

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MEDYA VE İLETİŞİM ANABİLİM DALI
MEDYA VE İLETİŞİM SİSTEMLERİ BİLİM DALI

**UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK
ÖĞRENCİ TUTUMLARI ÜZERİNE
KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA: ABD/TÜRKİYE
ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:
Bora USLUSOY

İstanbul,2017

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MEDYA VE İLETİŞİM ANABİLİM DALI
MEDYA VE İLETİŞİM SİSTEMLERİ BİLİM DALI

**UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ÖĞRENCİ
TUTUMLARI ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR
ÇALIŞMA: ABD/TÜRKİYE ÖRNEĞİ**
Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:
Bora USLUSOY

Öğrenci No:
150795011

Danışman:
Yrd.Doç.Dr. Alper DEĞERLİ

İstanbul,2017

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: ABD/Türkiye Örneği” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 02/03/2017

Bora USLUSOY

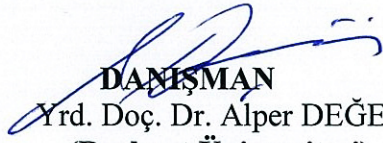


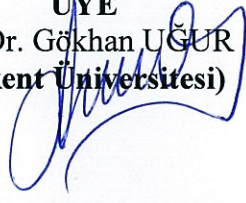
T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

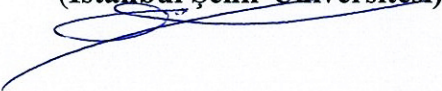
02.03.2017

Enstitümüz **Medya ve İletişim** Anabilim Dalı **Medya ve İletişim** Programı Yüksek lisans öğrencilerinden **150795011** numaralı **Bora ULUSOY'un** "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: ABD/Türkiye Örneği**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 21.02.2017 tarih ve 2017/07 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (89) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 1 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.


DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Alper DEĞERLİ
(Beykent Üniversitesi)

ÜYE
Doç. Dr. Gökhan UĞUR
(Beykent Üniversitesi)


ÜYE
Yrd. Doç. Dr. Uğur Cevdet PAÑAYIRCI
(İstanbul Şehir Üniversitesi)


Adı ve Soyadı : Bora USLUSOY
Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. Alper DEĞERLİ
Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans, 2017
Alanı : İletişim
Anahtar Kelimeler : Uzaktan eğitim, E-öğrenme, Uzaktan öğrenim,
Çevrimiçi eğitim

ÖZ

UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ÖĞRENCİ TUTUMLARI ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA: ABD/TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Bu çalışmada, yüksek öğrenim öğrencilerinin internet aracılığıyla verilen uzaktan eğitim çalışmalarına karşı olan tutumları araştırılmakta, öğrenciler nezdinde uzaktan eğitimin yüzyüze eğitime bir ikame olup olamayacağı ortaya koyulmaya çalışılmaktadır. Uzaktan eğitim çalışmalarının ülkemizdeki ve bu alanda öncü olan ABD'deki uygulamalarının ne kadar farklı olduğu ve bu farklılığın öğrenci tutumlarında önemli bir ayrımın ortaya çıkmasına sebep olduğu gösterilmeye çalışılmaktadır. Uzaktan eğitimde kullanılan metodların ve eğitime dahil edilmiş olan etkileşim düzeyinin; öğrenme çıktıları ve öğrenci tatminini ne şekilde etkilediği de araştırmanın konularındandır.

Name : Bora USLUSOY
Supervisor : Yrd.Doç.Dr. Alper DEĞERLİ
Degree and Date : Master, 2017
Major : Communication
Key Words : Distance education, E-learning, Distance learning,
Online education

ABSTRACT

A COMPARATIVE STUDY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS DISTANCE LEARNING: TURKEY AND UNITED STATES CASES

The aim of this research is to measure learners' attitude to distance learning and find out their opinion if web based online training will be a real substitute for face-to-face campus training. Since the applied methods used in distance learning varies considerably between Turkey and the USA, a pioneer in this field, this study intends to reveal the difference of the attitudes between two groups. This research also aims to put forward how the learning outcomes and learner satisfaction are affected by the methods used and degree of interaction integrated into the online course.

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1. Uzaktan Eğitim Evrelerine Genel Bir Bakış.....	7
Tablo 2. E-Öğrenmenin Boyutları.....	15
Tablo 3. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Ölçeği Faktör Yapısı.....	31
Tablo 4. Türkiye’de ve Amerika’da Yüksek Öğrenim Programında Uzaktan Eğitim Dersleri Alanların Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı.....	34
Tablo 5. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algıların Türkiye ve Amerika’ya Göre Ortalamaları.....	36
Tablo 6. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Maddelerinin Türkiye ve Amerika’ya Göre Ortalamaları.....	38
Tablo 7. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Almış Olduğu Uzaktan Eğitim Derslerinin Canlı Olma Durumuna Göre Ortalamaları.....	44
Tablo 8. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitim Derslerinden Başarısız Olma Durumuna Göre Ortalamaları.....	46
Tablo 9. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Bağlandığına Göre Ortalamaları.....	49
Tablo 10. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Katıldığına Göre Ortalamaları.....	50
Tablo 11. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	51
Tablo 12. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yaşa Göre Ortalamaları.....	52
Tablo 13. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yüksek Öğretimde Kaç Kez Uzaktan Eğitim Aldığına Göre Ortalamaları.....	53

Tablo 14. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Almış Olduğu Uzaktan Eğitim Derslerinin Canlı Olma Durumuna Göre Ortalamaları.....	54
Tablo 15. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	56
Tablo 16. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitim Derslerinden Başarısız Olma Durumuna Göre Ortalamaları.....	57
Tablo 17. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Katıldığına Göre Ortalamaları.....	57
Tablo 18. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yaşa Göre Ortalamaları.....	58
Tablo 19. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yüksek Öğretimde Kaç Kez Uzaktan Eğitim Aldığına Göre Ortalamaları.....	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1. Moddle Platformunda Hazırlanan Metin Editörü.....	16
Şekil 2. E-Öğrenmede Resim Kullanımı.....	17
Şekil 3. E-Öğrenmede Grafik Kullanımı.....	18
Şekil 4. Moodle Sınav Raporlama Aracı Çıktısı.....	19
Şekil 5. Moodle Platformunda Hazırlanmış Sınav Sorusu.....	20
Şekil 6. Türkiye ve ABD’de Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Algılarına İlişkin Diyagram.....	37

KISALTMALAR

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

akt. : Aktaran

ANOVA : Analysis of Variance

bkz. : bakınız

WWW : World Wide Web

PDF : Taşınabilir Belge Formatı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences-Sosyal Bilimler için
İstatistik Programı

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	v
KISALTMALAR	vi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

