum üzerine araştırmalarda kullanılmaya başlanmıştır (Lanzoni, 2012).

Empatinin bilişsel yönü 20. yüzyılın başlarında ağırlık gösterirken 1960'lı yıllarda bazı değişikliklere uğrayarak bilişsel yönünün yanında duygusal yönü de ortaya çıkmıştır (Ersoy ve Köşger, 2016). Günümüze en yakın tanımı olan, empati kuran kişinin dikkatini kendisine değil karşısındakine vererek hislerini anlaması gerektiğinin üzerinde durulması ise ancak 1970'lerde gerçekleşmiştir (Hasankahyaoğlu, 2008). 1980'lerde ise empatinin hem bilişsel hem duygusal yönü içerdiği biçimindeki genel inanç kabul görmüş olup, 1990'larda empati kavramı, bir olaya veya nesneye içerisinden bakmak anlamında kullanılmıştır (Uzun, 2014). Bunların aksine bazı araştırmacılara göre empatinin doğuştan gelen biyolojik bir yetenek, kimilerine göre de yaşam boyu edindiğimiz tecrübelerimize dayalı kazandığımız ve geliştirebildiğimiz bir özellik,

kimilerine göre sezgi ve hayal gücüne dayalı bir potansiyel ve kimilerine göre ise sadece beynimizin fonksiyonlarından biridir (Özcan Z. , 2007).

Günümüzde empati kavramının tanımına baktığımızda çoğunluğun hemfikir olduğu tanımlardan biri Carl Rogers'ın 1970'li yıllarda empati kavramında ulaştığı anlayış son dönemin önemli tanımlarından biridir. Gecikli (2019)'nin çalışmasında Rogers empatiyi, kişinin kendini karşısındaki kişinin yerine koyması ve onun duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi ve bunu ona hissettirebilmesidir şeklinde tanımlamıştır. Hümanist kişiliği ile bilinen Rogers, ilk çalışmalarında empatiyi öğretilen bir beceri şeklinde aktarırken, sonraki eserlerinde bir beceriden daha çok bir varoluş şeklinde yorumlamıştır (Altun, 2006). Derman ve Vildan (2021)'ın aktarımına göre; Rogers, 1975 yılında yazdığı eserinde “Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir” isimli makalesinde empatiye gereken önemin verilmediğinden, kişiler arası ilişkilerde empatinin çok az yer aldığından ve empatiyi artık yeni bir bakış açısıyla incelemenin gerekli olduğundan bahsetmektedir. Bu makalenin içeriğine baktığımızda empati kurulan kişinin kendini hayatın bir parçası olarak görmesine yardımcı olduğunu, empatinin yalnızlığı gidermede etkili bir unsur olduğunu, kendini açıkça ifade edemeyenlere empati yoluyla yaklaşmanın onların yalnızlığını giderdiğini ve kendisini önemli hissetmesine destek olduğunu, bu sayede de başkaları için bir anlam ifade ettiğini düşünerek mutlu olduklarını belirtmektedir (Rogers, 1983).

Çocuklara empatik yaklaşım değer verdiğini hissettirmenin yanında çocuğun yanında başka kişilere de değer verilip empati yapılırsa bu durum çocuklarda empati yapma yeteneğini arttıracaktır (Cotton, 2007). Empati yapan öğretmenler, öğrencilerini daha iyi anlar ve onların sorunlarına daha iyi çözüm bulabilir (Genç ve Kalafat, 2008)

Öğretmenler öğrencilerine karşı empatik yaklaşması, etkili bir iletişim içerisinde olmaları; onlarla etkin bir şekilde iletişim içerisinde olmalarını sağlayacak, öğrencilerdeki olumlu benlik gelişimine katkıda bulunacak, çevresine uyumlu kişilik özellikleri edinecek ve de kendini gerçekleştirecek başarılı bireyler olmasını sağlayacaktır (Çelik ve Aysel, 2010).

2.3. İletişim

İnsan sosyal bir varlıktır. Çevresi ile sürekli iletişim kurmaya ihtiyaç duyar. İletişim günlük hayatımızda sadece konuşma olarak düşünülmektedir. Oysa iletişim yalnızca konuşma ile sınırlı değildir, konuşma ile birlikte birçok etkeni de içerisinde barındırmaktadır (Sarı, 2021).

İletişim belli yerde ve zamanda, belli olan şartlarda, belli geçmişi olan insan etkinliğindeki yapılması zorunlu olan koşuludur (Erdoğan, 2011). İletişimin herkesçe kabul gören bir tanıma sahip olması çok zor ve hatta neredeyse olanaksızdır. Çünkü iletişim farklı alanlarda yer almakta ve yer aldığı her alanda o alana ait farklı anlamlar da kazanmaktadır. İletişim denildiğinde akla sözlü ve sözsüz iletişim gelmektedir (Erkuş ve Günlü, 2009).

Sözlü iletişimde ses iletilmekte ve duyma eylemi gerçekleşmektedir. Sözlü iletişimde düşüncelerimizi, niyetimizi, eylemlerimizi sözcüklerle dile getiririz (Erdönmez, 2019). Sözsüz iletişimde ise sözcüklere gereksinim duyulmaz. Sözsüz iletişimde jest, mimik gibi vücut tarafından hareketlerle verilen mesajların yanında göz kontağı kullanılır (Berk, 2014).

Üstünel (2011) araştırmasında iletişimde en etkili yöntemin beden dili olduğunu göstermektedir. Araştırmaya göre beden dili iletişimde %55 etkili iken, ses tonu veya sesin şiddeti %38, sözcükler ise %7 oranında etkili olmuştur. Berk (2014)'e göre iletişim konuşmaya başlamadan önce gerçekleşir. Gelişmiş olan iletişim araçları kullanılıyorken hala iletişimdeki eksiklikten bahsediliyorsa, bu eksikliğin sebebi etkin bir şekilde kullanılmayan sözsüz iletişimidir.

İnsan toplumsal bir varlıktır ve içerisinde var olduğu toplumda yaşayan diğer insanlarla iletişim kurma ihtiyacına sahiptir. İnsan kendini dünyaya hazırlayacak bilgileri edinebilmek ve başkalarını anlamak amacıyla iletişim kurar. İletişim canlılarda özellikle insanların uyum içerisinde yaşaması için gerekli olan jest, mimik ve konuşma kurallarını içerisine alan anlaşmayı sağlayan bir bilgi aktarma sürecidir (Erdem ve Okul, 2015; Aküzüm ve Özdemir Gültekin, 2017). İletişim ile ilgili farklı tanımlar yer almaktadır. Dökmen (2020), bu tanımların ortak yönlerini birleştirerek birbirine yakın iki farklı tanım oluşturmuştur. İletişim; katılanların bilgiler ve semboller oluşturarak birbirlerine aktardıkları ve anlamaya çalıştıkları bir süreçtir demiş ve diğer tanımında iletişimi bilgiyi üretme, karşındakine aktarma ve mesajına anlam kazandırma süreci olarak tanımlamıştır.

Dökmen (2020), kitabında iletişimi bir inceleme alanı olmasının yanında aynı zamanda birer çatışma türü olarak da görmüştür ve dört bölüm olarak incelemiştir.

- I. **Kişi içi İletişim ve Çatışma:** Bu bölümde kişinin kendisi ile olan iletişimini konu almaktadır.
- II. **Kişilerarası İletişim ve Çatışma:** Bu iletişim türünü psikolojik nitelikli bir bilgi alışverişi olarak açıklamıştır (Cappella, 1987).
- III. **Örgüt İçi İletişim ve Çatışma:** İş bölümü yaparak otorite hiyerarşisine bağlı olacak şekilde bir gaye gerçekleştirmek için yapılmak istenen faaliyetlerini yürütmek için insanların bir araya gelmesidir.

IV. **Kitle İletişimi ve Çatışma:** Bilgilerin üretilmesi, insanlara ve topluluklara iletilmesi ve bu iletim sonucunda insanlar tarafından yorumlanması sürecidir.

Bu dört iletişim türü içinden kişiler arası iletişim insanların birbirleri ile olan iletişimdir ve araştırmalar genel olarak bu iletişim türü açısından yapılmaktadır. Okuldaki öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci iletişimleri kişiler arası iletişim türüdür (Dökmen, 2020).

Eğitimin girdisi ve çıktısı insandır. Öğretmen eğitimin girdisi olan öğrenciyi öğrenme yaşantılarına hazırlar. Öğretmen bunu yaparken başarılı olabilmesi için etkili bir iletişime, bilgiye ve beceriye sahip olmalıdır (Üstünel, 2011). Başarılı bir sınıf yönetimini gerçekleştirebilmek için öğretmen insan ilişkilerinde duyarlı ve iletişime açık olmalıdır (Aydın, 2017).

Ülkemize eğitim fakültelerinde 1990'lı yıllardan itibaren sınıf yönetimi dersi verilmektedir (Şişman ve Turan, 2020). Sınıf yönetimi dersi sınıf içi iletişimi öğretmen-öğrenci etkileşimini öğretme işleminin dengeli bir şekilde yapması anlamı taşımaktadır. Sınıf yönetimi, sınıf içi hedefleri gerçekleştirmek amacıyla öğrencileri eşgüdümleyerek öğrencinin eyleme geçtiği süreçtir (Celep, 2004).

Salgın sürecinde uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin amacına ulaşabilmesi amacıyla birtakım önlemler almak ve uzaktan eğitim sürecini etkin bir şekilde yürütmek gerekir. Bunun gerçekleşmesi için öğretmenin hem öğrenci hem de veli ile iletişim halinde olması gerekmektedir (Aydemir, 2021).

Okullarda kullanılmakta olan kitap gibi basılı kaynakların yerini uzaktan eğitim sürecinde tabletler, bilgisayarlar, telefonlar gibi teknolojik aletler almıştır. İçerisinde etkileşimin olduğu iletişim teknolojilerindeki yenilikler hem öğrenci-öğretmen hem de öğrencilerin aralarındaki iletişimi kurmalarında yardımcı olmuştur (Guri-Rosenblit, 2005).

Uzaktan öğrenme sürecinde katılımın sağlanması amacıyla öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrenci-öğrenci etkileşimi ve öğrenci-içerik etkileşimi sağlanmalıdır (Durdu, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin öğrenciler ile iletişimi doğru kurması öğrencinin motivasyonu açısından çok önemlidir. Araştırmalarda genel olarak sınıf öğretmenleri öğrenciler ile iletişimde “uygun bir ses tonu kullanırım” maddesini uyguladığını belirtmiştir (Erdem ve Okul, 2015). Daha sonra vurgu ve tonlamaya dikkat edildiğini ve öğrenci ile göz teması kurulduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin en az tercih ettikleri iletişim şekli ise öğrenciler ile dokunarak iletişim kurmak olmuştur (Erdem ve Okul, 2015).

Yine aynı araştırmada kadın sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre öğrenci ile iletişimde daha başarılı olduğu sonucu çıkmıştır (Erdem ve Okul, 2015). Bu

çıkarımı destekleyen farklı çalışmalar da olmuştur. Bulut (2004), yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin iletişim becerisinin “etkililik ve yeterlilik” alt boyutlarına göre erkeklerden daha fazla ortalamaya sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Nacar ve Tümkaya (2011)’da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla empati, eşitlik, yeterlilik boyutlarında daha olumlu iletişim becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmalarda kıdem, o okuldaki görev süresi, okutulan sınıf seviyesine göre iletişimde bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Nacar ve Tümkaya (2011), yaptıkları araştırmada okutulan sınıf seviyesinin öğrenci-öğretmen iletişimine bir etkisi olmadığını ve iletişimde farklılaşmaya rastlanmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

İlkokul öğrencinin akademik yıllarının başlangıç aşaması olarak tanımlanabilir. Bundan dolayı ilkokul öğretmenleri farklı bir nitelik taşımaktadırlar. İlkokula giden bir öğrenci evinden ya da aile bireylerinden ilk defa ayrılacak ve yeni bir ortama girecektir. Bundan dolayı sınıf içi öğretmen-öğrenci iletişimi ne ölçüde iyi olursa öğrenciye de o ölçüde olumlu etkileri olacaktır (Pehlivan Baykara, 2005).

İletişim hayatın her dönemine, her alanda insan ve hatta canlıların anlaşması için gereken vazgeçilmez olan bir ihtiyaçtır. İletişimin unsurları bulunmaktadır, bu unsurlar olmazsa verimli bir iletişim gerçekleştirilemez. İletişimin öğeleri kaynak, alıcı, mesaj, kanal ve dönüt olarak açıklamaktadır (Güven, 2016).

Kaynak: Duygu, düşünce ya da isteklerin iletilmesini isteyen kişidir. Kaynak olan kişi ya da topluluk göndereceği mesajın içeriği ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmalı ve mesajı alacak kişilere mesajını anlaşılabilir bir şekilde göndermelidir. Eğer kaynak göndereceği mesaj ile ilgili yeterli bilgi sahibi değilse sadece mesajı aktaran konumunda olur (Tutar ve Yılmaz, İletişim, 2013). Kaynak yalnızca dil aracılığı ile mesajı göndermez el, kol hareketleri, yüz hareketleri ile yani jest ve mimikleri ile mesajın karşısındakine daha anlaşılır geçmesini sağlayabilir. Hatta bazı zamanlarda kaynak sözsüz iletişimle yani jest ve mimiklerle de mesajını iletebilir. Eğitim öğretimde kaynak konumunda öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmen, belirli bir bilgi birikimine sahip olan ve sınıf ortamında bu bilgilerini öğrenciye aktaran kişidir (Kızılloluk, 2001). Öğretmen sınıfta cümlelerin öğeleri konusunu öğrencilere görsel materyallerle anlatıyorsa burada öğretmen kaynaktır.

Alıcı: Kaynak olan kişi ya da grubun mesajı göndermek istediği kişi veya topluluk alıcı olarak adlandırılır. Alıcı olan kişi kaynağın mesajını doğru algılayabilmek için konu ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmalıdır (Ekici, 2020). Yoksa alıcı mesajı tam algılayamayacak ve iletişim

istediği amaca ulaşamayacaktır. Örneğin 2. sınıfta okuyan bir öğrenciye çıkarma ve çarpma işlemi yeterli düzeyde öğretilmediyse öğrenci bölme işlemi öğrenemeyecektir. İletişimde de alıcı konumundaki kişi yeterli seviyede bir bilgi sahibi değilse kaynaktan gelen mesaj yeterli şekilde anlaşılamayacak ve iletilemeyecektir. Eğitim öğretimin olduğu süreçlerde öğrenci sıklıkla alıcı rolündedir. Alıcı rolündeki öğrenci, kaynak rolündeki öğretmenin belirlediği kanal üzerinden kendisine ilettiği bilgi birikimini alır (Kızılloluk, 2001). Öğretmen sınıfta cümlelerin öğeleri konusunu öğrencilerine anlatıyorsa öğrenciler alıcı konumunda bulunmaktadır.

Mesaj: Kaynağın alıcıya iletmek istediği duygu, düşünce ya da bilgilerdir. Kaynak bilgi, düşünce ya da duyguyu kodlar. Bu kodlamaya mesaj adı verilmektedir. Mesaj sözel olarak iletildiği gibi görsel yollarla da iletilebilmektedir (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2017). Mesaj alıcıya aktarılırken dikkat edilecek durumlar vardır:

- Kaynak alıcıya mesajı anlaşılır şekilde aktarmalıdır.
- Mesaj açık bir şekilde aktarılmalıdır.
- Mesaj önce ya da sonra değil zamanında aktarılmalıdır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2017).

