



**UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE DUYULAN GÜVENİN
İLKOKUL PAYDAŞ (ÖĞRETMEN, İDARECİ, VELİ)
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Merve CAN YILDIRIM

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

2022

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

MERVE CAN YILDIRIM

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE DUYULAN GÜVENİN
İLKOKUL PAYDAŞ (ÖĞRETMEN, İDARECİ, VELİ)
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

AĞRI-2022

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE DUYULAN GÜVENİN İLKOKUL PAYDAŞ (ÖĞRETMEN, İDARECİ, VELİ) GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Merve CAN YILDIRIM

T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU danışmanlığında, Merve CAN YILDIRIM tarafından hazırlanan bu çalışma/...../..... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2022 tarih ve . . . / nolu kararı ile onaylanmıştır.

.... /...../.....

Prof. Dr. İbrahim HAN

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	ii
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
TEŞEKKÜR	ix
TABLolar DİZİNİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMELLER	7
2.1. Uzaktan Eğitim.....	7
2.2. Uzaktan Eğitimin Özellikleri.....	9
2.3. Dünyada Uzaktan Eğitim	11
2.4. Türkiye’de Uzaktan Eğitim	16
2.5. Uzaktan Eğitim Modelleri	21
2.5.1. Eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim	22
2.5.2. Eş zamanlı olmayan (asenkron) uzaktan eğitim.....	22
2.5.3. Karma (harmanlanmış) eğitim	23
2.6. Uzaktan Eğitimin Yararları	24
2.7. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	26
2.8. Uzaktan Eğitimin Geleneksek Eğitim ile Karşılaştırılması.....	27
2.9. Güven	29
2.9.1. Güven kavramı	29

2.9.2.	Güvenin boyutları.....	32
2.9.3.	Güvenin özellikleri.....	34
2.9.4.	Güven oluşumu ve türleri.....	34
2.9.5.	Teknoloji ve güven.....	36
2.10.	Uzaktan Eğitim ile İlgili Araştırmalar	39
2.10.1.	Yurt içinde yapılan çalışmalar	39
2.10.2.	Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	43

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.	MATERYAL VE YÖNTEM	48
3.1.	Araştırmanın Modeli/ Deseni	48
3.2.	Çalışma Grubu.....	48
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	50
3.4.	Verilerin Toplanması.....	52
3.5.	Verilerin Analizi.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.	ARAŞTIRMA BULGULARI	53
4.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
4.1.1.	Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin ilkökul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular.....	53
4.1.2.	Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim modelleri karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkökul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular	56
4.1.3.	Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların bu sürece duyulan güvene etkisine ilişkin ilkökul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular.....	59
4.1.4.	Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmesiyle ilgili ilkökul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular.....	61
4.1.5.	Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik ilkökul idarecilerinin verdikleri puan ve görüşlere dair bulgular.....	64
4.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	67
4.2.1.	Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular.....	67

4.2.2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim modelleri karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan modele ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular	71
4.2.3. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların bu sürece olan güvene etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular.....	76
4.2.4. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine duydukları güvene ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular	79
4.2.5. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendine güvenmeye ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular	82
4.2.6. Uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumlulukların üstesinden gelme boyutunda velilere duyulan güvene ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular	85
4.2.7. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik sınıf öğretmenlerinin verdikleri puan ve görüşlere dair bulgular	89
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	93
4.3.1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin ilkökul velilerinin görüşlerine dair bulgular.....	93
4.3.2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim modelleri karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkökul velilerinin görüşlerine dair bulgular ..	97
4.3.3. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanma durumuna ilişkin ilkökul velilerinin görüşlerine dair bulgular.....	102
4.3.4. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik ilkökul velilerinin verdikleri puan ve görüşlere dair bulgular	105

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	110
5.1. Sonuç ve Tartışma	110
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	110
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	112
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	118
5.2. Öneriler.....	120
KAYNAKLAR	122
EKLER.....	141

ÖZGEÇMİŞ.....Hata! Yer işareti tanımlanmamış.



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE DUYULAN GÜVENİN İLKOKUL PAYDAŞ (ÖĞRETMEN, İDARECİ, VELİ) GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Merve CAN YILDIRIM

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

2022, 167 sayfa

Jüri: Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK

Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

Doç. Dr. Pınar URAL KELEŞ

Bu çalışmanın amacı uzaktan eğitim sürecine duyulan güveni ilkököl paydaş (öğretmeni idareci, veli) görüşlerine göre incelemektir. Bu amaçla çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilmiş olup; 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Ağrı’da görev yapmakta olan 28 ilkököl idarecisi, 150 sınıf öğretmeni ve bu ilde ikamet eden 201 ilkököl velisinden oluşmaktadır. Katılımcıların görüşlerini almak için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda ilkököl idarecilerine 5, sınıf öğretmenlerine 7 ve ilkököl velilerine ise 4 soru sorulmuştur. Elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir.

Bulgular incelendiğinde ilkököl paydaşlarının uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları genel anlamda güvenilir buldukları, ancak tüm paydaşların uzaktan eğitimle karşılaştırıldığında geleneksel eğitimi daha güvenilir gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Paydaşlar bu süreçte en çok maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar, internet erişimi ve alt yapı sorunları, katılım azlığı ve devamsızlık sorunları yaşamalarından dolayı güvenlerinin zedelendiğini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin ders verme ile ilgili yeterlik boyutunda kendilerine güven duydukları ancak öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getirmedikleri için velilere güven duymadıkları ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda uzaktan eğitimin geleneksel eğitimin yerini tutamasa da eğitim-öğretimin devamını sağladığı ve sağlık açısından koruduğu için paydaşlara az da olsa güven duygusu verdiği görülmüştür.

2022, 167 sayfa

Anahtar Kelimeler: güven, ilkököl, paydaş görüşleri, uzaktan eğitim.

ABSTRACT

MASTER’S THESIS

A RESEARCH OF CONFIDENCE IN DISTANT EDUCATION BY THE SHAREHOLDERS (TEACHER, MANAGER, PARENT)

Merve CAN YILDIRIM

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

2022, 167 pages

Jury: Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK

Assoc. Prof. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

Assoc. Prof. Dr. Pınar URAL KELEŞ

The purpose of this research is to analyze the confidence in distant education according to the views of education shareholders (teacher, manager, parent). With this purpose, scanning model was used in the study. The study group of the research was selected through easily accessible sampling; it consists of 28 primary school administrators, 150 classroom teachers and 201 primary school parents residing in this city, working in Ağrı in the 2021-2022 academic year. Elementary school managers are asked 5, classroom teachers are asked 7 and parents are asked 4 questions in the semi-structured interview form to elicit the participants’ views. The obtained data were analyzed with descriptive analysis.

As the findings are examined, it is deduced that elementary school shareholders typically have confidence in digital applications used in distant education; however, all shareholders consider traditional education safer when compared to distant education. Stakeholders stated that their confidence was damaged in this process, mostly due to financial difficulties, problems with internet access and infrastructure, lack of participation and absenteeism. It is concluded that classroom teachers have confidence in themselves as to teaching competence; nevertheless, they do not have confidence in parents as they cannot fulfill the duties and responsibilities of teachers. As a result, it is seen that distant education gives the sense of confidence since it ensures the continuity of education and protects people healthwise even though it cannot replace traditional education.

2022, 167 pages

Keywords: confidence, distant education, elementary school, shareholder views

TEŞEKKÜR

Tez sürecim boyunca yardımlarını benden esirgemeyen, her umutsuzluğa düştüğümde beni tekrar ayağa kaldırarak yolumu aydınlatan değerli danışman hocam Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU'na, beni bu günlere getirmek için çabalayan ve hala da çabalamaya devam eden, varlığıyla kendimi her zaman şanslı hissettiğim annem Kadriye CAN'a, şuan yanımda olamasa bile yazdığım her sayfada hep aklımda olan, bu dünyada değilken bile onu hala gururlandırdığımı bildiğim, beni ben yapan babam İsmail CAN'a, varlığıyla beni güçlü hissettiren her zaman arkamda olduğunu bildiğim abim Aydoğın CAN'a, tezimi yazarken hep yanımda olduklarını hissettiğim en büyük destekçilerim, hayatımın parçaları kız kardeşlerim Sena CAN ve Rûveyda CAN'a, her şeyden önce tez aşamasında bütün kahrımı çeken, en büyük yardımcım ve yoldaşım, bana olan inancını hiç kaybetmeyen eşim Ufuk YILDIRIM'a teşekkürü bir borç bilirim.

Haziran-2022

Merve CAN YILDIRIM

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	: Aktaran
COVID-19	: Yeni Koronavirüs hastalığı
EBA	: Eğitim Bilim Ağı
Ed.	: Editör
f	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MÖM	: Mektupla Öğretim Merkezi
s.	: Sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
TRT	: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
vd.	: Ve diğerleri
%	: Yüzde

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 4. 1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulma durumlarına ilişkin ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	53
Tablo 4. 2. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	53
Tablo 4. 3. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	54
Tablo 4. 4. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	55
Tablo 4. 5. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçleri karşılaştırdığınızda daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	56
Tablo 4. 6. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	56
Tablo 4. 7. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajlı olması nedeniyle güvenilir bulan ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	58
Tablo 4. 8. Karma modeli güvenilir bulan ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	59
Tablo 4. 9. Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların ilköğretim idarecilerinin güvenine etki durumuna ait frekans ve yüzde değerleri.....	59
Tablo 4. 10. Yaşanan sorunlardan dolayı uzaktan eğitime olan güveni olumlu etkilenen ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	60
Tablo 4. 11. Yaşanan sorunlardan dolayı uzaktan eğitime olan güveni olumsuz etkilenen ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	60
Tablo 4. 12. Uzaktan eğitimin sağlıklı yürütülmesiyle ilgili ilköğretim idareci görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri.....	62
Tablo 4. 13. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünen ilköğretim idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	62

Tablo 4. 14. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünmeyen ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	63
Tablo 4. 15. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik verilen ilkokul idarecilerinin puanlarına ait frekans ve yüzde değerleri	64
Tablo 4. 16. İlkokul idarecilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene verdikleri puana ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	65
Tablo 4. 17. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	67
Tablo 4. 18. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	67
Tablo 4. 19. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	68
Tablo 4. 20. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	70
Tablo 4. 21. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçleri karşılaştırdığınızda daha güvenilir bulunan modele ilişkin sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	71
Tablo 4. 22. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	71
Tablo 4. 23. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajları nedeniyle güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	73
Tablo 4. 24. Avantajları nedeniyle uzaktan eğitimi güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	74
Tablo 4. 25. Karma modeli güvenilir bulan sınıf öğretmene ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	75
Tablo 4. 26. Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların sınıf öğretmenlerinin güvenine etki durumuna ait frekans ve yüzde değerleri.....	76
Tablo 4. 27. Uzaktan eğitime sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşmayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	76

Tablo 4. 28. Uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sorunlardan dolayı güveni olumsuz etkilenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	77
Tablo 4. 29. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecine olan güvenine etki durumuna ait frekans ve yüzde değerleri.....	79
Tablo 4. 30. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine olan güvenini olumlu etkileyen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	79
Tablo 4. 31. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine olan güvenini olumsuz etkileyen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	80
Tablo 4. 32. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda sınıf öğretmenlerinin kendilerine güven durumlarına ait frekans ve yüzde değerleri.....	82
Tablo 4. 33. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendine güvenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	83
Tablo 4. 34. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendine güven duymayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	84
Tablo 4. 35. Uzaktan eğitim sürecinde velilere güven duyma durumuna ilişkin sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	85
Tablo 4. 36. Uzaktan eğitim sürecinde velilerine güvenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	86
Tablo 4. 37. Uzaktan eğitim sürecinde velilerine güven duymayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	87
Tablo 4. 38. Uzaktan eğitim sürecinde velilerine kısmen güvenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	88
Tablo 4. 39. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik verilen sınıf öğretmenlerinin puanlarına ait frekans ve yüzde değerleri	89
Tablo 4. 40. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene verdikleri puana ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	90

Tablo 4. 41. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulma durumlarına ilişkin ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	94
Tablo 4. 42. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	94
Tablo 4. 43. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri ...	95
Tablo 4. 44. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	97
Tablo 4. 45. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçleri karşılaştırdığınızda daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	98
Tablo 4. 46. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri	98
Tablo 4. 47. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajları nedeniyle güvenilir bulan ilkokul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri	100
Tablo 4. 48. Avantajları nedeniyle uzaktan eğitimi güvenilir bulan ilkokul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri.....	101
Tablo 4. 49. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanma durumlarına ilişkin ilkokul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri.....	102
Tablo 4. 50. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanan ilkokul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri.....	102
Tablo 4. 51. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanmayan ilkokul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri	103
Tablo 4. 52. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik verilen ilkokul velilerinin puanlarına ait frekans ve yüzde değerleri	105
Tablo 4. 53. İlkokul velilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene verdikleri puana ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri.....	106

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Dünya dönmeye devam ettikçe değişim vazgeçilmezdir. Hayatın her alanını etkileyen bu değişim, en çok teknolojik gelişmeler ile kendini göstermektedir. Geleceğimize şekil veren teknoloji, eğitime de yön vererek ülkelerin ilerlemesinin ve kalkınmasının yolunu açar. Bu nedenle teknolojinin sunduğu imkanları eğitim alanında doğru şekilde kullanabilmek ilerleyebilmenin en önemli ve gerekli adımıdır.

Bir ülkenin sahip olduğu en değerli kaynak insandır. Bu kaynağın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, ülkelerin kalkınmasını ve uygarlaşmasını daha hızlı sağlayacaktır. Bireylerin istenilen yönde yetiştirilebilmesi de ancak eğitim ile sağlanabilir (Ekici 2003). Eğitim, bir ülkenin ekonomik, politik ve sosyal gelişiminde temel oluşturan bir yapı taşıdır (Koçer 2001). Bu yapı taşı istenilen seviyeye çıkarabilmek her ülkenin kendi elindedir. Göçmenler (2002)'e göre dünyadaki birçok ülkede ciddi bir eğitim sorunu vardır. Yaşanan sorunlara bakıldığında bunun nedeni eğitim yetersizliği, çözümü ise eğitim seviyesini arttırmaktır. Bu seviyeyi arttırmak demek diploma sayısını fazlaştırmak demek değildir. Her bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiye üst düzeyde erişebildiği, çağı yakalayabilen ve yön veren, bireyselliği ortaya çıkarabilen, nitelikli ve teknolojiyle barışık bireyler yetiştirilmesini sağlayan bir anlayışla arttırmak demektir.

21. yüzyıla baktığımızda bu dönemin insanının en temel özelliği, kendini geliştirmesi ve sürekli gelişim halinde olmasıdır. Bu sebeple, öğrenme bireylerin yaşamında sürekli yer tutan bir kavramdır. Örgün eğitimin bu ihtiyacı karşılayamadığı düşünüldüğünde insanların, hem sosyal hayatlarını devam ettirip sorumluluklarını yerine getirdikleri hem de kişisel gelişimlerini sürdürebildikleri uzaktan eğitim uygulamaları ön plana çıkmaktadır (Gümüş ve Fırat 2016). Son yıllarda bilgisayar ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerle insanlar dünyanın neresinde olursa olsun yaşanan her yenilik ve gelişmeden haberdar olabilmektedir. Her olayın hızlı bir şekilde yayıldığı bu ortamda bilgi de hızlı bir şekilde güncelliğini yitirmektedir. Bu nedenle yeni bilgilere olan talep her geçen gün her alanda

artmaktadır. Özellikle çalışanlar yaşadıkları ortamdan ayrılmadan, ilgi duydukları alanla ilgili eğitim alabilme ihtiyacı duymaktadır. Bu bağlamda uzaktan eğitim özellikle bu çalışan kesime öğrenim sunabilmesi açısından en uygun eğitim modelidir (Odabaş 2004).

Uzaktan eğitim kavramı 1700'lü yıllara dayanmakta ve mektupla öğretim ile başlayarak teknolojiye ilerlemelerle beraber gelişimini sürdürmüş, bilişim teknolojileriyle bugünkü şeklini almıştır (Özbay 2015; Özarıan 2008). Uzaktan eğitim sistemlerinin gelişmesini sağlayan temel etkenler; eğitim talebindeki artış, eğitimdeki maliyet sorunu, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, eğitimin etkililiğini artırma ve yaygınlaştırma gereksinimi, radyo, televizyon ve özellikle de bilgisayar olanaklarının artmasıdır (Koçer 2001). Uzaktan eğitim, mevcut teknolojiler ve web tabanlı platformlar sayesinde öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamındaki sınırlılıkları ortadan kaldırarak, kişilere mekandan ve zamandan bağımsız eğitim ortamları sunan disiplinler arası bir alandır. Bu alan, uzaklık kavramını ortadan kaldırılarak öğretmen ve öğrencilerin anında iletişim kurmalarını sağlamaktadır (Bilgiç ve Tüzün 2015; Bozkurt 2017; Varol 2002).

Bütün dünyada var olan ekonomik bunalımlar sonucu eğitim için ayrılan kaynakların yetmemesi, geleneksel eğitim programlarının dışına çıkarak daha çok kişiye daha ucuz eğitim yolu sunması (Özer 1990), geleneksel eğitimdeki kalıplaşmış yapıların dışına çıkarak daha esnek, daha zengin ve etkileşimli bir öğretim ortamı sağlaması, bina, derslik, öğretmen, öğretim materyali gibi birçok unsurun önüne geçmesi (Özbay 2015), ayrıca öğrenilecek bilgilerin sürekli artması ve bilgiye ulaşmayı kolaylaştırması (Kaçan ve Gelen 2020) gibi birçok sebep uzaktan eğitimin tercih edilmesini sağlamaktadır.

Yakın gelecekte, uzaktan eğitim yüz yüze eğitime bir destek ya da uzaktan eğitime bir alternatif olmak yerine, eğitimin asıl zemini haline gelecektir (Yamamoto ve Altun 2020). Günümüze bakıldığında, tüm dünyada yaşanmakta olan COVID-19 (Koronavirüs) salgınıyla beraber uzaktan eğitim modelinin belirtildiği gibi eğitimin asıl zemini haline gelmeye başladığı görülmektedir.

COVID-19 salgını ile özellikle eğitim alanında mücadele etmek için ülkeler farklı yollar aramaya koyulmuştur. Türkiye de okulların kapanması ve yeni

sınırlamalarla birlikte bu virüsten yüksek derecede etkilenmiştir. Bu salgın sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okulları kapatma kararı almış ve öğrencilere eğitim vermek için yeni yollar aramaya koyulmuştur. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere eğitim vermeye devam ettirecek olan etkin bir uzaktan eğitim sistemi kurulmuş, Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) altyapısı güçlendirilmiş ve Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile iş birliği yapılmıştır (Özer 2020). Daha önceleri bir seçenek olan uzaktan eğitim, bu salgınla yüz yüze eğitimin uygulanamadığı tüm kademelerde tek çözüm olarak görülmüştür.

Ekonomik bunalımlar, savaş, işsizlik, terör ve salgın hastalıklar gibi toplumsal sorunlar insanlarda güven kayıplarına neden olur. Bu durum hem bireysel hem de toplumsal ilişkilere zarar verir. Toplumun içinde bulunan örgütlerin işleyişine de olumsuz etki eder (Artuxi 2009). Bu nedenle toplum için güven önemli bir kavramdır. Madison (2002)'a göre güven, talep edilemez ve yavaş yavaş kazanılır (Asunakutlu 2002). Uzaktan eğitim sürecinde de oluşan güven ya da güvensizlik tüm paydaşlar içinde zaman alıcı bir süreçtir. COVID-19 salgınına baktığımızda okulların uzaktan eğitimle ders işlemeye başlamasının üzerinden yaklaşık iki yıl gibi bir zaman dilimi geçmesiyle, bireylerin bu süre boyunca uzaktan eğitim sistemine duydukları güven merak konusu olmuştur.

“Uzaktan eğitim nedir, uygulamaları nelerdir, bireylerin bu sürece yönelik tutumları ya da görüşleri nasıldır?” sorularına cevap arayan literatürde birçok çalışmaya rastlanılmıştır. Yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında uzaktan eğitimde güvene yönelik bir çalışma yapıldığı görülmese de yabancı literatürde uzaktan öğrenmeye duyulan güvenin önemi ve akademik performansla ilişkisini ortaya çıkarma (Sousa *et al.* 2006), çevrimiçi bir kursun güvenilirliği hakkındaki algıları etkileyebilecek faktörleri belirleme (Wang 2014), çevrimiçi öğrenme topluluğuna güven duyma (Sousa and Lamas 2008), mobil öğrenme ve güvene katkıda bulunan faktörleri ortaya çıkarma (İbrahim and Walid 2013) ve uzaktan eğitim derslerinde güvenin öneminin ne olduğunu kontrol etme (Gurba and Gurba 2017) konulu çalışmalara rastlanılmıştır. İlkokul alanında uzaktan eğitim sürecine duyulan güvene yönelik görüşleri ortaya çıkarmak için yapılan çalışmalar literatürde eksik görülen bir konu olduğundan çalışılması önem arz etmektedir. İlk, orta ve lise kademelerinde uzaktan eğitim 2020 yılı ile yeni tanışılan bir kavram olmuştur.

Özellikle MEB'in getirdiği canlı dersler ve EBA TV kanalı gibi yeni uygulamalar henüz çalışılmamış birçok konuyu barındırmaktadır. Bu konunun çalışılmasının nedeni de özellikle ilkokulu içine alan paydaşların, uzaktan eğitim sürecine duydukları güveni onların gözünden incelemektir.

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlarından bahsedilecektir.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmanın problem cümlesi “İlkokul paydaşlarının uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu çerçevede oluşturulan alt problemler:

1. İlkokul idarecilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik görüşleri nelerdir?
3. İlkokul öğrenci velilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Uzun süreli bir geçmişi olan uzaktan eğitim süreci, 2020 yılında COVID-19 salgınıyla beraber Türkiye gibi birçok ülkede eğitimin devam edebilmesi için tek seçenek haline gelmiştir. Tüm kademelerde olduğu gibi ilkokullarda da eğitimin devam edebilmesi için önlemler alınmış ve yeni uygulamalar denenmiştir. Bu araştırmanın amacı da alınan önlemler ve yeni uygulamalarla daha fazla gelişim gösteren uzaktan eğitim sürecine duyulan güvenin ilkokul paydaş görüşlerine göre incelemektir. Bu çalışmada paydaşların hangi yönlerden uzaktan eğitime güven duyarken hangi yönlerden güvensizlik duyduklarını, görüşleri aracılığıyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

1700'lü yıllarda ilk uygulamaları basılı materyallerle ortaya çıkan uzaktan eğitim (İşman 2011), teknolojik imkanların gelişmesiyle eğitim araçlarını değiştirerek günümüzde farklı bir boyutta yani internet teknolojileri ile yoluna devam etmektedir. Şu an belki hayal bile edilemeyecek bir geleceğe doğru ilerleyen uzaktan eğitim bütün imkânlardan yararlanarak yakalanması gereken bir kavram boyutundadır. Bu kavram çok değil daha iki yıl önce insanlara bu kadar tanış ve yakın gelmezken 2020 yılı ile tüm dünyanın yakından tanıdığı bir sistem haline gelmiştir.

2020 yılına kadar uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların sayıca az olduğu ve bu çalışmaların büyük kısmının yükseköğretim kademesini kapsayan çalışmalar olduğu yapılan alan yazın taraması neticesinde tespit edilmiştir. Ancak son iki yıl içinde özellikle pandeminin her kademeye getirdiği uzaktan eğitim uygulamalarıyla bu çalışmalarda artışların olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında ise genellikle uzaktan eğitimle ilgili gerek nicel ve nitel çalışmaların yapıldığı görülmekte olup uzaktan eğitim ve güveni kapsayan yurt içinde olmasa da yurt dışında yapılmış araştırmalara rastlanılmıştır. Bu kadar yaygın ve hassas bir uygulama ile ilgili ilkökul paydaşlarının güvenlerine yönelik yapılan bu çalışma, özgün bir çalışma olduğu, bu bağlamda literatüre bir katkı sağlayacağı ve başka çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

Artık hayatımızın bir parçası ve eğitimin geleceğine şekil veren uzaktan eğitim modeline acaba ne kadar güveniyoruz? Bizim seçimimiz olmayan ancak 2020 yılının bize eğitim alanında koyduğu tek seçenek olan uzaktan eğitime bu sürecin içinde olan ve onu en yakın şekilde takip eden bireyler olarak hangi yönlerden ona güvenirken hangi yönlerden güvensizlik duyuyoruz? Bu sorulardan yola çıkılarak bu araştırma ile uzaktan eğitim sürecine duyulan güven, ilkökul paydaşlarının görüşleri incelenerek ortaya konulmuştur.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Ağrı il, ilçe ve köylerinde bulunan ilkokullarda görev yapan ilkökul idarecileri, sınıf öğretmenleri ve bu

bölgede ikamet eden ilkokul velileri ile sınırlıdır. Ayrıca bu çalışma hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan ilkokul paydaşlarının (öğretmen, idareci, veli) yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplarda samimi oldukları ve gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

COVID-19 (Koronavirüs) hastalığı: 2019 yılı aralık ayında ilk olarak Çin'in Vuhan kentinde ortaya çıkan, bulaşan insanlarda öksürük, ateş, nefes darlığı gibi belirtilere neden olan bulaşıcı bir hastalıktır (T.C. Sağlık Bakanlığı 2020).

Eğitim Bilişim Ağı (EBA): Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanmış olan öncelikle öğrenci ve öğretmenlerin ücretsiz olarak faydalanmasını sağlayan çevrimiçi bir eğitim platformudur (URL2).

Güven: Çekinmeden korkmadan ve herhangi bir kuşku duymadan karşı tarafa güvenme ve bağlanma duygusu, itimattır (TDK 2021).

Pandemi: Belli bir bölgede başlayarak giderek yayılan, kıtaları ve sınırları aşabilen bulaşıcı hastalık salgınıdır (Başaran vd 2020).

Uzaktan eğitim: Uzaktan eğitim, farklı ülke, şehir kısacası farklı coğrafyalarda bulunan öğrenci, öğretmen ve eğitim materyalinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirilmesini sağlayan bir eğitim şeklidir (Al ve Madran 2004).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Uzaktan Eğitim

1960'lı yıllardan itibaren temel eğitim ve güç faktörü bilgi olmuş, bilgi toplumu kavramı önem kazanmıştır. Toplumsal yaşamın en önemli özelliği bilgi artışının hızlı olmasıdır. Bilgi toplumu olarak verilen çabaların sonuç gösterebilmesi için toplumun bilgiye erişimde özgür olması gerekmektedir. Bu özgürlük günümüzde gelişen teknolojilerle birlikte internetin yaygınlaşması ve bilgiye erişimde sınırların kalkmasını sağlamıştır (Ergüney 2015). Bu durum dünyada bilgi patlamasının olmasına ve bilginin tüm dünyada rahatça dolaşabilmesine olanak sunmuştur (Demir 2014).

İletişim teknolojilerindeki bu hızlı gelişmeler eğitimi de yakından etkilemiş ve yeni eğitim programları ve öğrenme-öğretme modellerinin gelişmesini sağlamıştır. Bu modellerden birisi de uzaktan eğitimidir. Uzaktan eğitimin ilk uygulamaları posta ile yapılırken, gelişen iletişim teknolojileri ile ilerlemesini telekonferans ve internet modelleriyle sürdürmüştür. Bu şekilde yapılan uzaktan eğitim uygulamaları, birbirinden oldukça uzakta ve farklı mekânlarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin iletişim kurmalarını, birbirlerini görüp duyabilmelerine imkan tanımıştır (Çallı vd 2014).

Uzaktan eğitim terimi ilk olarak Wisconsin Üniversitesi'nin 1892 yılındaki kataloğunda geçmiştir. Bu üniversitenin yöneticisi William Lighty uzaktan eğitim terimini ilk kez 1906 yılında yazılan bir yazıda kullanmıştır (Uşun 2006). Yıllar içinde yaygınlık kazanan uzaktan eğitim terimi, 1960'lı yıllardan itibaren yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Adıyaman 2002).

Yapılan araştırmalara bakıldığında uzaktan eğitim ile ilgili birçok tanımlamanın yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlamalarda genellikle mektupla öğretim, açık fakülte, televizyon üniversitesi (İşman 2011), e-öğrenme, çevrimiçi öğrenme, web tabanlı öğrenme (Tekinarslan ve Gürer 2020), dış çalışma, evde çalışma, mektupla eğitim, uzaktan öğretme ve uzaktan öğretim, uzaktan öğrenme veya uzaktan öğrenim gibi terimlerin kullanıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim,

öğretme ve öğrenme unsurlarını bir araya getiren bir terimdir (Kaya 2019). Çok çeşitli isimlendirmeleri bulunan uzaktan eğitim ile ilgili tanımlardan bazıları şunlardır:

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin farklı ortamlarda bulunduğu, eş zamanlı ya da eş zamansız olarak gerçekleşen eğitimdeki tüm sınır ve duvarları ortadan kaldıran bir eğitim modelidir (Kaçan ve Gelen 2020; Adıyaman 2002). İşman (2011)'a göre ise uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin aynı ortamda bulunma zorunluluğunun olmadığı, eğitim-öğretim faaliyetlerinin posta hizmetleri ve iletişim teknolojileri ile yürütüldüğü, kendi kendine öğrenme imkanı sağlayan esnek ve birey koşullarına uygulanabilir bir eğitim sistemidir.

Uzaktan eğitim, Arat ve Bakan (2011)'ın gözünden geniş kitlelere yayılmış birbirinden uzakta bulunan öğrenci ya da öğrenci topluluklarına hizmet eden bir sistem; Nizam (2004)'a göre, farklı mekanlarda bulunan öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim modeli; Gelişli (2015)'ye göre ise farklı mekanlarda bulunan öğrencilerin, teknolojik imkanlardan yararlanarak, öğrenci ve öğreticilerin sanal bir ortamda değişik biçimlerde bir araya gelerek yaptıkları planlı bir eğitim şeklidir.

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak uzaktan eğitim 4 madde ile açıklanabilir. Uzaktan eğitim;

- Öğretenle öğrenenin fiziksel olarak farklı mekanlarda bulunduğu,
- İletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya geldikleri,
- Eş zamanlı (senkron) veya eş zamansız (asenkron) gerçekleştirilen,
- Kurumsal, planlı ve sistematik bir eğitim modelidir (Al ve Madran 2004;

Dinçer 2006; İşman 2011; Kaçan ve Gelen 2020; Adıyaman 2002; Varol ve Türel 2003; Nizam 2004; Gelişli 2015).

Uzaktan eğitim, bireylere istediği yerde ve zamanda öğrenme imkanı sunan uygulamalardır. Bu sürecin içinde olmak isteyen her bireyin tek yapması gereken öğrenmeyi istemektir. Çetin ve diğerlerinin (2004 s.147) belirttiği gibi,

“Öğretmen ile öğrenci coğrafi konumları gereği kilometrelerce uzaklıkta olsalar bile birbirlerine yakın, aynı sınıf ortamında olsalar

bile birbirlerinden kilometrelerce uzak olabilirler. Her şey öğrencinin öğrenmek isteyip istemediğine bağlıdır.”

2.2. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitimi açıklayan dört temel bileşen vardır. Bu bileşenlerden biri ya da daha fazlası eksilirse, bu tanım uzaktan eğitimden az da olsa daha farklı bir tanıma dönüşecektir (Simonson *et al.* 2003). Bu bileşenler:

1. Uzaktan eğitim kurumsal temellidir. Bu durum uzaktan eğitimi kendi kendine öğrenmeden ayıran özelliktir. Bu özellikte geleneksel olan kurumlara atıf yapılsa da öğrencilere uzaktan eğitim sunan geleneksel olmayan kurumların sayısı da giderek artmaktadır. Birçok şirket, işletme ve kurumun diploma, sertifika, akreditasyon, eğitim kalitesini artırma, güvenilirliği artırma gibi kurumsal çalışmaları mevcuttur.

2. Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenciler mekan ve zaman olarak birbirlerinden ayrılır.

3. Uzaktan eğitimde etkileşimli bir iletişim mevcuttur. Bu etkileşim eş zamanlı ya da eş zamansız olabilir. Bu iletişimi sağlamak için radyo, internet, mektup, televizyon vb. kullanılabilir. Öğrencilerin birbirleriyle, öğretmen ve öğretim materyaliyle etkileşime girmesi önemlidir.

4. Uzaktan eğitim veri, ses ve görüntü paylaşımı sunar. İletişim sistemleri kullanılarak öğrenme materyalleri gönderilir. Bu materyaller öğrenme prosedürlerine uygun ve öğrenmeye teşvik edecek şekilde tasarlanmalıdır.

Wedemeyer (2012)'e göre ise öğrenme-öğretme için dört temel unsur gerekmektedir. Bu unsurlar öğretmen, öğrenenler, iletişim ortamı ve öğretecek-öğrenilecek materyallerdir. Bu unsurlardan biri olan öğrenenlerin bağımsız olması uzaktan eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır (Nizam 2004). Bu amaçla Wedemeyer bu sistemde olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Zaman ve mekân sınırlaması olmadan ve bir öğretmene ihtiyaç duymadan öğrenciler istedikleri yer ve zamanda çalışabilmelidir.

2. Öğretmenler, öğrencilerin eğitimi için daha fazla zaman ayırmaları gerekmektedir.

3. Uzaktan eğitim öğrencilerine daha fazla öğrenme sorumluluğu verilmelidir.
4. Öğrencilere farklı metot ve formatlarda eğitim imkanı sunulmalıdır.
5. Öğretim ortam ve metotları etkili bir şekilde geliştirilmeli ve eğitim programlarına bütünleşmiş bir hale getirilmelidir.
6. Kurs içeriklerinin geliştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi sağlanmalıdır.
7. Öğrenci başarısını değerlendirmede zaman, derece gibi sınırlamalar ortadan kaldırılmalıdır.
8. Farklı yöntemler ve ortam kullanılarak işlenen dersin en iyi biçimde öğretimi gerçekleştirilmedir.
9. Uzaktan eğitim öğrencilerine ders çalışma sürelerinde özgürlük tanınmalıdır.
10. Bireysel farklılıkları ortadan kaldırmak için öğrencilere fırsatlar sunulmalıdır (Nizam 2004).

Moore ve Kearsley (2011)'e göre uzaktan eğitim, eğitsel kaynakların kalitesini koruma, eğitim sisteminin kapasitesini artırma, fırsat eşitliğini sağlama, hedef kitleye eğitsel imkânlar sunma, hedef kitleye ilk yardım eğitimi sağlama, yeni eğitsel alanlar için kapasiteyi artırma, iş ve aile yaşamıyla birleşik eğitsel bir bileşim sunma ve eğitsel boyuta uluslararası bir boyut ekleme özelliklerini barındırmaktadır (Göksel 2015). Sherry (1996)'e göre ise uzaktan eğitimin ayırt edici özellikleri; öğretmen ve öğrencinin mekan ve zaman açısından ayrı olması, öğrenmenin uzaktaki öğretmen yerine öğrenci tarafından bilinçli kontrolünün olması ve öğrenci ile öğretmen arasında basılı bir kaynak ya da bir tür teknolojik araçla kurulan kesintisiz bir iletişimin sağlanmasıdır.

Tüm bu tanımlamalardan ve özelliklerden yola çıkarak uzaktan eğitimin daha fazla öğrenciye ulaşma, esnek zaman ve mekan sunma, genç-yaşlı fark etmeden herkesi içine alma, etkileşimli olma, devam zorunluluğu olmama, iletişim teknolojilerini kullanma, özgürlük sunma, eğitimin kalitesini artırma, uzaktaki eğitimi yakınlaştırma, bireysel farklılıklara saygı duyma, fırsat eşitliği sağlama, bireysel öğrenmeyi sağlama, ekonomik olma, planlı olma, ulaşılır olma, eş zamanlı ya da eş zamansız olma gibi birçok özelliğe sahip olduğu belirtilmiştir. Bu özelliklere bakıldığında uzaktan eğitimin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin yüz yüze

eğitimde bulamadıkları birçok unsuru içinde barındıran bir sistem olduğu görülmektedir.

2.3. Dünyada Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimin tarihçesine bakıldığında yıllar geçtikçe çeşitliliğin arttığı ve uygulamalarda sürekli bir değişimin yaşandığı görülür (Göçmenler 2002). Bu çeşitlilik ve değişim, kuşkusuz iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ile paralellik göstermektedir (Erturgut 2008). Matbaadan, güncel etkileşimli teknolojilere kadar her türlü eğitici medyanın ortaya çıkmasıyla birlikte uzaktan eğitim alanında zengin bir tarih karşımıza çıkmaktadır (Sherry 1996).

Penberthy (1982) tarafından bildirildiğine göre dünyanın çoğu bölgesinde, uzaklık, hastalık ya da gezginlik gibi nedenlerle ilköğretim dönemindeki birçok öğrenci, örgün eğitimden yoksun kalmaktadır. Bu gibi durumlardaki öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarını gidermek için izlenen yollardan biri uzaktan eğitimidir (Özer 1990). Ozan (2010), uzaktan eğitimin 1870’li yıllarda mektup ve gazete aracılığı şeklinde başladığını; 1930-1950’li yıllarda basılı materyallerle; 1950-1980’li yıllarda televizyon, radyo, video eğitim ile; 1980-1995’li yıllarda bilgisayar destekli eğitim ve 1995’ten sonra daha çok web tabanlı eğitim ile gelişimini devam ettiğini belirtmiştir (Özbay 2015).

Uzaktan eğitimin dönemleri incelendiğinde o dönemde yaygın olan bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanıldığı ve bu teknolojilerin uzaktan eğitimin evrelerinin isimlerini de belirlediği görülmektedir (Bozkurt 2017). İşman (2011)’a göre uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi 5 evreden oluşmaktadır. Bu evreler:

1. Mektupla öğretimden önceki dönem.
2. Mektupla öğretimin yoğun olarak kullanıldığı dönem: Bu dönem iletişim aracının metinler olduğu ve posta hizmetleri ile yürütüldüğü dönemdir (Moore and Kearsley 2012).
3. Tek yönlü radyo ve televizyon uygulamaları dönemi: Radyo ve televizyon gibi araçlarla uzaktan eğitim derslerinin yapıldığı dönemdir.
4. Çift yönlü radyo ve televizyon uygulamaları dönemi: Çift yönlü etkileşimli video konferans çalışmalarının yapıldığı dönemdir.

5. Uydular ve gelecek teknolojiler dönemi: Bilgisayar, uydu, fiber-optik gibi iletişim teknolojileri sayesinde derslerin yapıldığı dönemdir. Moore and Keasley (2012)'e göre bu dönemde metin, ses ve video bir araya getirilerek etkileşim sağlanmaktadır.

Uzunca bir tarihi olan uzaktan eğitim uygulamalarının 1700'lü yıllarda başladığı kabul edilmektedir. İlk olarak 20 Mart 1728'de İsveç'te bulunan Boston Gazetesinde mektupla steno (bir çeşit hızlı yazım tekniği) dersleri verileceği ilanı yer almıştır (Holmberg 1995). 1833 yılına gelindiğinde ise İsveç gazetesinde mektupla kompozisyon dersleri verileceğine yönelik bir ilana rastlanılmıştır (İşman vd 2003). Ancak bu iki ilanda da verilmesi düşünülen derslerin verilir verilmeyeceği, verildiyse bile öğrenci ve öğretmen arasında iki yönlü iletişimin olup olmadığı ve değerlendirmenin yani notlandırmanın yapıp yapılmadığı belirsizliğinden, o dönemde uzaktan eğitim uygulandığına ilişkin kesin kanıtlar bulunamamıştır (Kaya 2002). Bu nedenle dünyada yapıldığı kesin olarak bilinen ilk uzaktan eğitim uygulaması 1840'ta Isaac Pitman adlı kişi tarafından İngiltere'de başlamıştır. Bir stenograf (steno yapan kişi) olan Isaac Pitman, posta yoluyla steno dersleri vermeye başlamış ve verdiği bu derslerde İncil'den bazı bölümleri öğrencilerine yazmayı öğretirken öğrencilerinin başarılarını notlarla değerlendirmiştir (Simonson and Schlosser 2009). Derslerin kesin olarak verildiğinin bilinmesi, öğrenci ve öğretmen arasında çift yönlü bir iletişimden ve öğrencilerinin başarılarının notlarla değerlendirildiğinden haberdar olunması, uzaktan eğitimin ilk uygulamacısı olarak Isaac Pitman'ın kabul edilmesinin nedenleri olarak gösterilebilir.