UZAKTAN EĞİTİM ÜZERİNE LİTERATÜR TARAMASI

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	4
1.1 Uzaktan Eğitim.....	4
1.2. Uzaktan Eğitim Evreleri.....	6
1.3. Yeni Nesil Uzaktan Eğitim: E-Öğrenme.....	9
1.3.1. E-Öğrenmenin Avantajları.....	10
1.3.2. E-Öğrenmenin Dezavantajları.....	11
1.4. E-Öğrenme Türleri.....	12
1.5. Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	20
1.5.1. Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	21
1.5.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	23
1.5.2. ABD’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	24

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	27
2.1. İlgili Çalışmalar.....	28
2.2. Çalışma Grubu Seçimi.....	29
2.3. Veri Toplama Aracı.....	29
2.4. Verilerin İstatiksel Analizi.....	32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ÖĞRENCİ TUTUMLARININ
KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ

3. BULGULAR.....	33
3.1.Türkiye ve Amerika’da Yüksek Öğrenim Programında Uzaktan Eğitim Dersleri Alanların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarına İlişkin Bulgular.....	33
3.2.Türkiye’de Öğrenim Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Algılarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı.....	44
3.3.Amerika’da Eğitim Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Algılarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı.....	54
SONUÇ.....	61
KAYNAKÇA.....	64
EKLER.....	68



GİRİŞ

Dijitalleşme yaşamımızın her alanında etkin rol üstlendiği gibi eğitim alanında da uzun zamandır aktif olarak kullanılmaktadır. Bilginin dijital çağda dolaşımı, yeni iletişim teknolojilerinin mekânlar arasındaki mesafe kavramını ortadan kaldırması sayesinde kolaylaşmıştır. Teknolojinin bu güçlü yönü, özellikle bilgisayarların ve internetin geliştirilmesiyle, eğitim ve öğrenme alanlarının da önceliği haline gelir, uzaktan eğitim olanağı sunan yüksek öğretim çevrelerinde büyük ilgi görmeye başlar. Diğer bir deyişle, uzaktan eğitim son teknolojiye dayanan eğitimi etkileyen en önemli yeniliklerden birisi olmuştur.

Son birkaç yılda uzaktan eğitim, eğitim ve öğrenim alanlarının başlıca konularından biri olarak kabul görür. Geçtiğimiz yıllarda, birçok konferansa konu olan uzaktan eğitim sistemi ve projeleri farklı yönleriyle ele alınmıştır. Elektronik ortamlarda kullanılan yazılım ve donanımlara getirilen yenilikler, uzaktan eğitim sistemlerinin, ulaşılabilir, kolay ve daha az maliyetli bir hale gelmesini sağlar. Uzaktan eğitim uygulamaları böylece daha da heyecan verici bulunmuş ve elektronik öğrenme olarak ifade edilen e-öğrenme adıyla ana akıma girmeye başlamıştır. Diğer bir deyişle, e-öğrenme, uzaktan eğitiminin, yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin olanaklarından faydalanarak daha zengin içerikli ve dinamik bir hale gelmesidir.

Uzaktan eğitim modellerinde, öğretici ve öğrenenin mekâna ve zamana bağlı kalmadan eğitim faaliyetlerine katılmaları amaçlanır. World Wide Web (WWW)'in keşfiyle birlikte eğitim amaçlı kullanılan teknolojiler, ses, görüntü ve etkileşim gibi daha nice çoklu ortam aracının içeriklerinden beslenmeye başlar ve e-öğrenmeyi destekler. Eğitimin elektronik ortamlara aktarılmasıyla birlikte uzaktan eğitim, farklı mekânlardaki öğretici ve öğrencileri, iletişim teknolojilerinin anlık iletişim olanakları kullanarak, bir araya getiren bir eğitim etkinliği haline gelmiştir. Bu nedenle, belirtmek gerekir ki, 'uzaktan eğitim' ve 'e-öğrenme' terimleri bu çalışma kapsamında dönüşümlü olarak birbirinin yerine kullanılmıştır.

Günümüzde uzaktan eğitim uygulamaları, özellikle yüksek öğrenim alanında, dünyada ve Türkiye'de geleneksel eğitime alternatif olarak işlerliğini devam ettirir. Dünya genelinde yüksek öğretimde uzaktan eğitim faaliyetleri, ön lisans, lisans ve

yüksek lisans seviyelerinde yürütülmektedir. Dijital teknolojilerdeki gelişmeler, yüksek öğretim kurumlarının gelişmiş teknolojiler ve uygulamalar sayesinde uzaktan eğitim vermeye başlamalarına neden olmuş ve böylece eğitim kurumları arasında rekabete neden olmuştur. Bu anlamda, e-öğrenime katılan öğrenciler, tercihleri doğrultusunda, düşük maliyetle ve kolayca eğitime katılmaktadırlar. Öğreticiler, uzaktan eğitim için geliştirilmiş olan uygulamaları, içerik oluşturmak; öğrenciler ise oluşturulmuş içeriğe ulaşmak için kullanılmaktadırlar. Bilişim teknolojileriyle sürdürülen e-öğrenmenin avantajlarından böylece yararlandıkları söylenebilir.

Bu çalışmada amaç, yüksek öğrenim alanında var olan uzaktan eğitim uygulamalarından biri olan e-öğrenme türünün etkinliğini araştırarak, varsa zayıf yönlerini ortaya çıkarmak ve bu anlamda e-öğrenme yaklaşımının geliştirilmesi yönünde neler yapılabileceğini ortaya koymaktır. Bu bağlamda, çalışma Türkiye’de ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’nde yüksek öğrenim programlarında uzaktan eğitim dersleri alan öğrencilerin, bu derslere yönelik tutum ve algılarının bir anket çalışması aracılığıyla karşılaştırmalı olarak araştırılmasından ibarettir. Uzaktan eğitim çalışmalarının ülkemizdeki ve bu alanda öncü olan ABD'deki uygulamalarının ne kadar farklı olduğu ve bu farklılığın öğrenci tutumlarında önemli bir ayrımın ortaya çıkmasına sebep olup olmadığı irdelenmektedir. Uzaktan eğitimde kullanılan yöntemlerin ve eğitime eklenmiş olan etkileşim düzeyinin; öğrenme çıktılarını ve öğrenci tatminini ne şekilde etkilediği de araştırmanın konularındandır.

Bu çalışma sırasında yapılan incelemeler sonucunda, uzaktan eğitimin etkinliğini araştırarak iki farklı ülkenin öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algılarını karşılaştırmalı olarak irdelleyen herhangi bir çalışma yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın bu konuyla ilgili yapılan ilk araştırmalardan biri olacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın birinci bölümde yeni bir çevrimiçi eğitim uygulaması olarak uzaktan eğitim türlerinden biri olarak e-öğrenme, avantajları ve dezavantajlarıyla birlikte irdelenerek, uzaktan eğitim türleri bilişim teknolojileri ile ilişkisi bağlamında açıklanmıştır. İkinci bölümde, dünyada, Türkiye’de ve ABD’de uzaktan eğitim uygulamaları ele alınmıştır. Üçüncü bölümde ise uzaktan eğitime yönelik öğrenci

tutum ve algıları Türkiye ve ABD olarak karşılaştırmalı analizi edilmiş, çalışmadan elde edilen bulgular yorumlanarak sunulmuştur.