Öğretmen sınıfta cümlelerin öğeleri konusunu anlatıyorsa burada cümlelerin öğeleri konusu mesajdır.

Kanal: Kaynağın mesajı alıcı konumundaki kişiye aktardığı yoldur. Beş duyu organımız bizim iletişim kanallarımızdır. Öğretmen tarafından bilgi öğrencilere beş duyu organları aracılığı ile iletilir (Kızılloluk, 2001). Öğretmen cümlelerin öğeleri konusunu görsel-işitsel materyallerle anlatırsa burada kanal göz ve kulağa hitap eden görsel-işitsel materyaller olur.

Dönüt (geribildirim): alıcı mesajı aldıktan sonra kaynağa mesajı anladığını gösteren mesaj verir bu dönüttür. Dönüt mesajın ne ölçüde iletildiğini ya da hiç iletilmediğini anlamak açısından önemlidir. Öğretmen cümlelerin öğeleri konusunu görsel-işitsel materyallerle anlattıktan sonra öğrencinin sorulan sorulara cevap vermesi öğrencinin öğretmene verdiği dönüttür.

İletişim bir döngüdür. Kaynaktan çıkan mesaj bir kanaldan geçerek alıcıya iletilir ve alıcı tarafından bir dönüt verilir (Güven, 2016).

Etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi için öncelikle iyi bir dinleyici olmak gerekir; çünkü iletişimde karşılıklılık vardır. Alıcıya gönderdiğiniz mesaj alıcı tarafından size geribildirim olarak dönecektir. Bu geri bildirim bazen yeni bir mesajdır. Alıcı konumundaki kişi bu defa kaynak rolüne geçeceğinden, ondan gelecek mesajı iyi algılaması gerekmektedir.

Ayrıca iletişimde ön yargısız olunmalı, anlaşılır bir dil kullanılmalı, beden dilini iyi kullanmalı ve ses tonunu iyi ayarlanmalıdır (Ekici, 2020). Sınıf içi iletişimde öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimi iyi bir şekilde gerçekleştirebilmek için ses tonu ve beden dili büyük önem arz etmektedir (Erdem ve Okul, 2015).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Al ve Madran (2004) tarafından yapılan çalışmada internet üzerinden yapılan uzaktan eğitim ile ilgili genel bilgiler verilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimin sahip olması gerekli olan özellik ve standartların önemine değinilmiştir. Çalışmada web tabanlı uzaktan eğitimin örgün eğitime rakip şeklinde düşünülmemesi gerektiği; ayrıca belirleyici unsuru uzaktan eğitimi kullanan kişiler olarak belirtmiştir.

Aydemir (2021) tarafından yapılan çalışmada covid-19 salgını döneminde yapılan uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilimler öğretmenlerinde öğrenci-veli ile iletişim ve uzaktan eğitim sürecinde iletişim kavramının önemi öneriler yer almıştır. Çalışmada görüşme formu kullanılmış olup veri çözümlenmesi için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenleri iletişimin uzaktan eğitim sürecinde önemli olduğuna değinmiştir. Bu süreçte ders, ödev gibi etkinlikler nedeniyle iletişim kurulduğuna ve veli ile iletişimde de telefon, mesajlaşmada faydalandıklarını belirtmişlerdir.

Babur ve Ozan (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çok kültürlü eğitime karşı tutumlarından ve empatik eğilimlerinden bahsetmiş, onları incelemiştir ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin çok kültürlü eğitime karşı tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış olup erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre tutumlarının daha yüksek olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Balta ve Türel (2013) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri ile ilgili literatür taramalarına yer vermiştir. Çalışmada uzaktan eğitimin geleneksel eğitime bir alternatif olduğu belirtilmiştir. Doğru metot ve teknolojinin yeterli kullanımında uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitim kadar hatta yüz yüze eğitimden daha başarılı olduğu sonucu çıkarımında bulunulmuştur.

Balta ve Türel (2013) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri ile ilgili literatür taramalarına yer vermiştir. Çalışmada uzaktan eğitimin geleneksel eğitime bir alternatif olduğu belirtilmiştir. Doğru metot ve teknolojinin

yeterli kullanımında uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitim kadar hatta yüz yüze eğitimden daha başarılı olduğu sonucu çıkarımında bulunulmuştur.

Başar, Doğan, Şener, Uzun ve Topal (2018) tarafından yapılan çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanmış ve ilkokulda öğretmenlerin öğrenciler ile olan iletişiminin etkilerini kırk yaşın üzerindeki birey görüşleriyle ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada öğrenme öğretme süreci içerisindeki etkinlikler zihinde daha kalıcı olmuştur. Ayrıca araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğu kendi sınıf öğretmenlerinin yöntemlerini uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Bozkurt (2020) tarafından yapılan çalışmada eğitim değerlendirmeler kavramsal tartışmalar üzerinden ele alınmış ve uzaktan eğitim kavramı üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada pandemi döneminin eğitimi hem dolaylı olarak hem de doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmış ayrıca eğitimde sürekliliğin sağlanması için köklü değişimlere ve planlamalara ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demir ve Özdaş (2020) tarafından yapılan çalışmada pandemi sürecinde ilkokul seviyesindeki uzaktan eğitim çalışmalarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Açık uçlu anketin kullanıldığı araştırmada uzaktan eğitim memnun edici, elverişsiz, sınırlı olarak değerlendirilmiştir.

Deniz (2021) tarafından yapılan çalışmada amaç öğretmenlerin pandemi döneminde mecburi geçişin yapıldığı uzaktan eğitime karşı tutumlarını belirlemek ve değerlendirmek amacıyla geçerli ve güvenilir olan bir ölçeğin geliştirilmesidir. Yapılan çalışmada öğretmenlerde cinsiyet, görev yaptığı ilçe, mezuniyet durumları eğitime yönelik tutumlarında belirleyici etkiye sahip olmazken çalıştığı eğitim kademesinin, kurum türünün hizmetteki yıllarının, branşlarının ve hizmetiçi eğitim almalarının uzaktan eğitime karşı tutumlarında değişikliğe neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan ve Koçak (2020) tarafından yapılan çalışmada amaç EBA uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim bilişim ağı uygulaması faydalı bulunmuştur. EBA'nın yararlı ve yararsız olduğu yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Yararlı yönü olarak eğitimin kesintisiz olması; yararsız yönü olarak da yapay durum seçenekleri ön planda tutulmuştur.

Elcil ve Şahiner (2014) tarafından yapılan çalışmada amaç uzaktan eğitim sürecinde yaşanan iletişim sorunlarının belirlenmesidir. Örneklem olarak uzaktan eğitim almış olan iletişim fakültesi öğrencileri seçilmiş ve araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimde yaşanan iletişimsel sorunların olduğu belirlenmiştir.

Erensayın ve Güler (2019) tarafından yapılan çalışmada çevrimiçi dersler için

oluşturulmuş olan materyal özelliklerinin dikkate alınarak EBA materyallerinin durumunu incelemek amaçlanmıştır. Nicel ve nitel verilerin bulunduğu karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel değerlendirmelere göre en az olumlu kodu içeren branş coğrafya olarak görülmüş, en fazla olumlu kodun olduğu branş ise Din Kültürü dersi olmuştur. Nicel araştırmalarda ise kullanılır, gözden geçirilerek kullanılır ve kullanmaya değmez seçeneklerine yakın şekillerde cevap vermiş ve bütün seçenekler %30 üzerinde seçilmiştir. Çalışma genel anlamda daha nitelikli materyallerin hazırlanması gerektiğini göstergesi durumundadır.

Erzen ve Ceylan (2020) tarafından yapılan çalışmada covid salgın sürecindeki uzaktan eğitim süreci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları başarılı olan öğretmi üyelerinin etkili sunumlar yaptığı ve kaliteli içerikler oluşturduğu görülmektedir. Başarısız olarak görülen öğretim üyelerinde ise kalitesiz içeriklerin paylaşıldığı ve sadece notların paylaşıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecindeki iletişimdeki önemli faktör olarak dönüt alabilmenin önemine değinilmiştir.

Fidan (2020) tarafından yapılan çalışmada amaç uzaktan eğitimle ilgili öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada uzaktan eğitim sürecindeki pozitif ve negatif yönler belirlenmiştir. Poziti yön olarak akademik ve sosyal kodlar; negatif yön olarak en sık belirtilen yön erişim sorunu olarak belirlenmiştir.

Hozum, Albayrak ve Ayvaz (2012) tarafından yapılan çalışmada amaç uzaktan eğitimle ders yapan öğretmenlerin süreçle ilgili görüşlerini etkileyen faktörleri belirlemektir. Kesitsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili inançlarının cinsiyetlere ve kıdemlere göre farklılıklar göstermektedir.

Kantos (2021) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenleri ilkökulda uzaktan eğitimin uygun olmadığı görüşünü belirtmiştir. İlkokulda ilk düşünülecek eğitimin yüz yüze eğitim olması gerektiği belirtilmiştir. Uzaktan eğitim yapıldığı süreçte içerikleri sınıf bazlarında arttırılmalıdır sonucuna ulaşılmıştır.

Nacar ve Tümkaya (2011) tarafından yapılan çalışmada ilkökul öğretmenlerinin iletişimsel becerilerinin cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, mezun olunan okula, görev yaptığı okulun sosyo ekonomik durumuna ve öğretmenin eğitim verdiği sınıf kademesine göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca iletişimsel beceriler ve problem çözme becerisi ilişki durumunu incelemek amacı ile bu çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerdeki iletişimsel becerileri ölçmek amacıyla “ Öğretmen İletişim Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya göre sınıf

düzeyinde iletişim bakımından anlamlı bir fark oluşmazken diğer değişkenlere göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre öğretmenlereki iletişim ile kişilerarası problem çözme becerisinde de anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyulmuştur.

Sarı (2021) tarafından yapılan çalışmada eş zamanlı yapılan uzaktan eğitim sürecinde iletişimin önemi, iletişimi etkileyen durumlar araştırılmıştır. Araştırmada iletişim ve iletişimdeki modeller, sözlü-sözsüz iletişim, eğitim içerisinde, yabancı dilde ve uzaktan eğitimde iletişim üzerinde durulmuştur. Uzaktan eğitimde iletişimin önemi ve gerekliliği tartışılmıştır. Araştırmaya göre sözlü iletişim ile sözsüz iletişim birlikte kullanılırsa daha aktif bir öğrenme gerçekleşmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde de bu nedenle mikrofonun ve kameranın kullanımının önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Kaliteli bir uzaktan eğitimin olması için dönemin teknolojisine ayak uydurmanın önemli olduğu ve öğrencinin psikolojik olarak rahat durumda olması uzaktan eğitimin daha verimli olmasını sağlayacaktır sonucu çıkarılmıştır.

Temizyürek (2019) tarafından yapılan araştırma Erciyes Üniversitesinde yapılmıştır. Araştırmaya eğitim fakültesinden 3. ve 4. sınıfta okumakta olan öğrenciler katılmıştır ve öğretmen adaylarındaki empatik eğilim düzeyini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre kız öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada psikolojik danışma ve rehberlik bölümü öğrencilerindeki empatik eğilim matematik bölümü öğrencilerine göre daha yüksek oranda çıkmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gulati (2008) tarafından yapılan araştırmada teknoloji ile öğrenmenin günümüzde çok önemli olduğuna değinmiştir. Araştırmasında dünya üzerinde eğitime ulaşmakta sorunlar yaşayan toplumların teknoloji ile eğitime ulaşma fırsatlarına ve gelişmelerine genel bir bakış olarak değinmiştir. “Gelişen teknolojiye uzaktan eğitim sürecinde geri kalmış ya da gelişmekte olan toplumların gelişimine katkı sağlanabilir mi?” sorusuna cevap aramıştır. Ayrıca bütün ulusların uzaktan eğitime erişimde karşılaştıkları zorluklarını ve durumlarını karşılaştırdığı için bu araştırma değer kazanmaktadır.

Cotton (2007) yaptığı araştırmada eğitimde ve toplumda empatinin kalitesi üzerinde durarak, nasıl geliştirileceği üzerinde durulmuştur. Eğitimciler arasında yaygınlaşan bir görüşe göre başarılı bir öğrencide empatik yaklaşım özellikleri bulunduğu belirtmiştir. Çalışmada kişilerin başarılı olabilmesi için iyi bir iletişim içerisinde olmaları gerektiği ve insanların

birbirlerini önemsemeleri gerektiği görüşü vardır. Bunun için gerekli olan kelimenin “empati” olduğu görüşü bulunmaktadır.

Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaaer (2020) yaptıkları bu çalışmada covid-19 sırasında uzaktan eğitimin önündeki engelleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Cezayir, Mısır, Filistin ve Irak’taki profesör ve öğrenci örneklemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre pedagojik, teknik engellerin dışında bireylerin kendilerine dayattıkları engellerin olduğunu da görülmektedir.

Hrastinski (2008) tarafından eş zamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) uzaktan eğitim süreçlerini incelemek amacı ile bu çalışma yapılmıştır. Yapılan araştırmaya göre uzaktan eğitim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak gerekmektedir. Senkron ve asenkron öğrenmenin nerelerde ve nasıl kullanılması gerektiğine değinilen bu çalışmada araştırmacı öğrenmenin hem iç hem de sosyal müzakere yolu ile yürütülen bir diyalog olduğu ve uzaktan eğitim sürecinde öğrenmeyi sosyal dünyaya katılım olarak gördüğünü belirtmiştir.

Baek, Zhang ve Yun (2017) yaptıkları çalışmada teknolojinin ve mobil cihazların insanların hayatlarına girdiği gibi eğitimin içerisine de girdiği belirtilmiştir. Kore’deki öğretmenler arasında mobil öğrenmeye karşı tutumlarını ölçmek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Araştırmaya göre Kore ‘deki öğretmenlerde mobil öğrenmeye karşı tutumların düşük olduğu görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin mobil öğrenmeye yaklaşımları ilkökul öğretmenlerine göre daha olumlu görülmektedir. Dil öğretimi içerisindeki öğretmenler diğer öğretmenlere oranla teknolojik mobil öğrenmeye diğer öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşmıştır.

Anderson (2003) araştırmasında etkileşimi eğitim sürecinin önemli bir bileşeni olarak değerlendirmiştir. Bu çalışmada uzaktan eğitim sistemini geliştirmeyi amaçlayan tasarımcılar için kılavuz olmayı amaçlamıştır. Bazı çalışmalarda öğrenci öğretmen etkileşiminin azaltılarak maliyetin düşürülmesinin amaçlandığına değinilmiş bunun yerine öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşimini geliştirmeyi amaçladığı belirtilmiş ve bu amacın ürkütücü görünse de eğitime erişmede ve fırsatların oluşması açısından uygun olduğu görüşünü savunmuştur.

Sutton (2001) araştırmasında özellikle bilgisayar aracılığı ile iletişim düşünüldüğünde “dolaylı etkileşim” adını verdiği bir etkileşim biçimi tanımlamıştır. Çalışmada öğrencilerin tamamının doğrudan yüz yüze etkileşime ihtiyaç duymadığını; başka insanlar arasındaki etkileşimi gözlemleyerek ve aktif bir şekilde işleyerek dolaylı etkileşim sürecinden faydalanabileceklerini belirtmiştir.

Oliveira, Penedo ve Pereira (2018) çalışmalarını uzaktan eğitimin öğrenci ve eğitim kurumu açısından avantajlarını ve dezavantajlarını belirlemek amacı ile yapmışlardır. Araştırmaya göre kurum açısından en büyük avantaj devam eden öğrenci sayısındaki artıştır. Öğrenciler açısından bakıldığında ise öğrenci için en büyük avantajın sağladığı esneklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre bir gün yüz yüze eğitimin biterek tamamen uzaktan eğitime geçileceği düşüncesi mümkün görülmemiştir.