İlk uygulamaları 18. yüzyılda başlayarak günümüze kadar devam eden uzaktan eğitimin, yıllara göre gelişimi kronolojik olarak şu şekilde sıralanabilir:

- 1856 yılı: Almanya Berlin'de mektupla eğitim ile dil öğretmek için Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt tarafından dil okulu açılmıştır (İşman vd 2003). Bu okuldan sonra Almanya'da mektupla uzaktan eğitim uygulamaları birçok farklı alanda uygulanmıştır (İşman 2011).

- 1870 yılı: ABD'de Illinois Wesleyan Üniversitesi, evde öğrenim programı başlatmıştır. Hem lisans hem de yüksek lisans derecelerinin alınabildiği bu uygulamaya 1910 yılına gelindiğinde son verilmiştir (Kaya 2002).

- 1873 yılı: Anna Eliot Ticknor, evde çalışmayı teşvik etmek için Boston merkezli bir uzaktan eğitim derneği kurmuştur. “Evde Çalışmayı Destekleme Derneğine” 24 yılda 10.000’den fazla öğrencinin -özellikle de kadınların- ilgisini çekmiştir (Simonson and Schlosser 2009). Mektupla öğretim şeklinde yapılan bu çalışmanın amacı, örgün eğitim kurumlarına erişimi kısıtlanan kadınlara, evlerine teslim edilen materyaller aracılığıyla çalışma fırsatı sağlamaya yardımcı olmaktır (Bozkurt 2019). Ayrıca Ticknor, Amerika Mektuplaşma çalışmasının annesi olarak kabul edilmektedir (Uşun 2006).

- 1882 yılı: Amerika’da (New York) William Rainey Harper Chautauqua, bir mektupla öğretim programı geliştirmiştir (Uşun 2006).

- 1883 yılı: ABD’de bulunan New York eyaletinin Ithaca şehrinde Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulmuş ve bu kurum da Illinois Wesleyan Üniversitesi ile aynı kaderi paylaşarak bir süre sonra kapatılmıştır. 1884 yılında ise Almanya Berlin’de, öğrencileri üniversite giriş sınavına hazırlayan Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu açılmıştır (Hızal 1983; akt Kaya, 2002).

- 1891 yılı: ABD Pennsylvania’da yayınlanan bir gazetede Thomas J. Foster “Madencilik Yöntemlerini ve Maden Kazılarının Önlenmesi” adlı bir mektupla eğitim kursu vermeye başlamıştır (Simonson *et al.* 2003).

- 1892 yılı: Amerika Chicago Üniversitesi’nde mektupla öğretim programı kurulmuştur (Tekinarslan ve Gürer 2020).

- 1898 yılı: Aralık ayında İsveç’te basılan “Book Keeping by Single and Double Entry” isimli kitap ilk uzaktan eğitim ders kitabı olmuştur (İşman 2011). Yine bu yıl İsveç’te, Hans Hermod kendi adı ile anılan ve uzaktan eğitimle ders veren bir lise kurmuştur (Kaya 2002).

- 1910 yılı: Avustralya’da ilk uzaktan eğitim, yükseköğretim basamağında başlatılmıştır. Bu uygulama Queensland Üniversitesi’nde başlatılmış ve üniversitenin uzaktan eğitim ile yüz yüze öğrenim gören öğrencilerine aynı standartlar uygulanmıştır. Ayrıca Avustralya, ilk ve ortaöğretim basamağında uzaktan eğitimi ilk uygulayan ülke olmuştur (Kaya 2002).

- 1920 yılı: İngiltere’de BBC Okul Radyosu programlarına başlamıştır (Uşun, 2006).

- 1922 yılı: Yeni Zelanda’da uzaktan eğitimin ilk uygulandığı kurum Mektupla Öğretim Okulu’nun açılmasıyla başlamıştır (Kaya 2002). Yine bu tarihte Kanada, İtalya, İspanya, Hindistan ve İsrail ülkelerinde örnek uzaktan eğitim projeleri geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Uşun, 2006).

- 1923 yılı: Amerika’da eğitsel radyo programları yayınlanmaya başlamıştır. (Uşun 2006).

- 1932-1934 yılları: ABD’de televizyonun üretilmesiyle beraber eğitim alanında kullanımı da hız kazanmış ve Iowa Eyalet Üniversitesi ile Kansas Eyalet Koleji televizyonu kullanarak bazı eğitim programları üretmiştir. Ayrıca İkinci Dünya Savaşı sırasında da televizyonun dünyada yayılması ve gelişmesi devam etmiştir (İşman vd 2003).

- 1939 yılı: Fransa’da 1907 tarihinde atılan adımlar sonucunda resmi nitelikte bir Uzaktan Eğitim Merkezi kurulmuştur. Bu yıl Rusya da uzaktan eğitimin halk eğitimi boyutunda uygulamalara başlanmıştır (Uşun 2006).

- 1948 yılı: Japonya’da okula devam edemeyenlere ve askerlere eğitim imkanı sunmak için geliştirilen uzaktan eğitim sistemi, ortaokul, lise ve yüksek okulları da kapsamına almıştır. Ayrıca İngiliz modeline uygun açık üniversiteler kurulmuştur (Antalyalı 2004).

- 1950 yılı: Çin, uzaktan eğitime Mektupla Eğitim adı ile başlamıştır. 1970 yılından sonra Çin ülke çapında radyo ve televizyon üniversitesi kurmuştur (Uşun 2006).

- 1956 yılı: Amerika Chicago TV College ile kapalı devre televizyon hizmeti vermeye başlamıştır (Moore and Kearsley 1996; akt. Bozkurt 2019).

- 1966-1968 yılları: Polonya’da, gece kurslarına devam eden öğrenciler için televizyondan öğrenimlerini devam ettirmek amacıyla deneme niteliğinde uzaktan eğitim çalışmalarına başlanmıştır (Kaya 2002).

- 1970 yılı: Bir dersin tamamını televizyonda sunan ilk kişi Coastline Community olmuştur (Casey 2008; akt. Bozkurt 2019).

- 1971 yılı: İngiltere, Açık Üniversite’yi (Open University) kurmuştur. Dünyada yükseköğretimde uzaktan eğitim sistemi ile eğitim veren ilk kurum İngiltere’de bulunan Açık Üniversitesi’dir. Açık Üniversitede mezun üretmek ana amaçtır. Ayrıca bu mezunları en düşük maliyetle gerçekleştirmek istenmektedir

(Tezcan 2002). Bu açık üniversite maddi durumu örgün eğitimde okumaya elverişli olmayan, yükseköğretim imkanı bulamamış yetişkinlere yükseköğrenim imkanı sunmaktadır (Arar 1999; akt. Çukadar ve Çelik 2003). İngiliz Açık Üniversitesi, Almanya'daki FernUniversität ve Hollanda'daki Twente Üniversitesi, Avrupa'nın en önemli çevrimiçi kurs sağlayıcılarından bazılarıdır (Simonson *et al.* 2003).

- 1980'lerin sonu 1990'ların başı: Fiber optik eğitim sistemlerinin gelişmesiyle eğitimde canlı, çift yönlü, yüksek kaliteli ses ve video sistemleri yaygınlaşmaya başlamıştır (Simonson *et al.* 2003).

- 1990'ların sonları: Eğitimde yoğun olarak kullanılmaya başlayan bilgisayar ağları ve www (world wide web) teknolojileri, uzaktan eğitimde açılımlar sağlamıştır. Uzaktan eğitimin kısıtlı iletişim, güncellemede yavaşlık, farklı kaynaklara ulaşmada zorluk, ihtiyaç duyulan yer ve zamanda hizmet alamama, bireysel farklılıklara odaklanamama gibi sınırlılıklar, bilgisayar ağları sayesinde büyük ölçüde giderilmiştir (Schrum 1999; akt. Aydın 2002). Özellikle 1990'lı yıllardan sonra bilgisayar teknolojileri uzaktan eğitimin vazgeçilmez bir unsuru olmuştur (Bozkurt 2016).

2000'li yıllara gelindiğinde ise ağ teknolojilerinin birçok alanda yoğun bir şekilde kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Bozkurt 2016). Özellikle bu yıllarda uzaktan eğitimin tüm dünyada uygulama alanı genişlemiştir (Horzum vd 2013). Bilgisayar ve internet ağları, ders materyallerinin tüm dünyaya dağıtımının uygun bir yolu olmuştur (Simonson *et al.* 2003). İnternet üzerinden kredili ve kredisiz dersler sunulmuştur (Tekinarslan ve Gürer 2020).

Uzaktan eğitim tarihsel gelişimine genel olarak bakıldığında; bu modelin en eski biçiminin Avrupa'da mektuplaşma kursları yoluyla gerçekleştiği; eğitici radyo ve televizyon yayınlarının popüler olmasına kadar da mektupla eğitim, uzaktan eğitimin kabul gören tek normu olduğu görülmüştür (Sherry 1996). Bu şekilde mektupla yürütülen bir dönemle başlayan uzaktan eğitim uygulamaları, radyo ve televizyon teknolojileri ile hem sesli hem de görüntülü ancak tek yönlü bir şekilde yürütülürken telekonferanslarla çift yönlü bir etkileşimle gelişimine devam etmiştir. 2000'li yıllara yaklaşıldığında bilgisayar ve internet teknolojilerindeki gelişmeler hız kazanmıştır. Gelecekte ise teknolojiye bu hızla gelişmelerin devam edeceği ve uzaktan eğitimin bu gelişmelerden yakından etkileneceği kuşkusuzdur. Göçmenler

(2002)'in de belirttiği gibi uzaktan eğitimin gelecekte yeni teknolojilerle nasıl şekilleneceğini bize zaman gösterecektir.

2.4. Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulamaları ortaya çıktıktan iki asır sonra (İlk uygulama 1728’lerde yapılmıştır.) Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş ve uzaktan eğitim fikri zamanla ülkemizde de gündem konusu olmuştur (İşman 2011). Ancak 1923 yılında yeni kurulan bu devlete baktığımızda eğitim nüfusunun büyük bir kesimini kaybetmiş; kısa sürede kalkınabilmek için eğitilmiş vatandaşlara ihtiyaç duyan bir Türkiye karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle eğitim-öğretim ülkemiz için öncelikli konulardan biridir (Bozkurt 2017). Eğitimi hem destekleyici hem de eğitimin dışında farklı bir seçenek olan uzaktan eğitimin öneminin de giderek arttığını (Elmas vd 2008) ve özellikle ülkemizde hızla artan nüfusla uzaktan eğitimin gelişmiş ülkelere kıyasla daha büyük bir kitleye sahip olduğunu (Adıyaman 2002) unutmamak gerekir.

Uzaktan eğitim alanındaki gelişmelerin Cumhuriyet’in ilanından sonra başlayan yenileşme hareketleriyle ülkemize gelen yabancı uzmanların tavsiyeleri doğrultusunda başladığı bilinmektedir. Özellikle 1924 yılında John Dewey’in öğretmen yetiştirme konusunda uzaktan eğitimin kullanılmasını önermesi, uzaktan eğitim kavramıyla tanışılmasını sağlamıştır (Çallı 2014). 1927 tarihine gelindiğinde ise uzaktan eğitim uygulaması, eğitim sorunlarının gündemde olduğu bir toplantıda tartışılmış ve okuma yazma bilmeyen halka bu yöntemle okuma yazma öğretilmesi planlanmıştır. Mektupla öğretim şeklinde planlanan bu uygulama maalesef hayata geçirilememiştir (Alkan 1987; akt. Ağaoğlu ve Kurubacak 2002).

Türkiye’de ilk uzaktan eğitim uygulaması, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırmaları Enstitüsü tarafından 1956 yılında başlamıştır (Şenyuva 2011). Bu uzaktan eğitim uygulamasında banka çalışanlarına mektup ile eğitim verilmiş, ancak bu uygulama da uzun soluklu olamamıştır (Horzum vd 2013). 1958 yılına gelindiğinde ise uzaktan eğitim uygulanması yönünde önemli adımlar atılmıştır. Bu adımlardan sonra MEB bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi (MÖM) kurulmuştur. Bu merkezin kurulmasının ardından Deneme Yüksek Öğretmen Okulu ve Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu gibi kurumlar kurulmuştur (Kaya 2019).

Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi 3 ana evrede incelenmektedir: Bu evreler; Kavramsallaşma Süreci, Mektupla Öğretim Süreci ve İletişim Teknolojilerinin Kullanılması Sürecidir (Varol ve Türel 2003; Çallı vd 2014). Bozkurt (2017)’un ise uzaktan eğitimi Türkiye bağlamında 4 dönem ve evreye ayırdığı görülmektedir:

I. Dönem-Tartışma ve Öneriler Dönemi/ Kavramsal Evre (1923-1955): Bu dönem uzaktan eğitimin kuluçka dönemidir (Bozkurt 2017). Herhangi bir uygulamanın yapılmadığı bu evre, uzaktan eğitimin tartışma dönemi olarak kabul edilmektedir (Ağaoğlu ve Kurubacak 2002). 1923-1955 yıllarını içine alan bu dönemde Türkiye’de haberleşme yolu ile okuma yazmanın yaygınlaştırılması amaçlanmıştır (Bayam ve Aksoy 2002). Sonuç olarak; 1950’li yıllara kadar uzaktan eğitim, genel anlamda kavram boyutunda kalmış ve bununla ilgili çeşitli kararlar alınmıştır. Bundan sonraki uygulamalar alınan bu kararlar doğrultusunda yapılmıştır (Çallı vd 2014).

II. Dönem-Yazışarak Dönem/ Mektupla Öğretim Evresi (1956-1975): Bu dönem uzaktan eğitim fikrinin uygulanmaya geçtiği ve olgunlaşmaya başladığı bir dönemdir. Uzaktan eğitim uygulamaları yazışarak yürütülmüş ve genellikle basılı teknolojilerle tek taraflı bir etkileşimin sağlandığı, öğrenme sürecinden öğrenenin kendisinin sorumlu olduğu uygulamalar olması ötesine geçememiştir (Bozkurt 2017).

III. Dönem-Görsel-İşitsel Araçlarla Eğitim Dönemi/ Radyo-Televizyon Evresi (1976-1995): Bir önceki döneme göre daha büyük ilerlemelerin kaydedildiği ve bu dönemin sonlarına doğru ilk, orta ve yükseköğretimde uzaktan eğitimin kullanılmasının sağlandığı bir dönemdir. Televizyon kullanımının artmaya başlaması, görsel-işitsel araçlarla uzaktan eğitim yapılacağı fikrini arttırmıştır (Bozkurt 2017).

IV. Dönem-Bilişim Tabanlı Dönem/ İnternet-Web Evresi (1996-...): Bu dönemde öğrenme merkezli anlayış hakim olmuş; eğitimde fırsat eşitliği, yaşam boyu öğrenme ve eğitim-öğretim süreçlerinde açıklık ilkesi önem kazanmıştır. Diğer dönemlerden en önemli farkı, tek yönlü iletişimle beraber çift yönlü iletişimin de sağlanmasıdır. Bilgisayar ve internet teknolojilerine dayalı malzemeleri, öğrenme içerikleri, öğrenme ortamları kullanılmaya başlanması ve fırsatların sunumunda zenginlik ve çeşitliliğin sağlandığı bir dönemdir. (Bozkurt 2017).

Tüm bu dönemlerden anlaşıldığı gibi uzaktan eğitim o dönemin teknolojilerinden yola çıkarak evrelere ayrılmıştır. Bu evrelerden yola çıkarak, Türkiye’de uzaktan eğitimin yıllara göre gelişimi kronolojik olarak şu şekilde sıralanabilir:

- 1941 yılı: Kırsal kesime yönelik Ankara yapımı “Ziraat Takvimi” radyo programı yayınlanmıştır (İşman 2011). TRT öncesindeki bu gibi eğitsel nitelikli radyo programları ilk kez kırsal bölgelerde oturan insanlara seslenen yayınlar olduğu görülmektedir. Bu programlarda genellikle tarım ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ziraat Takvimi yayınında, programlar uzmanlarca hazırlanmış ve köylünün türlü sorunlarına yanıt vermeye çalışılmıştır (Aziz 1977).

- 1952 yılı: “Köyün Saati” programı yayınlanmıştır (İşman 2011). “Evin Saati” olarak da bilinen bu programda kadınlara seslenen yayınlar yapılmaya çalışılmıştır (Aziz 1977).

- 1960 yılı: Meslek okulu mezunlarına üniversite imkanı sunmak amacıyla MEB tarafından Mektupla Uzaktan Eğitim Merkezi kurulmuştur (Tekinarslan ve Gürer 2020). Diğer adıyla Mektupla Öğretim Merkezi (MÖM), 1960 yılında deneme niteliğinde faaliyetlere başlamıştır (Fidan ve Okan 1975; akt. İşman 2011).

- 1964 yılı: Anayasada düzenlemeler ile Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT), yeniden örgütlenerek radyoda eğitsel amaçlı yayınlara ağırlık vermiştir (Özdil 1986; akt. İşman 2011).

- 1966 yılı: Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Tekinarslan ve Gürer 2020).

- 1968 yılı: Bu tarihte yayına başlayan TRT televizyonu başlangıçtan bu yana eğitsel yayınlara da yer vermiştir. Ses ile görüntünün de yer aldığı televizyon yayınları, gelişmekte olan ülkelerde özellikle eğitimde kullanılan en önemli kitle haberleşme aracı olarak etkili bir şekilde kullanılmıştır (Aziz 1977).

- 1974 yılı: Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi kurulmuş (Bayam ve Aksoy 2002) ve yine aynı tarihte Deneme Yüksek Öğretmen Okulu eğitime başlamıştır. Mektupla Yüksek Öğretim Merkezinin kurulmasının amacı üniversitelerdeki yığılmayı önlemek ve merkezin çalışmalarını televizyon ile desteklenmektir. Deneme Yüksek Öğretmen okulunun amacı ise Türkiye’de köklü bir uzaktan eğitim kurumu oluşturmaktır. 1974-1975 öğretim yılında ortaöğretim mezunu yaklaşık 45.000

öğretmen adayı, bu okula kayıt olarak uzaktan yüksek öğretime başlamıştır. Zamanla bu iki uygulama yetersiz görülmüş ve 1975 tarihinde bu çalışmalara ara verilmiştir (Çallı vd 2014). Türkiye için ilk kurumsal anlayışla uzaktan eğitim çalışması mektupla öğretim ile yapılan bu kurumlar olmuştur (Göçmenler 2002). Ayrıca bu tarihte Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu adı altında bir okul açılmıştır (Kaya 2002).

- 1975 yılı: Lise ve dengi okul mezunlarına öğretim imkanı sunmak amacıyla Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuştur (Kaya 2019; Özdil 1982). Deneme Yüksek Öğretmen okulu ile uzaktan eğitim alan öğrenciler bu kuruma devredilmiştir. YAYKUR, mektupla öğretim, açık yüksek öğretim, dışarıdan bitirme ve örgün yüksek öğretim programlarını bünyesinde toplamıştır (Çallı vd 2014). İstenilen gelişme ve yaygınlığı sağlayamayan YAYKUR'un 1979 yılında çalışmalarına son vermiştir (İşman 2011).

- 1982 yılı: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim fakültesinin kurulmuş (Bayam ve Aksoy 2002; Göçmenler 2002) ve X. Milli Eğitim Şurası (1981) sonrasında alınan kararla birlikte uzaktan yüksek öğretim görevi üniversitelere verilmiştir. Bu fakültenin dersleri radyo ve televizyon ile desteklenmiştir (İşman 2011). Anadolu üniversitesi, Türkiye’de en fazla öğrenciye sahip olan üniversiteler arasına girmiştir (Varol 2002). Bu kurum büyüyerek varlığını devam ettirmektedir. 2021 yılı itibariyle güncel olarak bakıldığında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde aktif ve pasif öğrenci sayısı 2.406.662 iken; aktif öğrenci sayısı 1.145.603’tür (URL1).

- 1980 ve 1990’lı tarihlerde Okul Radyosu ve TV Okulu MEB’e bağlı olarak hizmet veren ve eğitimi destekleyerek isteyen herkese yaygın eğitim imkanı sağlamıştır (Bayam ve Aksoy 2002).

- 1992 yılı: Açıköğretim Lisesi kurulmuş ve bu okulla öğrencilere orta öğretim diploması verilmiştir (Uşun 2006; Yazıcı vd 2001). Açıköğretim lisesi, ortaöğretim çağında olmasına rağmen çeşitli nedenlerle okula devam edememiş veya öğretim çağını geçmiş olup eğitimine devam etmek isteyen bireylere yönelik eğitim veren bir orta öğretim kurumudur (Teker 1995).

- 1997 yılı: Açık İlköğretim Okulu kurulmuş (İşman 2011; Tekinarslan ve Gürer 2020) ve 1998 yılında öğretime başlamıştır. Bu okul 6., 7. ve 8. sınıf

öğrencilerine öğretim sunarak ilköğretim diploması vermektedir (Bayam ve Aksoy 2002).

- 1998 yılı: Ortadoğu Teknik Üniversitesinde (ODTÜ) internet tabanlı öğrenme uygulamalarına başlamıştır (Tekinarslan ve Gürer 2020).
- 2000’li yıllara gelindiğinde ise bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yaşanan gelişmeler sayesinde uzaktan eğitim fırsatları artmıştır. Uzaktan eğitim sayesinde milyonları bulan öğrenci sayısına ulaşılmıştır (Bozkurt 2017). Telekonferans ve video konferans yöntemleri yaygınlaşmış ve internet hayatımıza girmiştir. İnternetin hayatımıza girmesiyle de webe dayalı çevrimiçi uzaktan eğitim çalışmaları günümüze kadar ulaşmıştır (Varol ve Türel 2003). Bu yıllarda birçok üniversitede Açıköğretim Fakülteleri kurulmaya başlamıştır. Anadolu Üniversitesi’nden (1982) sonra, Atatürk Üniversitesi (2010) ve İstanbul Üniversitesi’nde (2010) yükseköğretim düzeyinde Açıköğretim Fakülteleri kurulmuştur (Tekinarslan ve Gürer 2020).

Günümüzde uzaktan eğitim uygulamaları birçok yükseköğretim kurumunda, devlet ve özel kurumlarda kullanılmaktadır. Üniversitelerin birçoğu uzaktan eğitim uygulamalarıyla lisans, yüksek lisans, sertifika ve ön lisans eğitimi vermektedir. Bu eğitimleri ise yüz yüze eğitimler, radyo-televizyon programları, basılı materyaller aracılığıyla verilmektedir. Birçok öğrenci internet sayesinde ders kitaplarına, ders videolarına ve deneme sınavlarına ulaşabilmektedir (Özbay 2015). Ayrıca 2012 yılına gelindiğinde, MEB tarafından “Eğitsel E-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi Bileşeni” adı altında EBA kurulmuştur. EBA’nın alt yapısını kullanan bir Uzaktan Eğitim Merkezi (UZEM) oluşturularak hem öğrencilere dersler verilmiş hem de öğretmenlerin mesleki gelişimleri desteklenmiştir (Kaçan ve Gelen 2020).

Uzaktan eğitimin uygulandığı ve bu çalışmanın da hedef kitlesini de içine alan eğitim kademelerinden biri de ilkokullar olmuştur. 2020 yılı Koronavirüs salgınının patlak vermesiyle MEB, 16 Aralık 2020’de ilkokul kademesinde ilk olarak eğitime iki hafta ara vermiş ve bu süreci zaman geçtikçe uzatmıştır. Eğitime devam edilebilmesi için uzaktan eğitim süreci televizyon ve internet aracılığıyla başlatılmıştır. Bakanlık, 30 Mart 2020 tarihinden itibaren öğretmen ve öğrenciler arasında mesafeleri ortadan kaldıran, etkileşimli ders işlemesine imkân sağlayan canlı sınıf/canlı ders uygulamasına başlamıştır (Fidan 2020). Özellikle canlı

sınıf/canlı ders, ilkokul öğrencileri için yeni ve özgün bir uygulama olmuştur. İlkokul öğrencileri, ilk kez okula gitmeyip EBA TV İlkokul kanalı üzerinden ders dinlerken diğer yandan sınıf öğretmenleriyle EBA uygulaması üzerinden canlı ders yapma imkânı elde etmişlerdir.

Türkiye’de uzaktan eğitim çalışmalarına genel olarak bakıldığında, ilk uygulaması 1956 yılında Ankara Üniversitesi tarafından gerçekleştirilirken, ilk kurumsal anlamda uzaktan eğitim uygulaması 1973 tarihinde mektupla öğretim ile başlamıştır. Daha sonradan Mektupla Eğitim Merkezi, Deneme Yüksek Öğretmen Okulu ve YAYKUR’un kurulmasıyla bu uygulamalara devam edilmiştir. Ancak bu üç çalışmada uzun soluklu olamamış ve kapatılmıştır. 1982 yılında ise Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nin kurulmasıyla üniversite düzeyinde uzaktan eğitim çalışmalarına başlanmıştır. 1995 yılında Açıköğretim Lisesi, lise (ortaöğretim) düzeyinde; 1998 yılında Açık İlköğretim Okulu, ilköğretim düzeyinde uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Bu uygulamalar hala varlığını devam ettirmektedir. Günümüze gelindiğinde okul öncesinden üniversiteye kadar her kademedede uzaktan eğitimin uygulandığını görülmektedir. 2020 yılı ise COVID-19 pandemisi ile uzaktan eğitim uygulamalarının artış göstererek, Türkiye’deki her bireyin uzaktan eğitimle tanıştığı ve bu uygulamalarının birbir içinde olduğu bir dönem oluşmuştur.

2.5. Uzaktan Eğitim Modelleri

Oldukça eski bir geçmişi olan uzaktan eğitim uygulamaları, basılı materyallerin uzakta bulunan bireylere gönderimi ile başlamış ve ilerleyen teknoloji ile eğitimdeki yeniliklerle eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan olarak günümüzde giderek yaygınlaşmıştır (Kaçan ve Gelen 2020). Bu uygulamada:

- Öğretmen ve öğrencinin eş zamanlı olarak yaptıkları dersler senkron (eş zamanlı),
- Öğrencinin mekandan ve zamandan bağımsız olarak ders materyalleri aracılığıyla öğrenmesi asenkron (eş zamanlı olmayan),
- Her iki uygulamanın birlikte kullanıldığı sistemler karma (harmanlanmış) olarak tanımlanmaktadır (Şen vd 2014).

2.5.1. Eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim

Eş zamanlı (senkron) eğitime baktığımızda öğrenci ve öğretmenin iletişim içinde olduğu, sesli ve görüntülü teknolojilerden yararlanılarak yapılan ve ders içinde fikir alışverişinde bulunma imkanı sunan uygulamalar karşımıza çıkmaktadır (İşman vd 2002). Öğrenci ve öğretmen fiziksel olarak farklı mekanlarda bulunmalarına rağmen çift yönlü iletişimin sağlandığı (Yorgancı 2015), derslerin eş zamanlı (Şen vd 2014) yani gerçek zamanlı olarak işlendiği ve her öğrencinin aynı anda online olup derse katıldığı (Demir 2014) sistemlerdir. Senkron uzaktan eğitim mekan sınırlamalarını ortadan kaldırırsa da belirli bir zamanda uygun bir şekilde donatılmış ve bağlantılı bir sınıf gerektirir (Midkiff and DaSilva 2000).

Eş zamanlı uzaktan eğitimde, öğrenciler öğretmenlerine anlık olarak soru sorup cevap alabilmekte, bu da öğrencinin anlayamadığı kısımları daha iyi kavramasını sağlamaktadır. Ayrıca bu uygulamalarda öğrenciler doğrudan öğretmenden öğrenme imkanı bulmakta ve gerçek bir sınıftaymış gibi eğitim alabilmektedir. Bu yönden bakıldığında senkron eğitimin öğrenme üzerinde pozitif etkileri olduğu görülmektedir (Herand ve Hatipoğlu 2014).

Eş zamanlı iletişimde önceden belirlenen programa göre öğretmen ve öğrenci, iletişim teknolojileri aracılığıyla iletişim kurup öğretim etkinliklerini sürdürürler. Bu iletişimde radyo, telefon, uydu, televizyon, internet gibi teknolojiler kullanılmakta ve bu sayede çift yönlü ses, çift yönlü görüntü ve sesli görüntülü konferans uygulamalarına olanak sunulmaktadır (Uşun 2006). Sohbet kanalları ve video konferanslar eş zamanlı iletişim seçeneklerine (Altıparmak vd 2011) örnek olarak gösterilebilir.

2.5.2. Eş zamanlı olmayan (asenkron) uzaktan eğitim

Öğrenci ve öğreticinin farklı zaman ve mekanda bulunduğu eş zamanlı olmayan (asenkron) eğitim (Odabaş 2003), mekan sınırlaması olmadığı için senkron uzaktan eğitime benzese de zaman sınırlamasının olmaması kendine özgüdür. Bu uygulamalarda her öğrenci istediği anda ve alanda öğrenmeye devam edebilmektedir.

Asenkron eğitim zaman ve mekandan bağımsız, esnek bir iletişim modelidir. Bu esneklik öğrenciye eğiticiden bağımsız olarak kendi kendine öğrenme olanağı

sunmakta (Yorgancı 2015) ve öğrenci kendisinin belirlediği bir zaman diliminde derse katılmaktadır (Demir 2014). Tek yönlü bir iletişim ortamı sunan asenkron eğitimde öğrenci ve öğretmenler birbirlerine soru soramazlar veya sordukları sorulara anında yanıt alamazlar. (Sariabdullahoğlu ve Ersoy 2008). Radyo ve televizyon programları, ses ve görüntü kasetleri, basılı materyaller, CD, DVD (Adıyaman 2002), e-posta ve tartışma grupları (Altıparmak vd 2011) bu uygulamalara örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca günümüzde internet eş zamansız olarak sürekli kullanılmakta ve öğrenci, internet üzerinden öğreticinin yüklediği ders materyaline (görüntü, ses, video vb.) dilediği zaman ulaşarak öğretim imkanı bulabilmektedir.

Yukarıdaki açıklamalara bakıldığında asenkron uygulamalar öğrenciler için zaman konusunda esneklik ve planlama da özgürlük sunsa da öğrencilerin öğrenme sürecinden daha üst seviyelerde yararlanmasını ve bu sürece daha fazla dahil olabilmesini sağlama açısından senkron uygulamaların öğrenmeyi daha fazla desteklediği söylenebilir (Koç 2021).

2.5.3. Karma (harmanlanmış) eğitim

Uzaktan eğitim uygulamalarının sunduğu zaman ve mekan bağımsızlığı, bireylerin eğitim hizmetlerinden daha fazla yararlanmasını sağlamaktadır. Örgün eğitimin zamana ve mekana bağımlı oluşu, uzaktan eğitimi önemli bir alternatif haline getirmiştir. Buna rağmen uzaktan eğitim, örgün eğitimindeki öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşimi yönünden eksik bulunmaktadır (Dikmenli ve Ünalı 2013). Bu durum öğrencilerde sosyal etkileşim eksikliği oluşturmakta, bu eksiklikte motivasyon düşüklüğüne neden olmaktadır. Bu durum araştırmacıları yeni bir model geliştirmeye yöneltmiş; örgün ve uzaktan eğitim modellerinin etkin taraflarını birleştiren karma (harmanlanmış) öğrenme adının verildiği yeni bir öğretim modelinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Yolcu 2015).

Yüz yüze öğrenme ile bilgisayar tabanlı öğrenmenin birleşmesiyle ortaya çıkan harmanlanmış öğrenme (Bonk and Graham 2005; Çağlar 2010), yüz yüze ve çevrimiçi ortamların olumsuz yanlarını atıp olumlu yanlarını kullanarak oluşturulan bir öğrenme ortamıdır. Bu öğrenme modelinde hangi ortamın daha fazla

kullanılacağı öğretilmek istenen derse göre değişiklik göstermektedir (Aksoğan 2019).

Driscoll (2002)'a göre karma (harmanlanmış) öğrenme 4 farklı kavramla ifade edilmektedir. Bunlar:

1. Eğitim hedeflerine ulaşmak için web tabanlı teknoloji gereçlerini birleştirmek veya karıştırmak (örnek: canlı sanal sınıf, iş birliğine dayalı öğrenme, ses, metin, video, kendi kendine öğrenme).

2. Çeşitli eğitsel yaklaşımları birleştirerek, eğitim teknolojilerini kullanarak ya da kullanmayarak en iyi öğrenme çıktısını üretmek (örnek: yapılandırmacı, davranışsal ve bilişsel yaklaşım).

3. Her türlü eğitim teknolojilerini yüz yüze öğretici liderliğindeki uygulamalarla birleştirmek (örnek: video kaset, CD-ROM, web tabanlı eğitim, film).

4. Çalışma ve öğrenme arasında uyumlu bir etki oluşturmak için öğretim teknolojilerini gerçek iş görevleriyle birleştirmek veya karıştırmak.

Yüz yüze ve bilgisayar destekli öğrenme modellerine baktığımızda geçmişte tamamen birbirinden ayrı iki model karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde bu iki modelin beraber kullanılmasıyla harmanlanmış uygulamaların arttığı görülmektedir. Gelecekte ise yüz yüze öğrenme ortamının daha az kullanıldığı çoğunlukla harmanlanmış sistemler karşımıza çıkacaktır (Bonk and Graham 2005). Can (2020a)'a göre COVID-19 pandemisi nedeniyle yaşanan kriz durumu düşünüldüğünde, derslerin hem yüz yüze hem de sanalda gerçekleşmesiyle meydana gelen harmanlanmış (karma) model daha faydalı olacaktır.

2.6. Uzaktan Eğitimin Yararları

Uzaktan eğitimin yararlarına bakıldığında, öğrenci ve öğretiminin aynı mekanda bulunma zorunluluğunun olmadığı ve çok geniş alanlara eğitim vererek bilgi paylaşımını arttıran uygulamaların var olduğunu görülmektedir. Bu bilgi paylaşımı iki yönlü şekilde gerçekleşmekte ve iki şekilde de yarar sağlamaktadır. İlk yarar uzaklık, hastalık gibi nedenlerle derslere katılamayan öğrencilerin katılımını sağlamak; ikincisi ise kaliteli eğitimcilerden mümkün olduğunca çok kişinin faydalanabilmesidir. Ayrıca standartlaşmayı beraberinde getirmesi uzaktan eğitimin sunduğu başka bir yarardır (Koçer 2001).

Literatüre bakıldığında uzaktan eğitimin yararları şu şekilde sıralanabilir:

- Mekan ve zaman sınırlamasının olmaması öğretimin uygun zamanda ve yerde alınmasını sağlar. Bu sayede öğrenciye serbestlik tanınır.
- Zaman sınırlaması olmaması öğrenci motivasyonu artırır.
- Aynı materyallerden daha fazla öğrencinin yararlanmasını sağlayarak eğitimin maliyetini düşürür.
- Eğitim süreci boyunca, yaş, amaç, ortam, yöntem ve teknik gibi açılardan esneklik ve çeşitlilik sağlar.
- Derslerin tekrar edilmesine imkan tanır.
- Sürekli, bireysel, bağımsız ve yaşam boyu öğrenme imkanı sunar.
- Eğitimin niteliğini artırır.
- Daha fazla bireyin uzman kişilerden yararlanmasını sağlar.
- Mesajların birinci elden alıcılara gönderilmesini sağlar ve daha geniş kitlelere hitap eder.
- Bireysel öğrenme sorumluluğu kazandırır ve bireyler kaynak araştırmalarını kendileri yaptıkları için öğrenme daha kalıcı olur.
- Bireylere zengin öğrenme-öğretme ortamları sunar. Bu sayede dersler daha kolay kavranır.
- Öğrencilere geri bildirim daha detaylı ve hızlı yapılır.
- Öğrenciler farklı ülkelerde bulunan eğitim kurumlarından da faydalanabilir.
- Daha kısa sürede öğretim sağlar.
- Fırsat eşitsizliğini en aza indirir.
- Objektif ve esnek ölçme değerlendirme sağlar.
- Bireyler görev başından ayrılmadan eğitimlerini sürdürebilir, kendilerini geliştirip mesleklerinde yükselebilir.
- Eğitim programlarının standardizasyonunu sağlar.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimde de etkili olarak kullanılabilir (İşman 2011; Uşun 2006; Kaya 2002; Koçer 2001; Dinçer 2006; Avşar 2011; Kaya ve Önder 2002; Altıparmak vd 2011; Odabaş 2004).

Kısacası uzaktan eğitim; maliyetten, esnekliğe; bireysellikten, fırsat eşitliğine kadar uzanan süresiz, sınırsız, bağımsız, hayat boyu devam eden ve öğrenci merkezli olma gibi yararları içinde barındıran uygulamalardır. Bu yararlar, uzaktan eğitimin öğrenme-öğretme faaliyetleri için ne kadar önemli ve gerekli olduğunu herkese göstermektedir.

2.7. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Uzaktan eğitim günümüzde gelişen teknolojiler ile geleneksel eğitimle rekabet edecek düzeye gelmiş olsa da hala eksikleri bulunmaktadır (Özbay 2015). Örneğin Odabaş (2004)'a göre kültürü, etnik kökeni farklı olan, bilgisayar okur yazarı olmayan ya da kendi kendine öğrenme yeteneği bulunmayan öğrencilerin bu sistemde başarılı olması daha güçtür. Koçer (2001) ise en önemli sınırlılığı öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşim yetersizliği olarak görmüştür. Karşılıklı iletişim yolunun teknolojik imkanlarla sınırlı kalması da Koçer (2001)'e göre diğer bir eksikliklerdir.

Literatüre bakıldığında uzaktan eğitimin dezavantajları şu şekilde sıralanabilir:

- Duyuşsal ve psikomotor becerilerin kazandırılmasında ve uygulama ağırlıklı derslerde (laboratuvar deneyi gerektiren, dil öğretimi gibi) etkili değildir.
- Bağımsız, bireysel öğrenme ve çalışma alışkanlığı kazanmamış öğrenciler için yeterince etkili olmayabilir.
- Çalışan öğrenciler, iş dışındaki dinlenme zamanlarını uzaktan eğitim uygulamalarına ayırmak zorunda kalmaktadır.
- Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci iletişimi ve etkileşiminin kısıtlı olması, öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkileyebilmektedir.
- Düşük verim söz konusudur. Öğrenci planlama yapmaz ya da planladığı zamanda görevlerini yerine getirmezse bu süreçten yeterli verimi alamayacaktır.
- Sistem kötü kullanılmaya ve suistimal edilmeye açıktır.
- Öğretmen ve öğrenciler farklı mekanlarda bulundukları için öğrencinin yaşadığı öğrenme sorunlarına hemen müdahale edilemeyebilir.
- Öğrencinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı sorunlar çözülemeyince uzaktan eğitimi bırakmaya kadar varan sorunlar ortaya çıkabilir.

- Anında geri bildirim sağlanamayabilir.
- Öğrenci sayısındaki fazlalıklar ve iletişimin yüz yüze sağlanamaması iletişimde aksaklıklara neden olabilir.
- Yazılı ve basılı materyaller, radyo ve televizyon yayınları ve çağdaş iletişim teknolojilerinin erişimi ve dağıtımında bir takım mali, teknik, ulaşım gibi sorunlar ortaya çıkabilmektedir.
- Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci kendine güvenmek zorundadır. Düşüncelerini yapılandırmak için sözlü anlatımlardan daha çok basılı materyalleri incelemek zorundadır.
- İlk yatırımda ve alt yapı hazırlığındaki maliyet fazladır.
- Teknolojik problem kaynaklı sorunların oluşması muhtemeldir (Uşun 2006; Kaya 2002; İşman 2011; Nizam 2004; Dinçer 2006; Altıparmak vd 2011).

Maliyet, teknolojik yetersizlikler, sistem kullanımında zorluklar ve öğrenciden kaynaklanan sorunlar gibi birçok sınırlılığı bulunan uzaktan eğitimde (Bonk 2002), en önemli unsur iletişim alt yapısıdır (Arat ve Bakan 2011). Bu alanda yaşanan aksaklıklar öğrencilerin öğrenmesini, derse katılımını ve motivasyonunu etkilemektedir. Bu nedenle eş zamanlı, eş zamansız ve karma uygulamalarla özellikle bu sınırlılığın önüne geçilmeye çalışılmaktadır. Eksik görülen bu maddeler ne kadar giderilebilirse uzaktan eğitimden alınacak yarar da bir o kadar fazla olacaktır.