BİRİNCİ BÖLÜM

UZAKTAN EĞİTİM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Uzaktan eğitim en basit anlamıyla, öğretici ve öğrencinin farklı yerlerde bulunduğu eğitim ve öğrenme olarak ifade edilebilir. Öğretici ve öğrenci farklı birbirinden ayrı bulunur ancak birbirleriyle etkileşimleri bazı bilişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleşir. Uzaktan eğitimin iki yüzyıla yayılmış bir geçmişi vardır (Spector vd., 2008). Bu uzun süre, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve karşı tarafa bilginin nasıl iletildiği konusunda, gelenekselden yeniye doğru, önemli değişimleri barındırır. Bunlar posta yoluyla gerçekleştirilen temel yazışmalardan, internet üzerinden sunulan çok çeşitli çevrimiçi araçlara kadar, toplumların yıllar boyunca birbirinin yerine benimsediği yeni iletişim biçimleridir.

Bu bölümde, uzaktan eğitim kavramının tanım ve kapsamının yanı sıra uzaktan eğitimin, evreleri, yeni nesil çevrimiçi e-öğrenme ve türleri, e-öğrenmenin avantaj ve dezavantajları ile dünyada, Türkiye’de ve ABD’de uzaktan eğitim uygulamalarına yer verilmektedir.

1.1. Uzaktan Eğitim

California Uzaktan Eğitim Projesi (The California Distance Learning Project) kapsamında yetişkin eğitimi çalışma grubunun 1997 yılında yaptığı uzaktan eğitim tanımına göre (<http://www.cdlponline.org/>): “Öğrencileri eğitim kaynaklarıyla buluşturan, öğretim dağıtım sistemidir.” Diğer bir deyişle, eğitim kurumlarına kayıtlı olmayan öğrencilerin eğitim içeriklerine erişimini, mevcut öğrencilerin ise öğrenme olanaklarından daha fazla yararlanmasını sağlamaktadır. Uzaktan eğitim faaliyetleri mevcut olan kaynakları yeni geliştirilen dijital teknolojilerle birleştirerek kendini yenileyebilen ve gelişen bir süreçtir.”

Uzaktan eğitim, uzaktan öğrenmeyi ifade eden en tanınmış kavramlardan biridir. Genellikle coğrafi olarak uzak olanların öğrenime erişimlerini sağlamak

adına yürütülen bir faaliyettir. İlgili literatür incelendiğinde, uzaktan eğitimin hakkında farklı tanımlamalara rastlamak mümkündür.

Moore'a (akt. Moore vd. 2010: 129) göre bilgisayarların eğitim alanında kullanılmasıyla, uzaktan eğitim, eğitim materyallerinin hem basılı hem de elektronik medya aracılığıyla dağıtılması olarak tanımlanmaya başlanır. Eğitimin sunumu için fiziksel olarak öğrenciden farklı bir yerde bulunan ve muhtemelen farklı bir zamanda öğretim sağlayan bir öğretici tarafından gerçekleştirilir.

Uzaktan eğitim bir felsefeden çok bir eğitim yöntemi olarak da tanımlanır (Bates, 2005:5). Öğrenciler kendi belirledikleri bir zamanda ve seçtikleri bir mekânda (ev, iş yeri, öğrenim merkezi vb. gibi) öğreticiyle yüz yüze gelmeden de çalışabilirler. Bu açıdan teknoloji uzaktan eğitimin önemli bir ögesidir (Bates, 2005:5).

Dede (1996:1), geleneksel çevrelerde kullanılan pedagojik yöntemlerin karşılaştırılmasını içeren tanımında, uzaktan eğitimin “anlatarak öğretme” olduğunu vurgular. Dede'nin tanımı aynı zamanda uzaktan eğitimin, ortaya çıkan yeni medyayı kullanarak öğrenme fırsatları ürettiğini belirtir (1996:1). Bu anlamda, birçok tanımın eğitim alanındaki bu değişiklikleri yeni teknolojilerle ilişkilendirildiği söylenebilir.

Keegan (akt. Moore vd. 2010:130), uzaktan eğitim teriminin bir "şemsiye" terimi olduğunu ileri sürerek, bir zamanlar eşanlamlı olarak kullanılmış olan haberleşme eğitimi veya haberleşme çalışması gibi ileride uzaktan eğitimi tanımlayacak olan potansiyel terimleri kapsadığını belirtir. Diğer yandan “uzaktan eğitim” ve “uzaktan öğrenme” terimlerinin kimi zaman birbirlerinin eş anlamlısı olarak kullanılması söz konusudur. Bazı araştırmacılar iki terimin birbirinden farklı olduğunu ileri sürerek, birbirinin yerine kullanılmasına karşı çıkmışlardır (King vd. 2001). Uzaktan öğrenme, bir yetenek olarak değerlendirilirken, uzaktan eğitim ise uzaktan öğrenme yeteneği içinde bir etkinlik olarak kabul edilmiştir (akt. Moore vd. 2010:130).

Yeni teknolojilerin ortaya çıkmasıyla beraber, öğrenme kavramı kapsam açısından eğitimin her türünü detaylarıyla ele alır. Yeni gelişmeler ışığında ise, bir

kez daha ‘mesafe’ kavramıyla ilişkili olan, yer ve zaman gibi sınırlılıklara odaklanmak amacıyla kullanılmaya başlar (Newby vd.,2000). Uzaktan öğrenme, diğer öğrenme biçimlerini, örneğin çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme, çevrimiçi işbirliğine dayalı öğrenme, web tabanlı öğrenme, sanal öğrenme, gibi öğrenmenin diğer biçimlerini tanımlama geliştirme amaçlı kullanılmıştır.

Uzaktan eğitimin tanımlanmasında dört temel unsurdan bahsedilir (Simonson vd. ‘den akt. Özköse vd.). Birincisi, uzaktan eğitimin formel bir biçimde belirli bir kurum tarafından yürütülmesidir. Diğer bir deyişle, Uzaktan eğitim konusunda aktif olan kurumların akreditasyon, diploma ve sertifika verme, eğitim kalitesini artırma, öğrenmenin organize edilmesi vb. gibi kurumsal çalışmaları vardır. İkincisi, öğretici ve öğrenenler, mekân veya zaman ya da hem zaman hem mekân boyutunda birbirlerinden ayırırlar. Üçüncüsü, etkileşim boyutudur. İletişim teknolojileriyle etkileşim önemlidir ve eş zamanlı (senkron) veya ayrı zamanlı (asenkron) olabilir. İletişim teknolojisi olarak televizyon, radyo, internet, telefon, radyo, mektup vb. gibi medya kullanılabilir. Dördüncüsü ise öğrenen, öğretici ve kaynaklar arasında öğrenme organize edilir.