Nachimuthu (2020) araştırmasında covid-19 salgın hastalığı sırasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlamıştır. Veri toplamak amacıyla çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutum ölçeği kullanılarak, örneklemi olarak 130 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada çevrimiçi öğrenmeye yönelik kadın ve erkek öğretmen adaylarının tutum puanlarında anlamlı bir farkın oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mukoviz (2014) bu çalışmada geleceğin sınıf öğretmenlerinde uzaktan eğitim teknolojilerini iyi bir şekilde kullanabilmeleri için “İlköğretimde Uzaktan Eğitimin Temelleri” isimli dersi incelemiştir. Çalışmada uygulamalı dersler ve bağımsız etkinlik konuları sunulur, performans değerlendirmek için uygulanacak sistemi açıklar.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmadaki evren ve örneklem, araştırmanın veri toplama aracı ve araştırmadaki verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki empatik yaklaşımları ile iletişim becerileri hakkında fikir edinmek, aralarındaki ilişkiye bakmak ve bu bağlamdan hareketle çıkarımlarda bulunmak amaçlanmıştır. Bu nedenle çalışmadaki amaca uygun olarak nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modelinde iki ya da daha fazla değişkenin ilişkisinin bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesidir. İlişkisel tarama araştırma modelinde değişkenlerin birlikte değişimleri incelenmektedir ve kesinlikle değişkenler birbirlerine neden-sonuç biçiminde yorumlanamazlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). İlişkisel tarama; araştırmaları değişkenler arası ilişkilerin ortaya çıkmasında, değişkenler arasındaki ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkilidir. İlişkilerle ilgili ipuçları vermektedir ve bu araştırmalar üst düzeyde araştırmalar yapılması için önemli olan araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Malatya il merkezindeki ve ilçelerindeki devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada örneklem için kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminde araştırmacı yakındaki ve erişmesi basit olan bir durum seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu yöntem hızlilik ve pratiklik sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yaygın olarak kullanılan bu yöntemin sonuçlarının genellemesi daha az yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Buna göre, Malatya ilindeki bütün ilkokullar bu araştırmada evren kabul edilmiş ve bu evrendeki sınıf öğretmenlerinden rastgele 266 tanesi ile araştırma uygulanmıştır. Araştırma uygulanırken internetten faydalanılmış ayrıca çıktılar alınarak ulaşma olanağı zayıf olan okullara çıktı halinde araştırma sunulmuştur. Çıktı halinde sunulan

araştırma internet ortamında sisteme işlenerek örneklemden alınan bulgular, internet bulguları ile birleştirilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin demografik bilgilerine ilişkin bilgilere tablo 1’de yer verilmiştir:

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bilgiler

Demografik Bilgiler	Demografik Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Erkek	145	54
	Kadın	121	45
Hizmet Süresi	0-10 Yıl	18	6
	11-15 Yıl	57	21
	16-20 Yıl	70	26
	21 Yıl ve Üstü	121	45
Uzaktan Eğitimle İlgili Eğitim Aldı mı?	Evet	154	57
	Hayır	112	42
Görev Yeri	Köy	53	19
	İlçe Merkezi	33	12
	İl Merkezi	180	67
İnternette Kalma Süresi	Günlük 1-3 Saat	216	81
	4 Saat ve Üstü	50	18
Eğitim Durumu	Ön lisans	14	5
	Lisans	209	78
	Lisans Üstü	43	16
Okutulan Sınıf	1.Sınıf	61	22
	2.Sınıf	58	21
	3.Sınıf	67	25
	4.Sınıf	63	23
	Birleştirilmiş Sınıf	17	6
Toplam		266	100

Tablo 1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin demografik bilgilerinin cinsiyet, hizmet süresi, uzaktan eğitimle ilgili eğitim alma durumu, görev yeri, internette günlük kalma süresi, eğitim durumu ve okutulan sınıf değişkenlerine göre ele alındığı görülmektedir. Sınıf

öğretmenlerinin %54'ü erkek, %45'i kadındır. Hizmet süresinin aralığı 0-10 yıl olanlar %6, 11-15 yıl olanlar %21, 16-20 yıl olanlar %26 ve 21 yıl ve üstü olanların oranı ise %45'tir. Uzaktan eğitimle ilgili eğitim aldığını belirtenlerin oranı %57, almadığını belirtenlerin oranı ise %42 olarak belirlenmiştir. Köyde görev yapanlar %19, ilçe merkezinde görev yapanlar %12, il merkezinde çalışanlar ise %67'dir. İnternette günlük 1-3 saat zaman geçirenlerin oranı %81, 4 saat ve üstünde vakit geçirenlerin oranı ise %18 olduğu görülmektedir. Eğitim durumu ön lisans olan sınıf öğretmenleri tüm öğretmenlerin %5'ini, lisans olanlar %78'ini ve lisans üstü olanlar ise %16'sını oluşturmaktadır. 1.sınıf öğrencilerini okutanlar %22, 2.sınıf öğrencilerini okutanlar %21, 3.sınıf öğrencilerini okutanlar %25, 4.sınıf öğrencilerini okutanlar %23, birleştirilmiş sınıf öğrencilerini okutmakta olan öğretmenlerin oranı ise %6 olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanmasında, öncelikle konuyla ilgili literatür taranmış araştırmanın amacına uygun veri toplama aracı olarak Deniz (2021) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği”, Korkut (1996a) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve Doğan, Totan ve Sapmaz (2012) tarafından geliştirilen “Toronto Empati Ölçeği” veri toplama araçları kullanılmıştır.

3.3.1. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği

Deniz (2021) tarafından öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki tutumlarını ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır (Ek 2). Ölçekte uzaktan eğitimin faydaları ve uzaktan eğitimin sınırlılıkları olarak iki faktör kullanılmıştır. Ankete katılanlara her maddede 5'erli uygunluk derecesi sunulmuştur. İçerik geçerliliğinin sağlanması için Madde- İçerik Geçerlilik İndeksi (M-İGİ), Ölçek düzeyi- İçerik Geçerlilik İndeksi Ortalaması (Ö-İGİ / Ort.) ve Ölçek- İçerik Geçerlilik İndeksi Evrensel Anlaşması (Ö-İGİ / EA) analiz edilmiştir. Güvenirlik hesaplamaları için ise AFA örnekleme dayanarak Cronbach Alfa ve DFA örnekleme analizlerine dayanarak da kompozit güvenirlik (McDonald's ω) hesaplaması yapılmıştır. Cronbach Alfa değeri bütün faktörler toplamında 0,861 çıkmış ve 0,7 değerinin üzerindeki sonuçların yeterli kabul edilmekte olmasından ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu söylenebilmektedir (Deniz, 2021). Bu araştırma için Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,833 bulunmuştur.

3.3.2. Toronto Empati Ölçeği

Spreng ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilmiştir. On altı maddeden oluşan (sekizi olumlu, sekizi olumsuz olarak puanlanmış) beşli likert tipi bir ölçektir. Araştırmacılar benzer ölçeklerin aksine empatiyi duygusal bir süreç olarak değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Toronto Empati Ölçeğini uyarlamak maksadı ile çalışmanın geliştiricileri ile iletişime geçilmiş çalışma Türkçe'ye çevrilmiştir (Doğan, Totan ve Sapmaz, 2012). Daha sonra orijinal formdaki maddeler ile tercüme edilen formdaki maddeler arasında yüksek düzeyde korelasyon tespit edilmiştir.

Araştırmanın yapısal geçerlilik çalışmasında açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır (Doğan, Totan ve Sapmaz, 2012). Yapılan çalışmalar sonucunda uyarlama çalışmasında kullanılan araştırma verileri istatistiksel analizler için yeterli olup geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (Doğan, Totan ve Sapmaz, 2012). Toronto empati ölçeğinin güvenilirlik çalışmasında iç tutarlılık ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. Anket maddelerinin anketi temsil etme gücünü belirlemek için ise madde analizi yapılmıştır. Araştırmacılar ayrıca her bir maddenin ayırt edicilik gücü için %27 alt ve üst grup karşılaştırmaları yapmışlardır. On altı maddeden oluşan çalışmada üç maddenin madde değerleri ,19; ,20 ve ,23 bulunmuş ve ,40'ın altında ve çok düşük çıkmıştır. Bu nedenle bu maddeler anketten çıkarılarak 16 maddelik anket 13 maddeye düşürülmüştür (Doğan, Totan ve Sapmaz, 2012) (Ek 3). Ölçekte bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için test tekrar test ve Cronbach alfa yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaya göre Toronto Empati Ölçeği'nin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ,79 bulunmuştur. Test tekrar test yöntemiyle ulaşılan güvenilirlik katsayısı ise ,73 bulunmuştur (Doğan, Totan ve Sapmaz, 2012). Bu araştırma için Toronto Empati Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.804 bulunmuştur.

3.3.3. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği

İBDÖ Korkut (1996a) tarafından bireylerdeki iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. 5'li likert tipi bir ölçektir. İlk çalışmalarda 0-4 şeklinde puanlanan ölçek (Korkut, 1997) , son çalışmalarda 1-5 şeklinde puanlanmıştır (Korkut, 1996a) ve 25 ifadeden oluşmaktadır (Ek 4). Ölçekte tersine maddeler bulunmamaktadır. Ölçekte elde edilen puanın fazla olması ölçeğin uygulandığı kişilerin iletişim becerilerinin olumlu yönde değerlendirdikleri manasına gelmektedir (Korkut, 1996a).

İBDÖ'nün geçerliği: Yapılmış olan varyans analiz sonuçları uygulanan ölçeğin tek boyutlu olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışma sonucunda ölçekteki güvenirlik katsayısı ,76 ($p<,001$) olarak elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı bakımından alfa değeri ,80 ($p<,001$) bulunmuştur (Korkut, 1996a). Öğretmen adaylarına uygulanan araştırmada ise İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği uygulanmış; araştırmada elde edilmiş olan sonuçlara göre güvenlik analizi sonucunda Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı katsayıları İletişim Becerileri Değerlendirme ölçeğinin tamamı için ,87 bulunmuştur (Tan ve Tan, 2015). Bu bilgiler ışığında araştırmanın güvenilir ve Korkut (1996a)'un elde ettiği sonuçlara paralel bulguların olduğunu göstermektedir. Dolayısı ile bu çalışmada İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) kullanılmıştır. Bu araştırma için İBDÖ Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,906 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için Amasya Üniversitesi aracılığıyla; Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün, Malatya Valilik Makamı'ndan 10.01.2022 tarihli ve E-34259660-605.01-40925091 sayılı olur yazısı (EK:8) ile gerekli izin alınarak ölçekler uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinin yapılması aşamasında SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmada parametrik testlerin kullanılabilmesi için normallik varsayımı test edilmiş ve normallik varsayımının karşılandığı görülmüştür ve bu nedenle parametrik testlerden faydalanılmıştır. Verilerin analizi için bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyonu ve basit regresyon kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi ,05 kabul edilerek yorumlama yapılmıştır.

Parametrik olan testlerin kullanılıp kullanılmayacağını belirlemek için öncelikle normallik testleri yapılmıştır. Normallik testlerine ilişkin bilgilerin yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Çalışmaya Ait Normallik Test Sonuçları

	Kolmogorov Smirnov	sd	p	Çarpıklık	Basıklık
Uzaktan Eğitim Genel	,041	266	,200	,036	,333

Uzaktan Eğitimin Avantajları	,060	266	,022	-,217	-,382
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	,091	266	,000	,799	,570
Empatik Eğilim	,139	266	,000	-,778	-,106
İletişim Becerileri	,056	266	,046	-,300	-,324

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının Kolmogrov Smirnov anlamlılık değeri ($p>,05$) olarak belirlenmiştir. Buna göre uzaktan eğitime yönelik tutumun normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim alt boyutları olan uzaktan eğitimin avantajları ve uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanlarının anlamlılık değeri ($p<,05$) olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde empatik eğilim ve iletişim becerileri puanları anlamlılık değeri de ($p<,05$) olarak bulunmuştur. Buna göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin avantajları, uzaktan eğitimin sınırlılıkları, empatik eğilim ve iletişim becerileri normallik varsayımını karşılamamaktadır. Normallik varsayımı için bir diğer yol çarpıklık ve basıklık değerlerinin incelenmesidir. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olmasının verilerin normal dağılım gösterdiğini işaret ettiğini ifade etmektedir. Tabloda çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde tüm değerlerin +1 ile -1 arasında yer aldığı görülmektedir. Bu veriler ışığında normallik varsayımının karşılandığı söylenebilir.

Bu bağlamda araştırma sorularına uygun olarak parametrik testlerden t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyonu ve basit regresyon analizleri kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına yönelik ortaya konulan test sonuçlarına yer verilmiştir. Test sonuçları araştırma problemleri kapsamında sırasıyla verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Ne Düzeydedir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin düzeylerini ifade eden betimsel bilgiler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bulgular

	N	$\bar{x}$	S.S.
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	266	2,51	,612
Uzaktan Eğitimin Avantajları	266	2,95	,822
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	266	1,98	,696
Empatik Eğilim	266	4,17	,597
İletişim Becerileri	266	4,28	,431

Tablo 3 incelendiğinde toplam 266 sınıf öğretmeninden veri toplandığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının 5 üzerinden $\bar{x}=2,51$; uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanlarının $\bar{x}=2,95$, uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanlarının ise $\bar{x}=1,98$ olduğu görülmektedir. Aynı tabloda sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları $\bar{x}=4,17$; iletişim becerileri puanları ise $\bar{x}=4,28$ olarak bulunmuştur. Buna göre sınıf öğretmenleri en düşük puanı uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutunda, en yüksek puanı ise iletişim becerilerinden aldığı söylenebilir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Cinsiyete Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşma durumunu ifade eden bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Puanlarının Cinsiyet Açısından Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Erkek	145	2,54	,531	264	-,815	,001
	Kadın	121	2,48	,698			
Uzaktan Eğitimin Avantajları Alt Boyutu	Erkek	145	2,94	,756	264	,259	,005
	Kadın	121	2,96	,897			
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Alt Boyutu	Erkek	145	2,06	,712	264	-1,981	,871
	Kadın	121	1,89	,667			
Empatik Eğilim	Erkek	145	4,05	,581	264	3,70	,751
	Kadın	121	4,32	,586			
İletişim Becerileri	Erkek	145	4,24	,434	264	1,52	,639
	Kadın	121	4,32	,424			

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına, empatik eğilimlerine ve iletişim becerilerine yönelik puanlarının cinsiyet açısından değerlendirilmesi amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Tablo 4 incelendiğinde erkek sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=2,54$), kadın sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarına ($\bar{x}=2,48$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının cinsiyet açısından erkekler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t(264)=-,815$; $p<,05$).