2.8. Uzaktan Eğitimin Geleneksel Eğitim ile Karşılaştırılması

Teknolojik gelişmeler geleneksel eğitim yapısını değiştirmekte ve dönüştürmektedir. Ortaya çıkan yeni durumlara artık geleneksel eğitim cevap verememektedir (Atik 2008). Sunduğu faydalarla geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olan uzaktan eğitimi bu eğitimden ayıran en temel özellik, teknolojiyi kullanmaları arasındaki farklılıktır (Aksoğan 2019). Geleneksel eğitime baktığımızda insanların eğitilmesi ve bilgilendirilmesinde bazı zorlukların yaşandığı görülür. Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de bu zorlukların başında, uzaklık ve eğitim kurumlarının yetersiz kapasitede olması gelmektedir. Ayrıca birçok birey eğitim almak istediği halde aile, iş, yaş ve sorumluluk gibi nedenlerle eğitim hizmetlerinden mahrum kalmaktadır. Bu açılarından bakıldığında öğrenme amaçları, yöntemleri, içeriği, sınavları, yeri, zamanı, yaşı özellikleri ile birbirinden ayrılan (Uşun 2006) uzaktan

eğitimi geleneksel eğitim ile karşılaştırdığımızda ortaya çıkan farklılıklar şu şekilde sıralanabilir. Uzaktan eğitim;

- Zaman ve mekan bağımsızlığı sunar.
- Öğretim süreci boyunca öğretmen ve öğrenciler coğrafi açıdan ayrı olurlar.
- Ulaşılabilen öğrenci sayısı daha fazladır.
- Çağdaş iletişim teknolojilerinden ve ortamlarından yararlanılır.
- Öğretmen ve öğrenci bir araya getirmede ve dersi sunmada bilgisayar gibi iletişim araçlarından yararlanılır.

- Öğrenciler bir eğitmenin etkisi olmaksızın kendi istekleri ile öğrenir.
- Ders sürelerine kişiye göre değişir.
- Sürekli ve yaşam boyu eğitim imkanı sağlar.
- Öğrenciler eğitimlerini eş zamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) şekilde alabilir.
- Öğrenme süreci boyunca bireylerin ara sıra ya da sürekli ayrı olmasında dolayı bireysel eğitim vardır (Kaya 2002; oban 2012).

Ayrıca uzaktan eğitim, geleneksel eğitimden farklı olarak yenilikçi bir karaktere sahiptir. Bu karakterin gösterdiği özellikler şunlardır:

1. Öğrenmenin bir öğretmen olmadan gerçekleşebileceği ve öğrencilere verilen desteğin kendi bilgi düzeylerine uyarlanabileceğine dair fikirler.
2. Öğrenme materyalinin sunumu ve iletişimin devam edebilmesi için eğitim medyasının tutarlı kullanılması.
3. Öğrenci için mümkün olan en yüksek etkinliği sağlamak amacıyla kesintisiz olmayan öğrenme/öğretme durumlarından yararlanmak için kullanılan yöntemler; sunum ve iletişimin yapısı ve biçimi, mevcut medyanın uygun kullanımı, öğrencilere yaşam koşullarına uyum sağlayabilme vb.
4. Bireysel dersler ve az çok çalışma yöntemleri aracılığıyla hem bağımsız ve bireysel öğrenmeyi hem de kitlesel eğitimi sağlayan özel düzenleme.
5. Geleneksel eğitimde karşımıza çıkan coğrafi sınırlamalar, okul ya da üniversite şartları, belirlenen hızda kalma gibi örgütsel ve idari kısıtlamalardan kurtulma.
6. Ekonomik olduğu için sunduğu imkanlar.

7. Uzaktan eğitimin yetişkin eğitimi, ileri eğitim gibi yöntem ve düzenlemelerle yeni çalışma fırsatları sunması (Holmberg 1995).

Sonuç olarak uzaktan eğitim, yetişkinlere açıklığından, yer ve zaman bağımsızlığından, kitle iletişimi ve bireyselleşme seçiminden, yüz yüze görüşme imkânı sunmasından, öğrenci bağımsızlığı gibi potansiyel ve özgün yöntemlerinden dolayı geleneksel eğitimin bir yedeği değil tamamen ayrı bir eğitim türüdür (Kaya vd 2004).

2.9. Güven

2.9.1. Güven kavramı

Sosyal hayatta bireyler arasındaki ilişkilerin kurulması ve uyumun sağlanmasında güven hayati bir yer tutar (Memduhoğlu ve Yılmaz 2017). Özellikle kurulan bu ilişkilerin güvene dayandırılması hayatı kolaylaştırır; sağlıklı bir etkileşim ve iş birliği sunar (Mishra 1996; Karakuş 2019). Çünkü insani ilişkilerin temeli güvene dayanır. Özellikle günümüzde kendini üstün görme ve bireysel faydacılık eğilimlerinin toplumsal hayatta giderek artması güven kavramının önemi de arttırmaktadır. Birçok bireyi bir araya toplayan; ancak güven ortamı oluştursa ayakta durabilen örgütlerin devamlılığının sağlanmasında da güven aktif olarak rol oynamaktadır (Karabulut 2019).

Günlük hayatta kişisel ve sosyal ilişkilerin kurulmasında önemli bir etken olan ‘güven’ insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır (Konak 2017). Psikolojik bir kavram olan bu kelimenin kökeninin 13. yüzyıla kadar dayandığı; tanımının ise bağlılık ve sadakat anlamına gelen eski deyimlerden geldiği bilinmektedir (Möllering *et al.* 2004). Kavram olarak bu kadar eski bir tarihi olan güvenin ihtiyaçlar hiyerarşisinde de yer aldığı görülmektedir. Öyle ki Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine bakıldığında güvenlik ihtiyacının, birincil ihtiyaçlardan (temel fizyolojik ihtiyaçlardan) hemen sonraki sırada yer aldığı görülür. Çünkü güvenmek ve güvenilmek insan ihtiyaçları arasında önemli bir yere sahiptir (Topaloğlu 2010) ve her insanın doğasında vardır (Asunakutlu 2001).

“Güven” kelimesinin tanımına bakıldığında öznellik ve derinlikten dolayı zor bir kavram karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle literatürde farklı araştırmacılar

tarafından birçok tanım yapılmıştır (Gündüz ve Saraç 2019). Bu kavrama yönelik yapılan tanımlamaların bir kısmının karşı taraftan beklentiye, diğer kısmının da karşı tarafa karşı savunmasız kalma isteğine odaklandığı görülmüştür (Tüzün 2007).

Beklentiye yoğunlaşan tanımlara göre güven; bireyin karşı tarafın davranışlarından fayda sağlayacağına ya da zarar görmeyeceğine ilişkin olumlu beklenti içinde olmasıdır (Rousseau *et al.* 1998). Shaw (1997)'a göre, kişilerin bağlı olduğu bireylerden onlardan beklenildiği gibi davranışlar sergilemesi ve beklentilere olumlu anlamda karşılayabileceklerine olan inancı (Günaydın 2001); Rotter (1967)'a göre bir bireyin veya grubun, karşı tarafa yönelik sahip olduğu yazılı veya sözlü beklentileri (Bhattacharya vd 1998); McAllister (1995)'a göre kişinin diğer bireylerin söz, davranış ve kararlarında beklentisini karşıladığından emin olup buna göre hareket etme arzusuna sahip olma durumu ve Morgam ve Hunt (1994)'ın yaptıkları tanıma göre ise güven, bir tarafın karşı tarafa güvenme isteği olarak tanımlanmaktadır.

Diğer tarafa karşı savunmasız kalma isteğine yoğunlaşan tanımlara bakıldığında güven; taraflarından birinin diğer tarafa açık, ilgili, yeterli ve itimat edilebilir olduğu düşüncesine dayanarak savunmasız kalma isteğidir (Mishra 1996). Mayer ve diğerleri (1995) yaptıkları tanıma göre güven birey, grup ya da örgütün, onu doğrudan denetlemeden, gözlemlemeden kendi çıkarları ile ilgili durumlarda beklenildiği gibi davranacağı konusunda diğer tarafa karşı kendi arzusu ile savunmasız kalmaya gönüllü olmasıdır. Güven ilişkisi, güvenen tarafın kendi çıkarları doğrultusunda güvendiği tarafa bağımlı olmasını gerektirmektedir. Birey, karşı tarafın çıkarlarını gözeterek karar aldığına inanmak durumundadır.

Hosmer (1995) güvene yönelik yapılan tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak önemli gördüğü bazı noktalara değinmiştir. Bunlar:

1. Güvenme olayında güvenen bireyin savunmasızlığının ve açıklığının artması,
2. Güvenilen kişinin güvenen birey tarafından az denetlenmesi ya da denetlenmemesi,
3. Karşı bireylerde görülen bazı özelliklerin iyimser beklentiye yönlendirmesi,

4. Olumlu beklentiler içinde olunması,
5. Tehlikeli durumlara karşı risk alınabilmesi,
6. İki ya da daha fazla birey arasında karşılıklı bağlılık oluşturmaları ve ilişkiyi şekillendirmesi,
7. İlişki içerisinde güvene yönelik bir gelişimin oluşmasıdır.

En genel anlamıyla bakıldığında güven, doğruluk ve dürüstlüğe dayalı olarak algılanan bir kavramdır. Alan yazında ise örgütsel başarı için güvenin gerekli olduğu, fakat güvenin kısa sürede oluşmadığı, özveri ve uzun çaba gerektirdiği düşüncesinde fikir birliğine varılmıştır (Demircan ve Ceylan 2003). Tanımlanması bu kadar güç olan bu kavrama yani güvene delil bulmakta zordur. Bunun nedeni ise güvenin birden çok bireyi ilgilendiren bir kavram olmasıdır (Bökeoğlu ve Yılmaz 2008).

Açıklamalara bakılarak güven tanımının uzlaşma noktalarının; beklenti, tutum ve inanç, incinebilirlik ve fırsatçılık, dayanmak, razı olmak, olasılık, belirsizlik ve risk olduğu söylenebilir (Öztürk 2011). Özellikle de literatürde güvenle iç içe olan ve güvenin ön koşulu olan üç kavram; savunmasızlık, belirsizlik ve risktir (Kaya 2020; Güler 2014). Erdem (2003) tarafından bu üç koşula ek olarak “zarar görme ihtimali” de eklenmiştir (Gökdoğan 2012).

Güven kavramı günlük hayatta samimi ilişkiler sonucunda oluşan kişisel güven ve özellikle örgütsel ilişkiler içinde ortaya çıkan kişisel olmayan güven olmak üzere iki farklı biçimde ele alınmıştır (Konak 2017). Bu kavramın diğer ele alınış şekillerine bakıldığında şunlar söylenebilir:

- Mikro düzeyde güven: Bu güven türü genel olarak bireyler ve örgütler arasında oluşur. Geçmişte yaşanan etkileşime, aşinalığa ya da aynı toplumsal grupta üyeliğe dayanan bir güven türüdür.
- Kuruma dayalı güven: Güven bireye yönelik değildir. Güven kaynağı kurumlardır.
- Sisteme dayalı güven: Kültürel sistemlerin, otorite gibi yasal düzenlemelerin meşruluğuna dayanır. Toplumsal hayatta kendiliğinden oluşan bir güven türüdür.

- Sürece dayalı güven: İnsanların zaman içerisinde birbirlerini tanımasıyla oluşan deneyimlere dayanan güvendir.
- Özelliklere dayalı güven: Yaş, cinsiyet gibi kişisel özellikler veya belirli bir etnik gruba ait olmak gibi unsurlardan kaynağını alan güven türüdür. Bu gibi unsurlar güvenin oluşması için ölçüt konumundadır (Halis vd 2007).

Alan yazında güven; yakınlıktan kaynaklanan güven, kişilerarası güven ve kurumsal güven olmak üzere üç farklı grupta da incelenmektedir. Yakınlıktan kaynaklanan güven, aile bağlarıyla meydana gelen güveni; kişilerarası güven, çağdaş toplumlardaki birbirlerini tanımayan fakat düzenli olarak etkileşimde bulunan bireyleri arasındaki daha zayıf olan ilişkilerden kaynaklanan güveni; kurumsal güven çalışan bireylerin içinde bulundukları organizasyona karşı duydukları güveni belirtmektedir (Kara vd 2009).

2.9.2. Güvenin boyutları

Güven konusunda literatüre bakıldığında güvenin en az 5 boyuttan oluştuğu görülmektedir (Polat 2009). Bu boyutlar yardımseverlik, güvenilirlik, yeterlik, dürüstlük ve açıklıktır (Cerit 2009). Tüm bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir:

Yardımseverlik: Yardıma gereksinim duyan insanlara yardım etmekten hoşlanma durumu, hayırsever olmak ve iyilikseverlik olarak ifade edilen yardımseverlik; karşısındaki bireyin mutluluğuyla gerçekçi ve içten bir biçimde ilgilenmek olarak tanımlanmaktadır. Bu boyutta güvenen birey, karşısındaki insanların art niyetli olmadığına ve kendisini ne olursa olsun destekleyeceğine inanmaktadır (Polat 2007).

Güvenirlik: Güvenmek, karşımızdaki kişiye inanabilmek, güvenilirlik ise karşımızdaki bireyin bize duyduğu inanca layık olmaktır (Koç, 2008). Güvenirlik, geçmiş deneyimler sonucunda meydana gelen ve gelecekteki inancımızı da etkileyen bir kavramdır. Bu kavram, bireyin karşı taraftan ne zaman ihtiyacı olursa olsun destek göreceğini bilmesidir (Yılmaz 2015).

Yetkinlik: Bireyin verilen bir işi yerine getirirken üst düzey performansta bilgi, beceri ve karaktere sahip olmasıdır (Kurucuoğlu 2010). Güvenen kişi, güvendiği insanın işini nitelikli bir biçimde yapabilecek donanıma ve bilgiye sahip

olduğuna inanmaktadır (Polat 2007). Hoy ve Tschannen-Moran (2007)'a göre bir alanda yetkinliği olduğu düşünülen bireye, o alanla ilgili söylem ve kararlarında güven duyulur (Terekli 2010).

Dürüstlük: Güven duyan birey, güvendiği bireyin söz ve davranışlarının tutarlı olduğunu ve kendisine ihanet etmeyeceğine inanmaktadır (Yazıcıoğlu 2015).

Açıklık: Bireyin sahip olduğu bilgileri şeffaf ve dürüst bir biçimde, herhangi bir gizleme ya da değiştirme yapmadan karşı tarafa aktarmasıdır (lm ve etin 2004; akt. Atik 2016). Bu durum bireyler arasında karşılıklı bir güvenin geliştiğine işarettir (Goddard vd 2001).

Güveni belirleyen 4 ana unsur vardır. Bu unsurlar Doney ve diğerlerine (1998) göre yetenekli olmak, ilgili olmak, açık ve dürüst olmak ve tahmin edilebilir olmaktır. Asunakutlu (2002)'ya göre bir bireyin güvenilir olduğunu söyleyebilmek için o bireyin verdiği sözü tutması, verilen görevi yerine getirebilecek kabiliyet ve yetkinliğe sahip olması, bütünlük sergilemesi, dürüst olması ve sorumluluk sahibi olması gerekmektedir. Birey bu davranışları yerine getirdiği kadar güvenilir veya güvenilmez olarak nitelendirilir. Br (2001) ise güveni sağlayan 9 faktör vardır. Bu faktörler:

1. Kişinin kendisine karşı duyduğu öz güven,
2. Kişinin yardım edici ve destekleyici olması,
3. Kişinin uyumlu olması,
4. Kişinin dürüst olması,
5. Kişinin hoşgrl ve sevecen olması,
6. Kişinin açık sözlü olması,
7. Kişinin söz ve davranışlarında tutarlı olması,
8. Kişinin bilgili ve entelektüel olması,
9. Kişinin dedikodu yapmaması, bireyi güvenilir kılan faktörlerdir

(Günaydın 2001).

Güvenin yukarıda bahsedilen boyutlarını, bilişsel ve duyuşsal boyut olmak üzere iki ana unsur altında toplamak mümkündür. McAllister (1995) yapmış olduğu araştırmada yetenekli olmak, tahmin edilebilir ve tutarlı olmak boyutlarını güvenin

bilişsel unsurları olarak; yardım etmek, başka insanların iyiliğini gözetmek gibi unsurları da güvenin duyuşsal boyutu olarak ele almıştır (Günaydın 2001).

2.9.3. Güvenin özellikleri

Güven kavramına yönelik bazı temel özellikleri şu şekilde sıralayabilir:

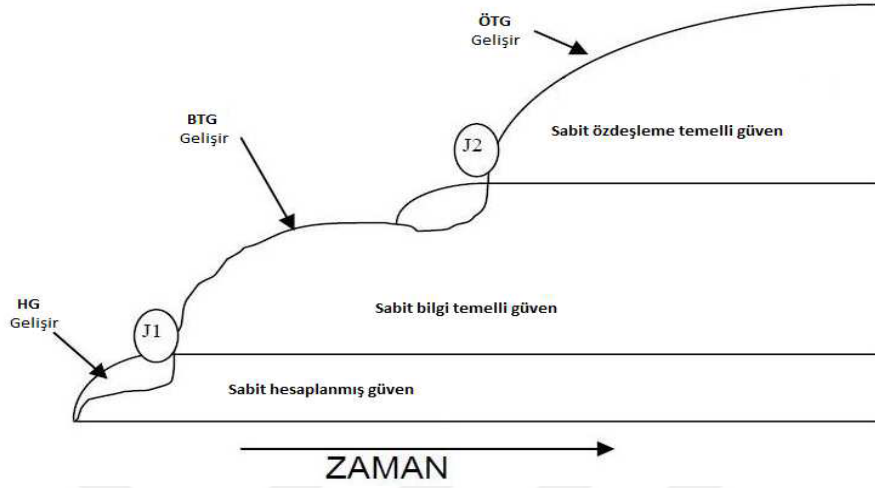
1. Güven kişilerarasıdır: Somut bireyler arasında gerçekleşen iletişimle bağlantılıdır.
2. Güven küresel değil durumsal bir kavramdır: Belirli bir kişiye güven duyulur.
3. Güvenin oluşmasında gönüllülük esastır: Birey karşı tarafa güven duymaya zorlanamaz.
4. Güven, iki tarafında birbirine bağlı olduğuna dair taahhüt gerektirir: Bu durum bireyleri birbirine bağımlı kılar.
5. Güven, bilinçli kurulur: Bir taraf karşı tarafın güveninin farkındadır.
6. Taraflardan birinin güveni kötüye kullanmasının sonuçlarının diğeri tarafından göz ardı edilemeyeceğinin farkındadır.
7. Güven duygusu dinamiktir ve zamanla gelişir: Güven kurulur, büyür, azalır ve ölür.
8. Güven eylem odaklıdır.
9. Güven duygusu doğrusal değildir. İlişkiye zarar verilirse güvenin azalması muhtemeldir (Paliszkievicz 2011).

Başaran (2004)'ın belirttiği gibi güven duygusunun gelişmesi bireylerarası ilişkilerde bireyin başarı ve mutluluğunu artırır. Çünkü insan güvenemediği kişilerle ilişki kurmakta zorlanır, kurduğu ilişkilerde yüzeysel olur ya da bu ilişki istenmedik sonuçlar doğurabilir (Gökdoğan 2012). Kuşkusuz güven huzurlu bir ortamın sağlanması ve sağlıklı ilişkilerin gelişmesi için ihtiyaç duyulan en temel olgudur (Barutçugil 2004).

2.9.4. Güven oluşumu ve türleri

Güven oluşumunda tarafların beraber oluşturdukları sosyal bir durum söz konusudur. Bu sosyal durum tanımlanırken taraflar benzer yorumlayıcı şemalar geliştirirler. Sonrasında ise taraflar oluşan güven düzeyi yaklaşımında anlaşmaya

vararak uyum sağlarlar. Bu uyum tarafların değer ve yaklaşımlarındaki benzerlik derecesine bağlıdır (Jonres ve George 1988; akt. Tüzün 2006).



Kaynak: Lewicki ve Bunker, 1996

Profesyonel ilişkilerde taraflar bir aşamadan diğerine geçerken güven duygusu yavaş yavaş gelişir. Yukarıdaki şekilde de güvenin gelişiminin bir temsili gösterilmiştir. Bu gelişime temel oluşturan ögeler şu şekilde sıralanabilir:

1. Güven değişir ve gelişir. Eğer bir ilişki olgunlaşmaya başlamışsa ilk olarak hesaplanmış güvenden başlar. Daha sonra sırasıyla bilgi temelli ve özdeşleşme temelli güvene doğru ilerler. Ancak, tüm ilişkiler tam olarak gelişmez, bunun sonucunda da güven birinci ya da ikinci aşamaya geçemeyebilir.

2. İlişki kurma, hesaplanmış güven faaliyetlerinin gelişmesiyle başlar. Bu faaliyetler güvenin gerçekliğini gösterecek şekilde gelişirse, taraflar karşısındaki hakkında elde ettiği bilgileri bilgi temelli güveni geliştirecektir. J1 noktası bilgi temelli güvene geçiş aşamasıdır.

3. Bilgiye dayalı güvenden özdeşleşmeye dayalı güvene geçiş J2 noktasında başlar. Taraflar karşılıklı olarak birbirleri hakkında daha fazla bilgiye sahip oldukça, diğerlerinin ihtiyaçları, tercihleri ve öncelikleri ile güçlü bir biçimde özdeşleşmeye başlarlar. Genel olarak birçok verimli ilişki bilgiye dayalı güven aşamasında kalır.

4. Bir aşamadan diğerine geçiş, ilişkide bir çerçeve değişikliği gerektirebilir. İlk olarak değişim, kişinin bilgi temelliden özdeşleşme temelliye doğru yöneldiği aşamada meydana gelir. Bu aşamadaki geçiş kişinin karşı taraf hakkındaki bilgi

edinmesinden daha çok kişisel bir özdeşleşmeye doğru bir geçiştir (Lewicki and Bunker 1996).

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere güven, hesap temelli, bilgi temelli ve özdeşleşme temelli güven olmak üzere üç türe ayrılmaktadır (Shappiro vd 1992). Bu türlerin özellikleri şu şekilde açıklanabilir:

Hesap Temelli Güven: Bu güven türüne bakıldığında birey, güvenmenin getirisini ve maliyetini hesaplayarak karşı tarafa güvenmeyi seçmektedir. Karşı tarafı aldatmanın maliyetinin fazla olacağı düşünüldüğünde fırsatçı davranışlar sergilenmeyecektir (Doney vd 1998). Bu güven türü davranışların tutarlılığı ilkesine dayanmakla birlikte bireyler söyledikleri ve yaptıklarının sonuçlarından korku duydukları için güven duymak mecburiyetindedirler. Eğer güven duygusuna zarar verilebilecek bir durumda bireyin davranışından dolayı ceza göreceği veya dışlanacağı düşüncesi hakimdir. Cezanın ödülünden daha belirgin olduğu bir davranış türüdür (Tüzün 2006).

Bilgi Temelli Güven: Karşı tarafın davranışlarının tahmin edilebilirliğine dayalı bir güven türüdür. Bilgi temelli güvende bireyin davranışlarını önceden tahmin edebilmek için o bireyin yeterliliklerini iyi bilmek gerekir (Shapiro *et al.* 1992). Kişinin yeterliliklerini bilmek, kişiye güvenme veya güvenmeme tercihinin yapılmasını kolaylaştırır (Uzbilek 2006). Bu tür güvende iletişimin sürekliliği ve ilişkinin geliştirilme süreçleri önemlidir (Pelenk 2010).

Özdeşleşme Temelli Güven: Bu güven türü karşı tarafın amaç ve istekleri karşısında empati kurabilmeyi amaçlamak üzerine kuruludur. Güvenen ve güvenilen tarafın fikir birliğinde olduğu, birbirlerini anladıkları, empati kurabildikleri ve kurdukları duygusal bağdan ötürü birbirlerine karşı güven duydukları bir aşamadır (Lewicki and Bunker 1996). Özdeşleşmeye dayalı güvende bireyler birbirlerini anlamış ve karşılıklı olarak isteklerini takdir etmişlerdir (Çetinel 2008).

2.9.5. Teknoloji ve güven

Teknoloji dendiğinde akla ilk olarak makine ya da mekanik donanım gelmektedir (İşman 2001). Ancak birçok insanın düşündüğü gibi teknoloji, makine kullanmak demek değildir. Teknoloji, insanoğlunun bilimi kullanarak doğaya üstünlük kurmak için tasarladığı rasyonel bir disiplindir (Seatler 1968). Başka bir

ifade ile teknik bilim ve kuramsal bilgileri uygulamaya koyma yöntemidir (Sayan 2015).

Teknoloji, insanoğlunun ateşten yararlanarak toprağı işlemeye başladığı ilk andan itibaren çok hızlı bir biçimde gelişerek günümüzde hem iletişim hem de ulaşım alanında günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bu durumda insanların teknolojiden nasıl yararlanması gerektiğini bilmesini ve teknolojik gelişmeleri anlamasını gerektirmektedir. Böylece bu kavramın eğitim hayatına dahil edilmesi gerekliliği de ortaya çıkmıştır (Bacanak *et al.* 2003). Geleneksel yaklaşımlarla eğitim sorunlarının çözülmemesi, sunduğu olanakların artması, kullanım kolaylığı yönünden cazip ve edinilebilir araçlar olması gibi nedenler teknolojinin eğitim alanında kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir (Keser 1996). Bununla beraber öğrenci sayılarındaki artış, eğitim almak isteyen bireylerin ilgi ve isteklerindeki farklılıklar eğitim kurumlarını da daha fazla teknolojiden yararlanmaya yöneltmektedir (Doğan 2000). Özellikle son dönemlerde COVID-19 salgınının ortaya çıkmasıyla sosyal mesafeyi korumak hem eğitim faaliyetlerini hem de birçok iş kolunun devamlılığını sağlamak için teknolojik imkanlardan yararlanmak kaçınılmaz olmuştur. Hayatın odak noktası olmaya başlayan, sunduğu yeniliklerle hayatı kolaylaştıran teknolojiye duyulan güven ölçüsünde gelecek de şekillenmektedir. Çünkü Weijdemā (2021)'ya göre çalışmak, eğlenmek, iletişim kurmak gibi nedenlerle teknolojiye daha fazla bağımlı hale geldikçe ona daha fazla güvenmemiz gerekmektedir. Teknolojiye güvenmek insana güvenmeye benzediğini söyleyen Weijdemā, tıpkı karşımızda bir insan varmış gibi risk alabilmemiz ve içgüdülerimizi dinlememiz gerektiğini belirtmiştir.

Hayatımızın her alanında var olan teknolojilere baktığımızda alışveriş yaparken güvenilir sitelerin tercih edilmesi; telefon ya da bilgisayar alırken bilgi güvenliği sunan yazılımların indirilmesi; araba alırken can güvenliğini tehlikeye sokmayacak her türlü donanıma sahip olmasının istenmesi; bankaya gitmek yerine güvenilir mobil bankacılık hizmetlerinin kullanılması insanların sadece bireylere değil insanoğlunun geliştirdiği teknolojileri de güven duymak istediğini göstermektedir. Alalwan ve diğerleri (2015) güven yeni bir teknoloji kullanma niyetini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Mobil bankacılık sistemlerine duyulan güvene bakıldığında da güvenin mobil bankacılıkta önemli bir etken olduğu

görülmüştür. Çünkü Gefen ve diğerlerine (2003) göre çevrimiçi müşteriler güven duymadıkları hizmetlerden ya da satıcılardan uzak durma eğilimindedir. Aktaş ve diğerleri hel(2017) tarafından yoğun bakım hemşireleri üzerinde yapılan bir araştırmaya bakıldığında ise hemşirelerin teknolojiyi yakından takip ettikleri, uygulamalarda yeni teknolojiler kullandıkları kısacası internet ve teknoloji kullanımı konusunda olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Ancak teknoloji korkusu ve teknolojiye güven konularında düşüncelerinin olumsuz olduğu fark edilmiştir. Bu durumda güvenin hemşirelerin teknolojiye karşı tutumlarını etkileyen bir değişken olduğunu göstermektedir.

Eğitim paydaşlarını içine alan çalışmalara bakıldığında ise; yapılan bir araştırmada eğitimin önemli paydaşlarından biri olan okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumları incelenmiş ve teknolojiye güven duyma, teknoloji korkusu boyutlarında okul yöneticilerin kararsız bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Kısacası okul yöneticileri teknolojiye güven duyma konusunda kararsız kalmışlardır (Helvacı 2008). Öğretmen adayları ile yapılan bir çalışmada da katılımcıların teknoloji becerileri, inançları ve engelleri incelendiğinde, adayların elektronik iletişim kurma ve temel bilgisayar becerilerinde kendilerine güvendikleri; ancak yazılım üretmeye yönelik durumlarda güven seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür (Brush vd 2008).

Uzaktan eğitim sürecinin özellikle her kademede öğretime dahil olmasıyla beraber uzaktan eğitim teknolojilerine duyulan güven de merak konusu olmuştur. Bu çalışmalara bakıldığında;

Uzaktan eğitim uygulamalarıyla yapılan Türkçe dersinin nasıl gerçekleştiğine yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı bir çalışmada öğretmenlerin en çok kullandıkları uygulamanın EBA olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmenleri devletin kendi sunduğu bir eğitim sistemine daha fazla güven duydukları için en çok kullandıkları programın EBA olduğunu belirtmişlerdir (Özgül vd 2020). Karatepe ve diğerleri (2020) öğretmen adayları ile yapmış oldukları bir çalışmada çevrimiçi/uzaktan dersler için kullanılan uygulamaların güvenilirliği konusunda katılımcıların kararsız kaldıkları görülmüştür. Kaçan ve Gelen (2020) tarafından üniversitede yapılan başka bir çalışmaya bakıldığında ise farklı öğretim yönetim

sistemleri tercih etmelerinin nedeni olarak kullanım kolaylığı, maliyet, teknik destek ve güvenlik şeklinde özellikler ifade edilmiştir. Araç (2021) ise yaptığı çalışmada üniversitelerde uzaktan eğitim sistemiyle sınavların güvenli bir şekilde yürütüldüğü ve verilerin güvenliğinin sağlandığı görüşünde olduğunu belirtmiştir.

Tüm bu araştırmalar göstermektedir ki özellikle eğitim alanında teknolojiye güven duyma konusunda katılımcıların kararsız kaldıkları; kendilerine güvenmelerine rağmen teknoloji konusunda güven ve güvensizliklerinin var olduğu görülmüştür. Tüm bunlara rağmen teknolojinin güven vermesi teknolojiyi kullanmanın en önemli nedenlerinden biri olarak da gösterilmiştir.

Eğitimin çağa ayak uydurabilmesi için teknolojik araçların kullanması önem arz etmektedir (Kayabaşı 2005). Çünkü teknoloji, bir toplumun kalkınmasında büyük bir role sahiptir (Helvacı 2008). Toplumun kalkınması da eğitimden geçer. Bu nedenle insana güvenmek kadar teknolojiye de güvenmek geleceği şekillendirecek teknolojik gelişmeleri devam ettirebilmek adına önemli bir adımdır. İşman (2001)'a göre insanoğlunun yapması gereken tek şey ise bu teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmektir.

2.10. Uzaktan Eğitim ile İlgili Araştırmalar

Alanyazın taramasında uzaktan eğitim ile ilgili özellikle son senelerde yurt içinde ve yurt dışında çok sayıda çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu bölümde her kademedeki uzaktan eğitimde güvene yönelik çalışmalara ve özellikle uzaktan eğitim ile ilgili ilköğretim kademesini ilgilendiren; sınıf öğretmenleriyle, yönetici ya da velilerle yapılan çalışmalar derlenmiştir.

2.10.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Ağır (2007)'ın ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarını düzeylerini ölçmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakınının uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olmadığı ve sadece %12,6'sının uzaktan eğitimi daha önceden çalıştıkları kurumlardan aldıkları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür.

Ülkü (2018)'nın ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 2017 yılında 355 sınıf ve branş öğretmenleriyle yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim durumu hariç diğer değişkenler ile anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin tutumlarının diğer öğretmenlere göre tutumlarının olumlu düzeyde daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim hakkında önceden bilgi sahibi olan öğretmenlerin tutumlarının diğer öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık oluşturmuştur.

Çelen ve diğerleri (2013) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yaklaşımlarını belirlemek amacıyla Türkiye'nin çeşitli yerlerinde 95 öğretmenden oluşan bir çalışma grubuyla araştırma yapılmış ve katılımcıların çoğunluğunun uzaktan eğitim faaliyetine katılmak istediklerini belirttikleri sonucuna varılmıştır. Ancak katılımcılar aldıkları uzaktan eğitim uygulamalarından yola çıkarak uzaktan eğitim sistemlerinde içerik, değerlendirme yöntemi, kullanılan malzeme, aldıkları sertifikaların geçerliliği ve istihdam açısından yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların yarısından fazlası Türkiye'deki açık üniversite programlarının yeterli olmadığını düşünürken; aynı şekilde katılımcıların yaklaşık yarısı Türkiye'de yürütülen uzaktan eğitim programlarına güvenmediklerini ifade etmişlerdir.

Kuşkonmaz (2011) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik algı düzeylerinin değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün mobil öğrenmeye karşı algı düzeylerinin olumlu yönde olduğu gözlemlenmiştir. Katılan öğretmenlerin mobil öğrenme uygulamalarına açık olduğu ve gelecek dönemlerde de bu uygulamaları derslerinde kullanmak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Can (2020b)'ın yaptığı araştırmanın amacı COVID-19 pandemisinin Türkiye'deki açık ve uzaktan eğitime olan etkilerini değerlendirmek ve gelecekteki uygulamalar için önerilerde bulunmaktır. Araştırma sonucunda, 2020 yılıyla beraber açık ve uzaktan eğitime yönelik önemli bir talep artışı olduğu, toplumca uzaktan

eğitimin önemi ve gerekliliği anlaşılmaya başlandığı ve uzaktan eğitimde sadece niceliğin değil, niteliğinde önemli olduğu anlaşılmıştır. Bu pandemiyle Türkiye’deki uzaktan eğitimin altyapı, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

Yıldız (2015)’ın öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin inançlarının ortaya çıkarmak için yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu; sistemi tanımayan, sisteme ilişkin çok net bir bilgisi olmayan öğretim elemanlarının, bu sistemi yönetmede kendilerine güvendikleri görülmüştür.

Karaca ve Kelam (2020) tarafından yapılan çalışmada katılımcı öğretmenlerin COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim hizmetinin yüz yüze eğitim kadar öğrencilere güven duygusu vermediğini belirtmişlerdir. Ancak öğrencilerin okuldan kopmamaları ve derslerden uzak kalmamaları için uzaktan eğitimin gerekli bir uygulama olduğunu da vurgulamışlardır (Karaca ve Kelam, 2020).

Yılmaz ve Aktuğ (2011)’un uzaktan eğitimde çevrimiçi/uzaktan ders veren öğretim elemanlarının iletişim ve etkileşim üzerine görüşlerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada araştırmaya katılan bazı katılımcıların sanal sınıf eğitiminin yüz yüze eğitim kadar etkili olduğunu belirtirken, bazıları uzaktan eğitimde iletişimin genellikle tek yönlü olduğu, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin güvenilir olmadığını ve uzaktan eğitimin daha çok ön hazırlık gerektirdiğini ifade etmişlerdir.

Süer ve diğerleri (2005) tarafından Gazi üniversitesinin uzaktan eğitim potansiyelini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çalışmada öğretim elemanlarının uzaktan eğitime karşı olumlu bir tutum gösterdikleri fakat bazı endişelerinin olduğu, uzaktan eğitimin güven alt boyutunda olumluluk eğiliminde oldukları ancak henüz çok yaygınlaşmamış bir uygulama olduğu için tereddütlerin de var olduğu görülmüştür. Prof. Dr. ve Yrd. Doç. Dr. unvanına sahip olan öğretim elemanlarının okutman öğretim elemanlarına göre uzaktan eğitime karşı daha fazla olumlu baktıkları güven duydukları görülmüştür.

Gümüş (2007) tarafından yapılan araştırmada çevrimiçi iş birliği ekiplerinde öğrencilerin sorun çözerek öğrenme ile ilgili görüş ve tutumları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimde iş birliği öğrenen bireylerde iletişim becerileri, sorumluluk ve güven duygularını artırdığı görülmüştür. Ayrıca ekip çalışmasını bireysel çalışmaya tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Usta (2012) günümüzde uzaktan eğitim sürecine güvenin araştırılması gereken bir faktör olduğunu belirterek sanal ortamlarda kişilerarası iletişim sürecinde güven probleminden elde edilen bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Uzaktan eğitim dersi alan kişiler süreç içinde farklı kişilerle ve sorunlarla farklı şekillerde iletişim kurarak sürecin içinde kalabilirler. Bu bağlamda bu sorunların doğru tespiti için bir ölçek geliştirilmiş ve bu ölçek bireylerin sanal ortamlarda gerçek kişiliklerini ne kadar yansıtabildiklerini ölçmek için de kullanılabilmektedir.

Erbil ve diğerleri (2021) tarafında yapılan çalışmanın amacı pandemi süresi boyunca gerçekleşen uzaktan eğitim sürecini sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemektir. 24 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucunda fiziksel altyapı, öğretmen, öğrenci, veli, uygulama, uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri ve EBA olmak üzere 7 adet tema ve alt tema oluşmuştur.

Yenerer (2021) tarafında yapılan çalışmada uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmaktadır. 448 sınıf öğretmeniyle yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerinin genelinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerini yetkin gördükleri görülmüştür. Öğretmenlerin çoğu yeni nesil teknoloji kullanabildikleri ve materyal ve içerik bulmakta zorlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim karşılaştırıldığı maddelerde geleneksel eğitimin tercih edildiği görülmüştür.

Can ve Günbayı (2021) tarafında yapılan çalışmada EBA üzerinden gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecini yönetici ve öğretmen görüşleri ile değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilkokulda görev yapan öğretmen ve yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda uzaktan eğitimle ilgili sorunların başında tüm öğrencilerin sürece dahil edilememesi ve sistemin başlarda ihtiyacı olan altyapıya sahip olmaması gösterilmiştir. Bütün

öğrencilere EBA erişimin sağlanması ve eğitimcilere daha fazla hizmet içi eğitim almasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Sezgin (2021) çalışmasında COVID-19 pandemisiyle dünya genelinde uygulanmış olan acil uzaktan eğitim araştırmalarını içeriksel olarak analiz etmiş, betimsel-tanımlayıcı veriler, öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çözüm önerileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda pandemi döneminde Açık uzaktan Eğitim konusunda yapılan çalışmaların çoğunluğunun yükseköğretim alanında ve genellikle gelişmiş ülkelerde yapıldığı görülmüştür. Ayrıca çalışma sonucunda AUE sürecinde yaşanan sorunlarından birinin veri güvenilirliği olduğu, öğrenme-öğretmen sürecinde bireylere ait verilerin yüzde yüz oranda gizli tutulabilmesinin oldukça zor olduğu belirtilmiştir.

Yurtbakan ve Akyıldız (2020) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin, ilkokul öğrencileri ve velilerin COVID-19 pandemisi döneminde yapılan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkında görüşmeleri almak amaçlanmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin ve velilerin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitimi öğretici buldukları için yeterli buldukları fakat sınıf öğretmenlerinin konuları yüzeysel anlatmasından ötürü yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrenci ve velilerinin yüz yüz eğitimi daha kolay iletişim kurulduğu ve dönüt alınabildiği için tercih ettiklerini belirtmişlerdir. İlkokul öğrencileri süreç boyunca herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtirken, velileri ders sürelerinin kısıtlı olduğunu, sınıf öğretmenleri konuların yüzeysel anlatılmasını sorun olarak gördükleri belirlenmiştir.

2.10.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Parvin (2017) tarafından yapılan çalışmanın temel amacı, Bangladeş'in dezavantajlı bölgelerinde çalışan İngilizce öğretmenleri için sanal bir etkileşimli öğretmen eğitim programı geliştirmek için uygun bir teknoloji belirlemektir. Çalışmanın sonucunda politikacıların, dezavantajlı kırsal kesimlerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin eğitimi için yeni ve açık bir uzaktan eğitim yaklaşımı uygulamaya teşvik edeceği umulmaktadır.

Mokoeno (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının Güney Afrika'daki bir açık ve uzaktan eğitim (ODL) kurumunda öğretmenlik uygulamasına yönelik deneyimlerine odaklanılmıştır. Araştırma sonucu, öğretmen adaylarının okullara zamanında yerleştirme, denetim ve mentorluk konularında zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur.

Baek ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Koreli öğretmenler arasında cinsiyet, okul düzeyi, kıdem ve branş farklılıkları açısından mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını ortaya çıkarmaktır. Araştırma sonucunda, Koreli öğretmenlerin mobil öğrenme tutumlarının erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Ortaokul öğretmenleri, ilkokul öğretmenlerine kıyasla tutumlarının daha yüksek olduğu, 15 yıldan daha fazla öğretmenlik deneyimi olan öğretmenlerin, daha az deneyimi olan öğretmenlere göre mobil öğrenmeye karşı daha yüksek tutumlar sergilediği gözlemlenmiştir. Ayrıca dil öğretmenleri, diğer branşlara göre daha yüksek tutumlar sergilemiştir.