Bu anlamda, tüm tanımlarda ve terimlerde bulunan ortaklıklar ve bazı öğretim biçimleri, uzaktan öğrenme kapsamında yer alırken, farklı zamanlarda ve/veya yerlerde gerçekleştiriliyor olması, uzaktan eğitim kavramının tanımı ve kapsamıyla da örtüşmektedir. Bu tez çalışmasında, uzaktan eğitim kavramı öğretenle öğrencinin farklı zaman/yerde bulunduğu ve öğretim etkileşimini, yeni medya olarak da adlandırılan, internet teknolojisi aracılığıyla gerçekleştirdikleri öğretim etkinliği olarak yani e-öğrenme olarak tanımlanmıştır.

1.2. Uzaktan Eğitim Evreleri

Uzaktan eğitim’deki “uzak” kavramı kurum ile öğrencilerin arasındaki coğrafi uzaklıktan çok daha fazlasını ifade eder. Zaman, ekonomik, sosyal, eğitimsel ve iletişimsel gibi farklı uzaklıkları da içerir. Uzaktan eğitim uygulamaları, kurumlar tarafından hedeflenen coğrafi uzaklıkları aşmak adına teknolojinin benimsenmedir. Çalışmanın bu kesitinde, uzaktan eğitim uygulamalarının geçmişten günümüze tarihsel gelişimi kuşaklar aracılığıyla irdelenecektir. Burada amaç, uzaktan eğitimi

teknoloji ve bilişim ışığında gelişmekte olan bir dünya bağlamında anlamak ve e-öğrenme uygulamalarına dönüşümünü ele almaktır.

Tablo 1. Uzaktan Eğitim Evrelerine Genel Bir Bakış

Garrison (1995) [akt. Peters, 1998]	
1.	Yazışmalar- tekli ortam (basılı)- içeriğin kitlesel üretimi
2.	Telekonferans- işitsel- iletişim ağı-eşzamanlı
3.	Çoklu ortam, bilgisayar destekli öğrenme ve iletişim - içerikle etkileşim
Lauzon and Moore (1989)	
1.	Yazışmalar- tekli ortam (basılı)- içeriğin kitlesel üretimi
2.	Telekonferans- işitsel- iletişim ağı-eşzamanlı
3.	Çoklu ortam, bilgisayar destekli öğrenme ve iletişim - içerikle etkileşim
4.	Öğrenci kontrolü ve ortak bilgi paylaşımı - İnternet / WWW
Guglielmo (1998)	
1.	Yazışmalar- tekli ortam (basılı)- içeriğin kitlesel üretimi
2.	Telekonferans- işitsel- iletişim ağı-eşzamanlı
3.	Grup iletişimi – İnternet/WWW iletişim teknolojileri
Taylor (1999 ve 2001)	
1.	Yazışmalar- tekli ortam (basılı)- içeriğin kitlesel üretimi
2.	Telekonferans- işitsel- iletişim ağı-eşzamanlı
3.	Çoklu ortam, bilgisayar destekli öğrenme ve iletişim - içerikle etkileşim
4.	Çevrimiçi dağıtım yoluyla esnek öğrenim-çevrimiçi ortamda iletişimi geliştirmek
5.	Akıllı esnek öğrenme - otomatik içerik, tepkiler ve kampüs portalları
Moore and Kearsley (2005)	
1.	Yazışmalar - tekli ortam (basılı)-teknolojinin kitlesel üretimi-yazışmalar
2.	Radyo ve televizyon yayını
3.	Karma yaklaşım-yazışmaların yayınlar yoluyla desteklenmesi-açık üniversiteler
4.	Tele öğrenme - interaktif sesli/video konferans
5.	Çevrimiçi dağıtım-çevrimiçi iletişim ve çoklu ortam destekli etkileşimli içerik

Kaynak: Heydenrych, J.F. ve Prinsloo , P., Revisiting the five generations of distance education: Quo vadis? *Progressio*, 2010, 32 (1).ss. 5–26

Uzaktan eğitim düşüncesi oldukça eskilere dayansa da, basılı medyanın kullanımıyla yazışmalar biçiminde gerçekleştirilen, “mektupla öğrenim”, ilk kez 1972 yılında Uluslararası Eğitim Antlaşmaları Birliği (ICCE) tarafından uzaktan eğitim kapsamında belirtilir (Moore, 1993). Tablo 1’de görüldüğü gibi uzaktan eğitim, 1980’li yıllara gelindiğine, basılı materyallerin dünya genelinde radyo ve televizyon yayınlarıyla desteklenen bir hale gelmiştir. 1960’lı yıllarda, ABD hükümetinin bilgisayar ağları üzerinden iletişim denemeleri, ARPANET (Advanced Research Projects Agency Network)’in kurulmasına ve veri iletişiminin telefon hatları üzerinden aktarılmasına olanak verdi (Harasim’den akt. Heydenrych ve Prinslo, 2010:12).

Kısa sürede uzaktaki bilgisayar merkezleriyle bağlantı kurulabileceği ve böylece donanım ve yazılım kaynaklarının paylaşılabilmesi ve en önemlisi bireylerin karşılıklı mesajlaşabileceği bilgisine ulaşıldı. 1970’lerde, araştırmacılar ve birbirine bağlanma süreci arasındaki bu ilişkiler, milyonlarca insanı ve on binlerce bilgisayar kaynağını birbirine bağlayan dünya çapında bir 'ağ ağı' olan İnternet için bir temel oluşturdu (Harasim 1995, 6). Altyapısı 1960’larda oluşturulan 1970’lerde temeli atılan WWW ve internet sayesinde, 1990’lı yıllara gelindiğinde, iletişim teknolojileri ve bilgisayar ağlarındaki bu hızlı gelişmelerle uzaktan eğitim farklı boyuta taşındı.

Dördüncü ve beşinci evre uzaktan eğitim, öğreticinin uzak öğrenciyle doğrudan etkileşime girmesine izin veren çift yönlü iletişim teknolojilerine dayandırılır. Bu tür bir uzaktan eğitim biçimi, öğrenci ve öğretici arasında eşit bir iletişim dağılımı sağlamayı amaçlamış, kolektif gelişimi teşvik etmek için ise çevrimiçi topluluklar oluşturulması için gereken ortamı sağlamıştır. Metin, ses, imge ve video dördüncü nesle eklenen ortamlardır. Video konferans, ses-grafik, İnternet ve WWW; kaynakların paylaşımı, eşzamansız ve canlı iletişim; birden fazla platform için medya ve teknolojinin entegrasyonu (seçme özgürlüğü); öğrenci ve öğretmen seçenekleri uzaktan eğitimin anahtar kelimeleri arasındadır. Elektronik posta sistemi, televizyon, bilgisayar, video ve ses oynatma ve en önemlisi uzaktan eğitimin e-öğrenmeye dönüşümünü destekleyen, bilgisayarların yanı sıra WWW ve İnternet teknolojileri gibi kapsamlı platformlar hızla yükselmiştir.