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin avantajları alt boyutunda da puanlarının cinsiyet açısından farklılaştığı tabloda çıkarılabilecek bir diğer sonuçtur ($t(264)=,259$; $p<,05$). Uzaktan eğitimin avantajları alt boyutunda puanlar incelendiğinde kadın sınıf öğretmenlerinin puanlarının ($\bar{x}=2,96$), erkek sınıf öğretmenlerinin puanlarına ($\bar{x}=2,94$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanlarının cinsiyet açısından anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(264)=-1,981$; $p>,05$). Buna göre erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sınırlılıkları alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablodaki bir diğer sonuç cinsiyet açısından empatik eğilim puanlarının karşılaştırılmasına yöneliktir. Erkek sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanı $\bar{x}=4,05$, kadın sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanının ise $\bar{x}=4,32$ olduğu belirlenmiştir. Kadınların empatik eğilim puanları erkeklerin empatik eğilim puanlarına göre daha yüksek olmasına rağmen bu farklılığın anlamlı olmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları cinsiyet açısından anlamlı farklılaşmamaktadır ($t(264)=3,70$; $p>,05$). Buna göre erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Yine tabloda iletişim becerileri puanlarının cinsiyet açısından ele alındığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanları cinsiyet değişkenine göre bir farklılık oluşturmamaktadır. Erkek sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanı $\bar{x}=4,24$ iken kadın sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanı $\bar{x}=4,32$ olarak bulunmuştur. Fakat bu puan farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t(264)=1,52$; $p>,05$). Diğer bir deyişle sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti iletişim becerileri puanlarını etkileyen bir unsur olmamıştır.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Uzaktan Eğitime Yönelik Hizmet İçi Kurs veya Seminer Almasına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik hizmet içi kurs veya seminer almasına göre farklılaşma durumunu ifade eden bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime, Empatik Eğilime ve İletişim Becerilerine Yönelik Puanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Eğitim Alma Açısından Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları

	Uzaktan Eğitimle İlgili Eğitim Aldı mı?	N	$\bar{x}$	S.S.	Sd	t	P
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Evet	154	2,56	,636	264	1,606	,243
	Hayır	112	2,44	,574			
F1: Uzaktan Eğitimin Avantajları Alt Boyutu	Evet	154	3,01	,839	264	1,365	,537
	Hayır	112	2,87	,794			

F2: Uzaktan Eğitimin	Evet	154	2,02	,732	264	1,167	,300
Sınırlılıkları Alt Boyutu	Hayır	112	1,92	,641			
Empatik Eğilim	Evet	154	4,18	,592	264	,158	,410
	Hayır	112	4,17	,606			
İletişim Becerileri	Evet	154	4,28	,463	264	,301	,280
	Hayır	112	4,27	,383			

Tablo 5'in uzaktan eğitime yönelik tutum sonuçları incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik eğitim aldığını ifade eden sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanının $\bar{x}=2,56$, uzaktan eğitime yönelik eğitim almadığını ifade eden sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanının ise $\bar{x}=2,44$ olduğu görülmektedir. Eğitim alanların puanları yüksek olmasına rağmen uzaktan eğitime yönelik eğitim almanın uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında bir farklılığa yol açmadığı görülmektedir ($t(264)=1,606$; $p>,05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik eğitim alıp almaması uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarını anlamlı düzeyde etkilememektedir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim alma durumunun uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanlarını anlamlı ölçüde farklılaştırmadığı bulunmuştur ($t(264)=1,365$; $p>,05$). Uzaktan eğitim alan öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajları puanı $\bar{x}=3,01$, uzaktan eğitim almayanların uzaktan eğitimin avantajları puanı $\bar{x}=2,87$ olmasına rağmen bu puanların istatistiksel açıdan bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili eğitim alıp almamasının uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Uzaktan eğitim alma durumuna göre uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutuna göre puanları incelenmiştir. Uzaktan eğitime yönelik eğitim alan öğretmenlerin puanı $\bar{x}=2,02$, uzaktan eğitime yönelik eğitim almayan öğretmenlerin puanı $\bar{x}=1,92$ olarak belirlenmiştir. Uzaktan eğitimle ilgili eğitim alma durumunun uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanlarında da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($t(264)=1,167$; $p>,05$). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim alması ya da almaması uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanlarını anlamlı düzeyde etkilememektedir.

Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarının uzaktan eğitimle ilgili eğitim alma durumundan etkilenip etkilenmediği incelenmiş ve uzaktan eğitime yönelik eğitim alan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanı $\bar{x}=4,18$, eğitim almayan sınıf öğretmenlerinin empatik

eğilim puanı $\bar{x}=4,17$ olarak bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir eğitim almasının empatik eğilim puanlarında anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir ($t(264)=,158; p>,05$).

Uzaktan eğitimle ilgili eğitim alma durumunun sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Sonuca göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik herhangi bir eğitim alıp almaması iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ($t(264)=,301; p>,05$). Tablo incelendiğinde hizmet içi kurs veya eğitim alanların puanı $\bar{x}=4,28$, almayanların puanı ise $\bar{x}=4,27$ olarak belirlenmiştir.

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri İnternette Kalma Süresine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin günlük internet kullanım süresine göre farklılaşma durumunu ifade bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime, Empatik Eğilime ve İletişim Becerilerine Yönelik Puanlarının Günlük İnternet Kullanımı Açısından Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları

	Günlük İnternet Kullanım Süresi	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	T	p
Uzaktan Eğitim	1-3 Saat	216	2,49	,578	264	-1,270	,039
	4 Saat Üstü	50	2,61	,740			
F1: Uzaktan Eğitimin Avantajları Alt Boyutu	1-3 Saat	216	2,91	,776	264	1,426	,019
	4 Saat Üstü	50	3,10	,989			
F2: Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Alt Boyutu	1-3 Saat	216	1,97	,706	264	-,426	,802
	4 Saat Üstü	50	2,02	,656			
Empatik Eğilim	1-3 Saat	216	4,18	,573	264	,472	,035
	4 Saat Üstü	50	4,14	,696			
İletişim Becerileri	1-3 Saat	216	4,31	,402	264	2,254	,009
	4 Saat Üstü	50	4,16	,525			

Tablo 6 incelendiğinde günlük internet kullanım süresinin sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmektedir ($t(264)=-1,270$; $p<,05$). İnternet kullanım süresi 4 saat ve üstü olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanı $\bar{x}=2,61$ iken internet kullanım süresi günlük 1-3 saat olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanı $\bar{x}=2,49$ 'dur. 4 saat ve üstü internet kullananların uzaktan eğitime yönelik tutum puanları 1-3 saat internet kullananların uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Uzaktan eğitime yönelik tutumun alt boyutlarından uzaktan eğitimin avantajları puanlarının internet kullanımına göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin günlük internet kullanım süresi açısından uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t(264)=1,426$; $p<,05$). Bu farklılaşmanın 4 saat ve üstünde internet kullanan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu söylenebilir ($\bar{x}=3,10$).

Uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanlarının günlük kullanım süresi açısından farklılaşma ortaya çıkarıp çıkarmadığı araştırılmıştır. Günlük internet kullanım süresi 1-3 saat olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanı $\bar{x}=1,97$, günlük internet kullanım süresi 4 saat ve üstü olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanı $\bar{x}=2,02$ olarak belirlenmiştir. 4 saat ve üstü günlük internet kullanım süresi olan sınıf öğretmenlerinin puanı 1-3 saat olanlara göre daha yüksek olmasına rağmen bunun anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir ($t(264)=-,426$; $p>,05$).

Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarının günlük internet kullanımı açısından farklılaşma durumu incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları günlük internet kullanımı açısından farklılaşmakta olduğu belirlenmiştir ($t(264)=,472$; $p<,05$). Buna göre internet kullanım süresi daha az olan öğretmenlerin empatik eğilim puanları daha yüksektir ($\bar{x}=4,18$).

Tablodan çıkarılacak bir diğer sonuç sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarına yöneliktir. Sınıf öğretmenlerinin günlük internet kullanım süreleri iletişim becerileri puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır ($t(264)=2,254$; $p<,05$). Tablo incelendiğinde bu farklılığın 1-3 saat günlük internet kullananların lehine olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4,31$).

4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Hizmet Yılına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin hizmet süresi açısından farklılaşma durumunu belirlemeden önce betimsel analizler yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin hizmet süresine göre betimsel bilgilerinin yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Süresine Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler

		Hizmet Süresi	N	$\bar{x}$	SS
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum		0-10 Yıl	18	2,58	,506
		11-15 Yıl	57	2,60	,649
		16-20 Yıl	70	2,49	,682
		21 Yıl ve Üstü	121	2,47	,567
Uzaktan Eğitimin Avantajları Alt Boyutu		0-10 Yıl	18	3,13	,538
		11-15 Yıl	57	3,07	,873
		16-20 Yıl	70	2,96	,821
		21 Yıl ve Üstü	121	2,86	,828
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Alt Boyutu		0-10 Yıl	18	1,91	,693
		11-15 Yıl	57	2,02	,678
		16-20 Yıl	70	1,92	,717
		21 Yıl ve Üstü	121	2,01	,697
Empatik Eğilim		0-10 Yıl	18	4,17	,471
		11-15 Yıl	57	4,13	,680
		16-20 Yıl	70	4,25	,571
		21 Yıl ve Üstü	121	4,15	,589
İletişim Becerileri		0-10 Yıl	18	4,19	,404
		11-15 Yıl	57	4,25	,449
		16-20 Yıl	70	4,35	,449
		21 Yıl ve Üstü	121	4,26	,413

Tablo 7 incelendiğinde en yüksek puanların hizmet süresine göre bilgileri şu şekildedir: uzaktan eğitime yönelik tutum puanı 11-15 yıl arasında hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=2,60$; uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanı 0-10 yıl hizmet süresi

sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=3,13$; uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanı 11-15 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=2,02$; empatik eğilim puanı 16-20 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=4,25$; iletişim becerileri puanı 16-20 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=4,35$ olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin hizmet yılı açısından farklılık gösterip göstermediğini belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Hizmet Süresi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Gruplar arası	,728	3	,243	,645	,587
	Gruplar içi	98,633	262	,376		
	Toplam	99,362				
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Gruplar arası	2,493	3	,831	1,234	,298
	Gruplar içi	176,407	262	,673		
	Toplam	178,900				
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	Gruplar arası	,581	3	,194	,397	,755
	Gruplar içi	127,658	262	,487		
	Toplam	128,239				
Empatik Eğilim	Gruplar arası	,626	3	,209	,583	,627
	Gruplar içi	93,777	262	,358		
	Toplam	94,403				
İletişim Becerileri	Gruplar arası	,641	3	,214	1,155	,327
	Gruplar içi	48,462	262	,185		
	Toplam	49,103				

Tablo 8 sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerinin uzaktan eğitim, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanları açısından farklılık olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=,645, p>,05$]. Uzaktan eğitimin alt boyutlarından uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanlarının hizmet sürelerine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve

hizmet süresinin uzaktan eğitimin avantajları puanlarında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir [$F(3, 262)=1,234, p>,05$]. Uzaktan eğitimin bir diğer alt boyutu olan uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanlarının hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin hizmet süresine göre uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [$F(3, 262)=,397, p>,05$].

Sınıf öğretmenlerinin hizmet süresine göre empatik eğilim puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığı incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hizmet süresinin empatik eğilim puanlarında bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=,583, p>,05$]. Son olarak sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerinin iletişim becerileri puanlarında farklılaşma durumu incelenmiş ve hizmet süresinin iletişim becerileri puanlarını anlamlı etkileyen bir durum olmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=1,155, p>,05$].

4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Görev Yaptığı Yere Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Bu bölümde öncelikle sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı yere göre betimsel bilgilerine yer verilmiştir. İlgili bilgiler tablo olarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerine Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler

		Görev Yeri	N	$\bar{x}$	S.S.
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum		Köy	53	2,58	,730
		İlçe Merkezi	33	2,45	,661
		İl Merkezi	180	2,50	,566
Uzaktan Eğitimin Avantajları Alt Boyutu		Köy	53	3,01	,810
		İlçe Merkezi	33	2,96	1,063
		İl Merkezi	180	2,93	,778
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Alt Boyutu		Köy	53	2,06	,803
		İlçe Merkezi	33	1,84	,799
		İl Merkezi	180	1,98	,640
Empatik Eğilim		Köy	53	4,26	,546
		İlçe Merkezi	33	4,39	,390
		İl Merkezi	180	4,11	,631

İletişim Becerileri	Köy	53	4,23	,495
	İlçe Merkezi	33	4,38	,459
	İl Merkezi	180	4,27	,403

Tablo 9 incelendiğinde köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin N=53, ilçe merkezinde görev yapanların N=33, il merkezinde görev yapanların N=180 olduğu görülmektedir. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanı $\bar{x}=2,58$, uzaktan eğitimin avantajları puanı $\bar{x}=3,01$, uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanı $\bar{x}=2,06$ ile ilçe ve il merkezinde görev yapanlara göre daha yüksek bulunmuştur. İlçede görev yapan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanı $\bar{x}=4,39$, iletişim becerileri puanı $\bar{x}=4,38$ ile köyde ve il merkezinde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin görev yaptığı yer açısından farklılaşma durumunu ifade eden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerine Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplam	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
I								
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Gruplar arası		,369	2	,184	,49	,613	
	Gruplar içi		98,993	263	,376	0		
	Toplam		99,362					
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Gruplar arası		,241	2	,121	,17	,837	
	Gruplar içi		178,658	263	,679	8		
	Toplam		178,900					
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	Gruplar arası		,991	2	,496	1,0	,360	
	Gruplar içi		127,247	263	,484	25		
	Toplam		128,239					
Empatik Eğilim	Gruplar arası		2,664	2	1,332	3,8	,023	2>3
	Gruplar içi		91,738	263	,349	19		
	Toplam		94,403					

	Gruplar arası	,506	2	,253	1,3	,256
İletişim Becerileri	Gruplar içi	48,597	263	,185	70	
	Toplam	49,103				

Tablo 10 sınıf öğretmenlerinde görev yerinin uzaktan eğitim, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanlarında farklılaşma olup olmadığını göstermektedir. Sınıf öğretmenleri görev yeri olarak köy, ilçe merkezi ve il merkezi seçeneklerini işaretlemiştir. Sınıf öğretmenlerinin görev yerine göre uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının farklılaşma durumu incelenmiş ve görev yerinin puanlarda bir farklılaşma oluşturmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=,490, p>,05$]. Uzaktan eğitimin alt boyutları olan uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları puanlarının görev yerine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve görev yerinin avantajlar ve sınırlılıklar alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir [$F(3, 262)=,837, p>,05$; $F(3, 262)=,360, p>,05$]. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarının görev yeri açısından farklılaşmaması tablonun bir diğer sonucudur [$F(3, 262)=,256, p>,05$]. Sınıf öğretmenlerinin görev yerine göre empatik eğilim puanlarının farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları görev yeri değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Bu farklılaşmanın hangi görev yeri lehine olduğunu belirlemek için Levene testi yapılmış homojenlik varsayımının karşılandığı görülmüş ve bunun üzerine post hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre ilçe merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarının il merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Öğrenim Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Bu bölümde öncelikle sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumları açısından betimsel bilgileri sunulmuştur. Betimsel bilgilerin yer aldığı Tablo 11’de aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumuna Göre Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler

Öğrenim Durumu			N	$\bar{x}$	S.S.
Uzaktan Eğitim Yönelik Tutum		Önlisans	14	2,47	,479
		Lisans	209	2,48	,613
		Lisansüstü	43	2,70	,626
Uzaktan Eğitimin Avantajları Boyutu	Alt	Önlisans	14	2,60	1,011
		Lisans	209	2,91	,810
		Lisansüstü	43	3,25	,744
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Boyutu	Alt	Önlisans	14	2,31	,876
		Lisans	209	1,95	,691
		Lisansüstü	43	2,04	,636
Empatik Eğilim		Önlisans	14	3,96	,659
		Lisans	209	4,18	,581
		Lisansüstü	43	4,20	,349
İletişim Becerileri		Önlisans	14	4,52	,419
		Lisans	209	4,28	,492
		Lisansüstü	43	4,27	,403

Tablo 11 incelendiğinde önlisans mezunu sınıf öğretmenlerinin N=14, lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin N=209, lisansüstü sınıf öğretmenlerinin N=43 olduğu görülmektedir. Öğrenim durumu lisansüstü olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanı $\bar{x}=2,70$; uzaktan eğitimin avantajları puanı $\bar{x}=3,25$; empatik eğilim puanı $\bar{x}=4,20$ ile diğer öğrenim durumuna sahip öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Öğrenim durumu önlisans olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanı $\bar{x}=2,30$ ve iletişim becerileri puanı $\bar{x}=4,52$ lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip öğretmenlere göre daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin öğrenim durumuna göre farklılaşma durumunu ifade eden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tablosu aşağıda sunulmuştur.

Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Gruplar arası		1,835	2	,918	2,474	,0	
	Gruplar içi		97,526	263	,371		8	
	Toplam		99,362				6	
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Gruplar arası		5,773	2	2,887	4,385	,0	3>1
	Gruplar içi		173,126	263	,658		1	
	Toplam		178,900				3	
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	Gruplar arası		1,893	2	,947	1,970	,1	
	Gruplar içi		126,346	263	,480		4	
	Toplam		128,239				1	
Empatik Eğilim	Gruplar arası		,714	2	,357	1,003	,3	
	Gruplar içi		93,688	263	,356		6	
	Toplam		94,403				8	
İletişim Becerileri	Gruplar arası		,858	2	,429	2,339	,0	
	Gruplar içi		48,245	263	,183		9	
	Toplam		49,103				8	

Tablo 12 sınıf öğretmenlerinin eğitim durumunun uzaktan eğitime yönelik tutum, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemeye yöneliktir. Sınıf öğretmenleri eğitim durumlarını önlisans, lisans ve lisansüstü olarak ifade etmişlerdir. Eğitim durumuna göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları üzerinde anlamlı farklılaşma durumu incelenmiş ve eğitim durumunun uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında farklılaşma oluşturmadığı belirlenmiştir [$F(2, 263)=2,474$, $p>,05$]. Uzaktan eğitimin avantajları puanlarının eğitim durumuna göre farklılaşma durumu incelendiğinde bu değişkenin puanlar üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür [$F(2, 263)=4,385$, $p<,05$]. Bu farklılığın hangi değişken lehine olduğunu belirlemek için post hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Tukey HSD sonuçlarına göre lisansüstü eğitim yapmış olanların uzaktan eğitimin avantajları puanları ön lisans mezunu sınıf öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanlarının eğitim

durumu açısından farklılaşma durumu araştırılmış ve alınan eğitimin uzaktan eğitimin sınırlılıkları üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir [$F(2, 263)=1,970, p>,05$]. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumunun empatik eğilim puanlarında farklılaşmakta olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre eğitim durumu sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır [$F(2, 263)=1,003, p>,05$]. Eğitim durumunun iletişim becerileri puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açıp açmadığı incelenmiş ve bunun sonucunda eğitim durumunun sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir [$F(2, 263)=2,339, p>,05$].

4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Analize geçilmeden önce sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf açısından betimsel bilgilerinin yer verildiği tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf Açısından Uzaktan Eğitim, Empatik Eğilim ve İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Bilgiler

		Okutulan Sınıf	N	$\bar{x}$	S.S.
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum		Birinci Sınıf	61	2,51	,612
		İkinci Sınıf	58	2,49	,641
		Üçüncü Sınıf	67	2,53	,586
		Dördüncü Sınıf	63	2,53	,621
		Birleştirilmiş Sınıf	17	2,48	,655
Uzaktan Eğitimin Avantajları Boyutu	Alt	Birinci Sınıf	61	2,88	,784
		İkinci Sınıf	58	2,93	,905
		Üçüncü Sınıf	67	2,96	,774
		Dördüncü Sınıf	63	3,03	,836
		Birleştirilmiş Sınıf	17	2,91	,852
Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları Boyutu	Alt	Birinci Sınıf	61	2,07	,701
		İkinci Sınıf	58	1,94	,739
		Üçüncü Sınıf	67	2,01	,698
		Dördüncü Sınıf	63	1,91	,662
		Birleştirilmiş Sınıf	17	1,94	,679

Empatik Eğilim	Birinci Sınıf	61	4,15	,600
	İkinci Sınıf	58	4,06	,604
	Üçüncü Sınıf	67	4,19	,616
	Dördüncü Sınıf	63	4,23	,590
	Birleştirilmiş Sınıf	17	4,40	,463
İletişim Becerileri	Birinci Sınıf	61	4,31	,432
	İkinci Sınıf	58	4,27	,439
	Üçüncü Sınıf	67	4,27	,454
	Dördüncü Sınıf	63	4,26	,426
	Birleştirilmiş Sınıf	17	4,28	,351

Tablo 13 incelendiğinde birinci sınıf okutan öğretmenlerin N=61, ikinci sınıf okutanların N=58, üçüncü sınıf okutanların N=67, dördüncü sınıf okutanların N=63, birleştirilmiş sınıf okutanların N=17 olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitime yönelik tutum puanının üçüncü ve dördüncü sınıf okutanlarda $\bar{x}=2,53$, uzaktan eğitimin avantajları puanının dördüncü sınıf okutanlarda $\bar{x}=3,03$, uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanının birinci sınıf okutanlarda $\bar{x}=2,07$, empatik eğilim puanının birleştirilmiş sınıf okutanlarda $\bar{x}=4,40$, iletişim becerileri puanının birinci sınıf okutanlarda $\bar{x}=4,31$ ile diğer sınıfları okutanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin okutulan sınıf açısından farklılaşma durumunu ifade eden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıfa Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum, Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum		Gruplar arası	,083	4	,021	,055	,994
		Gruplar içi	99,279	261	,380		
		Toplam	99,362				
Uzaktan Eğitimin Avantajları		Gruplar arası	,749	4	,187	,274	,894
		Gruplar içi	178,151	261	,683		
		Toplam	178,900				

Uzaktan Eğitim Sınırlılıkları	Gruplar arası	,935	4	,234	,479	,751
	Gruplar içi	127,304	261	,488		
	Toplam	128,239				
Empatik Eğilim	Gruplar arası	1,898	4	,475	1,339	,256
	Gruplar içi	92,504	261	,354		
	Toplam	94,403				
İletişim Becerileri	Gruplar arası	,115	4	,029	,153	,962
	Gruplar içi	48,988	261	,188		
	Toplam	49,103				

Tablo 14 sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfın uzaktan eğitime yönelik tutum, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturma durumunu belirlemeye yöneliktir. İlk olarak sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf açısından uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında bir farklılık yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Buna göre okutulan sınıf düzeyinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir [$F(4, 261)=,055, p>,05$]. Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfın uzaktan eğitimin alt boyutları olan avantajlar ve sınırlılıklar puanlarını üzerinde anlamlı farklılaşma durumu incelenmiş ve bunun sonucunda uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları puanları sınıf öğretmenlerinde farklılaşmadığı görülmüştür [$F(4, 261)=,274, p>,05$; $F(4, 261)=,479, p>,05$]. Empatik eğilim puanlarının okutulan sınıfa göre farklılaşma durumu incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfın empatik eğilim puanlarını etkileyen bir durum olmadığı görülmüştür [$F(4, 261)=1,339, p>,05$]. Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfa göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı farklılaşma durumunun incelendiği ve herhangi bir farklılığın olmadığı ise bir diğer sonuçtur [$F(4, 261)=,153, p>,05$].

4.9. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Bulunmakta Mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri, iletişim becerileri uzaktan eğitime yönelik tutumu arasındaki ilişkiyi belirten Pearson Korelasyonu tablosuna aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri, İletişim Becerileri, Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumu Arasındaki İlişkiler

	1	2	3
1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	1	-,252**	-,183**
2. Empatik Eğilim		1	,417**
3. İletişim Becerileri			1

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ $N = 266$

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ($r(266) = -,252$, $p < ,01$), iletişim becerileri arasında da yine negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ($r(266) = -,183$, $p < ,01$) ilişki olduğu bulunmuştur.

Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. İncelenme sonucunda sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r(266) = ,417$, $p < ,01$).

4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarını Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Ne Düzeyde Yordamaktadır?

Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi tablosu aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Empatik Eğilimler ve İletişim Becerileri Tarafından Yordama Düzeyleri

	B	Sh	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Empatik Eğilim	-,218	,067	-,212	-3,247	,001
İletişim Becerileri	-,135	,093	-,095	-1,446	,149

$R = ,252$, $R^2 = ,064$, $F = 10,022$, $p = ,001$

Tablo incelendiğinde empatik eğilimin uzaktan eğitime yönelik tutumu anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($p < ,01$) fakat iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumu anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($p > ,01$). Regresyon analizi sonucuna göre

uzaktan eğitime yönelik tutumun %6'dan biraz daha fazlasının empatik eğilim tarafından açıklandığı görülmüştür ($R = ,252$, $R^2 = ,064$, $F = 10,022$, $p = ,001$).



V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Ne Düzeydedir?

Araştırmada elde ettiğimiz bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim tutum puanlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ülkü'nün (2018) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarını orta düzeyde bulurken, daha çok olumsuz yönde olduğuna dair sonuçlar elde etmiştir. Bu bulgular mevcut araştırmanın sonucuyla kısmen örtüşmektedir. Literatür incelendiğinde Kocayiğit ve Salih (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutum puanlarını yüksek bulurken Yıldız (2016) ise öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutum puanlarını orta düzeyde olduğu sonucunu elde etmiştir. Öğretmenler pandemi döneminde öğrencilerle yüz yüze etkileşimden yoksun kalmaları, internet erişimi ve teknolojik araç gereçlerin erişilebilirliğinde, kullanımında yaşanan sorunlar öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumları olumsuz etkilenmiş olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerilerine ilişkin betimsel bilgilere bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin en düşük puanı uzaktan eğitimin sınırlılıkları, en yüksek puanı ise iletişim becerilerinden aldığı görülmektedir. Çıkan sonuçlarda en yüksek puanın iletişim becerilerinden olması aslında uzaktan eğitimin avantajlarını bize gösterdiğini söyleyebiliriz. Ders sırasında öğrencilerle Whatsapp, mail, Google Meet gibi uygulamalar sayesinde doğrudan, birebir iletişime geçebiliyor olmaları, öğretmenlerin görüşlerinin bu puan üzerinde yoğunlaşmasına yol açmış olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının aksine iletişim becerileri ve empatik eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Literatüre baktığımızda Akbulut ve Sağlam (2010) da yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin uygun düzeyde olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Şara ve Güney (2015) yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinde ve branş öğretmenlerinde iletişimin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatür incelendiğinde empatik eğilimleri ve iletişim becerileri değişkenleri üzerinde oluşan sonuçlar genel olarak daha önceden yapılan çalışmalardaki sonuçlar ile örtüşmektedir. İlkokulda sınıf öğretmenlerinin öğrenci seviyesinde iletişimin ve empatik yaklaşımın derslerde olumlu etki ettiğini gözlemlemiş olmaları bu değişkenlerin yüksek düzeyde çıkmasına neden olmuş olabilir.

5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişimdeki Becerileri Cinsiyete Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri puanlarının cinsiyet açısından değerlendirildiğinde erkek sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının, kadın sınıf öğretmenlerine göre ($\bar{x}=2,48$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{x}=2,54$). Buna göre erkek sınıf öğretmenlerinin teknolojiye yönelik ilgisinin daha yüksek olmasından kaynaklı olarak (Bilgisayar kullanımı, tablet, telefon vb) bu sonuç çıkmış olabilir. Araştırmada bu çalışmaya paralel birçok çalışmanın olduğunu görmekteyiz (Karatepe, Küçükgeçay ve Peker, 2020; Kocayığıt ve Salih, 2020; Moçoşoğlu ve Kaya, 2020; Nachimuthu, 2020; Seven, 2021; Ülkü, 2018; Yu ve Yu, 2021). Shaw ve Gant, (2002) çalışmaların geneline bakıldığında; teknoloji kullanımına ilişkin çalışma yapılmış ve cinsiyet farklılıklar belirlenememiştir.

Bu çalışmaların ortaya koyduğu en önemli kısmı ise internet ve bilgisayar kullanımını artmasıyla cinsiyet arasındaki farklılığın hızla azaldığını göstermektedir. Örneğin Rodríguez ve Alonso, (2012) ele aldığı araştırma göze çarpmaktadır. Araştırmada uzaktan eğitimin cinsiyet değişkeni açısından memnuniyet düzeylerine bakılmış ve kadınların uzaktan eğitime yönelik memnuniyetinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet konusunda bir diğer farklılık uzaktan eğitimin avantajlarının alt boyutunda görülmektedir. Çıkan sonuca göre kadınlarda $\bar{x}=2,96$, erkeklerde $\bar{x}=2,94$ olarak görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerden aldığımız bilgiye göre kadın sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde, sınıf yönetimi konusunda yüz yüze eğitime göre daha az problemle karşılaştıklarını belirtmişlerdir, bunun aksine yüz yüze eğitimde kadın sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda birtakım sorunlarla karşılaşması bu sonucu çıkarmış olabilir. Lu ve Chiou, (2010) araştırması bu sonuçları destekler niteliktedir. Yaptıkları araştırmada Lu ve Chiou (2010) erkeklerin kadınlara oranda uzaktan eğitimin daha tatmin edici olduğu görülmektedir. Dolayısıyla mevcut çalışmada cinsiyet açısından bir fark bulunmaması; internet ve diğer teknolojik aletlerin kadınlarında yaygın bir şekilde kullanmaya başlamaları dezavantajlı gibi görülen durumların ortadan kalkmasına katkı sunduğunu düşündürmektedir.

Yine bu çalışmada erkek sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları, kadın öğretmenlere göre daha düşük çıkmış fakat anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Akbulut ve Sağlam (2010)'ın yaptıkları araştırmaya göre cinsiyet açısından sınıf öğretmenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmış kadın sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışma ve Akbulut ve Sağlam

(2010)'ın çalışmalarında cinsiyet açısından kadınların empatik eğilim puanları erkeklere göre daha yüksek çıkmış; fakat bu çalışmada anlamlı bir farklılık oluşmazken, Akbulut ve Sağlam (2010)'ın çalışmalarında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Buna göre çalışmaların uygulandığı bölge ve zaman çalışmalarda farklılığa yol açabilmektedir yorumu yapılabilir.

Çalışmada iletişim beceri puanları kadın ve erkek öğretmenlerde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Elkatmış ve Ünal (2014)'ın da sınıf öğretmenliği adayları arasından yapmış olduğu araştırmaya göre sınıf öğretmenliği adayları iletişim beceri puanlarının cinsiyet açısından bir farklılık oluşturmadağı sonucuna ulaşılmıştır. Dilber ve Akhan (2019) öğretmen adayları ile ilgili yapmış olduğu araştırmada cinsiyet açısından öğretmen adaylarındaki iletişim düzeylerinde anlamlı bir farkın oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat Dilber ve Akhan (2019) beden dili açısından iletişim boyutunda kadın öğretmen adaylarındaki beden dilinin erkek öğretmen adaylarındaki beden diline oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatür incelendiğinde yapılan araştırmalarda genel olarak cinsiyetin iletişim becerileri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadağı genel bir kanı olarak görülmektedir.