George (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı, kadın öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını değerlendirmek, karşılaştırmak ve kadın uzaktan öğrenenlerin demografik özelliklerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Indira Gandhi Ulusal Açık Üniversitesi'nde (IGOU) 43 ve Swami Vivekanand Subharti Üniversitesi'nden (SVSU) 77 kadın uzaktan öğrenenlerden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, uzaktan öğrenen kadınların uzaktan öğrenmeye karşı olumlu tutuma sahip olduğunu ve her iki üniversiteden öğrenenlerin genel tutumlarını arasında anlamlı bir farkla uzaktan öğrenmeye yönelik 5 alt tutum alanında -kabul prosedürü, ödevler, danışmanlık, çalışma merkezi, değerlendirme sistemi- SVSU öğrencilerinden daha olumlu bir tutum sergilemiştir.

Gujjar ve diğerleri (2007) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Pakistan İslambad'daki Allama Iqbal Open University (AIOU) tarafından sunulan Uzaktan Eğitim aracılığıyla öğrencilerin öğretmen yetiştirme programlarına yönelik tutumlarını ölçmektir. Araştırma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun programın genel girdisini takdir ettiği, fakat ödevlerin değerlendirilmesiyle ilgili birkaç problemin olduğu tespit edilmiştir.

Nadeem ve diğerkleri (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Pakistan'daki Allam Iqbal Open University (AIOU) Islamabad'ın uzaktan öğrenenlere yönelik ğretmen adaylarının eğitim programlarını incelemektir. Araştırma bulguları, müfredat programlarındaki etkinliklerin ve ocuk psikolojisinin eğitimde göz ardı edilen yönler olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin aldıkları eğitimin uygulamalı çalışmalarındaki performanslarını önemli ölçüde etkilemediği ve ilgili yetkililerin, bazı yönetim becerilerinde yetersiz bulunduğu tespit edilmiştir.

Mukoviz (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ilkokul ğretmenlerinin hayat boyu eğitim sisteminde uzaktan öğrenmeye hazır olma durumlarını analiz etmektir. İlköğretim ğretmenlerinin hayat boyu eğitim sisteminde uzaktan öğrenmeye hazır olma yapısını temsil eden motivasyon değeri, işlemsel ve bilişsel bileşenler karakterize edilmiştir. Araştırma sonucunda, ilkokul ğretmenlerinin hayat boyu eğitim sisteminde uzaktan öğrenmeye hazır olma durumlarının ağırlıklı olarak düşük ve orta düzeylerde olduğu tespit edilmiştir.

Nasser ve Abouchedid (2000) tarafında yapılan çalışmanın amacı, Lübnan'da bir uzaktan eğitim programı uygulamanın değeri ve değeriye yönelik ğretmen ve yöneticilerin tutumlarını incelemektir. Araştırma sonucunda okul müdürleri, uzaktan eğitimin öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını karşılama olasılığı konusunda olumsuz görüş bildirdikleri ve uzaktan eğitimi pahalı bir eğitim olarak gördüklerini belirtilmiştir. Öğretmenlere bakıldığında ise daha olumlu görüşlere sahip oldukları görölmüştür. Öğretmenlerin yarısından fazlası uzaktan eğitimin özellikleri hakkında çok az bilgiye sahip olduklarını düşünmelerine rağmen, yeni teknolojileri ve uygulamaları keşfetmek için gerekli çabayı göstermeye istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Sousa ve diğerkleri (2006) tarafından yapılan Cape Verde'deki bir Afrika üniversitesinde yüksek lisans düzeyinde gerçekleştirilen evrimii uzaktan eğitim sürecinin kapsamlı bir şekilde araştırılması için yürütölen çalışmada; uzaktan öğrenmeye duyulan güvenin önemini ve bunun akademik performansla ilişkisi doğrulanmıştır. Bir uzaktan eğitim topluluğu içinde ve güvenilir uzaktan eğitim ortamları sağlamanın önemi vurgulanmıştır.

Wang (2014) tarafından yapılan çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci güvenini oluşturma ve sürdürme durumuyla karşı karşıya kaldığını belirterek öğrencilerin çevrimiçi bir kursun güvenilirliği hakkındaki algılarını etkileyebilecek sosyal ve teknik faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Çevrimiçi eğitmenler, uzaktan öğrenme ortamlarında güvenilirliği artıran stratejiler uygulayarak, kapsayıcı öğretim sunarak ve engelli öğrencilerin çevrimiçi öğrenmede başarılı olmalarına yardımcı olarak daha etkili olabilecekleri sonucuna ulaşmıştır.

Sousa ve Lamas (2008) tarafında yapılan çevrimiçi öğrenme topluluğuna güveniyor muyum konulu araştırmasında güveni iş birliği ve karşılıklı bağımlılık gerektiren; topluluk gelişimi için en verimli mekanizma olarak gördüğünü belirtmiştir. Çalışmada bireylerin çevrimiçi öğrenmeye ilişkin güven motivasyonları, en azından öğrencilerin teknik becerileri, bilgileri, kültürel, sosyal, psikolojik ve bilgi işleme faktörleri kadar önemli olduğu vurgulanmıştır.

Lindblad ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada okulları açık tutmanın İsveç'te COVID-19 pandemisi tehditlerini karşılamak için aktif bir strateji olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, İsveç'teki salgınla başa çıkmak için kapsamlı stratejide eğitimin insanlara ve hükümete olan güven açısından hayati önem taşıdığını not edilmiştir.

İbrahim ve Walid (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı yerel devlet üniversitelerindeki öğrenciler arasında mobil öğrenmenin güvene katkıda bulunan faktörleri belirlemektir. Araştırma sonuçları, mobil öğrenme uygulamasına güvenen katılımcıların yüzdesinin, mobil öğrenmeyi kabul eden katılımcılardan daha az olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, mobil öğrenmeyi benimsemek için güven faktörlerinin göz önünde bulundurulması gerekir.

Horvat ve diğerleri (2013) tarafından e-öğrenme ortamında cinsiyete göre ve uzaktan öğrenme fırsatlarına karşı tutuma göre kalite algısındaki farklılıkları ele almak amacıyla Belgrad Üniversitesi'nin uzaktan eğitim çalışmaları üzerine ilk kez kayıt yaptıran 68 öğrenci ile araştırma yapılmıştır. Öğrencilerin yarıyıl boyunca uzaktan eğitimden memnuniyetlerinde cinsiyete göre önemli bir fark olmadığı ve öğrenme fırsatlarına karşı farklı tutumlara sahip üç öğrenci grubunun uzaktan öğrenme çalışmalarından farklı derece memnuniyetine sahip olduğunu belirlenmiştir.

Gurba ve Gurba (2017) tarafından etkili bir uzaktan eğitimde rol oynayan unsurları ortaya çıkarmak; uzaktan eğitim derslerini kullanırken güvenin öneminin ne olduğunu kontrol etmek; e-öğrenmenin uygun tasarım ve kullanımının yeterli güven seviyesini koruyup koruyamayacağını ve modern e-öğrenme ürünlerinin kalitesini savunup savunamayacağını kanıtlanmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çalışma sonucunda genç öğrenciler arasındaki öznel güven duygusu ile uzaktan eğitimin etkinliği arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. İkinci önemli sonuç ise araştırmaya katılan tüm gruplarda güven faktörüne yüksek önem atfedilmesidir.

Harefa ve Sihombing (2022) tarafından yapılan araştırmada Endonezya'nın uzak Kuzey Tapanuli bölgesindeki COVID-19 salgını sırasında öğrencilerin çevrimiçi öğrenmenin etkinliği hakkındaki algılarını belirlemek ve raporlamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda çevrimiçi öğrenmenin uzak bölgelerdeki öğrenciler tarafından daha az etkili kabul edildiğini göstermektedir. Bunun nedeni ise iletişim ağlarının ve altyapısının çevrimiçi öğrenmeyi takip etmelerinin yeterince desteklememesidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli/deseni, araştırma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli/ Deseni

Uzaktan eğitim sürecine duyulan güvenin ilkökul paydaş görüşlerine göre incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada tarama modeli benimsenerek çalışılmıştır. Tarama araştırması, geçmişte ve halen devam eden bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009). Bu model bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk vd 2019). Fraenkel, Wallen ve Hyun (2006) bir grupta var olan üyelerin belli bir konu hakkında sahip oldukları bilgi, tutum, düşünce veya inançlarını betimleyerek ortaya koymak amacıyla kullanılan tarama modelini, o grubun kendisini yansıtabilecek bir kesit üzerinden incelenerek geneline dair bir fikir verecek sonuçların elde edilmesine olanak tanımaktır (Gürel, 2020) şeklinde özetlemişlerdir.

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilmiş olup; 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Ağrı ilinde görev yapmakta olan 28 ilkökul idarecisi, 150 sınıf öğretmeni ve bu ilde ikamet etmekte olan 201 ilkökul öğrenci velisi oluşturmaktadır.

Çalışma grubundaki katılımcıların demografik özellikler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3. 1. İlkokul İdarecilerinin Demografik Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	1	3,57
	Erkek	27	96,43
Kıdem	1-5 yıl	3	10,71
	6-10 yıl	4	14,29
	11-15 yıl	6	21,43
	16-20 yıl	3	10,71
	20 yıl üzeri	12	42,86
Öğrenim Durumu	Lisans	26	92,86
	Yüksek lisans	2	7,14
Görev yeri	Şehir Merkezi	15	53,57
	İlçe Merkezi	5	17,86
	Köy	8	28,57
TOPLAM		28	100

Yukarıda verilen Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul idarecilerinin %3,57'si kadın, %96,43'ü erkektir. Katılımcıların %10,71'i 1-5 , %14,29'u 6-10, %21,43'ü 11-15, %10,71'i 16-20 yıl ve %42,86'sı 20 yıl üzeri kıdem aralığına sahiptir. %92,86 idareci lisans, %7,14 idareci yüksek lisans mezunudur. %53,57 idareci Ağrı il merkezinde, %17,86'sı ilçe merkezinde ve %28,57'si köyde görev yapmaktadır.

Tablo 3. 2. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	92	61,33
	Erkek	58	38,67
Kıdem	1-5 yıl	73	48,67
	6-10 yıl	37	24,67
	11-15 yıl	13	8,67
	16-20 yıl	14	9,33
	20 yıl üzeri	13	8,66
Öğrenim Durumu	Lisans	138	92
	Yüksek lisans	12	8
Görev yeri	Şehir Merkezi	77	51,33
	İlçe Merkezi	34	22,67
	Köy	39	26
TOPLAM		150	100

Yukarıda verilen Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %61,33'ü kadın, %38,67'si erkektir. %47,67'si 1-5, %24,67'si 6-10, %8,67'si 11-15, %9,33'ü 16-20 yıl ve %8,66'sı 20 yıl üzeri kıdem aralığına sahiptir. Öğretmenlerin %92'si lisans, %8'i yüksek lisans mezunudur. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin %51,33'ü Ağrı il merkezinde, %22,67'si ilçe merkezinde ve %26'sı köylerde görev yapmaktadır.

Tablo 3. 3. İlkokul Velilerinin Demografik Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	114	56,72
	Erkek	87	43,28
Yaş	20-29 yaş	33	16,42
	30-39 yaş	107	53,23
	40-49 yaş	55	27,36
	50 yaş ve üstü	6	2,99
Öğrenim Durumu	Okuma yazma biliyor	21	10,45
	İlkokul mezunu	51	25,37
	Ortaokul mezunu	40	19,90
	Lise mezunu	54	26,87
	Üniversite mezunu	35	17,41
Yaşadığı yer	Şehir Merkezi	102	50,75
	İlçe Merkezi	48	23,88
	Köy	51	25,37
TOPLAM		201	100

Yukarıda verilen Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul velilerinin %56,72'si kadın, %43,28'i erkektir. Katılımcıların %16,42'si 20-29, %53,23'ü 30-39, %27,36'sı 40-49 ve %2,99'u 50 yaş üstü yaş aralığındadır. Öğrenim durumlarına bakıldığında velilerin %10,45'inin sadece okuma yazma bildiği herhangi bir mezuniyetinin olmadığı, %25,37'sinin ilkokul, %19,90'nının ortaokul, %26,87'sinin lise ve %17,41'inin üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Toplam 201 kişiden oluşan ilkokul veli grubunun %50,75'i Ağrı il merkezinde, %23,88'i ilçe merkezinde ve %25,37'si köyde ikamet etmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

İlkokul paydaşlarının uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik görüşlerini inceleyen bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek 2013).

İlkokul idarecilerinin görüşlerini almak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu önce uzaktan eğitim ile ilgili literatür incelemesi yapılarak taslak

olarak hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra sınıf eğitimi alan uzmanı, eğitim bilimleri ve Türkçe alanlarındaki uzmanların görüşlerine başvurarak uygun olmayan sorular değiştirilmiş ve sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan formda idarecilerden demografik özelliklerine yönelik soruları ve açık uçlu 6 soruyu yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Araştırmanın pilot çalışması için örnekleme grubu içerisinde olmayan 5 ilkokul idarecisine uygulama yapılarak anlaşılması zor ve amacına hizmet etmeyen sorular tekrar uzman görüşüne başvurarak değiştirilmiş ve bir sorunun formdan çıkarılmasına karar verilmiştir. Son şekli verilen görüşme formunda idarecilere 5'er soru sorulmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, ilk olarak uzaktan eğitim ile ilgili literatür incelemesi yapılarak taslak olarak hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra sınıf eğitimi alan uzmanı, Türkçe ve eğitim bilimleri alanlarındaki uzmanların görüşlerine başvurarak uygun olmayan sorular değiştirilmiştir. Hazırlanan formda sınıf öğretmenlerinden demografik özelliklerine yönelik soruları ve açık uçlu 8 soruyu yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Araştırmanın pilot çalışması için örnekleme grubu içerisinde olmayan 8 sınıf öğretmenine uygulama yapılarak anlaşılması zor ve amacına hizmet etmeyen sorular tekrar uzman görüşüne başvurarak değiştirilmiş ve bir sorunun formdan çıkarılmasına karar verilmiştir. Son şekli verilen görüşme formunda sınıf öğretmenlerine 7'şer soru sorulmuştur.

İlkokul velilerinin görüşlerini almak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ilk olarak uzaktan eğitim ile ilgili literatür incelemesi yapılarak taslak olarak hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra sınıf eğitimi alan uzmanı, Türkçe ve eğitim bilimleri alanlarındaki uzmanların görüşlerine başvurarak uygun olmayan sorular değiştirilmiştir. Hazırlanan formda velilerden demografik özelliklerine yönelik soruları ve açık uçlu 4 soruyu yazılı olarak cevaplandırmaları istenmiştir. Araştırmanın pilot çalışması için örnekleme grubu içerisinde olmayan 10 ilkokul velisi ile uygulama yapılarak anlaşılması zor ve amacına hizmet etmeyen sorular tekrar uzman görüşüne başvurarak değiştirilmiştir. Son şekli verilen görüşme formunda sınıf öğretmenlerine 4'er soru sorulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Uzaktan eğitim sürecine duyulan güvenin ilkokul paydaşlarının gözünden incelemek amacıyla yapılan çalışmaya tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak Ağrı il, ilçe ve köylerinden görev yapmakta olan sınıf öğretmeni ve idarecileri ile bu bölgede ikamet etmekte olan ilkokul velileri katılmıştır. Örneklem grubu ile gerekli çalışmanın yapılabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlandıktan sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izinler alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan sorular yönlendirilerek yazılı olarak yanıtlamaları istenmiş ve verdikleri yanıtlar değerlendirilmeye alınmıştır. 307 öğretmen, 41 idareci ve 395 veliye formlar ulaştırılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olduğundan 155 sınıf öğretmeni, 229 ilkokul velisi ve 28 ilkokul idarecisinden formlar toplanmıştır. Bu formların içinden 5 sınıf öğretmenin ve 28 velinin formu uygun görülerek çalışma dışına çıkarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler, araştırma sorularının oluşturduğu temalara göre düzenlenebilir, kullanılan sorular üzerine odaklanarak sunulabilir ve katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak için doğrudan alıntılara yer verilebilir. Bu analiz, verilerin görüşme formuna kaydedilmesi, açık uçlu sorularla verilerin kodlanması, kodların güvenilirliğinin karşılaştırılması, bulguların açıklanması ve yorumlanması basamaklarından meydana gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek 2013).

İlkokul paydaşlarının uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerinin incelendiği bu çalışmada verilerin sunumunda yüzde ve frekans dağılımından yararlanılmıştır. Veriler analiz edilirken ayrıntılı bir şekilde okunmuş ve katılımcıların ortak görüşleri doğrultusunda tablolar oluşturulmuştur.

Araştırmada ilkokul paydaşlarının görüşlerini yansıtmak amacıyla alıntılar yapılmıştır. Kodlamada sınıf öğretmeni, ilkokul idarecisi ve ilkokul velisi kelimelerinin karışmaması için ilkokul idarecilerine idareci kelimesinin baş harfi ve sıra numarası (İ1, İ2, İ3,...), sınıf öğretmenlerine öğretmen kelimesinin baş harfi ve sıra numarası (Ö1, Ö2, Ö3,...), ilkokul velilerine de veli kelimesinin baş harfi ve sıra numarası (V1, V2, V3,...) verilerek kodlar oluşturulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde sınıf öğretmenleri, ilkokul idarecileri ve ilkokul velilerinden elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.1.1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin ilkokul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinden kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin ilkokul idarecilerinin görüşleri Tablo 4.1, Tablo 4.2, Tablo 4.3 ve Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4. 1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulma durumlarına ilişkin ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

İlkokul İdarecilerinin Dijital Uygulamaları Güvenilir Bulma Durumları	f	%
Güvenilir buluyorum	17	60,71
Güvenilir bulmuyorum	7	25
Kısmen güvenilir buluyorum	4	14,29
TOPLAM	28	100

Tablo 4.1 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir buluyor musunuz?” sorusuna ilkokul idarecilerinin güvenilir buluyorum (%60,71), güvenilir bulmuyorum (%25) ve kısmen güvenilir buluyorum (%14,29) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 2. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Devlet/MEB denetiminde olması	6	33,33
Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	4	22,22
Öğrenciler için yararlı olması	2	11,11
Kişisel bilgi ve şifrelerle girilmesi	2	11,11
Ders kontrolünün öğretmende olması	1	5,56
Derslerin kolay takip edilebilir olması	1	5,56

Sisteme yabancı kişilerin girememesi	1	5,56
Süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması	1	5,56
TOPLAM	18	100

Tablo 4.2 incelendiğinde ilkökul idarecileri devlet/MEB denetiminde olması (%33,32), eğitim-öğretiminin devamını sağlaması (%22,22), öğrenciler için yararlı olması (%11,11) ve kişisel bilgi ve şifrelerle girilmesi (%11,11) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Bu uygulamalarda ders kontrolünün öğretmende olması (%5,55), derslerin kolay takip edilebilme olması (%5,55), sisteme yabancı kişilerin girememesi (%5,55) ve süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması (%5,55) bu uygulamaların güvenilir bulunmasının diğer nedenleri olarak gösterilmiştir. Bu süreçte kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan ilkökul idarecilerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ8: Evet güvenilir buluyorum. Çünkü herkes kişisel bilgileri ve şifreleriyle giriş yapıyor.

İ9: Devlet kontrolünde yapıldığı için güvenilir buluyorum.

İ13: Güvenli olduğuna kanaat getiriyorum. Çünkü kendi sınıfından başkası dersi takip edemiyor.

İ16: Güvenilir buluyorum. Öğretmen istemediği sürece derse kimse giremiyor. Böylece amacı dışına çıkmamış oluyor ve yabancı kişilerin derse girmesi engelleniyor.

İ4: Eğitim-öğretim sürecinin devam etmesini sağladığı için güvenilir buluyorum.

Tablo 4. 3. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan ilkökul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Bağlantı sorunlarının yaşanması	2	28,57
Kişisel bilgilerin çalınabilmesi	2	28,57
Ders takibimin zor olması	1	14,29
Sistemsal sorunların olabilmesi	1	14,29
Objektif değerlendirme yapılamaması	1	14,29
TOPLAM	7	100

Tablo 4.3'teki görüşler incelendiğinde ilkökul idarecileri derste bağlantı sorunları yaşanması (%28,57), kişisel bilgilerin çalınabilmesi (%28,57), ders

takibinin zor olması (%14,28), sistemseller sorunların olabilmek (%14,28) ve objektif değerlendirme yapılamaması (%14,28) nedenlerinden dolayı bu süreçte kullanılan dijital uygulamalara güven duymadıklarını belirtmişlerdir. Bu ilkokul idarecilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ11: Güvenilir bulmuyorum. Çünkü günümüz teknolojisinde internet üzerinden bu tür uygulamalarla kişisel bilgilerin çalınması baya yaygınlaştığı için güvenlik sorunları oluşabiliyor.

İ24: Online eğitimin dezavantajlarından birisi güvenilir olmamasıdır. İnternetin ve bilgisayarın olduğu her sistem elbet bir gün açık verecektir. Zira online eğitimin ilk uygulama zamanında birçok güvenlik açığı bulunmuştur.

İ26: Güvenilir bulmuyorum. Öğretmen ve öğrenci açısından ciddiyyetten uzak olduğu için objektif değerlendirme yapılamıyor.

Tablo 4. 4. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Kullanılan programlarla ilgili karşılaşılabilecek sorunlar	3	60
Kısmi karşılaşılabilecek güvenlik sorunları	1	20
Zararlı yazılımların fazlalığı	1	20
TOPLAM	5	100

Tabloya 4.4 incelendiğinde ilkokul idarecileri kullanılan programlarla ilgili karşılaşılabilecek sorunlar (%60), kısmi karşılaşılabilecek güvenlik sorunları (%20) ve zararlı yazılımların fazlalığı (%20) nedenlerinden kaynaklı uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamalara kısmen güvendiklerini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamalara kısmen güvenen ilkokul idarecilerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ3: EBA'yı güvenilir buluyorum. Ancak ZOOM uygulaması yurt dışı bağlantılı olduğu için güvenli bulmuyorum.

İ5: Kısmen güvenilir buluyorum. Kısmi güvenlik sorunlarının olduğunu, uzaktan eğitime geçiş sürecinin aniden olması sebebiyle bu sorunların giderilemediğini düşünüyorum.

4.1.2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim modelleri karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkökul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan eğitim modeline ilişkin ilkökul idareci görüşlerine dair bulgular Tablo 4.5, Tablo 4.6, Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4. 5. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçleri karşılaştırdığınızda daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkökul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

İlkokul İdarecilerinin Uzaktan Eğitim ile Geleneksel Eğitime Güvenilir Bulma Durumları	f	%
Geleneksel eğitimi güvenilir bulanlar	25	89,29
Uzaktan eğitimi güvenilir bulanlar	0	0
Karma modeli güvenilir bulanlar	3	10,71
TOPLAM	28	100

Tablo 4.5 incelendiğinde “Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimi karşılaştırdığınızda hangi modeli daha güvenilir buluyorsunuz? Avantaj ve dezavantajları açısından değerlendiriniz.” sorusuna ilkökul idarecilerinin geleneksel eğitimi modelini (%89,29) ve karma modeli (%10,71) güvenilir buldukları görülmüştür. İlkokul idarecilerinden oluşan katılımcılardan hiçbiri bu soruda uzaktan eğitimi güvenilir bulduğunu belirtmemiştir.

Tablo 4. 6. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan ilkökul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Yüz yüze iletişim imkanı sunması/aynı mekanda olunması	6	18,18
Fırsat eşitliği sağlaması	4	12,12
Derslerden daha fazla verim alınması	4	12,12
Öğrencinin daha kolay odaklanabilmesi/dikkatin dağılmaması	2	6,06
Yaparak yaşayarak öğrenme imkanı sunması	2	6,06
Öğrencinin öğrendiğinden emin olunabilmesi	2	6,06
Aktif katılım sağlaması	1	3,03
Her öğrenciye ulaşılabilmesi	1	3,03
Birebir gözlemleme imkanı sunulması	1	3,03
Öğretmen kontrolünde/hakimiyetinde olması	1	3,03
Daha kolay somutlaştırma yapılabilmesi	1	3,03

Karşılıklı gelişim sağlaması	1	3,03
İletişimin kolay kurulması	1	3,03
Öğrenciyi motive etmesi	1	3,03
Öğretmenin öğrenciyle temasta bulunabilmesi	1	3,03
Düşük maliyetli olması	1	3,03
Birebir eğitim imkanı sunması	1	3,03
Anında dönüt düzeltme yapılabilmesi	1	3,03
Sosyalleşmeyi sağlaması	1	3,03
TOPLAM	33	100

Tablo 4.6 incelendiğinde ilkokul idarecileri yüz yüze iletişim imkanı sunması/aynı mekanda olunması (%18,18), fırsat eşitliği sağlaması (%12,12), derslerden daha fazla verim alınması (%12,12), öğrencinin daha kolay odaklanabilmesi/dikkatin dağılmaması (%6,06), yaparak yaşayarak öğrenme imkanı sunması (%6,06) ve öğrencinin öğrendiğinden emin olunabilmesi (%6,06) nedenlerini en çok tekrar ederek geleneksel eğitimi güvenilir buldukları belirtmişlerdir. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenli bulan ilkokul idarecilerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ2: Geleneksel eğitimin daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenciler eşit şartlarda ve aynı imkanlardan faydalanabiliyor.

İ3: Geleneksel eğitim sürecini daha güvenilir buluyorum. Yüz yüze eğitimde öğrenciler yaparak-yaşayarak eğitim görüyor.

İ6: Geleneksek eğitim modeli daha güvenilir. Çünkü öğrenciyi birebir gözlemleme imkanı sunmaktadır.

İ9: Geleneksel eğitim daha güvenilir. Özellikle ilkokul düzeyinde çocuklar somut işlemler döneminde olduğu için geleneksel eğitimde daha kolay somutlaştırılabilir. Eğitim bireyin sadece akademik öğrenmesi değildir. Eğitim kapsamlı bir durum olduğu için geleneksel durumda öğrenci ve öğretici karşılıklı olarak gelişebilir.

İ13: Geleneksel eğitim öğrenciyi motive eder. İlgi dağılırsa öğretmenin ve arkadaşlarının ilgi ve anlatımıyla dikkatini toplar.

Tablo 4. 7. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajlı olması nedeniyle güvenilir bulan ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Maddi imkansızlıklardan kaynaklanan eşitsizlikler	9	60
Birebir eğitim yapılamaması	1	6,67
Adaptasyon zorluğu yaşanması	1	6,67
Teknoloji kaynaklı sağlık sorunlarına neden olması	1	6,67
Duygu aktarımını sağlayamaması	1	6,67
Sanal olması	1	6,67
Öğretmen ve öğrencinin farklı mekanlarda olması	1	6,67
TOPLAM	15	100

Tablo 4.7 incelendiğinde geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajları olması nedeniyle güvenilir bulan ilkokul idarecilerinin büyük çoğunluğu maddi imkansızlıklardan kaynaklanan eşitsizlikler (%60) görüşünü belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde birebir eğitim yapılamaması (%6,67), adaptasyon zorluğu (%6,67), teknoloji kaynaklı sağlık sorunlarına neden olması (%6,67), duygu aktarımını sağlamaması (%6,67), sanal olması (%6,67), öğretmen ve öğrencinin farklı mekanlarda bulunması (%6,67) geleneksel eğitimi daha güvenilir bulunmasının diğer nedenleri olarak gösterilmiştir. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajlı olması nedeniyle güvenilir bulan ilkokul idarecilerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ2: Uzaktan eğitim sürecinde maddi imkanlar ve çevre faktörleri devreye giriyor. Bu durumda varlıklı ailelerin çocukları avantajlı durumda olurken yoksul aile çocukları eğitimden mahrum kalabiliyor.

İ5: Geleneksel eğitim süreci daha güvenilir ve faydalıdır. Uzaktan eğitimde tüm öğrencilere ulaşmak mümkün olmuyor. Ayrıca öğrenciye vermek istediğin duyguyu tam olarak veremiyorsun.

İ15: Uzaktan eğitim öğrenci ve öğretmenin ayrı olduğu bir sistemdir ve bu ayrılığın hataları olabilir.

İ25: Geleneksel eğitimi daha güvenilirdir. Uzaktan eğitimde internet ve bilgisayar kullanımı sınırlı olmasından dolayı dezavantajlıdır.

Tablo 4. 8. Karma modeli güvenilir bulan ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Karma modelin etkinliği	3	100
TOPLAM	3	100

Tablo 4.8 incelendiğinde karma modeli güvenilir bulan ilkokul idarecilerin hepsi karma modelin etkinliği (%100) nedeniyle -geleneksel eğitim ile uzaktan eğitimin avantajlarının alınarak beraber kullanılmasının- daha güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Bu idarecilerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ1: Her iki modelinde avantaj ve dezavantajları mevcut. İkisinden birini seçmeyi kendi açımdan doğru bulmuyorum. Her ikisi beraber kullanılmalıdır.

İ11: Bana göre yüz yüze eğitimi dijital ortamlarla desteklemek ve eğitim-öğretimi sağlamak daha faydalı olur. İkisinin de hem avantaj hem de dezavantajları bulunuyor. O yüzden ikisini de kullanıp avantajlarından yararlanmak hepimizin yararına olur.

4.1.3. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların bu sürece duyulan güvene etkisine ilişkin ilkokul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların bu sürece olan güvenlerini nasıl etkilediğine ilişkin ilkokul idarecilerinin görüşleri Tablo 4.9, Tablo 4.10 ve Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4. 9. Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların ilkokul idarecilerinin güvenine etki durumuna ait frekans ve yüzde değerleri

Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunların İlkokul İdarecilerinin Güvenine Etki Durumu	Frekans	Yüzde
Güvenimi olumlu etkiledi.	1	3,57
Güvenimi olumsuz etkiledi.	27	96,43
TOPLAM	28	100

Tablo 4.9 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunlar sizin bu sürece olan güveninizi nasıl etkiledi?” sorusuna ilkokul idarecilerinin güvenimi olumlu etkiledi (%3,57) ve güvenimi olumsuz etkiledi (%96,43) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 10. Yaşanan sorunlardan dolayı uzaktan eğitime olan güveni olumlu etkilenen ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Karşılaşılan problemlerin çözülebilmesi	1	100
TOPLAM	1	100

Tablo 4.10 incelendiğinde uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunların güvenlerini olumlu etkileyen ilkokul idarecisi bir kişi (%100) bulunmaktadır. Bu idarecinin görüşü aşağıdaki belirtilmiştir:

İ1: Uzaktan eğitim sürecine ilk başladığımız dönem alt yapı konusunda yetersizlikler vardı ama zamanla bunlar çözüldü. Güvenimi kötü etkilemedi, çünkü zamanla sorunların çözüldüğünü gördüm. Biraz daha zaman ve çalışmayla bütün sorunlar çözülebilir.

Tablo 4. 11. Yaşanan sorunlardan dolayı uzaktan eğitime olan güveni olumsuz etkilenen ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	13	19,12
İnternet erişimi ve altyapı sorunları	13	19,12
Katılım azlığı ve devamsızlık sorunları	9	13,24
Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	6	8,83
Ders tanımlama ve kontrollerinde yaşanan sorunlar	3	4,41
Velilerin uzaktan eğitimi önemsememesi	3	4,41
Teknoloji kaynaklı sağlık sorunları	2	2,94
Ailedeki çocuk sayısının fazlalığı	2	2,94
Öğrencilerin uzaktan eğitim derslerini ciddiye almaması	2	2,94
Öğrencilerin motivasyonun düşük olması	2	2,94
Ekran karşısında geçirilen sürenin artması	1	1,47
Öğrencinin okuldan uzaklaşması	1	1,47
Öğrenci ders takibinin zorlaşması	1	1,47
Ders materyallerinin yeterince kullanılmaması	1	1,47
İlgi ve koordinasyon sağlanamaması	1	1,47
Öğretmenin müfredatı yetiştirememesi	1	1,47
Sınıf hakimiyetinin sağlanamaması	1	1,47
Derslerden yeterli verim alınamaması	1	1,47
Yaparak-yaşayarak öğrenme sürecinin olmaması	1	1,47
Velilerin derse müdahale etmesi	1	1,47
Paydaşlar arasındaki yaşanan problemler	1	1,47
Öğretmenin kamera karşısında rahat olamaması	1	1,47
Öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojiyi kullanmadaki eksiklikleri	1	1,47
TOPLAM	68	100

Tablo 4.11 incelendiğinde güveni olumsuz etkilenen idarecilerin bu süreçte en fazla yaşadıkları sorunların maddi imkanlardan kaynaklı sorunlar (%19,12), internet erişimi ve alt yapı sorunları (%19,12), derse katılım azlığı ve devamsızlık sorunları (13,24), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%8,83), ders tanımlamada ve kontrolünde yaşanan sorunlar (%4,41) ve velilerin uzaktan eğitimi önemsememesi (%4,41) gibi sorunların olduğu belirtilmiştir. Uzaktan eğitimde yaşadığı sorunlardan kaynaklı güveni olumsuz etkilenen ilkokul idarecilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ2: Maddi imkanı düşük olan öğrencilerin canlı derslere katılamaması; bazı öğrencilerin ise canlı derslere bağlanıp tablet veya telefonları açık tutup dersleri dinlememesi; ekran karşısında gözlerin ve beynin yorulması gibi sağlık sorunlarının yaşanması bu sürece olan güvenimi olumsuz etkiledi.

İ6: Olumsuz etkiledi. İdareci olarak ilk başta ders girişlerini bizim yapmamız zordu. Çok fazla öğretmen olduğunda her gün giriş yapmamız gerekiyordu.

İ11: Bu süreçte öğrenciye ulaşmak konusunda baya sıkıntı yaşadık. Öğrenci imkanlarının kısıtlı olması, internet bağlantı sorunlarının çok fazla olması ve uzaktan eğitim sürecinin beklenen verimi vermemesi gibi sorunlar açıkçası güvenimi zedeledi.

İ15: Öğrencilerin tablet, bilgisayar, telefon ve internet gibi olanakları olmadığından yüzde sekseni bu sürece katılamadı. Bundan dolayı güvenimi sarsmıştır.

İ16: Uzaktan eğitim sürecinde velilerin müdahalesi bazen öğretmenlerin ders yapmasında sıkıntılar oluşturdu. Ders esnasında arkada öğrenciye müdahale edilmesi de dersi engelledi. Anne, bana, kardeş sesleri bir dezavantaj oldu. Bu gibi nedenler güvenimi azalttı.

4.1.4. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmesiyle ilgili ilkokul idarecilerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmesiyle ilgili ilkokul idareci görüşleri Tablo 4.12, Tablo 4.13 ve Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4. 12. Uzaktan eğitimin sağlıklı yürütülmesiyle ilgili ilkökul idareci görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri

Uzaktan Eğitimin Sağlıklı Yürütülmesiyle İlgili İlkokul İdareci Görüşleri	f	%
Sağlıklı bir şekilde yürütüldüğünü düşünüyorum.	4	14,29
Sağlıklı bir şekilde yürütüldüğünü düşünmüyorum.	24	85,71
TOPLAM	28	100

Tablo 4.12 incelendiğinde “Bir idareci olarak uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünüyor musunuz?” sorusuna ilkökul idarecilerinin sağlıklı bir şekilde yürütüldüğünü düşündüğü (%14,29) ve sağlıklı bir şekilde yürütüldüğünü düşünmediği (%85,71) görülmüştür.

Tablo 4. 13. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünen ilkökul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	3	60
Zamanla her boyutta alışılması ve ilerlemesi	2	40
TOPLAM	5	100

Tablo 4.13 incelendiğinde ilkökul idarecilerinin eğitim-öğretimin devamını sağlaması (%60) ve zamanla her boyutta alışılması ve ilerlemesi (%40) nedenlerinden dolayı uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşündüklerini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünen ilkökul idarecileri görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ27: Zor bir süreçten geçildiği düşünüldüğünde eğitim-öğretim faaliyetlerinin devam etmesini sağladığı için süreç sağlıklı bir şekilde yürütüldü.

İ16: İlk başlarda belli bir düzen oluşturmakta zorlandık fakat süreç uzadıkça biz de alıştık. Hem öğretmen hem veli-öğrenci boyutuna uygun bir şekilde ayarladık. Sonucunda her şey iyi ilerledi.

Tablo 4. 14. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünmeyen ilkokul idarecilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	10	26,32
Öğrencilerin derslere karşı ilgisizliği/ciddiyetsizliği	4	10,53
İnternet erişimi ve alt yapı sorunları	3	7,90
Velilerin ilgisiz olması	3	7,90
Uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız geçilmesi	2	5,26
Okul ve sınıf bütünlüğünün sağlanamaması	2	5,26
Öğretmenin süreçte tek başına çabalaması	2	5,26
Velilerin ilgilenmesi gereken çok çocuklarının olması	2	5,26
Derse katılım azlığı	2	5,26
Paydaşlar arasında iletişim eksiklikleri	1	2,63
Paydaşların uzaktan eğitimi önemsememesi	1	2,63
Derslerden yeterli verim alınamaması	1	2,63
Öğretmen ve öğrenci takibinin zorlaşması	1	2,63
Öğrencilerin sosyalleşememesi	1	2,63
Öğrencinin derse güdülenememesi	1	2,63
Velilerin derse müdahale etmesi	1	2,63
Öğretmenlerin teknolojik araçları kullanmadaki eksiklikleri	1	2,63
TOPLAM	38	100

Tablo 4.14 incelendiğinde ilkokul idarecilerinin maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar (%26,32), öğrencilerin derslere karşı ilgisizliği/ciddiyetsizliği (%10,53), internet erişimi ve alt yapı sorunları (%7,90), velilerin ilgisizliği (%7,90) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmediğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlere ek olarak uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız geçilmesi (%5,26), okul ve sınıf bütünlüğünün sağlanamaması (%5,26), öğretmenin süreçte tek başına çabalaması (%5,26), velilerin ilgilenmesi gereken çok çocuklarının olması (%5,26) gibi birçok görüşte tabloda sıralanmıştır. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünmeyen ilkokul idarecileri görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ6: Hayır. İnterneti olmayan öğretmen ve öğrenci ders yapamadı. Sınıfta tam bir bütünlük sağlanamadı.

İ7: Uzaktan eğitim sağlıklı yürütülemedi. Gerek öğretmen gerek veli ve öğrenci uzaktan eğitimi önemsemedi.

İ8: Hayır. Öğretmenlerin teknolojik araçları kullanma yetersizliği. Velilerin her çocuğuna tablet alamaması. Öğrencilerin sınıf ortamındaki gibi güdülenememesi.

İ11: Hayır düşünmüyorum. Çünkü öğrenci imkanları kısıtlı ve veliler buna kayıtsız. Öğretmenlerin tek başına çabası da bir yere kadar etkili olacağı için bir yerden sonra eğitim aksıyor ve yürümüyor.

İ15: Hayır. Alt yapı oluşturulmadan yapılan tüm çalışmalar amacına ulaşamaz.

İ21: Sağlıklı yürütülmedi. Öğrenci ve öğretmeni takibimiz zorlaştı. Velilerin öğrenciye çok müdahalesi ve derse katılması öğretmenlerden sürekli sorun olarak iletildi.

İ22: Hayır. Uzaktan eğitim süreci sağlıklı bir şekilde yürütülmedi. Öğretim yetersiz kaldı, kimi zaman öğrenci, kimi zaman veli yetersiz kaldı. Sosyalleşme gerçekleşmedi.

4.1.5. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik ilkokul idarecilerinin verdikleri puan ve görüşlere dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecine olan genel güvenlerine yönelik ilkokul idareci puan ve görüşleri Tablo 4.15 ve Tablo 4.16 da verilmiştir.

Tablo 4. 15. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik verilen ilkokul idarecilerinin puanlarına ait frekans ve yüzde değerleri

İlkokul idarecilerin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik puan durumları	f	%
1 puan	2	7,14
2 puan	1	3,57
3puan	4	14,29
4 puan	3	10,71
5 puan	10	35,71
6 puan	5	17,86
7 puan	1	3,57
8 puan	2	7,14
TOPLAM	28	100

Tablo 4.15 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecine olan genel güveninizi 1-10 arası puanlandırınız. Bu puanı verme nedeninizi kısaca açıklayınız.” sorusuna ilkokul idarecilerinin 1 (%7,14), 2 (%3,57), 3 (%14,29), 4 (%10,71), 5 (%35,71), 6 (%17,86), 7 (%3,57) ve 8 puan (%7,14) verdikleri görülmüştür. Verilen puanlara bakıldığında en fazla frekansa sahip puanın 5 (%35,71), en düşük frekansa sahip

puanların 2 ve 7 (%3,57) olduğu fark edilmiştir. Ayrıca verilen cevaplar incelendiğinde 9 ve 10 puan veren hiçbir ilkokul idarecisi olmadığı görülmüştür.