Sonuç olarak, yeni teknolojilerin gelişmesi ve yaygınlaşması, yüz yüze eğitim veren geleneksel kurumların eşzamansız (asenكرون) öğretim, öğrenme ve öğrenci destek stratejilerini keşfetmelerini sağlamıştır. Aynı teknolojiler geleneksel uzaktan eğitim kurumlarının, kurum ve öğrenciler arasında eşzamanlı (senkronlu) iletişim kurabilmeleri için bir seçenek haline gelmiştir. Bu anlamda uzaktan eğitim evreleri uzaktan eğitimin gelişiminin farklı aşamalarını açıklamak adına kullanılmıştır (Bates, 2005: 6-7). E-öğrenme ise bu anlamda telekomünikasyon teknolojilerinin gelişimine paralel olarak geleneksel uzaktan eğitim anlayışının ve uygulamalarının dönüşümünden ibarettir.

1.3. Yeni Nesil Uzaktan Eğitim: E-Öğrenme

Enformasyon teknolojilerindeki gelişmeler günümüz eğitimi için oldukça fazla seçenek sunmaktadır. Özellikle de internet hem öğretmenler hem de öğrenciler araştırma ve öğrenme kaynaklarını daha kolay elde etmekte ve diğerleriyle paylaşmaktadır. Teknoloji tabanlı e-öğrenme, internetin ve diğer birçok teknolojinin öğrenme materyalleri üretilmesi ve bu materyallerin öğrenmek için kullanılmasıdır. E-öğrenme teriminin belirli bir tanımı bulunmamakla birlikte hakkında çok çeşitli tanımlamalar yapılmıştır.

Rosenberg (2001), e-öğrenmeyi "bilgi ve performansı arttıran kapsamlı bir çözüm dizisi sunmak için internet teknolojilerinin kullanımı" olarak tanımlamaktadır. Diğer bilim adamları, öğrenme içeriği sunmak için elektronik cihazların kullanılması terim için yeterli bir tanımlayıcı olduğunu iddia etmektedir. Oblinger ve Hawkins (2005:), e-öğrenimi, zaman ve mekândan bağımsız olarak bir dersin bir bölümünün ya da tamamının aktarılmasında teknolojinin kullanılması olarak tanımladı. Ellis (2016) öğrenme deneyimini tanımlamak için yukarıdaki tanımlara bir miktar etkileşimin dahil edilmesi gerektiğine inanmaktadır. Maltz ve diğerleri (2005:16), e-öğrenme terimi, dağıtılmış öğrenme, çevrimiçi-uzaktan eğitim ya da melez öğrenme gibi farklı perspektiflerden tanımlanmaktadır. Lehner, Nosekabel ve Lehmann (2003) internet, intranet, extranet, ses ve video cihazları, uydu yayınları, mobil ve kablosuz öğrenme uygulamaları ile içerik dağıtımı için etkileşimli televizyonun yanı sıra katılımcılar arasındaki etkileşimi de kapsayan genel bir tanımı kabul etmişlerdir.

1.3.1. E-Öğrenmenin Avantajları

E-öğrenme modern ve uzaktan eğitimin yeni bir paradigması olarak ortaya çıkmıştır. E-Öğrenmenin en büyük avantajı, eşzamanlı ve eşzamansız öğrenme ağı modeli aracılığıyla, zaman ve yer kısıtlaması olmadan öğretmenler, öğrenciler ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini özgürleştirmesidir (Katz, 2000: 25-30). E-öğrenmenin eğitimi özgürleştirdiği kadar bireysel kıldığı; teknolojinin kullanımını arttırdığı; ders içeriklerinin sürekli depolanmasına izin verdiği; istenilen yer ve zamanda içeriğin güncellenmesini ve kullanılmasını kolaylaştırdığı söylenebilir.

Diğer yandan içeriğin işitsel ve görsel öğelerle desteklenerek anlaşılır hale getirilmesi gibi faktörler e-öğrenmenin avantajları arasında sayılabilir. E-öğrenmenin avantajları Altıparmak, Kurt ve Kapidere tarafından şöyle sıralanmıştır (2011;322):

1) E-öğrenme ile sadece kayıtlı öğrenci grubuna değil, toplumun her kesimine, her yerden, her veriye ulaşma olanağı sunulabilmektedir. E-öğrenme kapsamında eğitim alan bireylere kendi zamanlarını yönetebilme olanağı da sunulmuştur.

2) E-öğrenme bireysel öğretimi destekleyerek bireyin öğrenmeye yönelik olumlu yönde güdülenmesini sağlar ve grupla öğrenmenin getirdiği psikolojik baskıyı büyük oranda ortadan kaldırır, bireyin kendi özgünlüğünü ortaya koyabilmesi açısından önemlidir.

3) E-öğrenme ile bireyler ve/veya gruplar geleneksel yapıda ulaşma olanağı bulamayacakları farklı birey ve gruplara ulaşma olanağı bularak veri paylaşımını gerçekleştirebilmektedirler.

4) E-öğrenme, öğrenmeyi çekici hale getirir farklı kesimlerin öğrenme sürecine katılmasını sağlar. Çeşitli sertifika programlarının, lisansüstü programların “e-öğrenme” ortamına taşınması, yaşam boyu öğrenmenin önünü açmıştır.

5) Eğitim kurumlarında kalabalık sınıflardaki öğretmen-öğrenci etkileşimi çok sınırlı düzeyde kalmıştır. E-öğrenme ile öğretici ve öğrenci etkileşim düzeyini tüm öğrenciler için eşitlenmesi adına önemlidir.

6) Birey e-öğrenme kapsamında sunulan bir ders içeriğini almak istediğinde sadece bir web sitesine bağımlı kalmayıp aynı konuyla ilgili daha rahat anlayabileceği nesne tabanlı ve görsel birçok farklı web ortamından faydalanmaktadır.

Kaya'ya göre e-öğrenmenin avantajları şunlardır (Kaya'dan akt. Özköse vd., 2013:44): İnsanlara değişik eğitim seçeneği sunma; fırsat eşitsizliğini en aza indirme; Kitle eğitimini kolaylaştırma; eğitim programlarında standart sağlama; eğitimde maliyeti düşürme; eğitimde niteliği arttırma; öğrenciye serbesti sağlama; öğrenciye zengin bir eğitim ortamı sunma; öğrenciyi sınıf ortamında öğrenim görmeye zorlamama; bireysel öğrenme ve bağımsız öğrenme sağlama; bireye öğrenme sorumluluğu kazandırma; ilk kaynaktan bilgi sağlama; uzmanlardan daha fazla kişinin yararlanmasını sağlama; başarının aynı koşullarda belirlenmesini sağlama; belli bir zamanda ve belli bir kapalı alanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma.

Diğer yandan E-öğrenme yoluyla hedefler en kısa sürede ve daha az çabayla başarılabılır. Hem öğretici hem de öğrenciler çeşitli bilgi alanlarıyla ilgili çok sayıda uzmanın tecrübelerinden faydalanırken tüm gelişmelere ayak uydurabilir. E-öğrenme ortamı, öğreticileri tek bir bilgi kaynağı olmaktan çıkararak öğrencileri de bilgiye ulaşma konusunda daha aktif kılmaktadır. Öğreticiler, e-öğrenme uygulamalarında danışman ve rehber rolünü üstlenmektedirler.