5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Hizmet Yılına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanlarının hizmet süresi açısından tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarını değerlendirdiğimizde hizmet süresinin uzaktan eğitime yönelik tutumu konusunda bir farklılaşmaya yol açmadığı görülmektedir. Örneğin 20 yıllık öğretmenle yeni atanmış öğretmen arasında önemli bir farklılığın olmadığını söyleyebiliriz. Mevcut çalışmayı literatür çalışmalarıyla karşılaştırdığımızda bazı farklılıkların olduğunu söyleyebiliriz. Horzum, Albayrak ve Ayvaz, (2012) çalışmalarında 0-5 yıl arası öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumlu görüş bildirdiklerini gözlemlemiş. Ağır, (2007) yapmış olduğu araştırmasında özel okul ve devlet okullarında öğretmenlerin kıdem değişkenine göre incelemiş ve 0-5 yıl arası öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu sonucuna varmıştır. Bunların dışında Baek, Zhang ve Yun (2017) Koreli öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını araştırmış ve 15 yıldan fazla öğretmenlik yapmış olanların, öğretmenliğe yeni başlayanlara göre daha fazla uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum sergilediğı sonucunu elde etmiştir. Mevcut araştırmada mesleğe yeni başlayan öğretmen ve 10 yıllık deneyimli öğretmenlerinde uzaktan eğitime yönelik tutumlarının aynı düzeyde olmaları artık günümüzde teknolojiyle iç

içe yaşamamızdan kaynaklı olabilir. Günümüzde kıdem yılı fark etmeksizin öğretmenlerin teknolojiyi aktif bir şekilde kullanabiliyor olmaları çalışmalarda ortaya çıkan farklılığın başlıca sebeplerinden olabilir.

Empatik eğilim puanının en yüksek 16-20 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde ($\bar{x}=4,25$); en düşük ise 11-15 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde ($\bar{x}=4,13$) olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinde hizmet süresine göre empatik eğilim puanlarının anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelendiğinde anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir. Akbulut ve Sağlam (2010) da yaptıkları çalışmada hizmet yıllarını 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 ve üzeri olarak incelemiş ve hizmet yılının empatik eğilim yönünden anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Agboyraz (2015) da yaptığı çalışmada meslekteki kıdemin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalar kıdemin empatik eğilim yönünden anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstererek örtüşmektedir.

İletişim becerileri puanı en yüksek 16-20 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=4,35$; en düşük ise 0-10 yıl hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde $\bar{x}=4,35$ olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinde hizmet süresine göre iletişim beceri puanlarının anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelendiğinde anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir. Erdem ve Okul (2015) da çalışmalarında hizmet süresinin iletişim becerileri yönünden anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Sekman (2021) yaptığı çalışmada iletişim becerilerinde hizmet yılının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Hizmet yılının iletişim becerilerine etkisi incelendiğinde genel olarak anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmalar kıdemin iletişim becerilerine etkisi yönünden benzerlik göstermektedir.

5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Uzaktan Eğitime Yönelik Hizmet İçi Kurs veya Seminer Almasına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime, empatik eğilime ve iletişim becerilerine yönelik puanlarının uzaktan eğitime yönelik eğitim alma açısından değerlendirdiğimizde uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu, uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu, empatik eğilim, iletişim becerileri gibi maddelerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bunun başlıca sebeplerinden biri ise ülkemizde pandemiden önce uzaktan eğitimin pek yaygın bir şekilde kullanılmamasıdır. Eğitim hayatımıza covid-19 la beraber hızlı geçiş yapılan

uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere zorunlu hizmet içi eğitim verilmemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden birçoğu EBA üzerinden hizmet içi eğitim alırken bir kısmı da okul tarafından bilgilendirici videolar ile süreç hakkında bilgi sahibi olmuştur. Bunun dışında da okulda bilişim öğretmenlerinden de destek almışlardır. Arık, Karakaya, Çimen, Yılmaz (2021) yaptığı çalışmada EBA ve kullanımı ile ilgili bilgilerin EBA veb sitesinde yararlanılabileceğini belirtmiştir. Gönen ve Kocakaya (2006)'nın yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çağın yeniliklerine uygun yöntem ve tekniklerin derslerde uygulanması hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya çıkarmış ve hizmet içi eğitimin tam anlamıyla gerçekleşmediğini öne sürmüştür.

5.5. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Görev Yaptığı Yere Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin görev yerine göre uzaktan eğitim, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanları bakımından farklılığın empatik eğilim puanlarında olduğunu görmekteyiz. Buna göre ilçe merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin il merkezinde çalışan öğretmenlerden empatik eğilimi açısından daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir.

Çıkan bu sonucu şu şekilde değerlendirebiliriz; İlçe merkezindeki öğrencilerin, il merkezindeki öğrencilere göre uzaktan eğitime katılma imkânının daha düşük seviyede olmasından kaynaklı olarak, ilçe merkezindeki öğretmenlerin öğrencilerin bu durumunu göz önünde bulundurarak empatik eğilim puanlarının arttırmış olabilir. Kurnaz, Kaynar, Barışık, Doğrukök, (2020)'ün ele aldıkları araştırma makalesinde ilçelerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarını geliştirmek için çalışmalar yapılmasını vurgulamışlardır. Bu sonuçlarda yola çıkarak sadece öğretmenlerin değil aynı zamanda öğrencilerinde dijital yeterliliklerinin ve dijital imkânlarla ulaşma seviyelerinin daha iyi kavranması için şehir merkezi ve kırsal yerleşimlerde yaşayan öğrencilerin dijital yeterliliklerinin de araştırılması gerektiği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yerine göre empatik eğilimlerinin en yüksek oranda $\bar{x}=4,39$ ile ilçe merkezindeki sınıf öğretmenlerinde; en düşük ise $\bar{x}=4,11$ ile il merkezinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine göre empatik eğilim puanları arasında farklılık görülmektedir. Post hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonucunda ilçe merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları, il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek

çıkacağı sonucuna ulaşılmıştır. Akbulut ve Sağlam (2010) yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları yerleşim yerlerine göre empatik eğilimlerini incelemiş ve anlamlı bir farklılığa ulaşamamışlardır. İki araştırma karşılaştırıldığında sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yere göre empatik eğilimleri arasındaki bulgulara farklılık olduğu gözlenmektedir ve bulgular birbiri ile örtüşmemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yerine göre iletişim becerilerinin en yüksek $\bar{x}=4,38$ ile ilçe merkezindeki sınıf öğretmenlerinde; en düşük ise $\bar{x}=4,23$ ile köyde hizmet veren sınıf öğretmenlerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine göre farklılaşma görülmemiştir. Bedur (2007) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğrenciler ile iletişimini görev yerlerine göre incelemiş ve anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İletişim becerileri yönünden bulgular birbiri ile örtüşmektedir.

5.6. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri İnternette Kalma Süresine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerileri internette kalma süresine incelendiğinde günlük internet kullanım süresinin sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmektedir ($t(264)=-1,270$; $p<,05$). İnternet kullanım süresi 4 saat ve üstü olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanı $\bar{x}=2,61$ iken internet kullanım süresi günlük 1-3 saat olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanı $\bar{x}=2,49$ 'dur. Buna göre internet kullanımı süresi daha yüksek olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı daha olumlu bir yaklaşım sergilemektedir.

Konuyla ilgili literatür çalışmalarına baktığımızda Ağır'ın (2007) özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta seviyede çıktığı ve olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız'ın (2011) web-tabanlı senkron öğrenme ortamı tasarlayıp geliştirerek, öğretmen adaylarının internet kullanımı ve internette kalma sürelerini ölçtüğü çalışmada, öğretmen adaylarının çevrimiçi senkron öğrenme ortamlarında yaşadıkları deneyimlerin, onların uzaktan eğitime karşı ön-test ve son test tutumları arasında istatistiksel olarak olumlu yönde önemli bir fark olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin internette kalma sürelerine göre empatik eğilimleri incelendiğinde internette daha az kalan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim oranlarının $\bar{x}=4,18$ ile daha yüksek çıktığı görülmüş ve anlamlı bir farklılık oluşmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin internette kalma sürelerine göre iletişim becerileri incelendiğinde günlük internette kalım süresi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Literatür alanında sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları empatik eğilimleri ve iletişim becerileri internette kalma süresine yönelik bir çalışmalara baktığımızda ilk olarak Dağhan, Kibar, Çetin, Telli ve Akkoyunlu (2015)'nin çalışmaları karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal medya üzerinden iletişim becerileri incelenmiş ve öğretmenlerin bilimsel iletişim süreci ile ilgili aşamalara sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çıkarımdan yola çıkarak öğretmen adaylarında sosyal medya üzerinden iletişim becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin internette kalma süreleri ile ilgili pozitif yönde bir anlamlılığın oluşmadı sonucuna varırız. Yapılan bu çalışma mevcut çalışmamızla kısmen de olsa benzerlik göstermektedir.

5.7. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Öğrenim Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre uzaktan eğitime yönelik tutum, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanlarının tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına baktığımızda uzaktan eğitimin avantajları puanlarının eğitim durumuna göre farklılaştığını görmekteyiz. Lisansüstü bir eğitim almış öğretmenin uzaktan eğitim avantajları puanının daha yüksek olması alana yeterlilik ve uzaktan eğitim üzerinden farklı öğretim yöntem ve tekniklerini daha aktif kullanabiliyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca lisansüstü eğitimde uzaktan eğitime yönelik derslerin olması bu farklılaşmada önemli bir yere sahip olabilir. Literatür incelendiğinde mevcut çalışmadan farklı bulgu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ağır (2007) yapmış olduğu çalışmada uzaktan eğitime yönelik tutumun öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Buna benzer bir çalışma da Begimbetova (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Begimbetova (2015) tarafından yapılan bu çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde iki üniversite (Ahmet Yesevi Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi) arasında ön lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerin uzaktan eğitim ile

ilgili memnuniyet düzeyleri arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre empatik eğilim puanlarının $\bar{x}=4,20$ ile en yüksek lisansüstü eğitim durumuna sahip olan sınıf öğretmenlerinde olduğu gözlenmektedir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına baktığımızda eğitim durumunun empatik eğilimde farklılaşma oluşturmadığı belirlenmiştir. Akbulut ve Sağlam (2010), eğitim durumunun empatik eğilim üzerine etkisini araştırmış ve anlamlı bir farklılığın oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırma bu özelliği ile Akbulut ve Sağlam (2010)'un araştırması ile örtüşmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre iletişim becerileri puanlarının $\bar{x}=4,52$ ile en yüksek ön lisans eğitim durumuna sahip olan sınıf öğretmenlerinde olduğu gözlenmektedir. Erdem ve Okul (2015) yaptığı çalışmada eğitim durumu açısından öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişimde anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaların bu özellikleri doğrultusunda örtüşükleri görülmektedir.

5.8. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılık Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfa göre uzaktan eğitime yönelik tutum, empatik eğilim ve iletişim becerileri puanlarının okuttukları sınıf bakımından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre değerlendirdiğimizde maddeler arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Çıkan sonuçlara göre sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimde sınıf düzeyi fark etmeksizin öğrencileri mesleği gereği eğitim vermesi gereken birey olarak görüyor olabilir. Dolayısıyla sınıf düzeyinde çıkan sonuçlara baktığımızda anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfa göre empatik eğilim puanları en yüksek birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerde $\bar{x}=4,40$ olduğu, ikinci sırada ise 4. sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin $\bar{x}=4,23$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada okutulan sınıf seviyelerinde empatik eğilim açısından anlamlı bir farklılığın oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Akbulut ve Sağlam (2010) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerini okuttukları sınıf seviyesine göre incelemiş birleştirilmiş sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin yer almadığı çalışmada 1. sınıf öğretmenlerinin diğer ilköğretim sınıf seviyelerine göre empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır; fakat genel olarak empatik eğilim ile okutulan sınıf

düzeyi arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. Bu özelliği ile yapılan araştırma, yaptığımız çalışma ile örtüşmektedir. Fakat Akbulut ve Sağlam (2010)'ın çalışmasında okutulan sınıf seviyelerinde empatik eğilim en yüksek 1. sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinde görülmüş ancak yaptığımız bu çalışmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden sonra en yüksek oran 4. Sınıf öğretmenlerinde görülmektedir. Buna göre okutulan sınıf seviyelerine göre empatik eğilimde bölgesel olarak farklılıklar olsa da genel olarak anlamlı bir farklılığa ulaşılamamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfa göre iletişim becerileri puanları en yüksek birinci sınıfı okutan öğretmenlerde ($\bar{x}=4,31$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada okutulan sınıf seviyelerinde iletişim becerileri açısından anlamlı bir farklılığın oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erdem ve Okul (2015) da yaptığı çalışmada aynı sonuca ulaşarak iletişim becerileri açısından okutulan sınıf seviyelerinde anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu özelliği ile çalışmalarda ulaşılan sonuçlar örtüşmektedir.

5.9. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Empatik Eğilimleri ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Bulunmakta Mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri, iletişim becerileri uzaktan eğitime yönelik tutumu arasındaki ilişkiyi belirten sonuçları incelendiğinde; Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir anlamlılık vardır. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r(266)=,419$; $p<,01$). İletişim becerisi yüksek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumu, iletişim becerisi düşük olan öğretmenlere göre daha yüksek puanda olmasının sebebi öğrenci ile uzaktan da olsa iletişim kanallarını daha aktif ve etkili kullanmasından kaynaklı olabilir. Mevcut çalışmada çıkan sonuçları Ağır, (2007)'in çalışmasıyla karşılaştırıldığında paralel bir görüş elde etmek mümkündür.

Yapılan literatür taramalarında sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişki düzeyini ölçen bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak Fidan (2020)'ın sınıf öğretmenlerine yönelik yaptığı nitel çalışmada sınıf öğretmenleri genel olarak uzaktan eğitiminin avantajı olarak uzun vadede empatik eğilimi güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Fidan (2020) tarafından yapılan araştırma ile yapılan bu araştırma karşılaştırıldığında araştırma sonuçları örtüşmemektedir yorumu yapılabilmektedir. Muirhead (2000) da yaptığı araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde öğrenci-öğrenci;

öğretmen-öğrenci ve öğretmen-öğretmen iletişiminin yeterince gelişmeyeceğini belirtmiştir. Muirhead (2000)'ın bu görüşü yapılan bu araştırma ile de örtüşmektedir. Bu çalışma öncesinde yapılan çalışmalar ile bu çalışma arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların nedeni olarak bu çalışmanın covid-19 salgını sonrası yapılması ve öğretmenlerin uzaktan eğitimin süreci içerisinde daha aktif şekilde yer alması sonucu fikirlerinde değişmelerin olmuş olabileceği düşünülmektedir.

5.10. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Empatik Eğilimler ve İletişim Becerileri Tarafından Yordanma Düzeyleri Nelerdir?

Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçlarına baktığımızda, empatik eğilimin uzaktan eğitime yönelik tutumu anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($p<,01$). İletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumu yordamadığı gerekçesiyle modelden çıkarılmış ve sadece empatik eğilimin uzaktan eğitime yönelik tutumu yordama düzeyi incelenmiştir. Regresyon analizi sonucuna göre uzaktan eğitime yönelik tutumun %6'dan biraz daha fazlasının empatik eğilim tarafından açıklandığı görülmüştür.