Tablo 4. 16. İlkokul idarecilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene verdikleri puana ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Güven puanları	İlkokul idarecilerinin verdikleri puana ait görüşleri	f	%
1 puan	Derslerden verim alınamaması	1	2,78
	Altyapı oluşturulmadan eğitime başlanması	1	2,78
	Yaşanılan bölgeden kaynaklı maddi imkansızlıklar	1	2,78
2 puan	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	1	2,78
3 puan	İlkokul düzeyi için yeterli olmaması	1	2,78
	Ders başarısını düşürmesi	1	2,78
	Otokontrolü azaltması	1	2,78
	Velilerin sürece müdahale etmesi	1	2,78
	Altyapı sorunları	1	2,78
	Öğrencilerin dersi ciddiye almaması	1	2,78
4 puan	Uygulamada birçok aksaklıkların yaşanması	2	5,55
	Eğitim-öğretimden uzak kalınmasını engellemesi	2	5,55
5 puan	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	3	8,33
	İmkan ve fırsat eşitsizliğine neden olması	3	8,33
	Eksikliklerle olsa da sürecin devam edebilmesi	2	5,55
	Eğitim-öğretim faaliyetlerinin tam yürütülememesi	1	2,78
	İnternetin genel olarak verdiği güvensizlik	1	2,78
	Yaşanılan bölgelerden kaynaklı maddi imkansızlıklar	1	2,78
	Derslerden verim alınamaması	1	2,78
	Veli ve öğrencilerin tutumunda olumsuzluklar	1	2,78
	İnternetin yararlı amaçlarla kullanılmasıyla verim alınması	1	2,78
6 puan	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	2	5,55
	Altyapı sorunları	2	5,55
	Karma modelin daha yararlı olması	1	2,78
7 puan	Aksaklıklar yaşansa da sürecin verimli geçmesi	1	2,78
8 puan	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	1	2,78
	Daha fazla geliştirilmesinin gerekli olması	1	2,78
	TOPLAM	36	100

Tabloya 4.16 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecine duydukları güveni 1-10 arası puan verilmesi istenen ilkokul idarecilerinin aynı nedenlere bağlı olarak farklı puanlar verdiği görülmüştür. 36 farklı neden ortaya koyan idareciler en fazla 5 puanı vermiştir. Ortalama bir puan olan 5'i verme nedeni olarak da uzaktan eğitimin; eğitim-öğretimin devamının sağlanması (%8,33), imkan ve fırsat eşitsizliğine neden olması (%8,33), eksiklikler olsa da sürecin devam edebilmesi (5,55), internetin

yararlı amaçlarla kullanılması şartıyla verim alınması (%2,78) olumlu nedenler olarak görülürken; eğitim-öğretim faaliyetlerinin tam yürütülememesi (%2,78), internetin genel olarak verdiği güvensizlik (%2,78), öğrenci ve veli tutumundaki olumsuzluklar (%2,78) ve derslerden verim alınamaması (%2,78) olumsuz olarak belirtilen nedenler olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarının olması puanları etkilemiş ve ortalama puanlar verilmesine neden olmuştur. İlkokul idarecilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları genel güvene yönelik verdikleri puanlar ve görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

İ15: Puanım 1. Çünkü hiçbir altyapı oluşturulmadan yapılan bir uygulamadır.

İ4: Genel güven puanım 3. Uzaktan eğitimin ilköğretim için yeterli ve yararlı olmadığı kanısındayım.

İ5: Uygulamada birçok aksaklık ve sıkıntılar yaşandığı için 4 puan veriyorum.

İ20: Genel güvenimi 4 olarak puanlandırabilirim. Yüz yüze eğitim olmadığı takdirde çocukların eğitim ve öğretimden uzak kalmamaları açısından gerekli uygulamalardır.

İ3: 5 puan verebilirim. Uzaktan eğitim ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin tam olarak yürütülebileceğini düşünmediğim için 5 puan verdim.

İ9: İnternetin olduğu her şeye tam olarak güvenemediğim için 5 puan veriyorum.

İ17: 6 puan. Altyapı sorunları çok fazla olan bir sistem olması.

İ27: Genel güvenime 7 veriyorum. Süreç katılımı fazla olduğundan (veli-öğrenci-okul) ister istemez sıkıntılar ve aksaklıklar oldu. Ama süreçli verimli geçti.

İ10: Uzaktan eğitime genel güvenim 8 olabilir. Çünkü çocuklar okulda olduğu gibi eğitim-öğretim faaliyetlerine devam edebildiler.

İ16: 8 puan veriyorum. Güveniyorum fakat daha fazla geliştirilebilir ve sistematik hale getirilebilir. Her öğrenciye ulaşırsa daha iyi olur. Uzaktan eğitim platformları tanıtılıp, geliştirilerek verimi artırılmalıdır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinden kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.17, Tablo 4.18, Tablo 4.19 ve Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4. 17. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Uygulamaları Güvenilir Bulma Durumları	f	%
Güvenilir buluyorum	78	52
Güvenilir bulmuyorum	59	39,33
Kısmen güvenilir buluyorum	13	8,67
TOPLAM	150	100

Tablo 4.17. incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları (EBA, ZOOM) güvenilir buluyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.” sorusuna sınıf öğretmenlerinin güvenilir buluyorum (%52), güvenilir bulmuyorum (%39,33) ve kısmen güvenilir buluyorum (%8,67) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 18. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması	25	32,05
Ders kontrolünün öğretmende olması	12	15,38
Devlet/MEB denetiminde olması	10	12,83
Güvenlik önlemlerinin alınması	10	12,83
Alt yapısının güçlü olması	5	6,41
Yüz yüze iletişim imkanı sunması	3	3,85
Kişisel bilgi ve şifrelerle girilmesi	3	3,85
Etkili öğrenme ortamı sunması	2	2,56
Öğrenci katılımını görme imkanı sunması	2	2,56
Eğlenerek öğrenmeyi sağlaması	2	2,56
Okul dışı öğrenme imkanı sunması	1	1,28

Bilgi ve erişime açık olması	1	1,28
Yetişkin yönetiminde olması	1	1,28
Zengin içerikler sunması	1	1,28
TOPLAM	78	100

Tablo 4.18 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması (%32,05), ders kontrolünün öğretmende olması (%15,38), Devlet/MEB denetiminde olması (12,83), güvenlik önlemlerinin alınması (12,83) ve alt yapının güçlü olması (%6,41) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö6: Güvenilir buluyorum. Süreç uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamalarda bir sorun yaşamadım.

Ö92: Evet. Devlete ve bakanlığa bağlı uygulamalar olduğu için güveniyorum.

Ö94: Öğretmenin kontrolü altında olduğu için güvenilir buluyorum. Bütün yönlendirmeler öğretmen tarafından olduğu için güvenilirliği var.

Ö138: Evet güveniyorum. Milli Eğitim Bakanlığı denetiminde olduğu için güveniyorum.

Ö21: Güvenilir buluyorum. Dijital uygulamaların kendinde güvenliği sağlama sekmeleri bulunuyor. O yüzden ders esnasında sorun olacağını düşünmüyorum.

Ö36: Güvenilir buluyorum. Milli Eğitim Bakanlığınca denetiminde pandemi sürecinde çocukların eğitim haklarını kullanabilmesine yardımcı olan uygulamalardır. Bu uygulamaları bizlerde aktif kullandığımız için bilgilerin içeriğinin kazanımlara uygun olduğunu gördük.

Ö41: Evet buluyorum. Yönetimi öğretmene ait olduğu için müdahale edilebiliyor.

Tablo 4. 19. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Siber saldırıların yaşanması	29	49,15
Dijital uygulamalarda güvenlik açığının olması	10	16,95
Kişisel bilgilerin çalınabilmesi	8	13,56
Öğrenci ders takibinin zorlaşması	5	8,48
Amacı dışında kullanımların olabilmesi	2	3,39
Uygulamaların kişisel verileri işleme	1	1,69

Yabancı ülke kaynaklı uygulamaların da olması	1	1,69
Velilerin derse müdahale etmesi	1	1,69
Rahat bir sınıf ortamının oluşmaması	1	1,69
Programların içeriğinin tam olarak bilinmemesi	1	1,69
TOPLAM	59	100

Tablo 4.19 incelendiğinde sınıf öğretmenleri siber saldırıların yaşanması (%49,15), dijital uygulamalarda güvenlik açığının olması (%16,95), kişisel bilgilerin çalınabilmesi (%13,56) ve öğrenci ders takibinin zorlaşması (%8,48) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö3: Uygulamaların kişisel verileri işleme politikaları yüzünden güvenli bulmuyorum.

Ö10: Güvenilir bulmuyorum. Süreçte sıkıntılar yaşandı. Yabancı kullanıcılar derslere giriş yaptı.

Ö12: Güvenli bulmuyorum. Çünkü bu uygulamaları kullanmaya başladığımızda güveni tehdit eden birçok olaya şahit oldum. Gelişen dijital uygulamalarda güvenlik açığı olduğunu düşünüyorum. Bu durum hem öğrenci hem de öğretmen için sıkıntı vermektedir.

Ö13: Hayır bulmuyorum. Başka kişiler tarafından ders bağlantılarına katılımlar yaşandı.

Ö71: Güvenilir bulmuyorum. Çünkü çocuklar bilgisayar ve telefonu alıp başka amaçla kullanıyorlar.

Ö104: Güvenilir bulmuyorum. Resmi sertifikaya sahip olsa dahi, kötü niyetli kişiler tarafından saldırıya uğrama durumu var.

Ö124: Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamaları güvenli bulmuyorum. Kişisel bilgilerin bu uygulamalar üzerinden rahatlıkla ele geçirilebileceğine inanıyorum.

Ö143: Güvenli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü rahat bir sınıf ortamı oluşmuyordu.

Tablo 4. 20. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Kullanılan programlarla ilgili karşılaşılabilecek sorunlar	8	47,06
Uygulamaların geliştirilmesinin gerekliliği	3	17,65
Ders şifre ve bağlantılarının kolay elde edilebilmesi	2	11,77
Bilinçli kullanıcılar için güvenilir olması	1	5,88
Kısmi karşılaşılabilecek güvenlik sorunları	1	5,88
Kişisel hayatın sergilenmesine neden olması	1	5,88
Ebeveyn eşliğinde güvenilir olması	1	5,88
TOPLAM	17	100

Tablo 4.20 incelendiğinde sınıf öğretmenleri kullandıkları programdan kaynaklı karşılaşılabilecekleri sorunlar (%47,06), uygulamaların geliştirilmesi gerekliliği (%17,65), ders şifre ve bağlantılarının kolay elde edilebilmesinden (%11,77) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. İlkokul idarecilerinde olduğu gibi sınıf öğretmenlerinde de kısmen güvenilir bulan katılımcılar EBA uygulamasını güvenilir bulurken; ZOOM uygulamasında kullanırken tereddüt yaşadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamalara kısmen güvenen sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö5: Güvenilir bulduğum platformlar var, bulmadığım da. EBA güvenilir ancak ZOOM uygulamasının güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Çünkü birkaç kere benim seçimim olmadan sorunlar oluştu.

Ö72: EBA yerli program olduğu için güvenli geliyor. ZOOM ise yabancı bir program olduğu için öğrencilerin ve öğretmenlerin katılmasını riskli buluyorum.

Ö90: Kısmen güveniyorum. Eğitim-öğretimin tam anlamıyla verimli olmadığını düşünüyorum. Ayrıca kişisel bilgilerin yer alması, her hareketin kaydedilmesi ve hatta bazen dalgınlıkla dahi olsa ev ortamının unutulmuş olarak sergilenmesi güvenilirliği azaltıyor.

Ö145: Güvenli buluyorum; fakat ebeveyn eşliğinde olduğunda güvenli olduğunu düşünüyorum.

Ö40: Kısmen güveniyorum. Çünkü dijital uygulamaların güvenilirliği, bu uygulamaları kullanma bilincine sahip olmakla ilgilidir. Bilinçli bir kullanıcıysanız kullanmakta bir sakınca görmüyorum.

4.2.2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim modelleri karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan modele ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan eğitim modeline ilişkin öğretmeni görüşlerine dair bulgular Tablo 4.21, Tablo 4.22, Tablo 4.23, Tablo 4.24 ve Tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4. 21. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçleri karşılaştırdığınızda daha güvenilir bulunan modele ilişkin sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile geleneksel eğitime güvenilir bulma durumları	f	%
Geleneksel eğitimi güvenilir bulanlar	138	92
Uzaktan eğitimi güvenilir bulanlar	4	2,67
Karma modeli güvenilir bulanlar	8	5,33
TOPLAM	150	100

Tablo 4.21 incelendiğinde “Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimi karşılaştırdığınızda hangi modeli daha güvenilir buluyorsunuz? Avantaj ve dezavantajları açısından değerlendiriniz.” sorusuna sınıf öğretmenlerinin geleneksel eğitimi modelini (%92), uzaktan eğitimi (%2,67) ve karma modeli (%5,33) güvenilir buldukları görülmüştür.

Tablo 4. 22. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
İletişim ve etkileşimin daha fazla olması	18	13,04
Yüz yüze iletişim imkanı sunması/aynı mekanda olunması	18	13,04
Öğretmen kontrolünde/hakimiyetinde olması	13	9,42
Anında dönüt ve düzeltme yapılabilmesi	11	7,97
Derslerden daha fazla verim alınması	10	7,25
Daha kalıcı öğrenme sağlaması	9	6,52

Öğrencinin öğrendiğinden emin olunabilmesi	7	5,07
Her öğrenciye ulaşılabilmesi	6	4,35
Etkili katılım sağlaması	5	3,62
Samimi bir ortam sunması	5	3,62
Yaparak-yaşayarak öğrenme imkanı sunması	4	2,90
Derslere dışarıdan müdahalenin olmaması	4	2,90
Öğrencinin daha kolay odaklanabilmesi/dikkatin dağılmaması	4	2,90
Fırsat eşitliği sağlaması	3	2,17
Sosyalleşmeyi sağlaması	3	2,17
Üst düzeyde öğrenmenin gerçekleşebilmesi	3	2,17
Öğrenciyle birebir ilgilenilebilmesi	2	1,45
Derslerin daha kolay anlaşılması	2	1,45
Daha ekonomik olması	2	1,45
Eğitime ulaşmanın daha kolay olması	2	1,45
Akran dayanışmasını sağlaması	1	0,72
Doğru davranışı kazandırmanın daha kolay olması	1	0,72
Mevcut sorunların daha kolay tespit edilebilmesi	1	0,72
Okul ortamında gerçekleşmesi	1	0,72
Bazı öğretim yöntemlerinin daha etkili kullanılabilmesi	1	0,72
Öğrencinin daha fazla sorumluluk alması	1	0,72
Uygulamalı etkinliklerin daha kolay yapılabilmesi	1	0,72
TOPLAM	138	100

Tablo 4.22 incelendiğinde sınıf öğretmenleri iletişim ve etkileşimin daha fazla olması (%13,04), yüz yüze iletişim imkanı sunması/aynı mekanda olunması (%13,04), öğretmen kontrolünde/hakimiyetinde olması (%9,42), anında dönüt ve düzeltmenin yapılabilmesi (%7,97), derslerden daha fazla verim alınması (%7,25) ve kalıcı öğrenme sağlaması (%6,52) gibi birçok avantaj sıralanarak geleneksel eğitime güven duyduklarını belirtmişlerdir. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö117: Yüz yüze yapılan eğitime daha çok güveniyorum. Küçük yaş kategorisinin dikkatini sınıf ortamında çekebiliyoruz. Uzaktan eğitimde bu verime ulaşamıyoruz.

Ö2: Geleneksel eğitimde daha avantajlı olduğu için güveniyorum. Çünkü öğrenci görerek, dokunarak, yaparak yaşayarak öğrenme etkinliğinin içerisinde.

Ö15: Geleneksel eğitimi güvenli bulma nedenim; geleneksel eğitimin yüz yüze ve temas odaklı olduğu için uzaktan eğitime göre daha yararlı ve verimli olmasıdır.

Ö44: Geleneksel eğitimi güvenli buluyorum. Etkileşim, iletişim çok daha iyi. Uzaktan eğitimde düşük düzeyde öğretim olurken, geleneksel eğitimde hem eğitim

hem de öğretim üst düzeyde gerçekleşmektedir. Uzaktan eğitimin teknik sorunlardan olumsuz etkilenmesi ve mahremiyeti ortadan kaldırması başlıca güvensizlik sebebi olmuştur.

Ö89: Geleneksel eğitim süreçlerini daha güvenilir buluyorum. Çocuklarla yüz yüze temas halindeyken derslerin daha anlaşılır olduğunu düşünüyorum.

Ö130: Geleneksel eğitim süreci daha güvenilirdir. Okul ortamında olması, soru-cevap ve tartışma yöntemlerinin etkili olması, okulda olan öğrencinin sosyalleşmesi, öğretmenin rehberlik etmesi gibi birçok avantajı var.

Tablo 4. 23. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajları nedeniyle güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Maddi imkansızlıklardan kaynaklı fırsat eşitsizlikleri	19	19,79
İletişim ve etkileşim sorunları	15	15,63
Katılım azlığı ve devamsızlık sorunları	9	9,38
İnternet erişimi ve altyapı sorunları	7	7,29
Derslerde dikkatin kolay dağılması	6	6,25
Ders kontrolünde yaşanan zorluklar	5	5,21
Derslerden yeterli verimin alınamaması	4	4,17
Öğrencilerin sosyalleşememesi	3	3,13
Teknoloji kaynaklı sağlık sorunlarına neden olması	3	3,13
Sınıf hakimiyetinde yaşanan zorluklar	3	3,13
Disiplin sorunlarını artırması	3	3,13
Teknoloji bağımlılığına neden olabilmesi	2	2,08
Dönüt ve düzeltmede yaşanan zorluklar	1	1,04
Öğrencilerin dersleri ciddiye almaması	1	1,04
Öğrencilerin akranlarıyla etkileşim kuramaması	1	1,04
Örtük öğrenme için yetersiz kalması	1	1,04
Öğrencinin öğrendiğinden emin olunamaması	1	1,04
Her konunun dijital ortamda kazandırılmasındaki zorluk	1	1,04
Mahremiyeti ortadan kaldırması	1	1,04
Teknolojinin amacı dışında kullanılabilmesi	1	1,04
Öğretmen ve öğrencinin kendini rahat hissetmemesi	1	1,04
Ekonomik olmaması	1	1,04
Velilerin derse müdahale etmesi	1	1,04
Tüm öğrencilere ulaşmadaki zorluk	1	1,04
Yazma çalışmaları yapmayı zorlaştırması	1	1,04
Objektif olmaması	1	1,04
Ders kaynaklarına ulaşmadaki zorluk	1	1,04
Uygulamalı dersler için uygun olmaması	1	1,04
Yabancı kişilerin derse müdahale edebilmesi	1	1,04
TOPLAM	96	100

Tablo 4.23 incelendiğinde sınıf öğretmenleri maddi imkanlardan kaynaklı fırsat eşitsizlikleri (%19,79), iletişim ve etkileşim sorunları (%15,63), katılım azlığı ve devamsızlık sorunları (%9,38), internet erişimi ve alt yapı sorunları (%7,29) ve derslerde dikkatin kolay dağılması (%6,25), ders kontrolünde yaşanan zorluklar (6,25) ve derslerden yeterli verimin alınamaması (%5,21) nedenlerini en çok tekrar ederek geleneksel eğitimi daha güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin dezavantajları nedeniyle geleneksel eğitimi güvenilir bulan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö15: Uzaktan eğitim daha çok teknolojik imkan ve alt yapıya sahip bir ortam gerektirdiğinden, özellikle kırsal alanda ulaşılması güç bir seçenek haline gelmiştir.

Ö96: Uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci diyalogunda, geri dönüt almada ve derslere bağlanmada eksiklikler ve sorunlar vardır. Uzaktan eğitim objektif değildir ve öğrenci devamlarında sıkıntılar vardır. Bu nedenle uzaktan eğitime güvenmiyorum.

Ö118: Geleneksel eğitim daha güvenilir. Çünkü uzaktan eğitime katılamayan öğrenciler var. Geleneksel eğitimde eğitime erişim daha kolaydır. Öğrencilerle etkileşim açısından geleneksel eğitim daha verimlidir.

Ö80: Uzaktan eğitimde çocuklar asosyalleştiler. Ekran karşısında hareketsiz bir öğrenme süreci geçirdiler.

Ö126: Uzaktan eğitim sürecinde ülkemizde olan ekonomik-sosyal koşullardan kaynaklı verimli olduğunu düşünmüyorum. Geleneksel eğitimin toplum için daha uygun ve güvenilir olduğunu düşünüyorum.

Ö142: Yüz yüze eğitim çocuklar açısından daha avantajlı. Çünkü yazısına, okumasına, davranışlarına anında müdahale edebiliyoruz. Uzaktan eğitimde çocukların defter düzeni, yazısı, okuması kontrol edilemiyor.

Tablo 4. 24. Avantajları nedeniyle uzaktan eğitimi güvenilir bulan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Eğitimde fırsat eşitliği sağlanması	2	25
Eğitimden mahrum kalan bireylere eğitim hakkı tanınması	2	25
Öğrenme merkezli olması	1	12,5
Eğitim giderlerinin azalmasını sağlanması	1	12,5
Bağımsız öğrenmeyi sağlanması	1	12,5
Kalabalık sınıflarda eğitimin daha kolay ve elverişli olması	1	12,5
TOPLAM	8	100

Tablo 4.24 incelendiğinde sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimin eğitimde fırsat eşitliği sağlaması (%25), eğitimden mahrum kalan bireylere eğitim hakkı tanınması (%25), öğrenme merkezli olması (%12,5), eğitim giderlerinin azalmasını sağlaması (%12,5), bağımsız öğrenme sağlaması (%12,5) ve kalabalık sınıflarda eğitimin daha kolay ve elverişli olması (%12,5) nedenlerinden dolayı uzaktan eğitimi güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Tüm bu avantajlar nedeniyle uzaktan eğitimi daha güvenilir bulan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö6: Uzaktan eğitim modelini daha güvenli buluyorum. Çünkü öğrenci merkezlidir. Eğitimde fırsat eşitliği sağlar. Sağlık gibi sorunlar nedeniyle eğitimden mahrum kalan kişilere eğitim imkanı verir.

Ö52: Uzaktan eğitimi daha güvenilir buluyorum. Yüz yüze öğrenme imkanı bulamayan öğrencilere erişilebilmesi, eğitim giderlerinin azalması, bireylerin eğitimden eşit yararlanması, bağımsız öğrenmeyi sağlanması gibi avantajları var.

Ö112: Uzaktan eğitim daha güvenilir. Mevcudun fazla olduğu yerlerde eğitimi daha kolay ve elverişli kıldığı için avantajlıdır.

Tablo 4. 25. Karma modeli güvenilir bulan sınıf öğretmene ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Karma modelin etkinliği	12	100
TOPLAM	12	100

Tablo 4.25 incelendiğinde karma modeli güvenilir bulan sınıf öğretmenlerinin hepsi karma modelin etkinliği (%100) nedeniyle bu modeli daha güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Bu katılımcılar geleneksel eğitim ile uzaktan eğitimin avantajlarının alınarak beraber kullanılmasının daha güvenilir olduğunu düşünmektedirler. Karma modeli güvenilir bulan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö7: İkisinin de avantaj ve dezavantajları var. Uzaktan eğitim günümüz teknolojisine uygundur. Geleneksel eğitim ise öğrenci ile daha çok yakınlık kurmamızı -göz teması gibi- sağlıyor. Bu nedenle iki modelin beraber kullanılması daha güvenilir.

Ö147: Teknolojiyi eğitimde kullanmak güzel; ama sınıf ortamından uzak bir eğitim eksiktir. Bu nedenle süreci teknolojiyi kullanarak sınıfta eğitim şeklinde tasarlamak daha güvenilir.

Ö129: Her iki model birlikte kullanılırsa daha yararlı ve güvenilir olabilir. Uzaktan eğitimim imkanlarıyla her ikisi birlikte çok daha kaliteli bir eğitim süreci gerçekleşebilir. Öğretmenle yüz yüze eğitimin yararları her zaman tartışmasız daha üstündür.

4.2.3. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların bu sürece olan güvene etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların bu sürece olan güvenlerini nasıl etkilediğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 26, Tablo 4.27 ve Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4. 26. Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların sınıf öğretmenlerinin güvenine etki durumuna ait frekans ve yüzde değerleri

Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunların Sınıf Öğretmenlerinin Güvenine Etki Durumu	f	%
Herhangi bir sorunla karşılaşmadım.	4	2,67
Güvenimi olumsuz etkiledi.	146	97,33
TOPLAM	150	100

Tablo 4.26 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunlar sizin bu sürece olan güveninizi nasıl etkiledi?” sorusuna sınıf öğretmenleri herhangi bir sorunla karşılaşmadım (%2,67) ve güvenimi olumsuz etkiledi (%97,33) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 27. Uzaktan eğitime sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşmayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması	4	100
TOPLAM	4	100

Tablo 4.27 incelendiğinde uzaktan eğitim süreci boyunca herhangi bir sorunla karşılaşmayan 4 sınıf öğretmenin (%100) mevcut olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşmayan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö108: Uzaktan eğitim sürecinde kayda alınacak herhangi bir sorunla karşılaşmadı.

Ö49: Bu süreçte herhangi bir sorunla karşılaşmadım.

Tablo 4. 28. Uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sorunlardan dolayı güveni olumsuz etkilenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	73	25,17
İnternet erişimi ve altyapı sorunları	52	17,93
Katılım azlığı ve devamsızlık sorunları	42	14,48
Derslerden yeterli verim alınamaması	18	6,21
Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	18	6,21
Öğrencilerin derste kontrol edilememesi	13	4,48
Velilerin sorumluluk almaması	11	3,79
Öğrencilerin derse zamanında girmemesi	8	2,76
Velinin derse müdahale etmesi	7	2,41
Öğrenciler arasında seviye farklarının oluşması	5	1,72
Sistemin tanınmaması sorunları	4	1,38
Zaman yönetiminde yaşanan sorunlar	4	1,38
Disiplin sorunlarının artması	4	1,38
Öğrencilerin dikkatinin kolay dağılması	4	1,38
İletişim ve etkileşim sorunları	3	1,03
Dönüt ve düzeltmede yaşanan sorunlar	3	1,03
Öğrencilerin motivasyonunun düşük olması	3	1,03
Gürültülü bir ortamda ders işlemek zorunda kalınması	3	1,03
Sınıf mahremiyetinin olmaması	2	0,69
Ailedeki çocuk sayısının fazlalığı	2	0,69
Sınıf hakimiyetinin sağlanamaması	2	0,69
Uygulamaların yetersiz kalması	2	0,69
Öğrencilerin sorumluluk almaması	2	0,69
Öğretmenin etkililiğinin azalması	1	0,35
Ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlar	1	0,35
Öğretmenin ev ortamından kaynaklı sorunları	1	0,35
Öğretmenlerin özel hayatına müdahale edilmesi	1	0,35
Bazı uygulamaların dilinin yabancı olması	1	0,35
TOPLAM	290	100

Tablo 4.28 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin birden fazla sorun yaşadığı için güvenlerinin olumsuz etkilendiği görülmüştür. Bu öğretmenlerin maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar (%25,17), internet erişimi ve altyapı sorunları (%17,93), katılan azlığı ve devamsızlık sorunları (%14,48), derslerden yeterli verimin alınamaması (%6,21), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%6,20), öğrencilerin derste kontrol edilememesi (%4,48) ve velilerin sorumluluk almaması (%3,79) en çok tekrar edilen sorunlar olduğu ve uzaktan eğitim sürecine duydukları güveni olumsuz etkileyen görüşler olduğu belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde

yaşadığı sorunlar nedeniyle güveni olumsuz etkilenen sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö5: Uzaktan eğitim internet tabanlı olduğu için çocuklardan ve ailelerden kaynaklı sorunlar yaşandı. Katılımın az olması gibi. Maalesef varlıklı bir yörede olmadığımız için derse çok az kişi katılım sağladı. Okulda öğrenildiği gibi dersler tam öğrenilemedi. Çocukların heveslerinin de olmayışı beni de güvenimi de çok zedeledi.

Ö18: Olumsuz etkiledi. Sınıftan çok az öğrenciyle ders yapmak diğer öğrenciler için endişelenmeme neden oldu. Sınıfta seviye farkları çok belirginleşti. Şube öğretmeni olmaktan daha çok birleştirilmiş sınıf ortamına dönüşmesi kazanımların uygulanmasında zorluklara sebep oldu. sınıfta seviye grupları oluşturmak zorunda kaldım.

Ö45: Olumsuz etkiledi. Öğrenciler derse katılımda sorun yaşattı. Derse geç girme, katılmama, ekranı kapatma, dinlememe, dersi takip etmeme gibi birçok sorun yaşadım.

Ö74: Bağlantı sorunları en başta geliyor. Sistem aşırı yoğun olduğunda bağlanamamıştık. Bunun yanında interneti ya da telefonu olmayan öğrencilerin hiç bağlanamamış olduğu gerçeği var. Bu durum uzaktan eğitimi güven duyulamaz hale getirmiştir.

Ö81: Velinin sürekli derse müdahale etmesi, sesin çok olması, öğrencinin sürekli derse katılmaması gibi sorunlar güvenimi zedeledi.

Ö129: Uzaktan eğitimde birçok sorunla karşılaştık. Altyapı (internet, bilgisayar, tablet) yönünden, öğrencilerin kontrol edilememesi, öğrencilerin uzaktan eğitime bir süre sonra girmek istememesi gibi sorunlar güvenimi olumsuz etkiledi.

Ö150: İnternete bağlanma sorunları, öğrencilerin imkan eşitsizlikleri, öğrencilerin disiplinsiz davranışları, ders anlatırken istediklerinde derse girmeleri veya çıkmaları, dikkatlerinin çok çabuk dağılması gibi sorunlar nedeniyle uzaktan eğitim güvenilir değil.

4.2.4. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine duydukları güvene ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular

Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine duydukları güvene ilişkin sınıf öğretmeni görüşleri Tablo 4.29, Tablo 4.30 ve Tablo 4.31’de vermiştir.

Tablo 4. 29. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecine olan güvenine etki durumuna ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecine olan güven durumu	f	%
Güvenimi olumlu etkiledi.	25	16,67
Güvenimi olumsuz etkiledi.	125	83,33
TOPLAM	150	100

Tablo 4.29 incelendiğinde “Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesi öğrenme sürecine olan güveninizi nasıl etkiledi?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin güvenimi olumlu etkiledi (%16,67) ve güvenimi olumsuz etkiledi (%83,33) şekilden görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 30. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine olan güvenini olumlu etkileyen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Derslerden daha fazla verim alınması	4	16
Eğitimde zaman ve mekan esnekliği sunması	4	16
Derse katılımın yüksek olması	3	12
Eğitimde bir alternatif olarak kullanılabilmesi	3	12
Eğitimde teknolojinin kullanılmasını sağlaması	3	12
Deneyimli olmamanın öğrenme sürecini olumlu etkilemesi	1	4
Öğretmen ve velinin desteğinin olması	1	4
Zamanla tecrübe kazandırması	1	4
Eğitimde sınırsız kaynak olanağı sunması	1	4
Derslerin video ve görseller ile desteklenmesi	1	4
Sorumluluk sahibi öğrencilerin olması	1	4
Olumlu geri dönütlerin alınması	1	4
Öğrencilerle birebir ilgilenme imkanı sunması	1	4
TOPLAM	25	100

Tablo 4.30 incelendiğinde sınıf öğretmenleri derslerden daha fazla verim alınması (%16), eğitimde zaman ve mekan esnekliği sunması (%16), derse katılımın yüksek olması (%12), eğitimde bir alternatif olarak kullanılabilmesi (%12) ve eğitimde teknolojinin kullanılmasını sağlanması (%12) nedenlerini göstererek öğrenme sürecine olan güvenlerinin olumlu etkilendiğini belirtmişlerdir. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine olan güvenini olumlu etkileyen sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö26: Uzaktan eğitim vermem, sınıf ortamı dışında farklı mekan ve zamanlarda da olsa eğitimin devam ettirilmesi güvenimi olumlu yönde etkiledi.

Ö31: Öğrenme süreci boyunca derse katılımlarını merak ediyordum. Etkinlikleri yapıp yapmadıklarını, sorulara kendilerinin cevap verip vermediklerini merak ediyordum. Bu konularda olumlu geri dönüşler aldıkça güvenim artıyordu.

Ö36: Derse katılan öğrencilerle verimli bir şekilde ilerlediğimiz için öğrenme sürecine olan güvenimi olumsuz etkilemedi.

Ö104: Katılan öğrencilerle uzaktan da olsa müfredat konuları bitirildi. Görseller ve videolar ile desteklenmesi de güvenimi artırdı.

Ö112: Derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi öğrenme sürecini olumlu etkilediğini düşünüyorum. Çünkü öğretmen bu süreçte birebir ilgilenme imkanı buldu. Bu da güven vericiydi.

Tablo 4. 31. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine olan güvenini olumsuz etkileyen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Derslerden yeterli verimin alınamaması	17	11,26
Katılım azlığı ve devamsızlık sorunları	13	8,61
Öğrenme sürecinin olumsuz geçmesi	12	7,95
Öğrencilerin öğrendiğinden emin olunamaması	12	7,95
Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	10	6,62
Kalıcı öğrenmenin sağlanamaması	9	5,96
Geleneksel eğitimin yerini tutamaması	9	5,96
Derse odaklanma ve dikkat sorunlarının yaşanması	7	4,64
İnternet erişimi ve alt yapı sorunları	6	3,97
Fırsat ve imkan eşitsizlikleri	6	3,97
Velilerin derse müdahale etmesi	6	3,97
İletişim ve etkileşim sorunları	4	2,65
Sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapılamaması	4	2,65

Öğrencilerde derse karşı ilgisiz olması	4	2,65
Derslerde otorite yoksunluğu yaşanması	3	1,99
Öğrencilerin derste kontrol edilememesi	3	1,99
Öğrencilerle temasta bulunulamaması	3	1,99
Paydaşların sürece hazır olmaması	3	1,99
Velinin öğrenme sürecinde sorumluluk almaması	3	1,99
Ders müfredatını yetiştirilememesi	2	1,33
Sınıfta seviye gruplarının oluşması	2	1,33
Öğrencilerle etkinlik yapma zorluğu	1	0,66
Öğretmen ve öğrencinin motivasyon düşüklüğü	1	0,66
Yaparak ve yaşayarak ders işlenememesi	1	0,66
Ders çalışma konusunda disiplini azaltması	1	0,66
Öğrencilerle bireysel ilgilenmede zorluklar yaşanması	1	0,66
Ödev kontrolü yapılmasında zorluk yaşanması	1	0,66
Zaman yönetiminde zorluklar yaşanması	1	0,66
Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması	1	0,66
Birebir dönüt ve düzeltmenin olmaması	1	0,66
Kısıtlı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilmesi	1	0,66
Program bilgisinde yetersizliklerin olması	1	0,66
Derste aktif katılım olmaması	1	0,66
Ailedeki çocuk sayısının fazlalığı	1	0,66
TOPLAM	151	100

Tablo 4.31 incelendiğinde sınıf öğretmenleri derslerden yeterli verimin alınamaması (%11,26), devamsızlık sorunları ve katılım azlığı (%8,61), öğrenme sürecinin olumsuz geçmesi (7,95), öğrencilerin öğrendiğinden emin olunamaması (7,95), maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar (%6,62), kalıcı öğrenmenin sağlanamaması (%5,96) ve geleneksel eğitimin yerini tutamaması (%5,96) nedenlerini en çok tekrar ederek öğrenme sürecine olan güvenlerinin olumsuz etkilendiğini belirtmişlerdir. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin öğrenme sürecine olan güvenini olumsuz etkileyen sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö139: Olumsuz etkiledi. Öğrencilerin tamamı derse katılamadığı için uzaktan eğitim verimli geçmedi.

Ö142: Olumsuz etkiledi. Uzaktan eğitimle kalıcı bir öğrenme olduğunu düşünmüyorum.

Ö123: Güvenim sarsıldı açıkçası. Ara sınıf öğrencilerinin ders kayıpları çok fazla. Bu açığı kapatması uzun zaman alacak gibi görünüyor.

Ö122: Evde çocukların ailelerinden etkileneceği sorunu derse güvenimi olumsuz etkilemiştir.

Ö115: Dersler birebir işlendiğinde öğrencilerden anında geri bildirim alınabiliyordu. Aynı ortamda olmak, göz teması, karşılıklı etkileşim elbette ki sınıf ortamında öğrenmeyi olumlu etkileyen faktörlerdir. Uzaktan eğitim süreci bu etkileşimi asgari düzeye indirdiği için birebir eğitime göre güveni olumsuz etkiliyor.

Ö80: Olumsuz etkiledi. Öğrencilerin konuları tamamıyla kavradığını zannettik ama bilgi olarak kalıcı bir durum olmadığını fark edince uzaktan eğitim sürecinin verimsiz olduğuna karar verdim.

Ö44: Olumsuz etkiledi. Sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapamadığım için başarıya dair tereddütlerin oldu.

4.2.5. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendine güvenmeye ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlik boyutunda kendine güven duymaya ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 32, Tablo 33 ve Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 4. 32. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda sınıf öğretmenlerinin kendilerine güven durumlarına ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilik Boyutunda Kendilerine Güven Durumları	f	%
Kendime güveniyorum	101	67,33
Kendime güvenmiyorum	49	32,67
TOPLAM	150	100

Tablo 4.32 incelendiğinde “Bir öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendinize güveniyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin kendime güveniyorum (%67,33) ve güvenmiyorum (32,67) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 33. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendine güvenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Zamanla sürece alışabilme	25	24,04
Teknolojiye ve yeniliğe hakim olma	20	19,23
Uygun koşullar sağlandığı sürece iyi bir eğitim verebilme	12	11,54
Sürekli kendini geliştirme	7	6,73
Uzaktan eğitim uygulamalarını iyi kullanabilme	6	5,77
Süreci yönetebilme yeteneğine sahip olma	6	5,77
Öğrencilerin öğrenmesi gerekenleri öğretebilme	5	4,81
Hizmet içi eğitim/seminer alınması	4	3,85
Katılım sağlandığı sürece derslerin verimli geçmesi	4	3,85
Ders hakimiyetini sağlama konusunda iyi olma	3	2,89
Zaman yönetiminde iyi olma	3	2,89
Her dersten önce ön hazırlık yapma	2	1,92
Program dahilinde ilerleme	2	1,92
Öğrencilere temel becerileri kazandırabilme	1	0,96
İşini her platformda iyi yapabilme	1	0,96
Bilgisayar programlarına ilgili olma	1	0,96
Öğrencilerle karşılıklı etkileşim kurabilme	1	0,96
Tecrübeli bir öğretmen olma	1	0,96
TOPLAM	104	100

Tablo 4.33 incelendiğinde sınıf öğretmenleri zamanla sürece alışabilme (%24,04), teknoloji ve yeniliğe hakim olma (%19,23), uygun koşullar sağlandığı sürece iyi bir eğitim verebilme (%11,54), sürekli kendilerini geliştirme (%6,73), uzaktan eğitim uygulamalarını iyi kullanabilme (%5,77) ve süreci yönetebilme yeteneğine sahip olma (%5,77) görüşlerini en çok tekrar ederek kendilerine güven duyduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde ders verme boyutunda kendine güvenen sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö108: Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili kendime güveniyorum. Eksik yönlerimi tamamladıkça, kendimi geliştirdikçe daha iyiye doğru ve verimli bir şekilde yol alınabiliyor.

Ö91: Evet güveniyorum. Derslerime zamanında hazırlandım. Uzaktan eğitim programlarının kullanılması ile ilgili araştırmalar yaptım.

Ö79: Eksiklerim vardı. Hizmet içi eğitim seminerleri ile eksiklerimi tamamladım. Kendime güveniyorum diyebilirim.

Ö65: Güveniyorum. Çünkü teknolojiyi yeterli düzeyde kullanabildiğim ve bu konuda öğrencilere verimli olabildiğimi düşünüyorum.

Ö60: Uzaktan eğitimde derse katılan öğrencilerle konuları işleyebiliyorduk. Derse katılan öğrencilerde konuları oldukça iyi anlıyordu. Bu nedenle güveniyorum.

Ö56: Evet güveniyorum. Bu konuda kendimce araştırmalar yaptım. Nasıl imkanlar var, bu imkanları nasıl ve niçin kullanabiliriz diye incelemeler yaptım.