1.3.2. E-Öğrenmenin Dezavantajları

E-öğrenme, sağladığı avantajlara rağmen bazı dezavantaj ve sınırlılıklara da sahiptir, bazı araştırmacıların görüşleri bu yöndedir (Akkoyunlu ve Soylu, 2006:43-56; Klein and Ware, 2003: 34-46; Tavukcu vd., 2011). E-öğrenmenin en büyük sınırlılıklarından biri öğretici-öğretici ve öğrenci-öğretici arasındaki kişisel etkileşimi en aza indirdiği yönündedir. Diğer yandan e-öğrenmede öğrenciler başarılı olmak için kendileri olumlu yönde güdülenirler ve bu anlamda başarı ve başarısız olduklarında kendi sorumluluklarına sahiptirler. Geleneksel eğitim gören öğrencilere göre daha fazla sorumluluğa sahip olmaları gerekmektedir (Coombs ve Richardson, 2007: 71-75).

Yorumlara göre, e-öğrenme yöntemi geleneksel öğrenme yönteminden daha az etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenler veya öğretmenlerle yüz yüze görüşme yapılmasıyla öğrenme sürecini kolaylaştırır. Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirilmesi söz konusu olduğunda, e-öğrenme olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Öğrenciler akademik anlamda mükemmel bir bilgiye sahip olsalar da edindikleri bilgileri diğerlerine sunmak için gerekli becerilere sahip olmayabilirler ve bu konuda güçlük çekebilirler.

E-öğrenme sürecinde, ölçme ve değerlendirme için yapılan sınavlar dahilinde öğrenciler kendi yerlerine başka birine soruları cevaplatarak hileye başvurabilirler. Bu tarz kötü faaliyetleri kontrol etmek veya düzenlemek oldukça zordur. E-öğrenme, ödev ve uygulamalarında, kopyalama ve yapıştırma kolaylığına bağlı olarak korsanlık ve intihal görülebilir.

Eğitimde e-öğrenme tüm disiplin ve alanlara uygulanamaz, uygulama içeren bazı bilimsel alanlarda e-öğrenme yoluyla eğitim verimli olmayacaktır. Araştırmalar, e-öğrenmenin, tıp ve eczacılık gibi uygulama ve beceriye ihtiyaç duyulan alanlardan daha çok sosyal ve beşeri bilimler alanına uygun olduğunu belirtmektedir (Akkoyunlu ve Soylu, 2006:43-56; Klein and Ware, 2003: 34-46).

Diğer sınırlılıklarına ek olarak e-öğrenmede karşılaşılabilecek problemler şöyle sıralanmıştır (Altıparmak vd., 2011: 323): Öğrencilerin bir bilgisayar sahibi olması masraflı olabilecektir; bilgisayar veya internetteki teknik sorunlar öğretmen ve öğrencileri engelleyebilir; öğrenci ve öğretmenler bilgisayar ve internet konusunda yeterli bilgiye sahip olmayabilirler; internet kullanım ücretinin yüksek olması, kullanıcıları sıkıntıya sokabilir; e-öğrenme ile ders verilmesi başlangıçta masraflı olabilir; e-öğrenme ile ders alanlar bu alanda yeni oldukları için, çevrelerinde onlara yardımcı olabilecek konuya hakim kişiler olmayabilir.

1.4. E-Öğrenme Türleri

Bir önceki kesitte bahsedildiği gibi öğrenmeyi arttırmak ve desteklemek için enformasyon ve iletişim teknolojilerinden eğitim alanında yararlanmaktır. Öğrenme türlerinin ötesinde, kampus tabanlı örgün öğrenim kurumu ile internet aracılığıyla

çevrimiçi ağı bağlanan öğrenme ayrımı dışında, e-öğrenme birkaç farklı kategoriye ayrılabilir. Magwa ve Mkosana e-öğrenmeyi dört türe ayırır (2016: 306-307):

- a) Web destekli dersler: Sınıf temelli öğretime odaklanır, ancak ders notları ve bazı materyaller ve e-postaların kullanımları öğrencilerin bireysel kaynaklara erişimleri için çevrimiçi hale getirilebilir.
- b) Web'e bağlı dersler: Bu dersler öğrencilerin, tartışma, değerlendirme ve çevrimiçi proje/işbirliği gerektiren çalışmalar gibi programın temel öğeleri için çevrimiçi kaynakların kullanımını gerektirir. Bu gerekliliğe rağmen, ders zamanında çok az veya hiç azalma yoktur.
- c) Karışık mod: Burada e-öğrenme sınıfın yerini alır. Çevrimiçi tartışma, değerlendirme, proje/işbirliği gerektiren çalışmalar, öğrenci ve öğretmen arasındaki fiziksel etkileşimin yerini alır. Sınıfta işlenmesi gerektiren dersler yine de çalışma programının önemli bir bölümünü oluşturur.
- d) Tamamen Çevrimiçi: Tam çevrimiçi derslerde, öğrenci kurumun sunduğu kursları farklı bir yerelden veya saat diliminden yerelden takip edebilme olanağına sahiptir.

Algahtani (2011) e-öğrenmeyi bilgisayar temelli ve internet tabanlı e-öğrenme olarak iki türe ayırır. Algahtani'ye (2011) göre, bilgisayar temelli öğrenme, bilişim ve iletişim teknolojisinin kullanımı için genellikle mevcut olan bir dizi donanım ve yazılımın kullanımını içerir. Her bir bileşen iki şekilde kullanılabilir, bilgisayar tarafında yönetilen yönerge ve bilgisayar destekli öğrenme. Bilgisayar destekli öğrenmede, sınıf içinde bir destek aracı olarak veya sınıf dışında kendi kendine öğrenme için bir araç olarak etkileşimli yazılımlar sunan bilgisayarlar kullanılır. Bununla birlikte, bilgisayar tarafından yönetilen yönergeler, eğitim yönetimine yardımcı olacak bilgileri depolamak ve almak amacıyla kullanılır. İnternet tabanlı öğrenme ise bilgisayar temelli öğrenmenin daha da geliştirilmiş halidir ve içeriği ile ilgili bilgi kaynaklarıyla bağlantıya hazırdır. Öğrenci ve öğreticinin aynı yer ve zamanda bulunmadığı durumlarda kullanılır.