Havuz (2021) okul öncesi öğretmenleri ile ilgili yaptığı çalışmada iletişim becerileri ile uzaktan eğitim arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Havuz (2021) iletişim becerilerinin uzaktan eğitim algısını yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Bulgular incelendiğinde Havuz (2021)'un çalışması ile bu çalışmanın örtüşmediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve araştırmacılara yönelik birtakım önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Malatya'daki devlet okulları ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin “uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimlerini” belirlemek için yapılan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeyleri incelendiğinde; uzaktan eğitim tutum ölçeğinin genel ortalamasının $\bar{x}=2,51$ ile düşük olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarının $\bar{x}=4,17$ olduğu ve de iletişim beceri puanlarının ise $\bar{x}=4,28$ olduğu görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinde empatik yaklaşımların ve iletişim becerilerinin uzaktan eğitimin aksine yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının; cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t(264)=-,815$; $p<,05$). Erkek sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının $\bar{x}=2,54$, kadın sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarına $\bar{x}=2,48$ göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu frekansının sonucunda çıkan puanlara bakıldığında ise kadın sınıf öğretmenlerinin puanlarının $\bar{x}=2,96$, erkek sınıf öğretmenlerinin puanlarının $\bar{x}=2,94$ olduğu ve buna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıkları alt boyutu puanlarının cinsiyet açısından anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(264)=-1,981$; $p>,05$). Buna göre erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sınırlılıkları alt boyutu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu alt amaca ilişkin sonuçların cinsiyet açısından anlamlı farkın olmadığı bir değer sonuç ise empatik eğilim puanlarına baktığımızda karşımıza çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları cinsiyet açısından anlamlı farklılaşmamaktadır.

($t(264)=3,70$; $p>,05$). Buna göre erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bunların dışında bu alt amaca ilişkin iletişim becerileri puanlarının cinsiyet açısından ele alındığı görülmektedir. Çalışmanın sonucuna bakıldığında sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanları cinsiyet değişkenine göre bir farklılık oluşturmamaktadır ($t(264)=1,52$; $p>,05$). Diğer bir deyişle sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti iletişim becerileri puanlarını etkileyen bir unsur olmamıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik hizmet içi kurs veya seminer almasına göre farklılaşma durumunu ifade eden bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim alma durumu açısından uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında bir farklılığa yol açmadığı görülmektedir ($t(264)=1,606$; $p>,05$).

Bu kategorinin bir diğer sonucu ise sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim alma durumunun uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanlarını anlamlı ölçüde farklılaştırmadığı bulunmuştur ($t(264)=1,365$; $p>,05$).

Araştırmanın devamındaki sonuçlarda anlamlı farklılık görülmesi de bu kategorinin son kodu olan iletişim becerileri puanlarının sonuçların da dikkat çeken farklılık karşımıza çıkmaktadır. Buna göre uzaktan eğitimle ilgili eğitim alma durumunun sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturulmadığı araştırılmıştır. Sonuca göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik herhangi bir eğitim alıp almaması iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır ($t(264)=,301$; $p<,05$). Tablo 5'te de gördüğümüz gibi bu farklılığın uzaktan eğitimle ilgili eğitim alanların lehine olduğu görülmektedir $\bar{x}=4,28$.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin günlük internet kullanım süresine göre farklılaşma durumunu test etmek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, uzaktan eğitime yönelik tutumun alt boyutlarından uzaktan eğitimin avantajları puanlarının internet kullanımına göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin günlük internet kullanım süresi açısından uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t(264)=1,426$; $p<,05$). Bu farklılaşmanın 4 saat ve üstünde internet kullanan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu sonucuna varılmıştır $\bar{x}=3,10$. Araştırmanın günlük internet kullanım süresinin uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanlarında ise anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır ($t(264)=-,426$; $p>,05$). Araştırmada dikkat çeken sonuçlardan biride sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim

puanları günlük internet kullanımı açısından farklılaşmakta olduğu belirlenmiştir ($t(264)=,472$; $p<,05$). Buna göre internet kullanım süresi daha az olan öğretmenlerin empatik eğilim puanları daha yüksektir $\bar{x}=4,18$.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarına yönelik çıkan sonuçta ise sınıf öğretmenlerinin günlük internet kullanım süreleri iletişim becerileri puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır ($t(264)=2,254$; $p<,05$). Tablo 6 incelendiğinde bu farklılığın 1-3 saat günlük internet kullananların lehine olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4,31$).

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin hizmet yılı açısından farklılık gösterip göstermediğini belirten tek yönlü varyans analizi bakıldığında: Uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=,645$, $p>,05$]. Aynı sonucu uzaktan eğitimin alt boyutlarından uzaktan eğitimin avantajları alt boyutu puanlarının hizmet sürelerine göre farklılaşma durumunda da görmek mümkündür [$F(3, 262)=1,234$, $p>,05$]. Çıkan sonuçlara bakıldığında anlamlı farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitimin bir diğer alt boyutu olan uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanlarının hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin hizmet süresine göre uzaktan eğitimin sınırlılıkları puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [$F(3, 262)=,397$, $p>,05$].

Bu kategorinin diğer sonuçlarından biride sınıf öğretmenlerinin hizmet süresinin empatik eğilim puanlarında bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=,583$, $p>,05$]. Son olarak sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerinin iletişim becerileri puanlarında farklılaşma durumu incelenmiş ve hizmet süresinin iletişim becerileri puanlarını anlamlı etkileyen bir durum olmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=1,155$, $p>,05$].

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin görev yaptığı yer açısından farklılaşma durumunu ifade eden tek yönlü varyans analizi sonuçlarına baktığımızda: Görev yerinin puanlarda bir farklılaşma oluşturmadığı belirlenmiştir [$F(3, 262)=,490$, $p>,05$]. Görev yerinin avantajlar ve sınırlılıklar alt boyutu puanlarında [$F(3, 262)=,837$, $p>,05$; $F(3, 262)=,360$, $p>,05$] ve sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarının görev yeri açısından bakıldığında da farklılaşma göstermemiştir [$F(3, 262)=,256$, $p>,05$].

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin öğrenim durumuna göre farklılaşma durumunu ifade eden tek yönlü varyans analizinin sonucuna baktığımızda, eğitim durumunun uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında farklılaşma oluşturmadığı belirlenmiştir [$F(2, 263)=2,474$, $p>,05$],

Dikkat çeken farklılık ise uzaktan eğitimin avantajları puanlarının eğitim durumuna göre farklılaşma durumu incelendiğinde bu değişkenin puanlar üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür [$F(2, 263)=4,385, p<,05$]. Buna göre lisansüstü eğitim yapmış olanların uzaktan eğitimin avantajları puanları ön lisans mezunu sınıf öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bir diğer sonuçta da alınan eğitimin uzaktan eğitimin sınırlılıkları üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir [$F(2, 263)=1,970, p>,05$]. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumunun empatik eğilim puanlarında farklılaşmakta olup olmadığı sunucuna bakıldığında ise eğitim durumu sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır [$F(2, 263)=1,003, p>,05$]. Eğitim durumunun iletişim becerileri puanlarında da benzer sonuçlarla karşılaşmak mümkündür [$F(2, 263)=2,339, p>,05$].

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin okutulan sınıf açısından farklılaşma durumunu ifade eden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına baktığımızda; İlk olarak okutulan sınıf düzeyinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır [$F(4, 261)=,055, p>,05$]. Bir diğer sonuçta ise uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları puanları sınıf öğretmenlerinde farklılaşmadığı görülmüştür [$F(4, 261)=,274, p>,05$]. Empatik eğilim puanlarının okutulan sınıfa göre farklılaşma durumu sonuçlarına baktığımızda, sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfın empatik eğilim puanlarını etkileyen bir durum olmadığı görülmüştür [$F(4, 261)=1,339, p>,05$]. İletişim becerileri puanlarının sonuçlarına baktığımızda da anlamlı farklılaşma durumunu söz konusu değildir [$F(4, 261)=,153, p>,05$].

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, empatik eğilimleri, iletişim becerileri uzaktan eğitime yönelik tutumu arasındaki ilişkiyi belirten sonuçları incelediğimizde; Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlılık olduğu ($r(266)=-,252, p<,01$); uzaktan eğitime yönelik tutumları ile iletişim becerileri arasında ise yine negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ($r(266)=-,183, p<,01$) ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r(266)=,417, p<,01$).

Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları şu şekildedir: Empatik eğilimin uzaktan eğitime yönelik tutumu anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($p<,01$). İletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumu sonucuna baktığımızda ise tam aksi bir sonuçla karşılaşmaktayız. Buna göre iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumu anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir

($p > ,01$). Bu sonuca dayanarak iletişim becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumu modelden çıkarılmıştır. Regresyon analizi sonucuna göre uzaktan eğitime yönelik tutumun %6'dan biraz daha fazlasının empatik eğilim tarafından açıklandığı görülmüştür ($R = ,252$, $R^2 = ,064$, $F = 10,022$, $p = ,001$).

6.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Bu araştırma sadece Malatya ili ve merkez ilçelerindeki kadrolu sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimlerini ölçmeye yönelik gerçekleştirilmiştir. Farklı evren ve örneklem gruplarına yönelik araştırmalar yapılarak Türkiye’de görev yapan tüm öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, iletişim becerileri ve empatik eğilimleri profillerini ortaya konabilir.
2. Bu araştırma sadece kadrolu sınıf öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma genişletilerek okul yöneticileri, branş öğretmenleri ve öğrenciler dâhil edilerek yapılabilir.
3. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ve sınırlı sayıda değişkenleri ele alınarak incelenmiştir. Farklı değişkenlerin araştırmaya dâhil edilerek incelenmesi faydalı olacaktır.
4. Bu araştırma sadece nicel araştırma deseni kullanılarak çalışma yapılmıştır. Nitel araştırma deseni de dâhil edilerek karma bir araştırma yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.
5. Mevcut çalışmada sadece ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. Ancak uzaktan eğitim sadece sınıf öğretmenlerini ilgilendirmemektedir. Dolayısıyla yapılacak araştırmalar diğer bölümleri ve kurumları da kapsayacak şekilde geniş bir çalışma yapılabilir.
6. Bu araştırma sınıf öğretmenleri arasında yapılmıştır. Aynı araştırma diğer branşlarda uygulanacağı gibi veliler ve öğrenciler ile de yapılabilir. Bu sayede velilerin uzaktan eğitim sürecine karşı tutumları, empatik eğilimleri ve iletişim becerilerinin hangi boyutta olduğu değerlendirilebilir.
7. Öğretmenlerde empati ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik deneysel çalışmalara yer verilebilir. Öğretmenlerle küçük gruplar halinde çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Agboyraz, İ. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi (Malatya örneği)*. Gaziantep: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Akbulut, E. ve Sağlam, H. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1070-1079.
- Akca, Ö. (2006). *SAÜ uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri*. Sakarya Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aktaş, Ö., Büyüktaş, B., Gülle, M. ve Yıldız, M. (2020). Covid-19 virüsünden kaynaklanan izolasyon günlerinde spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Aküzüm, C.ve Özdemir Gültekin, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107.
- Akyüz, Y. (2020). *Türk Eğitim Tarihi* (33 b.). Ankara: Pegem.
- Al, U.ve Madran, O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2).
- Altun, M. (2006). İslam eğitim geleneğinin temel kaynaklarında empatik yaklaşım. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 22-26. Ankara.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Atatürk Üniveritesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ana Bilim Dalı. Erzurum: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Anderson, T. (2003). Getting the mix right again: an updated and theoretical rationale for. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 1-14.
- Arık, S., F., K., Çimen, O.ve Yılmaz, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim hakkında ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2).
- Aspy, D.ve Roebuck, F. (1978). *Kids Don't Learn From People They Don't Like (book)*.

Human Resource Development Pr.

- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 813-827.
- Aydın, A. (2017). *Sınıf Yönetimi* (19 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Babur, S.ve Ozan, C. (2021). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutuları ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki. *Ulusal Tez Merkezi*.
- Baek, Y., Zhang, H.ve Yun, S. (2017). Teachers' attitudes toward mobile learning in Korea. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 154-163. <http://www.tojet.net/> adresinden alındı
- Bahçeşehir Üniversitesi, E. B. (2020, 05 15). *Uzaktan Eğitim Süreç Araştırma Raporu*. https://docs.google.com/document/d/1Yg6DyVDFf_ZwVoMhxslU5ipztqQQm8naNgAEUqzyCg/edit adresinden alındı
- Balta, Y.ve Türel Kılıç, Y. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan farklı ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bir inceleme. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.
- Başar, M., Doğan, M. C., Şener, N., Uzun, Ö.ve Topal, H. (2018). İlkokulda öğretmen öğrenci iletişimi ve sonuçları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 2-11.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Saü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 199-209.
- Bedur, S. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişimleri*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Begimbetova, K. (2015). *Uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi*. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü. Ankara: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Berk, F. M. (2014). Yabancı dil öğretim yöntemlerinde sözsüz iletişim ve beden dili. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 12(1-2), 575-586.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Bolat, A. (2010). *Tasavvuf Bilgileri*. Samsun: kjpgjfp.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-90.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 113-132.
- Bulut, N. B. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının

- çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-452.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cappella, J. (1987). *Interpersonal Communication: Definitions and Fundamental Questions*. Handbook of communication science.
- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clark, J. (2020). *Distance education*. Italy: Academic Press.
- Cotton, K. (2007). Developing empathy in children and youth. *School Improvement Research Series*.
- Çelik, E.ve Aysel, Ç. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(23), 25-36.
- Dağhan, G., Nuhoglu Kibar, P., Menzi Çetin, N., Telli, E.ve Akkoyunlu, B. (2015). Öğretmenadaylarının sosyal medya destekli bilimseliletişimi kullanmaları üzerine nitel bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 29(2), 258-274.
- Daniel, J. S. (1996). *Mega-Universities And Knowledge Media: Technology Strategies For Higher Education*. Psychology Press.
- Demir, F.ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Deniz, S. (2021). *Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Gaziantep: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Derman, G. S.ve Vildan, B. (2021). Kişilerarası ilişkilerde empati: insanın manevi dünyası ile empati arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 11(1), 1-11.
- Dilber, F.ve Akhan, O. (2019). Öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeylerinin incelenmsi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 473-493.
- Doğan, S.ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 110-124.
- Doğan, T., Totan, T.ve Sapmaz, F. (2012). The Toronto Empathy Questionnaire: Evaluation of Psychometric Properties Among Turkish University Students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 179-198.
- Dökmen, Ü. (2020). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati* (45 b.). istanbul: Remzi Kitabevi.

- Durdu, L. (2020). *Açık Ve Uzaktan Öğrenmede Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (E. Tekinarlanve M. Gürer, Dü) Ankara: Pegem Akademi.
- Ekici, C. (2020). İlkokulu yöneticileri ile öğretmenler arasındaki iletişim durumlarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 292-311.
- Ekren, O. (2017). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi*. https://silo.tips/queue/uzaktan-etmn-tarhsel-gelm-2?vequeue_id=1vev=1614269778veu=MjEzLjc0LjE0NS4xNA==. adresinden alındı
- Elcil, Ş.ve Şahiner, D. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 25.
- Elkatmış, M.ve Ünal, E. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının iletişim beceri düzeylerine yönelik bir çalışma . *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 107-122.
- Erdem, A.ve Okul, Ö. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim becerileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 4-13.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi Anlamak* (4 b.). Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Erdönmez, I. (2019). İletişimin döngüsel süreci bağlamında sözlü iletişim. *Uluslararası Sanat Kültür ve İletişim Dergisi*, 2(1).
- Erensayın, E.ve Güler, Ç. (2019). Çevrimiçi ders materyallerinin değerlendirilmesi: EBA ders örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 74-89.
- Ergül, R. R. (2007). Uzaktan eğitimde sayısal etkileşimli televizyon program yapımları ve metadata. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4(4), 28-35.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim Felsefesi* (5 b.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Erkuş, A.ve Günlü, E. (2009). İletişim tarzının ve sözsüz iletişim düzeyinin çalışanların iş performansına etkisi: beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 7-24.
- Ersoy, E. G.ve Köşger, F. (2016). Empati: tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17.
- Erzen, E.ve Ceylan, M. (2020). Covid-19 salgını ve uzaktan eğitim: uygulamadaki sorunlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 229.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Gecikli, F. (2019). *Halkla İlişkiler ve İletişim* (5 b.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Genç, S. Z.ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 211-222.