Ö53: Evet. Her ders için ön hazırlık yaptığım için güveniyorum.

Ö36: Gelişen çağa ayak uydurmamız gerektiğini görmüş olduk. Başlarda kendimi bu konuda yetersiz görsem de zamanla kendimi geliştirerek yeterli olduğumu düşünüyorum.

Tablo 4. 34. Uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendine güven duymayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Uzaktan eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almama	12	23,53
Uzaktan eğitimle ilgili teknolojik ve dijital bilgiye sahip olmama	12	23,53
Öğrencilerle iletişim kurmakta zorlanma	4	7,85
Dersleri her öğrenci öğretememe	3	5,88
Zaman yönetiminde sorunlar yaşama	3	5,88
Öğrenciyi ders sürecinde kontrol etmekte zorlanma	3	5,88
Sınıf yönteminde zorluklar yaşama	2	3,92
Uzaktan eğitimde materyal kullanımı açısından sorunlar yaşama	2	3,92
Bu sürece hazır olmama	2	3,92
Derse az öğrenci girdiği için kendini geliştiremememe	1	1,96
Öğrencilerle bireysel olarak ilgilenememe	1	1,96
Uygulamalı ders anlatma yönünden yetersiz hissetme	1	1,96
Etkinlik ağırlıklı ders anlatımında zorlanma	1	1,96
Veli kontrolüne ihtiyaç duyma	1	1,96
Yüz yüze eğitimde ders verme boyutunda daha iyi hissetme	1	1,96
Günlük planı uygulamakta zorlanma	1	1,96
Tecrübeli bir öğretmen olmama	1	1,96
TOPLAM	51	100

Tablo 4.34 incelendiğinde ders verme ile ilgili yeterlik boyutunda kendine güven duymayan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları (%23,53) ve uzaktan eğitimle ilgili teknolojik ve dijital bilgiye sahip olmadıkları (%23,53) nedenlerini belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerle iletişim kurmakta zorlanma (%7,85), dersleri her öğrenciye öğretememe

(%5,88), zaman yönetiminde sorunlar yaşama (%5,88) ve öğrenciyi ders sürecinde kontrol etmekte zorlanma (%5,88) gibi nedenden dolayı da öğretmenler bu süreçte özgüvensiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde ders verme boyutunda kendine güvenmeyen sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö121: Tecrübeli bir öğretmen olmadığım için uzaktan eğitimde sorunlar yaşadım. O yüzden kendime çok güvenemiyorum.

Ö89: Kendime bu konuya az güveniyorum. Uzaktan eğitim ile ilgili bizlere yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünmüyorum.

Ö80: Bu konu hakkında herhangi bir eğitim almadığım için kendimi yeterli görmüyorum. Bu nedenle de güvenemiyorum.

Ö45: Kendimi yeterli göremedim. Çünkü öğrenciyi kontrol edemiyordum. Veli kontrolüne ihtiyaç duydum.

Ö28: Uygulamalı ders anlatma yönünden kendimi yetersiz buluyorum. Öğrencilerin internetleri de kısıtlı olduğu için etkinlik ağırlıklı ders anlatımı çok az oluyor.

Ö26: Kendime pek güvenemiyorum. Tam olarak teknolojik ve dijital bilgiye sahip değilim.

Ö24: Tam olarak güveniyorum. İlk defa böyle bir durumla karşılaştık. Öğrenciler gibi öğretmenlerde uyum sağlamakta zorlandılar.

4.2.6. Uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumlulukların üstesinden gelme boyutunda velilere duyulan güvene ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumlulukların üstesinden gelme boyutunda velilere duyulan güvene ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.35, Tablo 4.36 ve Tablo 4.37’de verilmiştir.

Tablo 4. 35. Uzaktan eğitim sürecinde velilere güven duyma durumuna ilişkin sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf Öğretmenlerinin Velilere Güven Duyma Durumu	f	%
Güveniyorum	36	24
Güvenmiyorum	91	60,67
Kısmen güveniyorum	23	15,33
TOPLAM	150	100

Tablo 4.35 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecinde velilere daha fazla sorumluluk düşmektedir. Bu görev sorumlulukların üstesinden gelme boyutunda velilerine ne kadar güveniyorsunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin velilere güveniyorum (%24), güvenmiyorum (%60,67) ve kısmen güveniyorum (%15,33) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 36. Uzaktan eğitim sürecinde velilerine güvenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri	24	66,66
Öğretmenle sürekli iletişim halinde olmaları	4	11,11
Çocuklarına karşı ilgili olmaları	3	8,33
Öğretim sürecinde öğrencilere yardımcı olmaları	2	5,56
İşbirliğine açık olmaları	1	2,78
Öğretmene destek olmaları	1	2,78
Teknolojiye hakim olmaları	1	2,78
TOPLAM	36	100

Tablo 4.36 incelendiğinde velilerine uzaktan eğitim sürecinde güven duyan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu velilerin görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri (%66,66) nedenini belirtmişlerdir. Diğer nedenler ise velilerin öğretmenle sürekli iletişim halinde olması (%11,11), çocuklarına karşı ilgili olmaları (%8,33), öğretim sürecinde öğrencilere yardımcı olmaları (%5,56), iş birliğine açık olmaları (%2,78), öğretmene destek olmaları (%2,78) ve teknolojiye hakim olmaları (%2,78) dır. Uzaktan eğitim sürecinde veliye güven duyan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö10: Velilerim imkanlar dahilinde sorumluluklarını yerine getirdiler. Bu nedenle onlara güvenebiliyorum.

Ö31: Güveniyorum. Velilerim benimle sürekli iletişim halinde bulundu. O yüzden sağlıklı bir eğitim süreci geçirdik.

Ö47: Evet güveniyorum. Eğitim seviyesi yüksek, eğitim algısı olumlu, çocuğuna değer veren ve doğru önemseyen bir veli grubum olduğu için iş birliğine açık ve sorumluluklarını bilen veliler oldular. Bu sayede süreci birlikte olabildiğinde sağlıklı yürüttük.

Ö85: Velilerimin çoğuna güveniyorum. Sorumluluk alıyor ve çocuklarına karşı ilgililer.

Ö93: Velilerim maddi imkanları el verdiği sürece katkılarının olacağını düşünüyorum. Bu konuda onlara güveniyorum.

Ö130: Açıkçası elinde imkanı olan ve olmayan bütün velilerim yardımcı oldu. Onlara güvenim tam.

Tablo 4. 37. Uzaktan eğitim sürecinde velilerine güven duymayan sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Görev ve sorumlulukları yerine getirememesi	36	36
Öğrenciyle yeterince ilgilenmemesi	16	16
Öğretmene gerekli desteği sağlayamaması	10	10
Her ailenin aynı imkanlara sahip olmaması	9	9
Süreç hakkında bilgilerinin olmaması	5	5
Uzaktan eğitim sürecini eğitim olarak görmemesi	4	4
Velilerin ilgilenilmesi gereken çok çocuğunun olması	4	4
Öğretmenle iş birliği yapamaması	3	3
Teknolojiyi kullanmada yetersizlik	3	3
Derslere müdahale etmeleri	2	2
Öğrencilerin yapması gereken etkinlikleri velilerin yapması	2	2
Velinin öğretme için yetersiz kalması	2	2
Karşılıklı iletişim sorunlarının yaşanması	2	2
Velilerin bazen yanlış uygulamalar yapması	1	1
Dersleri sadece not bazlı düşünmeleri	1	1
TOPLAM	100	100

Tabloya 4.37 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde velilerine güven duymayan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu velilerin görev ve sorumlulukları yerine getirememesi (%36) ve öğrencilerle ilgilenmemesi (%16) nedenlerinden dolayı güven duymadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmene gerekli desteği sağlayamaması (%10), her ailenin aynı imkana sahip olmaması (%9), velilerin süreç hakkında bilgilerinin olmaması (%5) gibi birçok neden de sınıf öğretmenleri tarafından velilere güvenmeme nedenleri olarak sıralanmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde veliye güven duymayan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö4: Bu süreçte velilerimin belki fırsatları yoktu, belki istemediler ama asla üstlerine düşenleri yapmadılar. Velilerime asla güvenmiyorum.

Ö5: Maalesef velilerime güvenmiyorum. Çünkü planlı-programlı yürüttüğüm bu süreçte sürekli benim hatırlatmam, benim mesaj ve aramalarımın çocuklar derse katılım sağladı.

Ö11: Güvenmiyorum. Öncelikle bu süreçte velilerin bilgilendirilmesi ve gerekli olanakların sağlanması gerekiyordu. Bu nedenle bu süreçte öğrencilerimin şimdi olması gereken seviyeden çok daha geride olduklarını üzülenek görüyorum.

Ö26: Velilerime güvenmiyorum. Velilerim gerek bilgi sahibi olma gerek imkanlarının kısıtlı olması bakımından sürece aktif katılamadı. Çocukları desteklemede de yetersiz kaldılar.

Ö119: Çok güvenmiyorum. Genel olarak aileler çok çocuklu. Mevcut işlerine bir de evde her çocukla ilgilenmek eklenince aileler bir süre sonra ilgiyi azaltıyor. Her çocukla ayrı ayrı ilgilenmek aileyi de yoruyor, var olan ilgiyi de azaltıyor.

Ö39: Kesinlikle güvenmiyorum. Özellikle çocuğum başarısız görünmesin diye kamera arkasında ödevleri yapan, soruları cevaplayan velileri görünce.

Tablo 4. 38. Uzaktan eğitim sürecinde velilerine kısmen güvenen sınıf öğretmenlerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Her velinin öğrenciyle aynı düzeyde ilgili olmaması	17	73,91
Her velinin aynı ölçüde sorumluluk almaması	4	17,39
Bazı velilerin ilgilenmesi gereken çok çocuğunun olması	1	4,35
Maddi imkan dahilinde eğitime yardımcı olunması	1	4,35
TOPLAM	23	100

Tablo 4.38 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde velilerine kısmen güvenen sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu her velinin aynı düzeyde öğrenciyle ilgili olmaması (%73,91) nedenini belirtmişlerdir. Her velinin aynı ölçüde sorumluluk almaması (%17,39), bazı velilerin ilgilenmesi gereken çok çocuklarının olması (%4,35) ve velilerin maddi imkanları dahilinde eğitime yardımcı olmaları (%4,35) sınıf öğretmenlerinin velilere kısmen güven duymalarının diğer nedenleri olarak gösterilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde veliye kısmen güven duyan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö41: Kısmen güveniyorum. Bazı veliler süreci çok güzel yürütüp çocuğuna destek olurken, bazı veliler kendi dahil olduğu için öğrencinin seviyesini belirlemede bize sorunlar yaşattı.

Ö72: Kısmen güveniyorum. Yüzde vermek gerekirse %50'sine güveniyorum. Bu süreçte öğrencilerin canlı derse katılımlarında çok ciddi çaba sarf eden velilerimiz vardı. Sürekli benimle iletişim halindeydiler ve öğrencilerimizin yaptıkları ödevleri düzenli olarak bana gönderiyorlardı. Bazı velilerimiz ise okul tatil zaten mantığıyla hareket ettikleri için öğrencilerimize hiçbir şey yaptırmıyorlardı.

Ö106: Kısmen. Velilerin ilgilenme boyutu aileden aileye farklılık gösteriyor. Kimi veli daha çok sorumluluk aldı ve onlara güvenim daha da arttı. Kimi veli de sorumluluktan kaçtığı için onlara güvenim azaldı.

4.2.7. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik sınıf öğretmenlerinin verdikleri puan ve görüşlere dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik sınıf öğretmenlerinin verdikleri puan ve görüşleri Tablo 4.39 ve Tablo 4.40'ta verilmiştir.

Tablo 4. 39. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik verilen sınıf öğretmenlerinin puanlarına ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene yönelik puan durumları	f	%
1 puan	13	8,67
2 puan	7	4,67
3puan	22	14,67
4 puan	26	17,33
5 puan	49	32,67
6 puan	10	6,67
7 puan	12	8
8 puan	7	4,66
9 puan	1	0,66
10 puan	3	2
TOPLAM	150	100

Tablo 4.39 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecine olan genel güveninizi 1-10 arası puanlandırınız. Bu puanı verme nedeninizi kısaca açıklayınız.” sorusuna

verilen cevaplarda sınıf öğretmenlerinin 1 (%8,67), 2 (%4,67), 3 (14,67), 4 (%17,33), 5 (%32,67), 6 (%6,67), 7 (%8), 8 (%4,66), 9 (%0,66) ve 10 puan (%2) verdiği görülmüştür. Verilen puanlara bakıldığında en fazla frekansa sahip puanın 5 (%32,67), en düşük frekansa sahip puan ise 9 (%0,66) puan olduğu fark edilmiştir.

Tablo 4. 40. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene verdikleri puana ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Güven puanları	Sınıf öğretmenlerinin verdikleri puana ait görüşleri	f	%
1 puan	Maddi imkansızlık kaynaklı sorunlar	6	3,17
	İnternet erişimi ve alt yapı sorunları	3	1,57
	Yüz yüze eğitimin olmaması	2	1,05
	İzlenebilirlik hissi vermesi	2	1,05
	Velilerin sorumluluk almaması	1	0,52
	Öğrencilerin derse karşı isteksizliği	1	0,52
	Bireye kendini ifade etme imkanı sağlamaması	1	0,52
	Sosyal etkileşimi sağlamaması	1	0,52
	Velilerin derse müdahale etmesi	1	0,52
	Velilerin öğrenciler arasında kıyaslama yapması	1	0,52
	Öğrenme düzeyinde düşüklük	1	0,52
	Eğitim algısı ve sorumluluk bilinci düşük bir bölgede yaşanması	1	0,52
2 puan	Fırsat eşitsizlikleri	2	1,05
	Katılım azlığı ve devamsızlık sorunları	2	1,05
	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	2	1,05
	Eğitim için yeterli olmaması	1	0,52
3 puan	Her öğrencinin derse katılamaması	6	3,17
	Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	4	2,11
	İnternet erişimi ve alt yapı sorunları	3	1,57
	Derslerden yeterli verimin alınamaması	2	1,05
	Paydaşların uzaktan eğitim sürecine hazır olmaması	2	1,05
	Velilerin sorumluluk almaması	2	1,05
	Her sınıf düzeyine uygun olmaması	2	1,05
	Ders sürelerinin kısa olması	1	0,52
	Dezavantajlı bölgelerde kullanıma uygun olmaması	1	0,52
	Paydaşlarda teknolojik bilgi yetersizliği	1	0,52
	Yeterli geri dönütlerin alınamaması	1	0,52
	Çocuklarla temas halinde olunamaması	1	0,52
	Öğrencilerin derse karşı isteksizliği	1	0,52
	Kalıcı öğrenme sağlamaması	1	0,52
	Yüz yüze eğitimin olmaması	1	0,52
	Somitlaştırma yapılamaması	1	0,52
4 puan	Derslerden yeterli verimin alınamaması	7	3,70
	Salgın nedeniyle bir zorunluluk olması	3	1,58
	İnternete erişimi ve alt yapı sorunları	3	1,58

	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	2	1,05
	Velilerin sorumluluk almaması	2	1,05
	Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	2	1,05
	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	2	1,05
	Paydaşların uzaktan eğitim sürecine hazır olmaması	2	1,05
	Teknolojiyi kullanma becerisini yükseltmesi	1	0,52
	İletişim kopuklukları yaşanması	1	0,52
	Her öğrenciye ulaşılabilmesi	1	0,52
	Ekonomik olarak kolaylık sağlaması	1	0,52
	Her sınıf seviyesine uygun olmaması	1	0,52
	Gelecek vaat eden bir eğitim olması	1	0,52
	Veli desteğine ihtiyaç duyulması	1	0,52
	Süreç boyunca birçok sorunun yaşanması	1	0,52
	Bireysel olarak ilgilenebilme imkanı sunması	1	0,52
5 puan	Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	10	5,29
	Derslerden yeterli verimin alınamaması	7	3,70
	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	7	3,70
	Hem avantajı hem de dezavantajlarının bulunması	5	2,64
	Velilerin sorumluluk almaması	5	2,64
	Her öğrencinin derse katılamaması	4	2,11
	İnternet bağlantısı ve alt yapı sorunları	4	2,11
	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	3	1,58
	Öğrencilerin derslerden kolay sıkılması	2	1,05
	Denetim ve kontrol mekanizması eksikliği	1	0,52
	Teknoloji ile zamandan kazanılması	1	0,52
	Teknoloji kullanımıyla ilgili eğitiminin gerekliliği	1	0,52
	Samimi bir ortam kurulamaması	1	0,52
	Salgın döneminde alternatif sunması	1	0,52
	Öğrencinin teknolojiyi öğrenmesini sağlaması	1	0,52
	Teknoloji bağımlılığına neden olması	1	0,52
	Etkinlik yapma açısından yetersiz olması	1	0,52
	Sistemden kaynaklı yetersizliklerin yaşanması	1	0,52
	Yabancıların derse girebilmesi	1	0,52
	Her sınıf seviyesine uygun olmaması	1	0,52
	Paydaşların sürece hazır olmaması	1	0,52
	Sürecin verimli geçirilmesi	1	0,52
	Velilerin derse müdahale etmesi	1	0,52
	Öğrencilerin eğitimden uzaklaşması	1	0,52
	Materyal kullanımını daha verimli kılması	1	0,52
	Bireysel farklılıklardan kaynaklı sorunların yaşanması	1	0,52
6 puan	Her öğrenciye ulaşılabilirse güvenilir olması	4	2,11
	Sağlık açısından korunma sağlaması	2	1,05
	Derslerin verimli geçmesi	1	0,52
	Velilerin ilgili olması	1	0,52
	Yeterli geri dönüt alınabilmesi	1	0,52
	Eğitime bir alternatif sunması	1	0,52
	Teknolojiyi aktif olarak kullanmayı sağlaması	1	0,52

	Büyük yaş gruplarına daha uygun olması	1	0,52
7 puan	Sürecin geliştirilmesinin gerekliliği	4	2,11
	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	2	1,05
	Yüz yüze eğitimin yerini alamasa da etkili olması	1	0,52
	Velilerin üstlerine düşen görevleri yapması	1	0,52
	Eğitime bir alternatif sunması	1	0,52
	Avantajlarının fazla olması	1	0,52
	Sürecin etkili ve verimli geçirilmesi	1	0,52
	Bazı dezavantajlarının bulunması	1	0,52
	Bazı konuların öğretiminde zorlukların yaşanması	1	0,52
8 puan	Sağlık açısından korunma sağlaması	3	1,58
	Sürecin tamamen öğretmene ait olmaması	1	0,52
	Öğrenciyi denetlemede problemler yaşanması	1	0,52
	Velilerin sorumluluk alması	1	0,52
	Eğitimde esnek mekan ve zaman sunması	1	0,52
	Bazı teknik sorunların yaşanması	1	0,52
	Maddi imkânsızlıklardan kaynaklı sorunlar	1	0,52
	Siber saldırıların yaşanabilmesi	1	0,52
	Siber saldırıların yaşanabilmesi	1	0,52
9 puan	Sağlık açısından korunma sağlaması	1	0,52
10 puan	Aileleri eğitimin içine çekmesi	1	0,52
	İhtiyaç duyulan bütün imkanı sağlaması	1	0,52
	Öğrencilerin bir arada bulunmasından kaynaklanan	1	0,52
	birçok sorunun önüne geçilmesi		
TOPLAM		189	100

Tablo 4.40 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecine duydukları genel olarak güveni 1-10 arası puanlandırmaları istenen sınıf öğretmenlerinin aynı nedenlere bağlı olarak farklı puanlar verdiği görülmüştür. En fazla verilen puan idarecilerde olduğu gibi öğretmenlerde de 5 puan (%32,67) olmuştur. Tüm cevaplara bakıldığında maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunların, derslerden verim alınamamasının, her öğrencinin derse katılamamasının, öğrenci ve veliden kaynaklı sorunların fazla olmasının, internet erişimi ve alt yapı sorunları gibi olumsuz nedenlerle düşük ya da ortalama puanlar verildiği görülmüştür. Uzaktan eğitimin sağlık açısından korunması, eğitim-öğretimin devamını sağlaması, eğitime bir alternatif olması gibi nedenlerle de yüksek puan verildiği fark edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları genel güvene yönelik verdikleri puanlar ve görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö47: Puanım 1. Çünkü çocuklar bilgisayar vb. teknolojik alete sahip olmadıkları gibi eğitim algısı ve sorumluluk bilinci düşük velilerin olmasıdır.

Ö4: Genel güvenim 2. Şartlar eşitlenmediği için köyde yaşayan çocukların ihmal edildiğini düşünüyorum. Fırsat eşitliği olmadan yapılan uygulamalar bence güvenilir sonuçlar vermez. Bu nedenle ben de güvenemiyorum.

Ö27: Uzaktan eğitim sürecine güvenim 3 puandır. Çünkü verim elde edilemiyor. Özellikle dezavantajlı bölgelerde uzaktan eğitim hiç uygun değil.

Ö76: 4 puan diyebilirim. Çocuklar için yeterli, sağlıklı, verimli bulmuyorum. İlkokul çocukları için fazla ileri düzeyde bir uygulama olduğu için güvenim yüksek değil.

Ö97: 5 puan veririm. Çünkü öğrenme eksiklikleri çok fazla ve öğretmenlere düşen sorumluluk arttıkça velilerin bu konuda öğretmeni yalnız bırakmasından dolayı genel güvenim 5.

Ö117: Genel güvenim 6 olabilir. Çünkü küçük yaş grubu uzaktan eğitim ile çok zor öğreniyor. Hele ki birinci sınıfsa her şey daha da zorlaşıyor.

Ö130: 7 veriyorum. Sistemin çocukların müfredatına pek uygun sayılmaz. Bazı konular uzaktan eğitimde öğretilmesi çok sıkıntılı ve zordur.

Ö118: 8 puan veriyorum. Aslında uzaktan eğitimde gerekli tedbirler alınırsa güvenim tamdır. Ancak internet ve elektrik kesintinin olması, öğrencilerin internet, tablet ve bilgisayarının olmamasından dolayı sistem tam olarak güven vermiyor. Bunlarla beraber kendim yaşamadım ama sosyal medyada takip edebildiğim kadarıyla derse hariçten bir kişinin girip dersi sabote etmesi gibi durumlarda olabiliyor.

Ö42: Genel güvene 9 veriyorum. Çünkü bu dönemde sağlık açısından öğrencilerin ve bizim korunmamızı sağladı.

Ö88: Uzaktan eğitime güvenim 10. Çünkü uzaktan eğitim en önce olarak aileleri de eğitmiş ve eğitimin içine çekmiştir. Ayrıca öğrencilerin bir arada bulunmasından kaynaklı bir sorun sorununda önüne geçilmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.3.1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin ilkökul velilerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecinden kullanılan dijital uygulamaların güvenilirliğine ilişkin ilkökul velilerinin görüşleri Tablo 4.41, Tablo 4.42, Tablo 4.43 ve Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 4. 41. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulma durumlarına ilişkin ilkökul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

İlkokul Velilerinin Dijital Uygulamaları Güvenilir Bulma Durumları	f	%
Güvenilir buluyorum	105	52,24
Güvenilir bulmuyorum	92	45,77
Kısmen güvenilir buluyorum	4	1,99
TOPLAM	201	100

Tablo 4.41 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları (EBA, ZOOM vb.) güvenilir buluyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.” sorusuna ilkökul velilerinin güvenilir buluyorum (%52,24), güvenilir bulmuyorum (%45,77) ve kısmen güvenilir buluyorum (%1,99) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 42. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan ilkökul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Eğitimin-öğretimin devamını sağlaması	32	30,48
Devlet/MEB denetiminde olması	26	24,76
Süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması	9	8,57
Öğretmenlerin tavsiye etmesi	8	7,62
Derslerin verimli geçmesi	7	6,67
Sağlık açısından korunma sağlaması	6	5,71
Aile gözetiminde olması	5	4,76
Yüz yüze görüşme imkanı sunması	2	1,91
Kişisel bilgi ve şifrelerle girilmesi	2	1,91
Sisteme yabancı kişilerin girememesi	2	1,91
Okul müdürlerinin tavsiye etmesi	1	0,95
Öğrencilere yönelik uygulamalar olması	1	0,95
Öğrencilerin öğrenirken eğlenmesini sağlaması	1	0,95
Uygulamalar hakkında bilgilendirme yapılması	1	0,95
Derslerin kolay takip edilebilir olması	1	0,95
Öğretmenle iletişim halinde olunması	1	0,95
TOPLAM	105	100

Tabloya 4.42 incelendiğinde ilkökul velileri eğitim-öğretimin devamını sağlaması (%30,48), devlet/MEB denetiminde olması (%24,76), süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması (%8,57), öğretmenlerin tavsiye etmesi (%7,62), derslerin verimli geçmesi (%6,67), sağlık açısından koruma sağlaması (%5,71) ve aile gözetiminde olması (%4,76) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim

sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan ilkokul velilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V2: Güvenilir buluyorum. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerildi.

V10: Güvenilir buluyorum. Çünkü eğitimin devamını sağladı. Çocuklarımız derslerden geri kalmadı.

V18: Evet güvenilir buluyorum. Sadece derslerde ilgili olduğu için ve öğretmenleriyle yüz yüze görüşebildiğimizden dolayı güvenilir buluyorum.

Ö150: Evet. Çünkü hem milli eğitim hem de öğretmenler önerdiği için güvenilir buluyorum. Ayrıca bu zamanda okullar kapalıyken öğrencilere çok yararlı oldu. eğitimden tamamen kopmadılar.

Ö110: Biz veliler EBA ve ZOOM gibi uygulamalar hakkında bilgilendirildiğimizden dolayı güvenli buluyorum.

Ö189: Bizim yani ailelerin gözetimi altında olduğu için güvenilir buluyorum.

Ö149: Evet güvenilir buluyorum. Çünkü hastalık vardı ve uzaktan eğitim ile hastalıklardan korunduk.

Ö156: EBA’da gizlilik var. Kişiler kendi şifreleri ile giriş yapıyorlar. ZOOM’da da öğretmen ve öğrencileri birebir görüşüp ders işleyebiliyorlar. Veliler de bunu görebiliyor. Bu nedenle güvenli buluyorum.

Ö127: Güvenilir buluyorum. Çünkü bu sistemlere bizim bilgilerimiz dışında kimse giremediği için güvenli bir sistemdir.

Tablo 4. 43. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Derslerden yeterli verim alınamaması	25	27,17
Yüz yüze eğitimin yerine tutamaması	21	22,83
İnternet erişimi ve alt yapı sorunları	10	10,87
Öğrencinin derse odaklanamaması	9	9,78
Teknoloji bağımlılığına neden olması	6	6,52
Siber saldırıların yaşanabilmesi	5	5,44
Kişisel bilgilerin çalınabilmesi	4	4,35
Karşılıklı iletişim zayıflığı	3	3,26
Uygulamaların ders içeriği için yetersiz kalması	2	2,17

Teknolojiye duyulan genel güvensizlik durumu	2	2,17
İlkokul öğrencilerinin teknolojiyi kullanamaması	2	2,17
Geri dönütlerde sorunların yaşanması	1	1,09
Teknoloji kaynaklı sağlık sorunları neden olması	1	1,09
Özel hayatın gizliliğini engellemesi	1	1,09
TOPLAM	92	100

Tablo 4.43 incelendiğinde ilkokul velileri derslerden yeterli verim alınamaması (%27,17), yüz yüze eğitimin yerini tutamaması (%22,83), internet erişimi ve alt yapı sorunları (%10,87), öğrencilerin derse odaklanamaması (%9,78), teknoloji bağımlılığına neden olması (%6,52), siber saldırıların yaşanabilmesi (%5,44) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulmayan ilkokul velilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V3: Güvenli bulmuyorum. Yeteri kadar verimli değil. Çocuklar derslerden geri kalıyor. Öğrencileri daha çok telefon ve internete bağımlı hale getiriyor.

V5: Güvenli bulmuyorum. Çünkü çocuğum ilkokul hocasına görmeden iletişime girmesinin zor olduğunu düşünüyorum.

V36: Hayır bulmuyorum. T.C kimlik numaralarımızı giriyoruz. Bu sitelerde kişisel bilgilerimiz kullanılabilir. Bu nedenle güvenli bulmuyorum.

V105: Hayır bulmuyorum. Kullandığımız internet sitelerinde sürekli sıkıntılar çıkıyor.

V169: Güven duymuyorum. Hacker ve siber saldırılar sürekli oluyor. Bu iki neden güvenimi sarsmaya yetiyor.

V171: Güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Mahremiyeti ve özel hayatın gizliliğine müdahale edilebilecek sistemler olduğunu düşünüyorum. Ayrıca uzaktan eğitim yeterince verimli değil.

V77: Güvenilir bulmuyorum. Çünkü teknoloji ileri seviyede ve sürekli gelişen ve ilerleyen bir çağdayız. Bu nedenle dijital uygulamaları genel olarak güvenilir bulmuyorum.

V80: Güvenilir bulmuyorum. Çünkü öğrenciler derse odaklanamıyor ve çok çabuk dikkatleri dağılıyor.

Tablo 4. 44. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan ilkokul velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Kullanılan programlarla ilgili karşılaşılabilecek sorunlar	3	75
Uygulamaları kullanmak zorunda kalınması	1	25
TOPLAM	4	100

Tablo 4.44 incelendiğinde ilkokul velileri kullanılan programlarla ilgili karşılaşılabilecek sorunlar (%75) ve bu uygulamaların kullanılmak zorunda kalınması (%25) nedenlerini en çok tekrar ederek uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan ilkokul velilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V29: Kısmen güveniyorum. EBA yeterince güvenli ama ZOOM için aynı şeyi söyleyemem. Öncelikle yurt dışı asıllı bir program ve güvenlik açığının olduğunu düşünüyorum. Öğrenci ve öğretmenlerin görüntülerini ve seslerini kaydediyor olabilir. Ama EBA üzerinde yapılan dersler daha güvenilir geliyor.

V75: Kısmen güvenli buluyorum. Gelişen teknoloji beraberinde bazı sorunları da barındırıyor. Kişisel bilgilerin ele geçirilmesi, teknolojik bağımlılık gibi durumlar bazı sorunları beraberinde getiriyor.

V41: Kısmen güvenilir buluyorum. Çünkü biraz mecbur kaldık. Çocukların eğitim ve öğretimi için Pandemi döneminde herhangi bir materyal olmadığı ve bizim de müfredat hakkında detaylı bilgimiz olmadığı için mecburen bu uygulamaları kullanmak zorunda kaldık. Bu nedenle bu uygulamaların kısmen güvenli olduklarını düşünüyorum.

4.3.2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim modelleri karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkokul velilerinin görüşlerine dair bulgular

Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim karşılaştırıldığında daha güvenilir bulunan eğitim modeline ilişkin ilkokul veli görüşlerine dair bulgular Tablo 4.45, Tablo 4.46, Tablo 4.47 ve Tablo 4.48’de verilmiştir.

Tablo 4. 45. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçleri karşılaştırdığınızda daha güvenilir bulunan modele ilişkin ilkököl velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

İlkököl Velilerinin Uzaktan Eğitim ile Geleneksel Eğitimi Güvenilir Bulma Durumları	f	%
Geleneksel eğitimi güvenilir bulanlar	185	92,04
Uzaktan eğitimi güvenilir bulanlar	16	7,96
TOPLAM	201	100

Tablo 4.45 incelendiğinde “Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimi karşılaştırdığınızda hangi modeli daha güvenilir buluyorsunuz? Dezavantaj ve avantajları açısından değerlendiriniz.” sorusuna sınıf öğretmenlerinin geleneksel eğitim (%92,04) ve uzaktan eğitim (%7,96) modelini güvenilir buldukları görülmüştür.

Tablo 4. 46. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle güvenilir bulan ilkököl velilerine ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Derslerden daha fazla verim alınması	28	19,58
Daha kalıcı öğrenme sağlanması	23	16,08
Yüz yüze iletişim imkanı sunması	16	11,18
İletişimin kolay kurulması	12	8,39
Sosyalleşmeyi sağlanması	10	6,99
Öğrencinin daha kolay odaklanabilmesi/dikkatin dağılmaması	8	5,59
Öğretmenin öğrenciyle daha çok ilgilenebilmesi	5	3,49
Öğrenci kontrolünün daha kolay olması	4	2,80
Öğrencinin özgüvenini geliştirmesi	4	2,80
Öğrencinin daha fazla sorumluluk alması	4	2,80
Öğrencilerin daha disiplinli olması	3	2,10
Zamanında dönüt ve düzeltmenin yapılabilmesi	3	2,10
Öğrencilerin derslerde daha başarılı olabilmesi	3	2,10
Uygulamalı derslere yönelik olması	3	2,10
Öğrencinin derse karşı daha istekli olması	3	2,10
Öğrencilerin duyularına daha çok hitap edebilmesi	2	1,40
Öğretmenin öğrenciyi daha iyi tanıyabilmesi	2	1,40
Ölçme ve değerlendirme kolaylığı sunması	2	1,40
Akran etkileşimi sağlanması	2	1,40
Aktif katılım sağlanması	2	1,40
Öğretmenin kontrolünde/hakimiyetinde olması	1	0,70
Derslere dışardan müdahalenin olmaması	1	0,70
Öğretmenin öğrenciyle temasta bulunabilmesi	1	0,70

Velilerin öğrenciyle daha kolay ilgilenebilmesi	1	0,70
TOPLAM	143	100

Tablo 4.46 incelendiğinde ilkökul velileri geleneksel eğitimde derslerden daha fazla verim alınması (%19,58), daha kalıcı öğrenme sağlanması (16,08), yüz yüze iletişim imkanı sunması (11,19), iletişimin kolay kurulması (%8,39), sosyalleşmesini sağlaması (%6,99) ve öğrencilerin daha kolay odaklanabilmesi/dikkatin dağılmaması (%5,59 gibi birçok avantaj sıralanarak geleneksel eğitime güven duyduklarını belirtmişlerdir. Geleneksel eğitimi avantajları nedeniyle daha güvenilir bulan ilkökul velilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V2: Geleneksel eğitim daha güvenilir. Çünkü çocuğun dikkati arkadaşlarına bakarak öğretmenin üzerinde oluyor. Ama dikkatinin dağılması söz konusu olunca öğretmen yeniden dikkatlerini derse odaklayabiliyor.

V3: Geleneksel modeli daha güvenilir buluyorum. Daha kalıcı ve iyi oluyor. Çocuklar karşılıklı diyalog halinde daha iyi anlıyorlar. Ayrıca sınıf ortamı da özgüven veriyor.

V16: Geleneksel eğitimde çocukların öz güveni daha da artıyor ve öğrenciler daha fazla sosyalleşiyor. Uzaktan eğitimde tam tersi çocuklar içine kapanıyor.

V41: Tabii ki geleneksel eğitim sürecini daha güvenli buluyorum. Geleneksel eğitimin avantajları; öğrencilerin daha doğru kendini ifade etmesidir. Öğretmenlere anlamadıkları yerlerde soru sorma konusunda ve öğretmenlerin sorunlara karşı tepki vermesinin uzaktan eğitim yöntemine göre daha etkili olduğunu söyleyebilirim.

V67: Ben geleneksel eğitimi daha güvenilir buluyorum. Dersler yüz yüze olunca çocuğum daha iyi anlıyor.

V102: Tabii ki geleneksel eğitim. Bu süreci daha olumlu ve verimli buluyorum. Çünkü çocukların sosyalleşmesi ve okul, öğretmen ve arkadaş çevreleri için gayet önemlidir.

V195: Geleneksel eğitim daha güvenilir. Yüz yüze görünen eğitim daha sağlıklıdır. Çocuklarla öğretmen arasında göz teması bile farklılık yaratmaktadır. Öğrenciler yüz yüze eğitimi daha ciddiye alıyor keza veliler de. Çocuklar tahtada işlem çözebiliyor, çocukların motivasyonları daha yüksek oluyor.

V199: Geleneksel eğitimi daha güvenilir buluyorum. Çünkü çocuklar yüz yüze eğitimde daha iyi çalışıyor ve dersler daha verimli geçiyor.

Tablo 4. 47. Geleneksel eğitimi uzaktan eğitimin dezavantajları nedeniyle güvenilir bulan ilkokul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Derslerden yeterli verimin alınamaması	12	18,18
Derslerde dikkatin kolay dağılması	9	13,64
Geleneksel eğitimin yerini tutamaması	6	9,09
Adaptasyon zorluğu yaşanması	6	9,09
Öğrencilerin dersleri ciddiye almaması	5	7,58
Sınıf hakimiyetinde yaşanan zorluklar	4	6,06
Maddi imkansızlıklardan kaynaklanan eşitsizlikler	4	6,06
Ders kontrolünde yaşanan zorluklar	3	4,55
İnternet erişimi ve alt yapı sorunları	3	4,55
Katılım azlığı ve devamsızlık sorunları	3	4,55
Teknoloji bağımlılığına neden olması	3	4,55
Ölçme ve değerlendirmede yaşanan zorluklar	2	3,03
Kullanılan teknolojik araçlardaki güven açığı	2	3,03
Küçük yaş gruplarına uygun olmaması	1	1,51
Velilerin öğrencilerle ilgilenememesi	1	1,51
İletişim sorunları	1	1,51
Teknoloji kaynaklı sağlık sorunlarına neden olması	1	1,51
TOPLAM	66	100

Tablo 4.47 incelendiğinde ilkokul velileri uzaktan eğitimde derslerden yeterli verimin alınamaması (%18,18), derslerde dikkatin kolay dağılması (13,64), geleneksel eğitimin yerini tutamaması (%9,09), adaptasyon zorluğu yaşanması (9,09), öğrencilerin dersleri ciddiye almaması (%7,58) nedenlerini en çok tekrar ederek geleneksel eğitimi daha güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin dezavantajları nedeniyle geleneksel eğitimi daha güvenilir bulan ilkokul velilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V18: Geleneksel eğitimi daha güvenilir ve kaliteli buluyorum. Uzaktan eğitimde çocuklar öğretmenle yüz yüze olmadıklarından derse tam adapte olamıyorlar. Çok gürültü oluyor. Onun dışında ders sırasında muhakkak çocuğun yanında bir veli olmalıdır. Çünkü öğretmen ders anlattığında başka şeylerle uğraşıyorlar. Dikkatleri çok dağınık.

V80: Geleneksel eğitimi daha güvenilir buluyorum. Çünkü uzaktan eğitimde öğretmenin müdahalesi kısıtlı, kendi kendine çalışma alışkanlığı olmayan öğrencileri kontrol etme güçlüğü gibi sorunlar yaşanmaktadır.

V116: Geleneksel eğitim daha güvenilir ve faydalı. Öğrenci dijital ortamda daima eksik ve kopuk bir eğitim görüyor. Derslerden verim alınamıyor.

V117: Çocukların sağlığı açısından uzaktan eğitim daha faydalı gibi görünse de geleneksel eğitim daha güvenilir. Çünkü evde uzaktan eğitime kendi öğrencilerim yeterince adapte olamadılar ve öğrendikleri birçok şeyi uzaktan eğitim sürecinde unuttular.

V136: Uzaktan eğitim değil de yüz yüze eğitim daha güvenilir. Çünkü daha anlaşılır ve avantajlı. Uzaktan eğitimde herkes bir ağızdan konuşuyor ve öğretmenin ders hakimiyetini kurması çok zorlaşıyor.

V151: Geleneksel eğitimi daha güvenli buluyorum. Çünkü okuldaki öğrenimle evdeki eğitim bir olmuyor. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimin yerini tutamıyor.

V104: Ben yüz yüze eğitimi daha güvenli buluyorum. Çünkü canlı derslerde çocuğumun dikkati dağılıyor ve internet kesintisi gibi sorunlar sürekli yaşanıyor.

V148: Tabii ki geleneksel eğitim benim açımdan da çocuklarımdan da daha güvenilir. Uzaktan eğitim maddi yönlerden zorluk çekenler için daha da zor bir süreçtir.

Tablo 4. 48. Avantajları nedeniyle uzaktan eğitimi güvenilir bulan ilkököl veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Sağlık açısından koruma sağlaması	15	93,75
Öğrencinin aile gözetiminde olması	1	6,25
TOPLAM	16	100

Tablo 4.48 incelendiğinde uzaktan eğitimi daha güvenilir bulan ilkököl velilerinin uzaktan eğitimin öğrencileri sağlık açısından koruma sağlaması (%93,75) ve öğrencinin aile gözetiminde olması (%6,25) avantajlarından dolayı güvenilir buldukları görülmüştür. Uzaktan eğitimi avantajları nedeniyle daha güvenilir bulan ilkököl velilerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V8: Uzaktan eğitimi sağlık açısından daha güvenli buluyorum. Çocuklar için uzaktan eğitimde hastalık riski yok.