Yukarıda açıklanan e-öğrenme türlerine ek olarak, e-öğrenmenin boyutlarını vurgulamak da önemlidir Burada kısaca dört boyut belirlenmiştir (Magwa ve

Mkosana, 2016:307):

1. Eşzamanlılık: E-öğrenme, gerçek zamanlı (senkron) veya esnek zamanlı (asenkron) olabilir. Eşzamanlı e-öğrenme, daha önceden kararlaştırılmış ve ilan edilmiş bir gün ve saatte, eğitici ve öğrencinin internet ortamında bir araya gelmesidir. Ek olarak düzenli aralıklarla 'bir araya' gelinmesi, eğitimin verimini arttırır. Bu sayede öğrenci; varsa soru, yorum ve önerilerini öğreticiye aktarabilir ve aynı zamanda da eğitim sırasında yalnız olmadığını hissedecektir. Özenle hazırlanmış ders notları, ses ve video kayıtları eğitim için vazgeçilmez içerikler olsa da dönem içerisinde bir kaç kere tekrarlanan eşzamanlı e-öğrenme seansları dersten beklenen toplam faydayı arttırır. Senkron teknolojileri, video konferansları, web kamerası ve elektronik tahtayla çevrimiçi dersleri kapsamaktadır. Eşzamansız (asekron) uygulamalar ise, öğrencinin içeriği kendi temposunda, kendi alanında ve zamanında çalışmasını sağlayan, programlı öğretim ve öğreticilerden oluşur. Öğretici ve öğrencinin eş zamanlı olarak bir araya gelmesini gerektirmeyen her türlü uzaktan eğitim çalışması eşzamansız e-öğrenme çalışmalarına birer örnektir.
2. Konum: Öğrenciler, uzakta (dağınık) ya da aynı yerde bulunabilir. Örneğin bir sınıfta, bireyler bir Grup Destek Sisteminden (GSS) yararlanarak, bir grup çalışması gerçekleştirirler.
3. Bağımsızlık: E-öğrenme uygulamaları, işbirliği için farklı seçenekler sunduğundan diğer etkinliklerden ayrılır. Bazı dersler tamamen bağımsız ve bireysel olabilirken, diğer tartışma forumları ve sohbet odaları ortak bir çalışma için uygun olabilir.
4. Teslim Modu: Eğitim içerikleri dağıtım modu tamamıyla elektronik olabilir veya elektronik ve sınıf ortamı olarak kullanılır. Her ikisinin de avantajlarından faydalanmak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Tablo 2'de e-öğrenme türleri ve boyutları örneklerle özetlenmiştir.

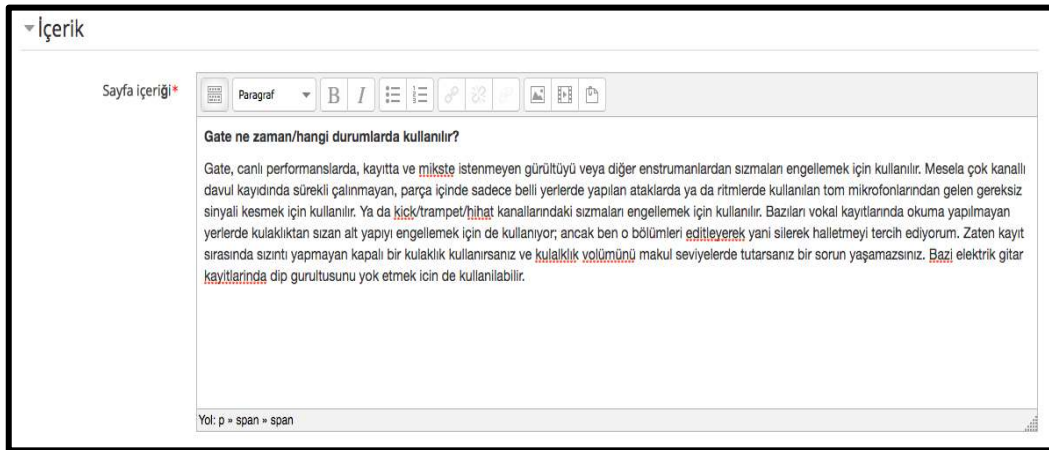
Tablo 2. E-Öğrenmenin Boyutları

Boyut	Özellik	Anlam	Örnek
Eşzamanlılık	Asenkron	İçerik dağıtımı, öğrencinin aldığı zamandan farklı bir saatte gerçekleşir	Ders modülü eposta ile dağıtılır
	Senkron	İçerik dağıtımı, öğrencinin aldığı zamanda aynı saatte gerçekleşir	Ders modülü web üzerinden dağıtılır
Konum	Aynı yer	Öğrenciler diğer öğrenciler ve / veya öğretmenler ile aynı fiziksel konumda uygulamayı kullanır	Sınıftaki sorunu çözmek için Grup Destek Sistemi (GDS) kullanılır
	Dağıtılmış	Öğrenciler, çeşitli fiziksel konumlarda, diğer öğrencilerden ve öğretmenlerden ayrı olarak bir uygulamayı kullanır.	Dağıtımdaki sorunu çözmek için Grup Destek Sistemi (GDS) kullanılır
Bağımsızlık	Bireysel	Öğrenciler öğrenme görevlerini tamamlamak için birbirlerinden bağımsız olarak çalışırlar.	Öğrenciler öğrenim modüllerini bireysel olarak tamamlar
	İşbirliği	Öğrenciler öğrenme görevlerini tamamlamak için işbirliği içinde çalışırlar	Öğrenciler fikir paylaşmak için tartışma forumlarına katılır
Mod	Sadece elektronik	Tüm içerik, teknoloji ile iletilir, yüz yüze bir bileşen yoktur	Elektronik olarak etkinleştirilmiş bir uzaktan eğitim dersi
	Karma	Geleneksel öğrenmeyi desteklemek için e-öğrenme kullanılır	Dersler bilgisayar uygulamaları ile desteklenir

Kaynak: Wagner, N., Hassanein, K., ve Head, M. (2008). Who is responsible for E-Learning Success in Higher Education? A Stakeholders' Analysis. Educational Technology & Society, 11 (3), 26-36.

Elektronik olarak etkinleştirilmiş bir uzaktan eğitim dersinde kullanılan yardımcı uygulamalar aşağıdaki gibi olabilir:

1. **Ders notları:** Taşınabilir Belge Formatı (PDF) olabileceği gibi uzaktan eğitim platformunun sağladığı metin düzenleyici aracılığıyla da öğrencilere ulaştırılabilir (bkz. Şekil 1). PDF formatında hazırlanmış bir ders notu öğrenci tarafından indirilebilir ve çevrim dışı kullanılabilir. Metin düzenleyici aracılığıyla hazırlanmış ders notuna erişmek için ise; öğrenci çevrim içi olmalı, uzaktan eğitim portalına kullanıcı hesabıyla giriş yapmalı ve ilgili sayfayı ziyaret etmelidir. Ders notuna erişmek istendiğinde, her defasında bu aşamalar tekrar edilmelidir. PDF formatında dağıtılan ders notları öğrenci açısından pratik olsa dahi bu notlarının hazırlayanın izni ve isteği olmadan internet ortamında dağıtılması ihtimali bu formatın dezavantajını oluşturmaktadır. İki format arasındaki bir diğer karşılaştırma kriteri ise şu olabilir: Sayfa düzeni pdf formatında sabit iken, metin düzenleyici ile hazırlanmış ders notunun mizanpajı öğreticinin kullandığı cihazın ekran büyüklüğüne göre farklılık gösterebilecektir.