- Gezen, M. ve Efendioğlu, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı televizyon kanalı (eba tv) üzerinden yapılan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 776-791.
- González-Gómez, F., Guardiola, J., Rodríguez, Ó.ve Alonso, M. (2012). Gender differences in e-learning satisfaction. *Computers ve Education*, 8(1), 283-290.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ.ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Gönen, S.ve Kocakaya, S. (2006). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 37-44.
- Gulati, S. (2008). Technology-enhanced learning in developing. *International Review of Research in Open and Distance Learning*.
- Guri-Rosenblit, S. (2005). 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing. *Higher Education*.
- Güven, B. (2016). *Etkili İletişim* (2. Baskı b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Hasankahyaoğlu, H. R. (2008). *Dindalık Empati İlişkisi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Konya: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Havuz, Ş. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının uzaktan eğitim algılarına etkisinin incelenmesi*. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler* (1 b.). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and Practice of Distance Education* (2 b.). Londra: Antony Rowe Ltd.
- Horzum, M. B., Albayrak, E.ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-72.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause Quarterly*.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim* (4 b.). Sakarya: Değişim Yayınları.
- İşman, A., Altınay, Z.ve Altınay, F. (2004). Roles Of The Students And Teachers İn Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 5(4).
- Jones, D. (1996). Computing by Distance Education : Problems and Solutions. *Academia*.
- Kahraman, M. (2020). Covid-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Kantos, Z. E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri. *MSGSÜ Sosyal*

Bilimler Dergisi, 1(23), 476-479.

- Karatepe, F., Küçükgençay, N.ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? *International Journal of Social Humanities Sciences Research* , 7(53), 1262-1274.
- Kavuk, E.ve Demirtaş, H. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi*, 1(1), 55-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaysi, F.ve Aydemir, E. (2017). Uzaktan eğitim süreçlerindeki etkileşim boyutlarının değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 778-790.
- Kiremit, İ., Kara, S.ve Çinici, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sayısal derslerde yaşadığı sorunlar: ölçek geliştirme ve değerlendirme. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 18-39.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*(21), 74-94.
- Kızıloluk, H. (2001). Sınıf ortamında öğretmen öğrenci iletişiminin yatay veya dikey olmasının öğrenme üzerindeki etkileri. *C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 154.
- Kızıлтаş, Y.ve Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 1896-1914.
- Kocayiğit, A.ve Salih, U. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Koçoğlu, E., Ulu Kalın, Ö., Tekdal, D.ve Yiğen, V. (2020). Covid-19 Pandemi sürecinde Türkiye’deki eğitime bakış. *International Social Sciences Studies Journal*.
- Korkut, F. (1996a). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi:güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Korkut, F. (1997). “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmeleri” *IV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*. Eskişehir.
- Korur, E., Öncü, E.ve Küçükkılıç, S. (2016). Eleştirel düşünme ve empatik eğilim ilişkisi: beden eğitimi öğretmeni adayları örneği. *Journual of Computer and Education Research*, 4(8), 179-204.
- Kultaş, E.ve Çalışkan, E. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunlar. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(4), 507-521.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C.ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.

- Kurt, K., Kandemir, M. A.ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğrenmelerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88-103.
- Kurtdede Fidan, N. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*.
- Kuşaksız, H., Şavklıyıldız, M.ve Turan, D. (2022). Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *Kaytek Dergisi*, 4(1), 78-98.
- Lanzoni, S. (2012). *Empathy A History*. London: Yale University Press.
- Lassoued, Z., Alhendawi, M.ve Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232.
- Lu, H.ve Chiou, M. (2010). The impact of individual differences on e-learning system satisfaction: A contingency approach. *BJET*, 41(2). <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2009.00937.x> adresinden alındı
- Moçoşoğlu, B.ve Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (COVID-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Moore, M. (1989). *Three types of interaction*. The American Journal of Distance Education.
- Moore, M. G.ve Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View Of Online Learning* (3. b.). New York: Wadsworth Publishing.
- Mozakoğlu, M. (2015). *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati* (1. b.). (Y. Kabapınar, Dü.) Ankara: Pegem Akademi.
- Muirhead, W. D. (2000). Online education in schools. *International Journal of Educational Management*, 14(7), 315-324.
- Mukoviz, O. (2014). The course 'fundamentals of distance learning in primary education' as a component of lifelong education of primary schools teacher. *Education and Information Technologies*.
- Nacar, F.ve Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 493-511.
- Nachimuthu, K. (2020). Student teacher's attitude towards online learning during Covid-19. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(6), 8745-8749.
- Oliveira, M., Penedo, A.ve Pereira, V. (2018). Distance education: advantages and

- disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*.
- Özcan, C., Oflaz, F.ve Türkbay, T. (2003). Dikkat eksikliği aşırı hareketlilik bozukluğu ve binişik karşıt olma-karşı gelme bozukluğu olan çocukların anne babalarının empati düzeylerinin karşılaştırılması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(3), 108-114.
- Özcan, Z. (2007). Empati ve dini inanç arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 2758-2781.
- Özdoğan, A.ve Berkant, H. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 13-43.
- Özen, H. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin incelenmesi*. Adana Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Aydın: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özgür, A. Z. (2005). Türkiye'de uzaktan eğitimde televizyonun etkileşimli kullanımı: olanaklar, sınırlılıklar ve çözüm önerileri. *Selçuk İletişim Dergisi*, 3(4), 80-97.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, F.ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592-605.
- Pehlivan Baykara, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Pehlivan, K. (2005). *Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma*. Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Muğla: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. (A. F. (çev.), Dü.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.
- Rosenberg, M. (2001). *E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in*. Newyork : McGraw-Hill.
- Ruksasuk, N. (1999). *Library and information science distance education in Thailand in the next decade*. Councett and General Conference.
- Sarı, Y. E. (2021). Uzaktan eğitimde etkili iletişim ve iletişimsel engeller: sözlü ve sözsüz iletişim. *Diyalog*, 9(2), 659-671.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Sekman, İ. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Malatya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Seven, T. (. (2021). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterliliklerinin uzaktan eğitim tutumları ile ilişkisi*. İstanbul Kültür üniversitesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Shaw, L. H.ve Gant, L. M. (2002). Users divided? Exploring the gender gap in Internet use. *CyberPsychology ve Behavior*, 5(6), 517-527.
- Sirem, Ö.ve Baş, Ö. (2020). Okuma güçlüğü olan ilkökul öğrencilerinin covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Turkish Studies*, 15(4), 993-1009.
- Spreng, R. N., Kinnon, C. M., Mar, R. A.ve Levine, B. (2009). The Toronto Empathy Questionnaire: Scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures. *Journal of Personality Assessment*, 62-71.
- Sutton, L. (2001). The principle of vicarious interaction in computer-mediated communications. *International Journal of Educational Telecommunications*.
- Şahin, M. (2021). Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretimde uzaktan eğitimin tarihi ve gelişim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 91-113.
- Şakar, A. N. (1997). *Anadolu Üniversitesi Uzaktan Öğretimde Bilgi Sistemi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Şara, P.ve Güney, Ü. (2015). Sınıf ve branş öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: eşme ilçesi örneği. *XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (s. 195-205). Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Şişman, M.ve Turan, S. (2020). *Sınıf Yönetimi* (17. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Tan, Ç.ve Tan, S. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sınıfı yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*. Gaziantep.
- Temizyürek, S. (2019). *Öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi*. Kayseri: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Tonbuloğlu, B.ve Aydın, H. (2015). Uzaktan eğitimde kalite standartları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 55-70.
- Tutar, H.ve Yılmaz, M. K. (2013). *İletişim* (10. Baskı b.). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K.ve Erdönmez, C. (2017). *Genel ve Teknik İletişim* (7. b.). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tüzün, F.ve Yörük Toraman, N. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822-845.
- Uzun, Y. (2014). *Din öğretiminde empati becerisine dayalı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması*. İstanbul: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi.
- Üstünel, G. (2011). *Etkili iletişim becerileri ve beden dili*. Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Tekirdağ: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Verduin, J. R. ve Clark, T. A. (1994). *Uzaktan Eğitim Etkin Uygulama Esasları*. (İ. Maviş, Çev.) Eskişehir: Kibele Sanat Merkezi.
- Warschauer, M. (2004). *Technology And Social Inclusion: Rethinking The Digital Divide*. Cambridge: MIT press.
- Yiğit, D. (2020). Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki. *Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. ve Karaman, S. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 365-370.
- Yıldız, E. (2011). *Web-tabanlı senkron derslerin öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumları ve senkron teknolojileri kabulleri üzerine etkisi*. Balıkesir: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Yılmaz, M. (2020). *Uzaktan Eğitimin İyileştirilmesi Salgın Kaynaklı Eğitim Krizini Aşmak İçin Öneriler* (Politika Notları 12 b.). İlke.
- Yolcu, H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.
- Yorgancı, S. (2014). Web tabanlı uzaktan eğitim yönteminin öğrencilerin matematik başarılarına etkileri. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1401-1420.
- Yu, Z. ve Yu, L. (2021). A Meta-Analysis of Online Learning Outcomes and Their Gender Differences. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19(3), 33-50.
- Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf Öğretmenleri, İlkokul Öğrencileri ve Ebeveynlerin Covid-19 İzolasyon Döneminde Uygulanan Uzaktan Eğitim Faaliyetleri Hakkındaki Görüşleri. *Turkish Studies*.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgilere İlişkin Değişkenler (Anket)

1. Cinsiyetiniz nedir? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

☐ Erkek

☐ Kadın

2. Meslekteki kaçınıcı yılınız? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

☐ 0-5

☐ 6-10

☐ 11-15

☐ 16-20

☐ 21 ve üstü

3. Daha önce uzaktan eğitimle ilgili hizmet içi kurs/seminere katıldınız mı? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

☐ Evet

☐ Hayır

4. Görev Yeriniz Neresidir? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Köy
- ☐ İlçe Merkezi
- ☐ İl Merkezi

5. Herhangi bir nedenle (eğitim, eğlence vb.) internette kalma süreniz (günlük) ne kadardır? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ 1-3 saat
- ☐ 4-6 saat
- ☐ 7-9 saat
- ☐ 10 saatten fazla

6. Öğrenim durumunuz nedir? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Ön lisans
- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora

7. Hangi sınıf seviyesinde öğretmenlik yapıyorsunuz? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ 1. sınıf
- ☐ 2. sınıf
- ☐ 3. sınıf
- ☐ 4. sınıf
- ☐ Birleştirilmiş Sınıf

Ek 2. Kişisel Bilgilere İlişkin Değişkenler (Anket)

ÖĞRETMENLERE YÖNELİK UZAKTAN EĞİTİM TUTUM ÖLÇEĞİ		KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
1	Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar kabul görmediğini düşünüyorum.					
2	Uzaktan eğitimde etkili sınıf yönetimi sağlamak daha kolaydır.					
3	Uzaktan eğitim zamandan ve paradan tasarruf etmemi sağlıyor.					
4	Uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerle bire bir iletişim kuramamak hoşuma gitmiyor.					
5	Normal süreç başladığında da uzaktan eğitime devam etmek isterim.					
6	Uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerden dönüt alamamak beni rahatsız ediyor.					
7	Ekrana bağımlı olarak ders işlemek hoşuma gitmiyor.					
8	Uzaktan eğitimde her yerden ders yapabilmek bana kolaylık sağlıyor.					
9	Uzaktan eğitimle birçok öğrenciye aynı anda ulaşabilmek benim için önemlidir.					
10	Uzaktan eğitimde kullanmak için içerik araştırmak hoşuma gidiyor.					
11	Uzaktan eğitim derslerinde pasif öğrenciyi tespit edememek hoşuma gitmiyor.					
12	Uzaktan eğitimde yaşadığım teknik sorunlardan rahatsız oluyorum.					
13	Uzaktan eğitimde istediğim görsel materyalleri kullanarak ders işlemekten zevk alıyorum.					
14	Uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımı ile ilgili yeni bilgiler edinmek beni mutlu ediyor.					
15	Uzaktan eğitimle yaptığım derslerimden keyif alıyorum.					
16	Uzaktan eğitim, konuları daha akıcı anlatmamı sağlıyor.					
17	Uzaktan eğitimde öğrencilerimin konuyu anlamamasından korkuyorum.					
18	Uzaktan eğitimde öğrencileri tanımamak hoşuma gitmiyor.					
19	Uzaktan eğitim sürecinin belirsizliği ders planı yapmamı zorlaştırıyor.					
20	Uzaktan eğitimin öğrencilere öğrenme sorumluluğu kazandırdığını düşünüyorum.					

Ek 3. Toronto Empati Ölçeği

		Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1.	Diğer insanların başına gelen talihsizlikler beni çok etkilemez.	1	2	3	4	5
2.	Birisine saygısızca davranıldığını görmek, beni üzer.	1	2	3	4	5
3.	Yakınımdaki bir insan mutlu olduğunda bundan etkilenmem.	1	2	3	4	5
4.	İnsanların daha iyi hissetmesini sağlamaktan mutluluk duyarım.	1	2	3	4	5
5.	Bir arkadaşım sorunları hakkında konuşmaya başladığında konuyu değiştirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
6.	İnsanlar üzgün olduklarında hiçbir şey söylemeseler bile onların üzgün olduklarını anlayabilirim.	1	2	3	4	5
7.	Sağlıklarına özen göstermeyip ciddi hastalıklara yakalanan insanlara acımam.	1	2	3	4	5
8.	Birisi ağladığında sinir olurum.	1	2	3	4	5
9.	Başka insanların nasıl hissettikleri beni gerçekten alakadar etmez.	1	2	3	4	5
10.	Üzgün bir insan gördüğümde ona yardım etmek için güçlü bir istek duyarım.	1	2	3	4	5
11.	Birisine haksızca davranıldığını gördüğümde, ona acımam.	1	2	3	4	5
12.	İnsanların mutluluktan dolayı ağlamasını saçma bulurum.	1	2	3	4	5
13.	Birisinin kullanıldığını gördüğümde, onu koruma isteği hissedirim.	1	2	3	4	5

Ek 4. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

		1- hiçbir zaman	2- nadir en	3- bazen	4- sıklıkla	5- her zaman
1	Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.	1	2	3	4	5
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekmem.	1	2	3	4	5
4	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
5	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.	1	2	3	4	5
6	Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.	1	2	3	4	5
7	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
8	İnsanlara karşı sıcak kanlıyım.	1	2	3	4	5
9	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
10	Olaylara değişik açılardan bakabilirim.	1	2	3	4	5
11	Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.	1	2	3	4	5
12	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
13	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.	1	2	3	4	5
14	Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissedirim.	1	2	3	4	5
15	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.	1	2	3	4	5

16	İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırıyorum.	1	2	3	4	5
17	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	1	2	3	4	5
18	Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm	1	2	3	4	5
19	Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	1	2	3	4	5
20	İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.	1	2	3	4	5
21	Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
22	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
23	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
24	Bir yakınımınla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.	1	2	3	4	5
25	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5