V30: Sağlık açısından uzaktan eğitim öğrencileri koruduğu için daha güvenilir.

V84: Uzaktan eğitim daha güvenilir. Çünkü çocuklar ders esnasında hep gözümün önündedirler.

V201: Uzaktan eğitim sürecine bu salgın hastalıklardan sonra daha güvenilir buluyorum.

4.3.3. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanma durumuna ilişkin ilkökul velilerinin görüşlerine dair bulgular

Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanma durumlarına ilişkin ilkökul velilerinin görüşleri Tablo 4.49, Tablo 4.50 ve Tablo 4.51’de verilmiştir.

Tablo 4. 49. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanma durumlarına ilişkin ilkökul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri

İlkokul Velilerinin Öğrencilerin Öğrenebildiklerine İnanma Durumları	f	%
Evet	29	14,43
Hayır	172	85,57
TOPLAM	201	100

Tablo 4.49 incelendiğinde “Çocuğunuzun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanıyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.” sorusuna ilkökul velilerinin evet (%14,43) ve hayır (%85,57) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4. 50. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanan ilkökul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Öğrencilerin derse istekli olması	8	27,58
Öğrencilerin öğretmenin çabasıyla öğrenebilmesi	6	20,69
Öğrencilerin ailenin katkısıyla öğrenebilmesi	6	20,69
Uygun ortam sağlandığında öğrencilerin öğrenebilmesi	4	13,79
Eğitim süresince iletişim halinde olunması	2	6,90
Öğretmen baskısının az olması	1	3,45
Kullanılan dijital uygulamaların eksiklikleri gidermesi	1	3,45
Katılım olduğu sürece öğrenmenin gerçekleşmesi	1	3,45
TOPLAM	29	100

Tablo 4.50 incelendiğinde çocuğunun uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanan veliler uzaktan eğitimde öğrencilerin derse istekli olması (%27,58),

öğrencilerin öğretmenin çabasıyla öğrenebilmesi (%20,69), öğrencilerin aile katkısıyla öğrenebilmesi (%20,69), uygun ortam sağlandığında öğrencilerin öğrenebilmesi (%13,79) gibi nedenlerden dolayı inandıkları görülmüştür. Çocuklarının dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiklerine inanan ilkökul veli görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V2: Evet. Geleneksel eğitim kadar olmasa da bir şekilde öğrenci öğretmeniyle iletişim kurabildiği için öğrenebiliyor.

V11: İnaniyorum. Okumak isteyen ilgili öğrenci her yerde okur ve öğrenir.

V21: Öğretmen baskısının azalması sebebiyle uzaktan eğitim verimli olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler daha rahat öğrenebiliyor.

V148: Tabii ki eksik yarım kalan şeyler vardı. Yine de çocuklarımın eğitimi geri kalmadı. Uzaktan eğitimde biz velilere düşen görev daha da fazlaydı. Bizler öğrencilerin öğrenebilmesi için elimizden geleni yaptık.

V31: Evet inanıyorum. Geleneksel eğitim süreci kadar etkili olmasa da uzaktan eğitim ile öğrencinin ZOOM ve EBA gibi eğitim platformları sayesinde imkanlar doğrultusunda izletilemeyen videolar, dinletilemeyen sesler ve destekleyici animasyonlardan yararlanarak öğrencide olan eksikliklerin giderilebileceğine inanıyorum.

Tablo 4. 51. Çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanmayan ilkökul veli görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri

Görüşler	f	%
Yüz yüze eğitimin daha öğretici olması	39	22,54
Derslerde dikkatin kolay dağılması	13	7,52
Öğrencilerin dersi ciddiye almaması	13	7,52
Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	12	6,94
Derslerden yeterli verim alınamaması	11	6,36
Öğrencinin derslere karşı isteksiz olması	11	6,36
Kalıcı öğrenme sağlamaması	9	5,20
Paydaşlar arasındaki iletişim kopukluğu yaşanması	7	4,04
Öğrencilerin derse odaklanamaması/dikkatin dağılması	7	4,04
İnternet erişimi ve altyapı sorunları	7	4,04
Otorite/disiplin eksikliği yaşanması	7	4,04
Öğretmenin öğrenciyi kontrol edememesi	6	3,47
Derse katılım ve devamsızlık sorunları	5	2,89
Derste geribildirim alınmasında yaşanan güçlükler	4	2,31

Çocukların sürece uyum sağlayamaması	3	1,73
Ailenin çocukla yeterince ilgilenememesi	3	1,73
Ailenin çocuğu yönlendirememesi	3	1,73
Öğrencinin öğretmenini görememesi	2	1,16
Öğrencinin ev ortamından etkilenmesi	2	1,16
Derslerin zamanında yapılamaması	1	0,58
Somutlaştırmanın olmaması	1	0,58
Öğrencilerin öğrendiklerini hayata aktaramaması	1	0,58
Derslerde uygulama yapılamaması	1	0,58
Ders sürelerinin kısa olması	1	0,58
Öğrencilerin derslerde kendilerini iyi ifade edememeleri	1	0,58
Ailelerin ilgilenecek çok çocuğunun olması	1	0,58
Akran öğretiminin olmaması	1	0,58
Öğretmenin ilgili olmaması	1	0,58
TOPLAM	173	100

Tabloya 4.51 incelendiğinde öğrencisinin uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanmayan velilerinin yüz yüze eğitimin daha öğretici olması (%22,54), derslerde dikkatin kolay dağılması (%7,52), öğrencilerin dersi ciddiye almaması (%7,52), maddi imkânsızlıklardan kaynaklı derse devam edememe (6,94), derslerden verim alınamaması (%6,36), öğrencilerin derslere karşı isteksiz olması (%6,36) ve kalıcı öğrenmenin sağlanamaması (%5,20) gibi görüşler nedeniyle veliler çocuklarının öğrenebildiklerine karşı güven duyamamaktadır. Çocuklarının dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiklerine inanmayan ilkökul veli görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

V1: Hayır inanmıyorum. Çünkü yüz yüze eğitim daha öğreticidir.

V155: Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitim kadar öğrenemiyorlardı. Çünkü öğretmenimizin bizzat ilgilenecek dersi anlatmaları daha kalıcı bir öğrenme sağlıyor.

V159: Hayır inanmıyorum. Geleneksel eğitim ile öğrenebilirler. Uzaktan eğitimde ders dinlemek ve anlamaya çalışmak oldukça zordur. Çocuğun öğretmeni ile iletişimi ve derse adaptasyon sağlaması çok mümkün olmayacaktır.

V86: Hayır inanmıyorum. Çocuk derste öğretmeni dinlemek yerine başka şeylerle uğraşmayı seviyor. Görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda aileye zorluk çıkarıyor. Yüz yüze eğitimde en azından öğrenci görevlerinin farkındadır.

V196: Hayır. Dikkatini toplamakta çok zorlanıyor. Okuldaki disiplini evde sağlayamıyoruz. Ders konusunda evde pasif davranıyoruz.

V102: Hayır diyorum. Çünkü uzaktan eğitimde çocuklar bir yerden sonra sıkılmaya ve derslerden uzaklaşmaya başladılar.

V83: Çocuğumun uzaktan eğitimde bir şeyler öğrendiğine inanmıyorum. Hiçbir şey yüz yüze eğitimin yerini alamadı. Çocuklarımın dersleri bazen çakışabiliyordu. Bu nedenle bir telefon daha almak zorunda kaldık. Ancak alamayan, maddi imkanı olmayan birçok öğrenci var.

V200: Hayır. Uzaktan eğitim sadece öğreticiye bağlı değil aileye de bağlıdır. Aile ders konusunda çocuğu ile ilgilenmelidir. Uzaktan eğitimde yeterince ilgilenemediğimiz için çocuklar yeterince öğrenemedi.

4.3.4. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik ilkokul velilerinin verdikleri puan ve görüşlere dair bulgular

Uzaktan eğitim sürecine olan genel güvenlerine yönelik ilkokul veli puan ve görüşleri Tablo 4.52. ve Tablo 4.53'te verilmiştir.

Tablo 4. 52. Uzaktan eğitim sürecine duyulan genel güvene yönelik verilen ilkokul velilerinin puanlarına ait frekans ve yüzde değerleri

İlkokul Velilerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Duydukları Güvene Yönelik Puan Durumları	f	%
1 puan	60	29,85
2 puan	7	3,48
3puan	19	9,45
4 puan	18	8,96
5 puan	55	27,36
6 puan	5	2,49
7 puan	8	3,98
8 puan	6	2,99
9 puan	3	1,49
10 puan	20	9,95
TOPLAM	201	100

Tablo 4.52 incelendiğinde “Uzaktan eğitim sürecine olan genel güveninizi 1-10 arası puanlandırınız. Bu puanı verme nedeninizi kısaca açıklayınız.” sorusuna ilkokul velilerinin 1(%29,85), 2 (%3,48), 3 (%9,45), 4 (%8,96), 5 puan (%27,36), 6 (%2,49), 7 (%3,98), 8 (%2,99), 9 (%1,49) ve 10 (%9,95) puan verdiği görülmüştür.

En yüksek frekansa sahip puan 1 ve 5 puan; en düşük frekansa sahip puan ise 9 olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 53. İlkokul velilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güvene verdikleri puana ait görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Güven puanları	İlkokul Velilerinin Verdikleri Puana Ait Görüşleri	f	%
1 puan	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	13	6,22
	Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	12	5,74
	Derslerden yeterli verim alınamaması	11	5,26
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği/ciddiyetsizliği	8	3,83
	Öğrencinin öğretmenle iletişim kuramaması	3	1,44
	İnternet erişim ve altyapı sorunları	2	0,96
	Derslerde dikkatin kolay dağılması	2	0,96
	Öğrenilenlerin günlük hayata aktarılamaması	1	0,47
	Öğretmen ve öğrenci aktifliğinin az olması	1	0,47
	Ders sürelerinin kısalığı	1	0,47
	Ailenin öğrenciyi ders konusunda yönlendirememesi	1	0,47
	Kişisel bilgilerin korunamaması	1	0,47
	Teknoloji kaynaklı sağlık sorunlara neden olması	1	0,47
	Küçük yaş gruplarına uygun olmaması	1	0,47
	Teknoloji bağımlılığına neden olması	1	0,47
	Çok çocuklu ailelerin öğrencilerle ilgilenememesi	1	0,47
2 puan	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	2	0,96
	Pandemiden dolayı zorunlu olarak kullanılması	1	0,47
	Derslerde dikkatin kolay dağılması	1	0,47
	Öğrencilerin dersleri öğrenememesi	1	0,47
	Öğrencilerin soru sorma ve geri dönüt alabilmede zorluklar yaşaması	1	0,47
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği/ciddiyetsizliği	1	0,47
	Disiplin sorunları yaşanması	1	0,47
3 puan	Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	4	1,91
	Öğrencilerin dersleri öğrenememesi	3	1,44
	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	3	1,44
	Öğrencinin derse odaklanamaması	3	1,44
	Öğrencilerin dersi anlamasında güçlükler yaşanması	2	0,96
	İnternet erişim ve altyapı sorunları	2	0,96
	Velilerin çabalarıyla öğrencilerin öğrenmesi	1	0,47
	Öğretmenin dersi öğrenciye tam aktaramaması	1	0,47
	Velilerin her zaman ders takibini yapamaması	1	0,47
	Öğrencinin sosyalleşememesi	1	0,47
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği/ciddiyetsizliği	1	0,47
	Öğrencinin sorumluluk almaması	1	0,47
	Somut işlemler dönemindeki öğrenciler için uygun olmaması	1	0,47
4 puan	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	6	2,87

	İletişim sorunları	3	1,44
	Öğrencilerin dersleri öğrenememesi	2	0,96
	Süreci atlatmaya yönelik bir model olması	1	0,47
	Sağlık açısından koruma sağlaması	1	0,47
	Pandemiden dolayı zorunlu olarak kullanılması	1	0,47
	Kalıcı öğrenme sağlanamaması	1	0,47
	Avantajları ve dezavantajlarının olması	1	0,47
	Derslerin devam etmesini sağlaması	1	0,47
	Öğrenme isteğinde zayıflığa neden olması	1	0,47
5 puan	Avantaj ve dezavantajlarının bulunması	13	6,22
	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	9	4,30
	Derslerden yeterli verimin alınamaması	8	3,83
	Maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar	4	1,91
	Çocuk sayısının fazla olması	4	1,91
	Sağlık açısından koruma sağlaması	3	1,43
	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	2	0,96
	Öğretmenlerin fedakarlıkları sayesinde ilerlemenin olması	2	0,96
	İnternet erişimi ve altyapı sorunları	2	0,96
	Dijital uygulamaları kullanmaktan çekinilmesi	2	0,96
	Ölçme ve değerlendirmede yaşanan güçlükler	1	0,47
	Her öğrencinin derse katılamaması	1	0,47
	Kalıcı öğrenmenin sağlanamaması	1	0,47
	Uygulamalı derslere uygun olmaması	1	0,47
	Pandemiden dolayı zorunlu olarak kullanılması	1	0,47
	Öğrencinin derse odaklanamaması	1	0,47
6 puan	Yüz yüze eğitimin yerini tutamaması	2	0,96
	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	2	0,96
	Öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenmesi	1	0,47
	İnternet erişimi ve bağlantı sorunları	1	0,47
7 puan	Sağlık açısından koruma sağlaması	3	1,44
	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	3	1,44
	Sistem güvenliği dışında bir sorunun olmaması	1	0,47
	Öğrencinin uzaktan da olsa öğrenebilmesi	1	0,47
	Öğrencinin sorumluluk almasını sağlaması	1	0,47
8 puan	Sağlık açısından korunma sağlaması	2	0,96
	Verimli bir süreç olması	2	0,96
	Teknoloji kaynaklı sağlık sorunlarının oluşması	1	0,47
	Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olması	1	0,47
9 puan	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	1	0,47
	Okul ortamı gibi olmasa da yararlı bir sistem olması	1	0,47
	Eğitimden verim alınması	1	0,47
10 puan	Sağlık açısından koruma sağlaması	8	3,83
	Eğitim-öğretimin devamını sağlaması	4	1,91
	Süreç boyunca sorun yaşanmaması	3	1,44
	Öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenmesi	2	0,96
	Pandeminin etkilerini azaltması	1	0,47
	Öğrencinin veli denetiminde olması	1	0,47

Öğretmenlerin önermesi	1	0,47
TOPLAM	209	100

Tablo 4.53 incelendiğinde ilkokul velilerinden uzaktan eğitim sürecine duydukları güven düzeyini ortaya çıkarmaya yönelik puan vermeleri istenmiş ve bu puanı verme nedeni sorulmuştur. Verilen puanlara bakıldığında en fazla verilen puanın diğer paydaşlardan farklı olarak 1 (%29,85) olduğu görülmüştür. Diğer en çok verilen puanda ise 5 (%27,36) olmuştur. Veliler en çok maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutamaması, derslerden verim alınamaması, öğrenci kaynaklı birçok sorun nedenden dolayı uzaktan eğitime daha az güven duyduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin sağlık açısından koruması, eğitim-öğretimin devamını sağlaması, süreç boyunca bir sorun yaşamamaları gibi nedenlerle de bu sürece genel olarak güvendiklerini ve bu nedenle yüksek güven puanları verdikleri görülmüştür. Velilerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları genel güvene yönelik verdikleri puanlar ve görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

V104: 1 puan veriyorum; çünkü hiç güvenmiyorum. Uzaktan eğitimde sürekli internet kopması gibi bağlantı sorunları yaşandı.

V73: 2 puan veriyorum. Öğrencimin tek kaldığında tabletle ders esnasında farklı şeylerle uğraştığını gördüm. Derse dikkatini vermekte zorlanıyordu.

V153: Genel güvenim 3. Çünkü uzaktan eğitimde öğrenciler derse fazla odaklanamıyor.

V155: 4 puan verebilirim. Çocukların geleceği ve şimdiden oluşturacağı temel açısından uzaktan eğitim maalesef yeterli olmaz. Yüz yüze eğitim sürecinde başarılarının daha çok arttığını düşünüyorum. Yüz yüze eğitimin yerini tutamıyor.

V49: 5 puan verebilirim. Yüzdelik olarak yarı yarıya güvenilir. Çünkü uzaktan eğitimin hem birçok avantajı hem de dezavantajı var. Öğrenciler öğrenebiliyorlar ama yeterli değil.

V160: Genel puanım 5. Öğrencilerimizin çoğunun tableti, bilgisayar ya da interneti yoktu. Bizim gibi birden fazla öğrencisi bulunanlar maalesef uzaktan eğitimden pek verim alamadılar.

V185: Uzaktan eğitim modeline genel güvenimin 6 olduğunu düşünüyorum. Bu puanı verme nedenim de sanal ortamda yaşanan bağlantı sorunlarının etkisi var. Ama

hiç eğitim almamaktansa uzaktan eğitim en azından öğrencilerin bilgi eksikliğini gidermelerine yardımcı oldu.

V174: 7 veriyorum. En azından çocuklar konuları ve sorumluluklarını unutmadılar.

V14: 8 puan veriyorum. Güzel olduğu kadar da çocuklarımızın saatlerce teknoloji başında bir eğitim aldığı için sağlık açısından sorunlara neden oldu.

V27: Genel güven puanım 9. Ara sıra aksaklıklar oldu ama buna rağmen süreç iyiydi. Uzaktan eğitim pandemi döneminde eğitimin devam etmesi adına bize çok yarar sağladı.

V141: Çok güveniyorum. Bu nedenle puanım 10. Çünkü salgın hastalık olduğu için uzaktan eğitimi bu süreçte daha iyi buluyorum.

V132: 10 puan, çok güveniyorum. Çünkü çocuklar hiç okulda olmasalar da öğretmenimiz onlara çok iyi anlatıyor ve yeterince ilgileniyor.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen literatür taramasına ve bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim sürecine duyulan güveni ilkököl paydaş görüşlerine göre incelemek amacıyla yapılan araştırmada ilkököl idarecileri, sınıf öğretmenleri ve ilkököl velileri ait görüşler doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar ilgili alan yazın kapsamında tartışılarak sunulmuştur.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırma sonucunda ilkököl idarecilerinin uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları genel olarak güvenilir buldukları görülmüştür. İdareciler, kullanılan bu uygulamaların devlet/MEB denetiminde olması ve eğitim-öğretimin devamını sağlaması gibi görüşlerden dolayı güvenilir bulduklarını belirtmiştir. Doğan ve Koçak (2020)'a göre de uzaktan eğitim, olağanüstü bir dönemde eğitim-öğretim faaliyetlerinin kesintiye uğramadan devam etmesini sağlamaktadır. İdareciler ile yapılan bu çalışma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir bulan katılımcıların aksine güvenilir bulmayan ve kısmen güvenilir bulan katılımcıların da var olduğu görülmüştür. Kısmen güvenilir bulan idareciler, kullanılan programdan kaynaklı karşılaşılabilecek sorunlar, kısmi karşılaşılabilecek güvenlik sorunları ve zararlı yazılımların fazlalığı nedenlerini belirtmişlerdir. Kullanılan programdan kaynaklı sorunlardan bahseden katılımcıların EBA uygulamasını güvenilir bulurken, ZOOM uygulamasını yabancı bir program olduğu gerekçesiyle dijital uygulamaları güvenilir bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Can ve Günbayı (2021)'nin yapmış olduğu çalışmada da yöneticiler, MEB ortamında yapılan uzaktan eğitim derslerini güvenli bulurken, EBA dışı ortamlarda güvenilirlik konusunda endişelerinin olduğunu belirtmişlerdir.

İlkököl idarecilerinin uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimi karşılaştırdıklarında geleneksel eğitimi, yüz yüze iletişim imkanı sunması/aynı

mekanda olunması, fırsat eşitliği sağlaması, derslerden daha fazla verim alınması gibi birçok avantajdan dolayı uzaktan eğitime göre daha güvenilir buldukları görülmüştür. Simonson ve diğerlerini (2003) yapmış oldukları araştırmada da üniversite öğrencileri yüz yüze eğitimi öncelikli olarak tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Uzaktan eğitiminden kaynaklanan birçok dezavantajın geleneksel eğitimi daha güvenilir kıldığı bulunan diğer bir sonuçtur. Uzaktan eğitimde idareciler tarafından görülen en büyük dezavantajın maddi imkansızlıklardan kaynaklı fırsat eşitsizlikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Alkan ve Andaç (2021) da bu yeni sistemin, eğitimde var olan eşitsizliği daha da arttırdığı; avantajlı ve dezavantajlı bölgelerde yaşayan bireyler arasındaki uçurumun daha da büyümesine sebep olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan başka bir çalışmada da bu çalışmaya paralel olarak eğitimde fırsat eşitliğini tehdit eden unsurlara; pandemiyle beraber teknolojiye erişim ve teknolojiyi kullanma yeterlikleri arasına dijital uçurumun eklendiği görülmüştür (Aka vd 2021). Sezgin (2021) de dijital uçurumun acil uzaktan eğitim ile ortaya çıkan olumsuz bir etkisi olan bir kavram olduğunu doğrulamıştır.

Çalışmada geleneksel eğitimle karşılaştırıldığında uzaktan eğitimi hiçbir idarecinin güvenilir bulmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çelen ve diğerleri (2013), öğretmenlerin uzaktan eğitim etkinliklerine katılmak istediklerini ancak birçok yönden bu etkinliklerin yetersiz olduğuna inandıkları ve öğretmenlerin Türkiye’de yürütülen uzaktan eğitim programlarına güven duymadıklarını belirterek bu araştırma ile benzer sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Geleneksel ve uzaktan eğitim programlarının ikisinin de tek başına güvenilir bulmayıp her iki uygulamanın beraber kullanılmasının daha güvenilir olduğunu düşünen idarecilerin de var olduğu da fark edilmiştir. Picciano ve Seaman (2007)’a göre de ilköğretim ve ortaöğretim basamaklarında yüz yüze ve çevrimiçi eğitimin beraber kullanıldığı harmanlanmış tasarımlara gereksinim duyulmaktadır.

Araştırma sonucunda idarecilerin uzaktan eğitim sürecinde birçok sorunla karşılaştıkları için bu sürece olan güvenlerinin zedelendiği görülmüştür. İdareciler, maddi imkansızlıklardan kaynaklanan sorunlar, internet erişimi ve alt yapı sorunları, katılım azlığı ve devamsızlık sorunları ile öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini

uzaktan eğitimde yaşadıkları en büyük sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Karadağ ve Yücel (2020) araştırmasında öğrencilerin %23'ünün uzaktan eğitime devam edemediklerini, Can ve Günbayı (2021)'in ise tüm öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine katılamaması ve sistemin özellikle başlarda gerekli olan altyapıya sahip olmamasını bu süreçte yaşanan sorunların başında geldiklerini belirtmişlerdir.

İlkokul idarecilerinin uzaktan eğitim sürecini özellikle maddi imkansızlıklardan dolayı sağlıklı yürütülmediğini düşündükleri bulunan diğer bir sonuçtur. Alkan ve Andaç (2021) düşük gelirli ailelere sahip öğrencilerin COVID-19 döneminde diğer öğrencilere göre istenilen başarıyı sağlayamayacağını, özellikle kırsal kesimde yaşayan ailelerin uzaktan eğitimi önemsemediği ve bu dönemi tatil olarak görerek çocuklarını tarım arazilerine götürdüğünü belirtmişlerdir. Yapılan bu çalışmadaki diğer görüşlere bakıldığında ise bu sürece hazırlıksız geçilmesinden, sistemden, veliden, öğretmenden ve öğrenciden kaynaklı birçok problemten dolayı sürecin sağlıklı yürütülmediği düşünülmektedir. Korlu ve diğerleri (2021) Türkiye’de pandeminin Milli Eğitimde ve okullarda tutarsız kararlarla ortaya çıktığını; yaşanan değişim sıklığı ve iletişim sorunlarının okul idarelerini zora soktuğunu, velilerin güvenini zedelediğini ve ani değişimlerin ise hazırlıkları zorlaştırdığını belirtmiştir.

İlkokul idarecilere sorulan son soruda uzaktan eğitime yönelik genel güven puanlarına bakıldığında katılımcıların 5 gibi ortalama bir puan verdikleri görülmüştür. Düşük puan veren idareciler yaşadıkları birçok sorundan ve uzaktan eğitimin dezavantajlarından bahsederek güvensizlik yaşadıklarını belirtirken; 6, 7 ve 8 gibi görece daha yüksek puan veren idareciler, uzaktan eğitimin eğitim-öğretimin ve sürecin devam edebilmesini sağlaması gibi avantajlardan bahsederek daha fazla güven duyduklarını belirtmişlerdir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları genel olarak güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Özellikle öğretmenler, süreç boyunca bir sorunla karşılaşılmasını güvenilir bulmalarının en önemli nedeni olarak gösterirken; ders kontrolünün öğretmende olması, güvenlik önlemlerinin alınması ve devlet/MEB denetiminde olup alt yapının güçlü olmasını da bu uygulamalara duyulan güveni artıran nedenler olarak göstermişlerdir. Ayrıca

araştırma sonucunda siber saldırıların yaşanması, güvenlik açığı ve kişisel bilgilerin çalınabilmesi olumsuzluklarından dolayı dijital uygulamaları güvenilir bulmadıklarını belirten öğretmenlerin de var olduğu görülmüştür. Can (2020b) da yaptığı çalışma sonucunda COVID-19 pandemisi ile Türkiye'deki uzaktan eğitim sistemlerinin altyapı, içerik, erişim, güvenlik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Çalışma sonucunda kullanılan programdan kaynaklı yaşanan sorunlar nedeniyle sınıf öğretmenlerinin bir kısmının uzaktan eğitimde kullanılan dijital uygulamaları kısmen güvenilir buldukları ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenler genel olarak EBA sistemi devlet denetiminde MEB'e bağlı bir uygulama olduğu için güvenilir bulurken, ZOOM uygulamasının yurt dışı bağlantılı olması katılımcıları güvensizliğe sürüklemiştir. Yapılan bir çalışmada da dijital iletişim araçlarının kullanıldığı eğitim ve öğrenme süreçlerinde bireylerin sistem veya kişisel kullarımlarına yönelik verilerin gizli tutulamadığı, bu nedenle de Avrupa ülkelerinin özellikle erişim güvenliği konusunda önlemler aldıkları belirtilmiştir (Sezgin 2021).

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimi karşılaştırdıklarında geleneksel eğitimi uzaktan eğitime göre daha güvenilir buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Gurba ve Gurba (2017) yaptıkları çalışmada geleneksel öğrenmenin güvenilirliği, e-öğrenmeden daha yüksek olduğunu kısmen doğrulanmış; buna rağmen çalışmada katılımcılar çevrimiçi öğretmenleri daha az güvenilir bulduklarını ya da hiç güvenilir bulmadıklarını kabul etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan bu çalışmada ise katılımcıların özellikle geleneksel eğitimde iletişim ve etkileşimin fazla olması, yüz yüze iletişim imkanı sunması/aynı mekanda olunması gibi birçok avantajdan; uzaktan eğitimde maddi imkansızlıklardan kaynaklanan fırsat eşitsizlikleri, iletişim ve etkileşim sorunları, katılım azlığı ve devamsızlık sorunları gibi birçok dezavantajdan dolayı geleneksel eğitimi daha güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak Sousa ve Lamas (2008)'a göre günümüzde internet önemli bir iletişim aracıdır ve sosyal hayatta iletişim ve etkileşim kurma şeklimizi değiştirmektedir. Bu nedenle etkileşim için sadece yüz yüze sosyal iletişim kurallarına güvenilemeyeceğini belirtmiştir.

Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları internet erişimi ve alt yapı sorunları, derslerde dikkatin kolay dağılması, ders kontrolünde yaşanan zorluklar, derslerden yeterli verimin alınamaması, öğrencilerin sosyalleşmemesi gibi bu süreçte yaşadıkları olumsuzluklardan dolayı geleneksel eğitimi daha fazla güvenilir bulduklarını belirtmişlerdir. Türkçe öğretmen adaylarıyla yapılan bir çalışmada da uzaktan eğitim sürecinde katılımcıların en sık yaşadıkları teknik aksaklıkların internet/bağlantı sorunu ve desteklenmeyen cihaz/donanım eksikliği olduğu belirtilirken, süreç boyunca fırsat eşitsizlikleri yaşandığı, sosyal becerilerinin olumsuz etkilendiği, derslere karşı motivasyonlarının düştüğü araştırmanın bulunan diğer bir sonucudur (Karakuş vd 2020). Fen bilgisi öğretmenleriyle yapılan çalışmada da benzer olarak öğretmenler, öğrencilerin internete/bilgisayara erişemediklerini, çevrimiçi derslere katılımın az olduğunu ve öğrencilerin motivasyon düşüklüğü yaşandıklarını belirtmişlerdir (Bakioğlu ve Çevik 2020). Wheeler (2002) yaptığı çalışmada ise öğrenci motivasyonunun yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Düzakın ve Yalçınkaya (2008) öğretim elemanlarının çoğunun uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutamadığını yaptıkları araştırma sonucunda değinerek, öğretmenlerle yapılan bu çalışmayla benzer sonuç elde edildiği görülmüştür.

Araştırma sonucunda çok az bir öğretmen grubu uzaktan eğitimi güvenilir bulurken; katılımcıların bir kısmı da karma modeli güvenilir bulunduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenler her iki modelinde avantaj ve dezavantajlarının alınarak beraber kullanılmasının daha güvenilir olduğu kanaatindedirler. Balaman ve Tiryaki (2021) COVID-19 pandemisi sonrasında uzaktan eğitimle ilgili eksiklikler tespit edilip gerekli olan ihtiyaçlar da tamamlandıktan sonra yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin harmanlanabileceğini yaptıkları çalışma sonucunda ortaya koymuşlardır. Böylece hem yüz yüze eğitimin hem de uzaktan eğitimin avantajlarından eğitimde beraber yararlanılabileceği belirtilmiştir.

Çalışma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin birçok sorunla karşılaştığı ve bu sorunların uzaktan eğitim sürecine olan güvenlerini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Öğretmenler, maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar, internet erişimi ve altyapı sorunları, katılım azlığı ve devamsızlık sorunları yaşadıklarını; bu sorunların ise güvenlerini etkileyen en büyük nedenler

olduğunu belirtmişlerdir. Arık (2020), yaptığı çalışmada imkan ve şartlardan dolayı uzaktan eğitime katılamayan öğrencilerin olabileceğini belirtmiş; Fidan (2020) da öğretmenlerin uzaktan eğitime erişim sorununu en olumsuz yön olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Sınıf öğretmenleriyle yapılan bu araştırmada katılımcıların yaşadığı diğer sorunlar ise derslerden verim alınamaması, öğrencilerin derse karşı ilgisizliği, derste kontrol edilememeleri ve derse zamanında girmemeleri, velilerin sorumluluk almayıp derslere müdahale etmesi olduğu belirtilmiştir. Yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitimde alt yapı ve teknoloji sorunları yanında öğrenci ilgisizliği gibi sıkıntılar yaşadıklarına dair görüş bildirdikleri görülmüştür (Doğan ve Koçak 2020). Zaman ve sınıf yönetiminde sorunlar yaşayan katılımcıların da var olması ve güvenlerinin bu nedenle zedelenmesi; Karaca ve diğerleri (2021) tarafından yapılan öğretmenlerin uzaktan eğitimin sınıf yönetimini kolaylaştıracağına yönelik olumsuz algıları olduğu sonucuna ulaşan çalışma ile bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara bakıldığında uzaktan eğitimde sorun yaşamayan çok az katılımcının olması, katılımcıların birden fazla sorun bildirmeleri uzaktan eğitimden memnun olmadıklarını bu nedenle de güven duyamadıklarını göstermektedir. Horvat ve diğerleri (2013) ise yaptıkları çalışmada uzaktan öğrenmede güveni geliştirmek için memnuniyetin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Çalışma sonucunda derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesi sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecine olan güvenlerini olumsuz etkilediği kısacası öğretmenlerin öğrencilerin uzaktan eğitim ile öğrenebildiklerini düşünmedikleri görülmüştür. Ancak Fidan (2020) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitimde akademik olarak olumlu görüşe sahip olduklarını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecine güvenmeme nedenlerine bakıldığında ise derslerden yeterli verimin alınamaması, katılım azlığı ve devamsızlık sorunları, öğrenme sürecinin olumsuz geçmesi, öğrencinin öğrendiğinden emin olunamaması, maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar, kalıcı öğrenmenin sağlanamaması ve geleneksel eğitimin yerini tutamaması gibi görüşlerin sıklıkla tekrar edildiği ortaya çıkmıştır. Yapılan bir çalışmada da EBA uygulamasının olağanüstü durumlarda kesintisiz eğitimi sağlasa da hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerini tutamayacağı vurgulanmıştır (Doğan ve Koçak 2020). Buna karşın derslerden daha fazla verimli

alınması, uzaktan eğitimin zaman ve mekan esnekliği sunması, eğitimde teknolojilerin kullanılmasını sağlaması, derse katılımın yüksek olması, eğitimde bir alternatif olarak kullanılabilmesi görüşlerine sahip ve bu nedenle öğrenme sürecine olan güvenleri olumlu etkilenen öğretmenlerin de az da olsa var olduğu bulunan başka bir sonuçtur.

Araştırma sonucundan sınıf öğretmenlerinin çoğunun uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendilerine güvendikleri görülmüştür. Uzaktan eğitimde sınıf öğretmenleri, zamanla sürece alışabilme, teknoloji ve yeniliğe hakim olma, uygun koşullar sağlandığı sürece iyi bir eğitim verebilme, sürekli kendini geliştirme, uzaktan eğitim uygulamalarını iyi kullanabilme ve süreci yönetebilme yeteneğine sahip olma gibi nedenlerle kendilerine güven duyduklarını belirtmişlerdir. Bakioğlu ve Çevik (2020)'in yapmış olduğu çalışmada da COVID-19 pandemisinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır. Bunun nedenini ise öğretmenler, bu süreçte kendilerini geliştirme imkanı buldukları ve zor koşullarda bile ders verebildikleri için kendilerine olan güven duygularının gelişmesine ve uzaktan eğitim sürecinde daha az yorulmalarına bağlamışlardır.

Ders verme boyutunda kendine güven duyan öğretmenlerin yanında güvensizlik yaşayan öğretmenlerin de var olduğu görülmüştür. Görüşlere bakıldığında uzaktan eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almamaları ve uzaktan eğitim ile ilgili teknolojik ve dijital bilgiye sahip olmamaları öğretmenleri bu süreçte güvensizliğe sürüklemiştir. Çok az bir öğretmen hizmet içi eğitim aldığını belirtmiştir. De Jong (2020) da birçok öğrenci ve öğretmenin, COVID-19 pandemisine kadar herhangi bir çevrimiçi uygulamayı tecrübe etmemiş olduğunu belirtmiştir. Burke ve Dempsey (2020) tarafından hazırlanan COVID-19 pandemisine yönelik raporda İrlanda'da görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin becerilere tam sahip olmadıkları, ayrıca öğretmenlerin yazılım, donanım ve teknoloji becerilerine yönelik problemlere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. İlkokul paydaşları ile yapılan bu çalışma göstermektedir ki uzaktan eğitim ile ilgili eğitim alan öğretmen sayısı az olsa da öğretmenlerin zamanla sürece alıştığı ve kendilerini geliştirmeleriyle bu sürece hakim oldukları, teknolojiyi iyi kullanan öğretmenlerin kendilerine güven duyarken; kullanamayanların güvensizliğe düştüğü

görülmüştür. Ancak Yurtbakan ve Akyıldız (2020) sınıf öğretmeniyle yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin COVID-19 döneminde mesleki gelişimleri için uzaktan hizmet içi eğitimlere katıldığını tespit etmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerine güvendikleri kadar velilerine güven duymadıkları görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getirme boyutunda birçok öğretmenin velilere güvenmediği ya da kısmen güvendiği sonucuna ulaşılan bu çalışmada öğretmenler, velilerin sorumluluk almadığı ve üstüne düşen görevleri yerine getirmediği kanaatindedir. Ayrıca öğretmenler, velilerin yeterince öğrenciyle ilgilenmediği, öğretmene gerekli desteği sağlamadığı, her ailenin aynı imkanlara sahip olamadığı gibi nedenlerle de güvensizlik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan bir çalışmada da uzaktan eğitime erişimin sağlanamaması bu süreçteki en büyük ve önemli sorunlardan biri olarak gösterilmiştir (Yadigar ve Yadigar 2021). Ayrıca velilerin süreç hakkında yeterince bilgilerinin olmadığını ve uzaktan eğitimi eğitim olarak görmediklerini, kısacası öğrenme sürecinde velilerin yetersiz kaldıklarını düşünen öğretmenlerin de var olduğu görülmüştür. Doğan ve Koçak (2020) tarafından yapılan çalışmada da öğrenci, öğretmen ve velilerin sistem hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan başka bir çalışma göre de velilerin teknik destek konusunda öğretmenlerden yardım istediği de belirtilmiştir. Bu durum velilerin uzaktan eğitime bağlanabilme konusunda bilgilendirilmeleri ihtiyacını doğurmaktadır (Yadigar ve Yadigar 2021).

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine duydukları genel güvenleri puanlandırmaları istendiğinde çoğunlukla 5 puan verdikleri görülmüştür. Bu puanı verme nedenlerine bakıldığında öğretmenlerin genellikle avantaj ve dezavantajlardan bahsettikleri, yine de ortalama bir puan vermeyi tercih ettikleri fark edilmiştir. Düşük puan veren öğretmenler en çok maddi imkansızlıklar, internet erişimi ve alt yapı sorunları ve her öğrencinin derse katılamaması görüşlerinden dolayı bu süreci güvenilir bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ortalama puanlar veren öğretmenler ise derslerden yeterli verimin alınamaması, maddi imkansızlıklardan kaynaklanan sorunlar ile eğitim-öğretimin devamını sağlaması avantajını belirterek ortalama bir güven düzeyinde oldukları görülmüştür. 8, 9 ve 10 gibi daha yüksek puanları veren

velilerin ise uzaktan eğitimin sağlık açısından koruma sağlaması gibi birkaç avantajdan dolayı bu sürece daha fazla güven duydukları sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlkokul velilerinin çoğunun uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları güvenilir buldukları sonucuna ulaşmıştır. Veliler bu dijital uygulamaların eğitim-öğretimin devamını sağladığı gerekçesini en fazla tekrar ederek güvenilir gördüklerini belirtmişlerdir. Can ve Günbayı (2021) da yapmış olduğu çalışma sonucunda uzaktan eğitimin salgın sürecinde öğrencilerin eğitimden kopmamaları için en iyi uygulama olduğu görüşündedir. Velilerle yapılan bu çalışmaya bakıldığında katılımcıların, uygulamaların devlet/MEB denetiminde olması, süreç boyunca bir sorunla karşılaşılması, öğretmenlerin tavsiye etmesi, derslerin verimli geçmesi, sağlık açısından koruma sağlaması ve aile gözetiminde olması gibi görüşleri de belirterek dijital uygulamaları güvenilir buldukları görülmüştür. Yurtbakan ve Akyıldız (2020)'ın yapmış oldukları çalışmada da ilkökul öğrencileri, COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetlerinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı velilerin yapılan derslerden verim alınamaması, yüz yüze eğitimin yerini tutamaması, internet erişimi ve alt yapı sorunlarından dolayı dijital uygulamalara olan güvenlerinin zedelendiği görülmüştür. Diğer paydaşlarda olduğu gibi veli grubunda da kullanılan programlardan kaynaklı yaşanan sorunlar nedeniyle dijital uygulamaları kısmen güvenilir bulan az sayıda da olsa veliler olduğu fark edilmiştir.

İlkokul velilerinin uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimi karşılaştırdıklarında geleneksel eğitimi uzaktan eğitime göre daha güvenilir buldukları görülmüştür. Çalışmada derslerden daha fazla verim alınması, daha kalıcı öğrenme sağlaması ve yüz yüze iletişim imkanı sunarak iletişimin daha kolay kurulabilmesi, ilkökul velileri tarafından bu modele daha fazla güven duymalarının en önemli nedenleri olarak gösterilmiştir. Ayrıca velilerin, uzaktan eğitimde derslerden yeterli verim alınamaması, derslerde dikkatin kolay dağılması, geleneksel eğitimin yerini tutamaması ve adaptasyon zorlukları gibi birçok dezavantajdan dolayı da geleneksel eğitimi daha güvenilir bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Yurtbakan ve Akyıldız (2020) ise yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin okulda yüz yüze bir şekilde

öğretmenleriyle etkileşim kurup dönüt alabildikleri için daha kolay öğrendikleri bu nedenle de sınıf öğretmeni, ilkökul öğrencileri ve velilerinin yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Çoğu ilkökul velisinin çocuğunun dersleri uzaktan eğitim ile öğrenebildiğine inanmadığı bulunan başka bir sonuçtur. Teorik olarak güvenilirlik, öğrenme sürecinde önemli bir unsurdur çünkü anlama düzeyini etkileyebilir (İbrahim and Walid 2013). Öğrencinin isteğiyle, öğretmenin çabasıyla, ailenin katkısıyla dersleri öğrenebildiğini düşünen veliler olsa da çoğunluk tam tersini düşünmektedir. Bunun nedenlerine bakıldığında yüz yüze öğretimin daha öğretici olması, uzaktan eğitimde dikkatin kolay dağılması, öğrencilerin dersleri ciddiye almaması, maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar, derslerden yeterli verim alınamaması, öğrencilerin derslere karşı ilgisiz olması ve kalıcı öğrenmenin sağlanamaması gibi birçok görüş sıralanmıştır. Veliler de öğretmenler de genellikle aynı nedenlerden kaynaklı olarak uzaktan eğitim ile öğrencilerin öğrenemediklerini düşünmektedir. Bu görüşün aksine Yurtbakan ve Akyıldız (2020)'in araştırmasında ebeveynler, COVID-19 pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetlerini öğrencileri öğrenebildiği için yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

İlkökul velilerine yöneltilen son soruda uzaktan eğitime duydukları genel güven puanlarına bakıldığında tüm paydaşlarda ortalama puanların ağırlıkta olduğu görülürken, veli grubunda 1 puanın daha yüksek olduğu fark edilmiştir. Düşük puan veren veli paydaşının özellikle uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutamaması, maddi imkansızlıklardan kaynaklı sorunlar, derslerden yeterli verimin alınamaması ve öğrencilerin derse karşı ilgisiz/ciddiyetsiz davranışları nedenlerini tekrar ederek bu puanları verdikleri görülmüştür. Verilen cevaplara bakıldığında uzaktan eğitimin avantajlarının ve dezavantajlarının olması 4 ve 5 puanlarının verilmesini etkilediği, velilerin bu süreçte birçok sorun yaşasalar dahi uzaktan eğitimin eğitim-öğretimin devamını sağlamasından dolayı bu grubun güvenini artırdığı görülmüştür. Velilerin bir kısmı ise uzaktan eğitimin sağlık açısından koruması ve eğitim-öğretimin devamını sağlaması nedeniyle uzaktan eğitime daha fazla güven duyduklarını belirtmişlerdir. Yapılan bir çalışmaya göre de uzaktan eğitim süreci eğitimin devamını sağlayan ve öğrencinin eğitimden kopmasına engel olan olumlu yanları olduğu gibi olumsuz yanları da vardır (Can ve Günbayı 2021).

Güven, iki ya da daha fazla birey arasında ya da bir olay arasındaki ilişkilere duyulan güvene dayanır. Kötü bir güven bağı kurmanın maliyeti, güven vermemenin maliyetinden çok daha yüksektir. Bu nedenle öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik güven motivasyonları, en az öğrencilerin teknik becerileri, bilgileri, kültürel, sosyal, psikolojik ve bilgi işleme faktörleri kadar önemli hale gelmelidir (Sousa and Lamas 2008). Öğrencilerin güven motivasyonlarını artırmakta ilkökul paydaşlarının hepsinin uzaktan eğitim sürecine duydukları güveni arttırmayla doğru orantılıdır. Özellikle kendi kendine öğrenme sorumluluğunu üstlenemeyen ilkökul öğrencileri uzaktan eğitim sürecinde öğretmenin ve ailesinin katkılarıyla öğrenme eksikliklerini tamamlar. Bu süreçte öğrencilerin motivasyonlarının artması, dikkatlerinin toplanması ve öğrenmelerinin gerçekleşmesi için hem ailelerin hem de öğretmenlerin süreç içinde eksikleri giderilmeli, eğitimleri verilmeli ve bu sürecin içinde olmak isteyen ve güvenen bireyler olabilmeleri sağlanmalıdır. Tüm bu eksiklik ve sorunlara bulunacak çözümlerin ilkökul paydaşlarının güvenini artıracak ortadadır. Teker (1995) de uzaktan eğitimde öğretim takviminin önceden planlanarak belirlenmesini, ders notlarının zamanında gönderilmesinin sağlanmasını, yayın yolu ile yapılacak öğretimlerin önceden planlanması gerektiğini belirterek uzaktan eğitimin sistemli bir planlama gerektirdiğini belirtmiştir. Teker (1995) bu sistemde ortaya çıkabilecek herhangi bir aksaklık ve belirsizliğin öğrencilerin ve halkın uzaktan eğitim sistemine olan güvenlerini sarsacağına da değinmiştir. İlkokul paydaşları ile yapılan bu çalışmada göstermektedir ki, yaşanan sorunların çözüme kavuşturulması ilkökul paydaşlarının bu sürece olan güvenlerini olumlu yönde değiştirecektir. Olumlu yönde gerçekleşen bu değişim de tüm paydaşların içinde olmak isteyeceği, verim alabileceği ve daha da önemlisi öğrenme-öğretme faaliyetlerinin tam olarak gerçekleşebileceği bir uzaktan eğitim süreci başlatacaktır.

5.2. Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Çalışma sonucunda birçok öğretmenin uzaktan eğitim sürecinde hizmet içi eğitim almadığı için ders verme boyutunda güvensizlik yaşadıkları görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlere uzaktan eğitimde ders verme ve dijital araçları kullanabilme boyutunda eğitimler verilebilir.

2. Devlet destekli uygulamaları katılımcıların daha fazla güvenilir bulmasından dolayı MEB onaylı yerli programlar geliştirilerek daha güvenilir bir uzaktan eğitim süreci oluşturulabilir.

3. ZOOM gibi yabancı kaynaklı uygulamaları kullanmak yerine EBA gibi devlet onaylı ve MEB destekli uygulamaların alt yapısı güçlendirilerek bu yabancı programlara bağımlılık azaltılabilir.

4. Uzaktan eğitimde yaşanan internet ve bağlantı sorunları katılımcıların uzaktan eğitime duydukları güveni azaltmaktadır. Özellikle kırsal bölgelerde internet altyapısı geliştirilerek bağlantı sorunlarının önüne geçilmesi sağlanabilir.

5. Velilerin bu süreçte okula ve öğretmene daha fazla güven duyabilmeleri için öğretmenlerin velilerle daha fazla iletişim kurması ve iş birliği içinde olmaları önemlidir. Bu nedenle veli-öğretmen ilişkisini güçlendirecek çalışmalar yapılabilir.

6. Velilerin uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi daha da önem arz etmektedir. Velileri bu süreç hakkında bilinçlendirmeye yönelik eğitimler verilebilir.

7. Uzaktan eğitim sürecinde ilkokul öğrencilerinin dikkatinin çok çabuk dağıldığı ve odaklanmada sorunlar yaşadıkları; ayrıca ilgisiz ve ciddiyetsiz davranışlar sergileyebildikleri paydaşlar tarafından belirtilmiştir. Küçük yaş grubu öğrencilerinin dikkatini daha fazla çeken, derse olan ilgi ve isteklerini artırıcı etkinlikler oluşturulmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri, ilkokul idareleri ve ilkokul velilerini kapsayan bu çalışma gibi diğer kademelerdeki paydaşların uzaktan eğitim sürecine duydukları güveni ortaya çıkarmaya yönelik nitel, nicel ya da karma modele dayalı çalışmalar yapılabilir.

2. Çeşitli kademelerde uzaktan eğitim sürecine duyulan güveni ölçmeye yönelik ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

3. EBA ve ZOOM gibi dijital uygulamalara duyulan güveni ölçmek amacıyla farklı kademelerdeki öğretmen, öğrenci ya da velilerle çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıyaman, Z. 2002., Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. TOJET, 1(1), 92-97.
- Ağaoğlu, E., İmer, G. and Kurubacak, G., 2002. A case study of organizing distance education: Anadolu University. Turkish Online Journal of Distance Education, 3(1), 45-51.
- Ağır, F., 2007. Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ak, Ş., Gökdaş, İ., Öksüz, C. ve Torun, F., 2021. Uzaktan eğitimde eğiticilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 7(1), 24-44.
- Aksoğan, M., 2019. Uzaktan Eğitim Bağlamında Harmanlanmış Öğrenme. II. Uluslararası Battalgazi Multidisiplinler Çalışmalar Kongresi Tam Metin Kitabı, (1), 1117-1124.
- Aktaş, Y. Y., Koraş, K. ve Karabulut, N., 2017. Yoğun bakım hemşirelerinin teknolojiye ilişkin tutumları. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 4(2), 36-48.
- Al, U. ve Madran, R., 2004. Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. Bilgi Dünyası Dergisi, 5(2), 259-271.
- Alalwan, A. A., Dwivedi, Y. K., Rana, N. P., Lal, B. and Williams, M. D., 2015. Consumer adoption of Internet banking in Jordan: examining the role of hedonic motivation, habit, self-efficacy and trust. Journal of Financial Services Marketing, 20(2), 145-157.
- Alkan, N. ve Andaç, H. O., 2021. Education as an immeasurable economic value: An analysis within the framework of sustainability approach. International Conference on Economics. https://teacongress.com/papers/Alkan_Andac_Education.pdf (05.03.2022).

- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., ve Kapıdere, M., 2011. E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2-4 Şubat İnönü Üniversitesi, (s. 319-327). Malatya.
- Antalyalı, Ö. L., 2004. Uzaktan Eğitim Algısı ve Yöneylem Araştırması Dersinin Uzaktan Eğitim ile Verilebilirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Araç, M., 2021. İstanbul'daki Üniversitelerde Uzaktan Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Arat, T. ve Bakan, Ö., 2011. Uzaktan eğitim ve uygulamaları. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 14(1-2), 363-374.
- Artuksi, E., 2009. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Okulun Örgütsel Güven Düzeyine İlişkin Algıları (Malatya İli Örneği). Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Asunakutlu, T., 2001. Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (5), 1-17.
- Asunakutlu, T., 2002. Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9, 1-13.
- Atik, İ., 2008. Alternatif eğitim biçimi olarak uzaktan eğitim ve ekonomik etkililiği. e-Journal of New World Sciences Academy, 3(1), 80-89.
- Atik, S., 2016. Akademik Başarının Yordayıcıları Olarak Öğretmene Güven, Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma ve Okul Tükenmişliği. Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Avşar, İ. İ., 2011. Moodle ile Temel Bilgi Teknolojileri Dersinin Uygulama Süreci. Akademik Bilişim'11-XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2-4 Şubat, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aydın, C. H., 2020. Uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin eğilimler. Elektrik Mühendisliği, 28-36.

- Aziz, A., 1977. Türkiye'de radyo ve televizyon ile eğitim uygulamaları. Eğitim ve Bilim, 2(7), 19-27.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Sacit, K., 2003. Yeni bir bakış: eğitimde teknoloji okuryazarlığı. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(14), 191-196.
- Baek, Y., Zhang, H., and Yun, S., 2017. Teachers' attitudes toward mobile learning in Korea. TOJET, 16 (1), 154-163.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M., 2020. COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. Electronic Turkish Studies, 15(4), 109-129.
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S., 2021. Corona virüs (COVID-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. İtobiad: İnsan ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 10 (1), 52-84.
- Barutçugil, İ., 2004. Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi. Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E., 2020. Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5(2), 368-397.
- Bayam, Y. ve Aksoy, M., 2002. Türkiye'de uzaktan eğitim ve sakarya üniversitesi uygulaması. Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 6(1), 169-175.
- Bhattacharya, R., Devinney, T. M. and Pillutla, M. M., 1998. A formal model of trust based on outcomes. Academy of management review, 23(3), 459-472.
- Bilgiç, Ö., 2011. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Düzeyine İlişkin Algıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgiç, H. G. ve Tüzün, H., 2015. Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1(3), 25-50.

- Bonk, C. J., 2002. Online Training In An Online World. Bloomington. http://publicationshare.com/docs/corp_survey.pdf (12.12.2021).
- Bonk, C. J. and Graham, C. R., 2005. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. http://curtbonk.com/graham_intro.pdf (14.12.2021).
- Bozkurt, A., 2016. Bağlantıcı Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslerde Etkileşim Örüntüleri ve Öğreten Öğrenen Rollerinin Belirlenmesi. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bozkurt, A., 2017. Türkiye'deki uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A., 2019. From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. In S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252-273). Hershey, PA: IGI Global.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K., 2008. İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 211-233.
- Brush, T., Glazewski, K. D. and Hew, K. F., 2008. Development of an instrument to measure preservice teachers' technology skills, technology beliefs, and technology barriers. *Computers in the Schools*, 25(1-2), 112-125.
- Burke, J. and Dempsey, M., 2020. COVID-19 Practice in primary schools in Ireland report. National University of Ireland Maynooth, Ireland, <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/Covid-19-Practice-in-Primary-Schools-Report-1.pdf> (05.01.2022).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., 2008. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara.
- Can, E., 2020a. Sanal sınıf yönetimi: İlkeler, uygulamalar ve öneriler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 251-295.

- Can, E., 2020b. Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi, 6(2), 11-53.
- Can, E. ve Günbayı, İ., 2021. COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamasına ilişkin ilkökul yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri. Asya Studies, 5(16), 279-303.
- Cerit, Y., 2009. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile iş birliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(2), 637-657.
- Çağlar, C., 2010. Karma Eğitim Sisteminin Öğrenci Görüşleri ile Değerlendirilmesi (Sakarya Üniversitesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çallı, İ., İşman, A. ve Torkul, O., 2014. Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve geleceği. Sakarya Ünivresitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (3), 1-8.
- Çelen, F.K., Çevik, A. ve Seferoğlu, S.S., 2013. Analysis of teachers' approaches to distance education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 388 – 392.
- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C. ve Ekiz, H., 2004. Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 3(3), 144-147.
- Çetinel, E., 2008. Örgütsel Güven ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Örnek Olay. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çoban, S., 2012. Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yunus Emre Kampüsü, Eskişehir.
- Çukadar, S. ve Çelik, S., 2003. İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri. Doğu Üniversitesi Dergisi, 4(1), 31-42.
- de Jong, P.G., 2020. Impact of moving to online learning on the way educators teach. *Medical Science Educator*, 30(3), 1003–1004.

- Demir, E., 2014. Uzaktan eğitime genel bir bakış. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (39), 201-212.
- Demircan, N. ve Ceylan, A., 2003. Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *yönetim ve ekonomi*: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10 (2), 139-150.
- Dikmenli, Y. ve Ünalı, Ü. E., 2013. Harmanlanmış öğrenme ve sanal sınıfa dönük öğrenci görüşleri. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(2), 326-347.
- Dinçer, S., 2006. Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. Akademik Bilişim. 9-11 Şubat, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Doğan, H., 2000. Bilgi Teknolojileri ve Eğitimi. Adım. Bilimsel Düşüncenin Ürünü. Eğitim Özel Sayısı. Ateş Matbaası, K.K.T.C.
- Doğan, S. ve Koçak, E., 2020. EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(14), 111-124.
- Doney, P. M., Cannon, J. P. and Mullen, M. R., 1998. Understanding the influence of national culture on the development of trust. Academy Of Management Review, 23(3), 601-620.
- Driscoll, M., 2002. Blended learning: Let's get beyond the hype. E-learning, 1(4), 1-4.
- Düzakın, E. ve Yalçınkaya, S., 2008. Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1), 225-244.
- Elmas, Ç., Doğan, N., Biroğlu, S. ve Koç, M. S., 2008. Moodle eğitimi yönetimi sistemi ile örnek bir dersin uzaktan eğitim uygulaması. Bilişim Teknolojileri Dergisi, 1(2), 53-62.
- Ekici, G., 2003. Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. Hacettepe Üniversitesi Fakültesi Dergisi, 24, 48-55.

- Erbil, D. G., Demir, E. ve Erbil, B. A., 2021. Pandemi süreçten eğitime yönelik olarak yönlendirmenin değerlendirilmesi. Türkiye Çalışmaları, 16, 3.
- Ergüney, M., 2015. Uzaktan eğitimin geleceği: MOOC (Massive Open Online Course). Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4(4), 15-22.
- Erturgut, R., 2008). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri. Bilişim Teknolojileri Dergisi, 1(2), 79-85.
- Fidan, M., 2020. Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6(2), 24-43.
- Gefen, D. Karahanna E. ve Straub D. (2003). Trust and TAM in online shopping: an integrated model. MIS Quarterly, 27(1), 51-90.
- Gelişli, Y., 2015. Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4(3), 313-321.
- George, S. S., 2015. Attitude of women learners towards distance education: a comparative analysis. International Women Online Journal of Distance Education, 4(1), 27-34.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. and Hoy, W. K., 2001. A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. The elementary school journal, 102(1), 3-17.
- Göçmenler, G., 2002. Uzaktan eğitim teknolojileri ve çağdaş yönelimler. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (4), 164-175.
- Gökdoğan, D., 2012. Öğretim Okulunun Kendilerine Güvenilenlerin Nasıl Öğrencilerle İlgili Oldukları Hakkında Bilgi Sahibi Olunması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Göksel, N., 2015. Uzaktan eğitim: çevrimiçi öğrenmede sistem yaklaşımı. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1(1), 129-138.

- Gujjar, A. A., Akhlaque, M., ve Hafeez, R., 2007. A study of student's attitude towards distance teacher education programme in Pakistan. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(4), 152-171.
- Gurba, K. and Gurba, E., 2017. Role of trust in modern e-learning models. In *Proceedings of 9th Annual International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona, Spain.
- Güler, S., 2014. Örgütlerde Güven Algılamasının Örgütsel Sinizm Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gümüş, M. ve Fırat, M., 2016. Açık ve uzaktan öğrenmenin tercih edilme nedenlerinin belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 158-168.
- Gümüş, S., 2007. Çevrimiçi İşbirliği Ekiplerinde Öğrenenlerin Sorun Çözerek Öğrenmeyle İlgili Tutum ve Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Günaydın, S. C., 2001. İşletmelerde Örgütsel Adalet ve Örgütsel Güven Değişkenlerinin Politik Davranış Algısı ve İşbirliği Yapma Eğilimine Etkisini İnceleyen Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, Y. ve Saraç, G., 2021. Okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile ilişkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 335-356.
- Gürel, R., 2020. DKAB öğretmenlerine göre lisansüstü eğitim: Tercih sebepleri, süreçler, sorunlar ve beklentiler üzerine nitel bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(12), 131-170.
- Halis, M., Gökgöz, G. S. ve Yaşar, Ö., 2007. Örgütsel güvenin belirleyici faktörleri ve bankacılık sektöründe bir uygulama. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(17), 187-205.

- Helvacı, M. A., 2008. A study on examining school administrators' attitudes towards technology (Uşak case). Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 41(1), 115-134.
- Harefa, S. and Sihombing, G. L. A., 2021. Students' perception of online learning amidst the COVID-19 pandemic: A study of junior, senior high school and college students in a remote area. F1000Research, 10.
- Herand, D. and Hatipoğlu, Z. A., 2014. Uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim platformlarının karşılaştırılması. Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 18(1), 65-75.
- Homberg, B., 1995. Theory and Practice of Distance Education. Routledge, London.
- Hosmer, L. T., 1995. Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. Academy of management Review, 20(2), 379-403.
- Horzum, M. B., Albayrak, E. ve Ayvaz, A., 2012. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. Ege Eğitim Dergisi 13(1), 56-72.
- Horzum, M. B., Özkaya, M., Demirci, M. and Alpaslan, M., 2013. Review of Turkish distance education research. Inonu University Journal of The Faculty of Education, 14(2), 79-100
- Horvat, A., Krsmanović, M., Dobrota, M. and Čudanov, M., 2013. students' trust in distance learning: changes in satisfaction and significance. Management Journal for Theory and Practice Management, 18(69), 47-54.
- Ibrahim, E. N. M. and Walid, N., 2013. Trust contributing factors in m-learning technology. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 129, 554-561.
- İşman, A., 2011. Uzaktan Eğitim. Pegem Akademi, Ankara.
- İşman, A., Barkan, M. and Demiray, U., 2003. Online distance education book. The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET Press, <http://www.tojet.net/e-book/ebook.htm> (04.02.2022).
- İşman, A., Baytekin, Ç., Kıyıcı, M. ve Horzum, B., 2002. Uzaktan öğretimde internet destekli eğitim tasarımı. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Kaçan, A. ve Gelen, İ., 2020. Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. Uluslararası Eğitim, Bilim ve Teknoloji Dergisi, 6(1), 1-21.
- Karakuş, B. (2019). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven hakkındaki algıları ve görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kara, F. Z., Sarıkaya, M. ve Temizel, F., 2009. Yatırımcı ilişkileri yönetiminde güven ve ekonomiye etkisi. Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11(1), 279-307.
- Karabulut, M., 2019. İş Yaşamında Yöneticiye Güvenin Çalışanın Motivasyonuna Etkisi: Kuyumcukent Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. ve Özcan, M., 2021. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. Humanistic Perspective, 3(1), 209-224.
- Karaca, Ş. ve Kelam, D., 2020. COVID-19 gölgesinde uzaktan eğitim hizmet kalitesinin incelenmesi. Sivas Interdisipliner Turizm Araştırmaları Dergisi, (5), 7-18.
- Karadağ, E. ve Yücel, C., 2020. Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. Yükseköğretim Dergisi, 10(2), 181-192.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D., 2020. Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (19), 220-241.
- Karasar, N., 2009. Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B., 2020. Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. Journal Of Social and Humanities Sciences Research, 7(53), 1262-1274.
- Kaya, T., 2020. Genel Lise Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Örgütsel Güven ve Örgütsel

Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaya, Z., 2002. Uzaktan Eğitim. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Kaya, Z., 2019. Türkiye'de ilk uzaktan eğitim uygulamaları. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 8(4), 48-68.

Kaya, Z. ve Önder, H. H., 2002. İnternet yoluyla öğretimde ergonomi. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 1(1), 48-54.

Kayabası, Y., 2005. Sanal gerçeklik ve eğitim amaçlı kullanılması. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 4(3), 151-158.

Keser, H., 1996. Bilgisayar Okur-Yazarlığı (Türkiye'deki Durum ve Yaygınlaştırma Olanakları). A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi. (Araştırma).

Koç, Ç. E., 2008. Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine Güvenme Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koç, E. S., 2021. İlkokul öğretim programlarının COVID-19 sonrası yaygınlaşan uzaktan eğitime uygunluğunun incelenmesi. International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal, 7(1), 24-36.

Koçer, H. E., 2001. Web Tabanlı Uzaktan Eğitim. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Konak, M., 2017. Sosyal İlişkilerde Güven (Malatya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Korlu, Ö., Bakioğlu, M. ve Gencer, E. G., 2021. Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı. Eğitim Reformu Girişimi. Kurubacak (Eds.), Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism (pp. 252-273). Hershey, PA: IGI Global. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-yonetisimi-ve-finansmani/> (15.04.2022).

- Kurucuoğlu, Ü., 2010. Çok Uluslu Bir Şirkette Ülkelere İlişkin Yetkinlik Algılamaları ve Yetkinlik Bazlı Mülakat Etkinliğine İlişkin Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuşkonmaz, H., 2011. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Bilgi Teknolojileri Bölümü, İstanbul.
- Lewicki, R. J. and Bunker, B. B., 1996. Developing and Maintaining Trust in Working Relationships. In RM Kramer and TR Tyler (Eds.), Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research.
- Lindblad, S., Lindqvist, A., Runesdotter, C. and Wärvik, G. B., 2021. In education we trust: On handling the COVID-19 pandemic in the Swedish welfare state. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24(2), 503-519.
- Mayer, R. C., Davis, J. H. and Schoorman, F. D., 1995. An integrative model of organizational trust. Academy of management review, 20(3), 709-734.
- McAllister, D. J., 1995. Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. Academy Of Management Journal, 38(1), 24-59.
- Memduhoğlu, H. B. and Yılmaz, K., 2017. Yönetimde yeni yaklaşımlar, (3. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.
https://www.academia.edu/9473412/Y%C3%96NET%C4%B0MDE_YEN%C4%B0_YAKLA%C5%9EIMLAR (12.02.2022).
- Midkiff, S. F. and DaSilva, L. A., 2000. Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning. Paper presented at the International Conference on Engineering Education. Taipei, Tainan (Taiwan).
<https://www.ineer.org/Events/Icee2000/Proceedings/papers/MD8-2.pdf> (12.05.2021).
- Mishra, A. K., 1996. Organizational responses to crisis: The centrality of trust. In R. M. Kramer & T. R. Tyler (Eds.), Trust in organizations: Frontiers of theory and research: 261-287. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Mokoena, S., 2017. Student teachers' experiences of teaching practice at open and distance learning institution in South Africa. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(2), 122-133.
- Moore, M. G. and Kearsley, I. G., 2012. *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Wadsworth Publishing, New York.
- Morgan, R. M. and Hunt, S. D., 1994. The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*, 58(3), 20-38.
- Möllering, G., Bachmann, R. ve Hee Lee, S., 2004. Introduction: Understanding Organizational Trust—Foundations, Constellations, and Issues Of Operationalisation. *Journal Of Managerial Psychology*, 19(6), 556-570.
- Mukoviz, O. P., 2016. The Examination of Readiness of Primary School Teachers to Distance Learning in the System of Lifelong Education, *GLOKALde*, 1.
- Nadeem, M., Akhtar, A. L. I. and Maqbool, S., 2013. Preparing future teachers through distance learning: An empirical study on students' perception of teacher education program provided by AIOU Pakistan. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(4), 132-144.
- Nasser, R. and Abouchedid, K., 2000. Attitudes and concerns towards distance education: The case of Lebanon. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(4), 1-10.
- Nizam, F., 2004. Eğitim-Öğretimde Kitle İletişim Araçlarının Kullanım Olanakları ve Avantajları, *KATÜ Akademik Bilişim*. 1-17.
- Odabaş, H., 2003. İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17 (1), 22-36.
- Odabaş, H., 2004. İnternet Tabanlı Uzaktan Öğrenim Modelinin Bilgi Hizmetlerine Yönelik Yüksek Öğretim Programlarında Kullanımı. *Kütüphaneciliğin Destanı Uluslararası Sempozyumu*, Ankara.
- Özarslan, Y., 2008. Uzaktan Eğitim Uygulamaları için Açık kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri. XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri, 22-23 Aralık, Ankara:

- Özbay, Ö., 2015. Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (5), 376-394.
- Özdil, İ., 1982. Uzaktan öğretim uygulamasının Türkiye'deki durumu. Eğitim ve Bilim Dergisi, 6(36), 43-48.
- Özer, B., 1990. Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. Kurgu Dergisi (8), 569-594.
- Özer, M., 2020. Türkiye’deki COVID-19 salgını sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atılan politika adımları. Kastamonu Eğitim Dergisi, 28(3), 1124-1129.
- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi, 49(1), 395-412.
- Öztürk, E. B., 2011. Farklı Kültürlerde Çalışanlar Arası Güven Sürecinin Karşılaştırmalı Bir Analizi. Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Paliszkievicz, J. O., 2011. Trust Management: Literature Review. Management, (6) 4, 315 – 331.
- Parvin, I., 2017. A conceptual framework of virtual interactive teacher training through Open and distance learning for the remote areas English teachers of Bangladesh. Turkish Online Journal of Distance Education, 18(1), 157-165.
- Pelenk, A., 2010. Güven Kavramı: Sivil Toplum Örgütleri, Medya, Hükümet ve Ticari Kuruluşlara Yönelik Ampirik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Picciano, A. G. ve Jeff S., 2007. K-12 Online Learning: A Survey of U.S. School District Administrators. USA: Babson Survey Research Group.
- Polat, S., 2007. Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- Polat, S., 2009. Örgütsel Güven. Pegem A, Ankara.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S. and Camerer, C., 1998. Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy Of Management Review*, 23(3), 393-404.
- Saettler, P., 1968. *A History of Instructional Technology*. New York MacGraw-Hill.
- Sariabdullahoğlu, A., Ersoy A. F., 2008. Uzaktan Eğitim. *Karınca Kooperatif Postası*, 73 (860), 26-35.
- Sayan, H., 2015. The effects of computer games on the achievement of basic mathematical skills. *Educational Research and Reviews*, 10(22), 2846-2853.
- Schlosser, L. A. and Simonson, M. R., 2009. *Distance education: definitions and glossary of terms (2nd Edition)*. The USA: Information Age Publishing, INC.
- Sezgin, S., 2021. Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Sherry, L., 1996. Issues in distance learning. *International journal of educational telecommunications*, 1(4), 337-365.
- Shapiro, D.L., Sheppard, D.H., and Cheraskin C., 1992. Business On A Handshake. *Negotiation Journal*, 8(4), 365-377.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. and Zvacek, S., 2003. *Teaching and Learning at a Distance*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Sousa, S. and Lamas, D., 2008. Do I Trust In My Online Learning Community. *Web Based Communities*, 257.
- Sousa, S., Lamas, D. and Hudson, B., 2006. Understanding Learners' Trust within an Online Distance Learning Context. In *IADIS International Conference E-Society*, Dublin.
- Süer, İ., Kaya, Z., Bülbül, H. İ., Karaçanta, H., Koç, Z. ve Çetin, Ş., 2005. Gazi Üniversitesi'nin uzaktan eğitim potansiyeli. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(1), 107-113.

- Şen, B., Atasoy, F. ve Aydın, N., 2010. Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. Akademik Bilişim, 10, 12.
- Şenyuva, E., 2011. Türkiye'de hemşirelik eğitiminde uzaktan eğitime yönelik eğilimler. Turkish Online Journal of Remote Education, 12(4), 147-156.
- Teker, N., 1995. Uzaktan öğretimde yapı ve işleyiş (açık lise örneği). Ankara Üniveristesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 28(2), 269-280.
- Tekinarslan, E. ve Gürer M. D., 2019. Açık ve Uzaktan Öğrenme. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Terekli, G., 2010. Örgütsel Güven Boyutları ve İş Tatmini İlişkisi: Tekstil İşletmesinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tezcan, M., 2002. Tarihsel Süreçte Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Maliyet-Etkinlik Analizi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (4), 246-260.
- Topaloğlu, I. G., 2010. İşgörenlerin Adalet ve Etik Algıları Açısından Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türnüklü, A., 2000. Eğitimbilim araştırmalarında etkili olarak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. Kuram ve Üretim Yönetimi, 24(24), 543-559.
- Tüzün, İ. K., 2006. Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi; Uygulamalı Bir Çalışma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüzün, İ. K., 2007. Güven, güven ve güven duyulan modelleri. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2007 (2), 93-118.
- Usta, E., 2012. Virtual environment interpersonal trust scale: validity and reliability study. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 11(3), 393-402.
- Uşun, S., 2006. Uzaktan Eğitim. Nobel Yayınları, Ankara.

- Uzbilek, A., 2006. Örgütlerde Oluşan Sosyal İlişkileri Örgütsel Güvenin Alt Boyutlarına Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ülkü, S., 2018. İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Varol, N., 2002. Uzaktan eğitimin pedagojik ve sosyal boyutu. Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Bildiri Kitapçığı. 20-23 Mayıs (s. 11-15), Ankara.
- Varol, A. ve Türel, Y. K., 2003. Çevrimiçi uzaktan eğitimde iletişim modülü. Turkish Online Journal of Educational Technology, 2(1), 34-42.
- Wang, Y. D., 2014. Building student trust in online learning environments. Distance Education, 35(3), 345-359.
- Wheeler, S., 2002. Student perceptions of learning support in distance education. Quarterly Review of Distance Education, 3(4), 19-29
- Yadigar, H. ve Yadigar, G. C., 2021. İlkokullarda uzaktan eğitime yönelik paydaş görüşleri. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(2), 526-566.
- Yamamoto, G.T. ve Altun, D., 2020. Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3(1), 25-34.
- Yazıcıoğlu, A., 2015. Eğitimcilerde Örgütsel Güven Düzeyinin İncelenmesi (Bursa Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcı, A., Altaş, I. and Demiray, U., 2001. Distance education on the net: A model for developing countries. Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 2(2), 24-35.
- Yenerer, T., 2021. Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Sınıf Öğretmenleri Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Yıldız, M., 2015. Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi, İnanç ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, K., 2015. Öğretmenlerin Örgütsel Farkındalık ve Örgütsel Güven Algıları ile Okulların Örgütsel Etkililik Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, E. O. ve Aktuğ, S., 2011. Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. M. Akgül vd. (Ed.), Akademik Bilişim, 501-512.
- Yolcu, H. H., 2015. Harmanlanmış (karma) öğrenme ve uygulama esasları. The Journal of Academic Social Science Studies, 33(1), 255-256.
- Yorgancı, S., 2015. Web tabanlı uzaktan eğitim yönteminin öğrencilerin matematik başarılarına etkileri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(3), 1401-1420.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2013. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S., 2020. Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin COVID-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. Electronic Turkish Studies, 15(6).

İnternet kaynakları

- Arık, B.M., 2020. Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-I, <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-i/#more-12515> (21.04.2022).
- T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020. Türkiye günlük Koronavirüs tablosu. <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66451/covid-19--kovid-19.html> (11.02.2022).
- TDK, 2021. <https://sozluk.gov.tr/> (12.12.2021)
- URL1: <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/kurumsal/hakkinda> (17.05.2021).

URL2:https://sakaryamehmetakifersoyio.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/54/01/732176/dosyalar/2020_02/25150543_ebabba.pdf (11.02.2022).

Weijdema, E., 2021. <https://www.paradergi.com.tr/is-dunyasi-kulis/2021/05/24/teknolojiye-guvenmek-insana-guvenmeye-benzer> (13.01.2022)



EKLER

Ek 1. Araştırma İzni (Milli Eğitim Müdürlüğü)



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-78971437-605.01-31787218
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Merve Can YILDIRIM)

14.09.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Ağrı Valiliği'nin 31726535 sayılı ve 13/09/2021 tarihli Olur yazısı

İlgide kayıtlı olur yazısına istinaden Ağrı İbrahim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Merve Can YILDIRIM' ın "Uzaktan Eğitim Sürecine Duyulan Güvenin İlkokul Paydaş (İdareci, Öğretmen, ve Veli) Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu anket çalışmasını 2021- 2022 Eğitim Öğretim yılı içinde müdürlüğümüze bağlı resimî ilkokullarda uygulanması hususunda olur yazısı ekimizde sunulmuştur. Denetimi okul müdürlüklerince yapılmak üzere gerekli kolaylıkların sağlanması hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Hasan KÖKREK
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK;

- Valilik Oluru
- İlgide Kayıtlı Yazı ve Ekleri

Dağıtım;

Gereği;

- 7 İlçe Kaymakamlığı (İlçe MEM)
- Merkez İlçedeki Tüm İlkokullar

Adres :

Telefon No :0(472)280 94 43

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Nesim ZARİÇ

Unvan : Öğretmen

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f837-85d2-36d2-b445-9ce5 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE DUYULAN GÜVENİN İLKOKUL PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (İDARE)

Değerli Öğretmenimiz,

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim sürecine duyduğunuz güvene ilişkin görüşlerinizi almaktır. Bu araştırmada vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Merve CAN YILDIRIM

Aşağıda sizin için uygun olan ifadeyi (X) ile işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Mesleki kıdeminiz (yıl olarak):

a)1-5 yıl () b)6-10 yıl () c)11-15 yıl () d)16-20 yıl () e) 20+ yıl ()

3. Öğrenim Durumunuz:

a) Lisans () b) Yüksek lisans() c) Doktora ve üstü ()

4. Görev yaptığınız okul:

a) Şehir Merkezi () b) İlçe Merkezi () c) Köy ()

SORULAR

1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları (EBA, ZOOM vb.) güvenilir buluyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçlerini karşılaştırdığınızda hangi modeli daha güvenilir buluyorsunuz? Dezavantaj ve avantajları açısından değerlendiriniz.

3. Uzaktan eğitim sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunlar sizin bu sürece olan güveninizi nasıl etkiledi? Nedenleriyle açıklayınız?



4. Bir idareci olarak uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütüldüğünün düşünüyor musunuz? (Öğretmen, veli, öğrenci boyutu ile açıklayınız.)

5. Uzaktan eğitim sürecine olan genel güveninizi 1-10 arası puanlandırınız. Bu puanı verme nedeninizi kısaca açıklayınız. (1: hiç güveniyorum- 10: çok güveniyorum)

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE DUYULAN GÜVENİN İLKOKUL PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (ÖĞRETMEN)

Değerli Öğretmenimiz,

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim sürecine duyduğunuz güvene ilişkin görüşlerinizi almaktır. Bu araştırmada vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Merve CAN YILDIRIM

Aşağıda sizin için uygun olan ifadeyi (X) ile işaretleyiniz.

2. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Mesleki kıdeminiz (yıl olarak):

a)1-5 yıl () b)6-10 yıl () c)11-15 yıl () d)16-20 yıl () e) 20+ yıl ()

3. Öğrenim Durumunuz:

a) Lisans () b) Yüksek lisans () c) Doktora ve üstü ()

4. Görev yaptığınız okul:

a) Şehir Merkezi () b) İlçe Merkezi () c) Köy ()

SORULAR

1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları (EBA, ZOOM vb.) güvenilir buluyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçlerini karşılaştırdığınızda hangi modeli daha güvenilir buluyorsunuz? Dezavantaj ve avantajları açısından değerlendiriniz.

3. Uzaktan eğitim sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaştınız? Bu sorunlar sizin bu sürece olan güveninizi nasıl etkiledi? Nedenleriyle açıklayınız?

4. Derslerin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesi öğrenme sürecine olan güveninizi nasıl etkiledi? Nedenleriyle açıklayınız.

5. Bir öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde ders verme ile ilgili yeterlilik boyutunda kendinize güveniyor musunuz? Açıklayınız.

6. Uzaktan eğitim sürecinde velilere daha fazla sorumluluk düşmektedir. Bu görev ve sorumlulukların üstesinden gelme boyutunda velilerinize ne kadar güveniyorsunuz? Açıklayınız.

7. Uzaktan eğitim sürecine olan genel güveninizi 1-10 arası puanlandırınız. Bu puanı verme nedeninizi kısaca açıklayınız. (1: Hiç güveniyorum- 10: Çok güveniyorum)

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE OLAN GÜVENİN İLKOKUL PAYDAŞLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (VELİ)

Değerli Veliler,

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim sürecine duyduğunuz güvene ilişkin görüşlerinizi almaktır. Bu araştırmada vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Merve CAN YILDIRIM

Aşağıda sizin için uygun olan ifadeyi (X) ile işaretleyiniz.

3. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2.Yaşınız:

a) 20-29 yaş () b) 30-39 yaş () c) 40-49 yaş () d) 50 yaş ve üstü ()

3. Öğrenim Durumunuz:

a) Okuma-yazma biliyor () b) İlkokul mezunu () c) Ortaokul mezunu ()
d) Lise mezunu () e) Üniversite mezunu ()

4. Yaşadığı yer:

a) Şehir Merkezi () b) İlçe Merkezi () c) Köy ()

SORULAR

1. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamaları (EBA, ZOOM vb.) güvenilir buluyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

2. Uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim süreçlerini karşılaştırdığınızda hangi modeli daha güvenilir buluyorsunuz? Dezavantaj ve avantajları açısından değerlendiriniz.

3. Çocuğunuzun dersleri uzaktan eğitimle ile öğrenebildiğine inanıyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

4. Uzaktan eğitim sürecine olan genel güveninizi 1-10 arası puanlandırınız. Bu puanı verme nedeninizi kısaca açıklayınız. (1: hiç güveniyorum- 10: çok güveniyorum)

Ek 3. Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.06.2021-E.12772



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-95531838-050.99-12772
Konu : Etik Kurul Kararı

29.06.2021

Sayın Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 27.05.2021 tarih ve E.10174 sayılı yazısı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU'nun danışmanlığını yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Merve CAN YILDIRIM'ın "Uzaktan Eğitim Sürecinde Duyulan Güvenin İlkokul Paydaş (Öğretmen, Okul İdaresi ve Veli) Görüşlerine Göre İncelenmesi" başlıklı bilimsel araştırması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 28.06.2021 tarih ve 178 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir. Kurul kararının bir sureti yazımız ekindedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr. Serkan KAPUCU
Etik Kurulu Başkanı V.

Ek:1 adet kurul kararı

Mevcut Elektronik İmzalar

SERKAN KAPUCU (Etik Kurul - Başkan V.) 29.06.2021 20:21

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BSN392ZCA2* Pin Kodu : 83842

Belge Takip Adresi : https://ebys.agri.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?

Adres : Erzurum yolu üzeri 4. km Rektörlük Kampüsü Merkez/AGRI

Telefon : 04722159863 Faks:04722151182

e-Posta : gensek@agri.edu.tr Web : genelsekreterlik.agri.edu.tr

Kep Adresi : agribrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : Yılmaz SABUNCU

Unvanı : Şube Müdürü

Tel No : 1317