Şekil 1. Moodle Platformunda Hazırlanan Metin Editörü

2. Resim, Grafik ve Tablolar: Görselliğin öğrenmedeki payı tartışılmaz. E-öğrenmede daha da önem kazanıyor. Kolayca tedarik edilebilecek stok görseller, ikonlar konuyla ilgili grafikler ve tablolar yoğun olarak kullanılmalıdır. Gerekğinde ekran görüntüsü almak suretiyle uzaktan eğitim için kullanılabilecek görseller oluşturulabilir (bkz. Şekil 2 ve Şekil 3).

GATE

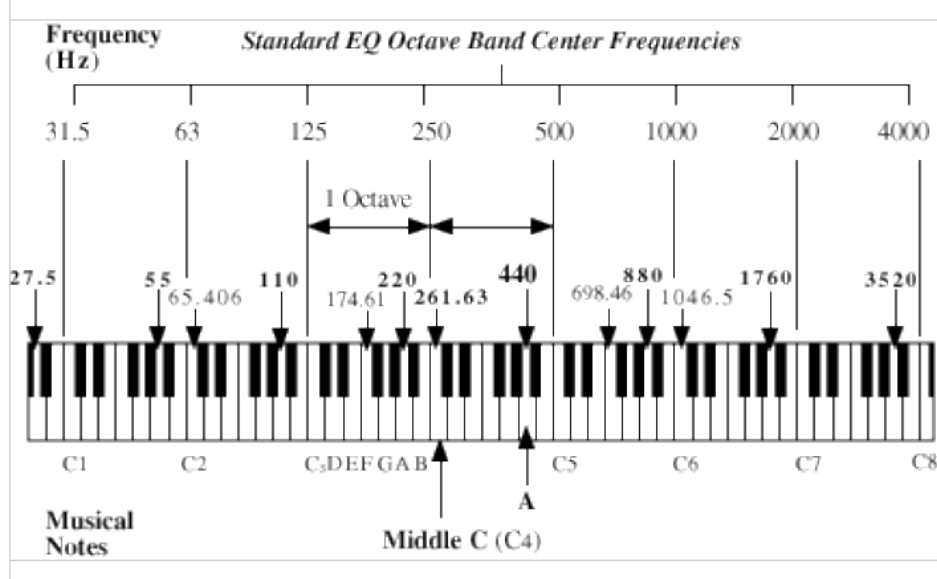


Gate ne zaman/hangi durumlarda kullanılır?

Gate, canlı performanslarda, kayıta ve mikste istenmeyen gürültüyü veya diğer enstrümanlardan sızmaları engellemek için kullanılır. Mesela çok kanallı davul kaydında sürekli çalınmayan, parça içinde sadece belli yerlerde yapılan ataklarda ya da ritimlerde kullanılan tom mikrofonlarından gelen gereksiz sinyali kesmek için kullanılır. Ya da kick/tramper/hihat kanallarındaki sızmaları engellemek için kullanılır. Bazıları vokal kayıtlarında okuma yapılmayan yerlerde kulaklıktan sızan alt yapıyı engellemek için de kullanıyor; ancak ben o bölümleri editleyerek yani silerek halletmeyi tercih ediyorum. Zaten kayıt sırasında sızıntı yapmayan kapalı bir kulaklık kullanırsanız ve kulaklık volümünü makul seviyelerde tutarsanız bir sorun yaşamazsınız. Bazı elektrik gitar kayıtlarında dip gürültüsünü yok etmek için de kullanılabilir.



Şekil 2. E-öğrenmede Resim Kullanımı



Şekil 3. E-öğrenmede Grafik Kullanımı

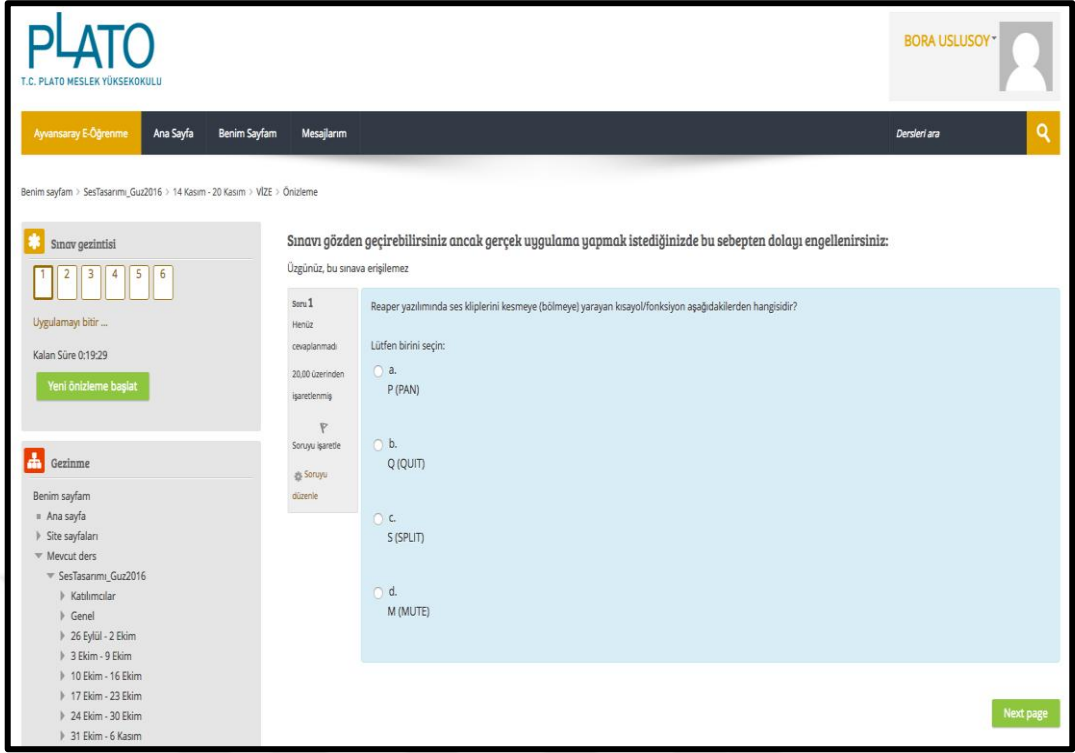
3. *Hareketli Görseller, Animasyonlar ve Videolar:* Statik şekil ya da grafikler eğitimde uzun zamandır kullanılmaktadır. Günümüzde hareketli gif'ler ve animasyonlar internet aracılığıyla yapılan uzaktan eğitim derslerinde tercih edilmektedir.
4. *Çevrimiçi Sınavlar ve Kısa Sınavlar:* Çevrimiçi eğitim sınav uygulamaları, öğretmenlere, büyük kolaylıklar sağlar:

- Önceden hazırlanmış soruların sadece belirlenmiş tarihte öğrencilerin erişimine açılması ve kapatılması
- Her bir öğrenci için belli sayıda sorunun soru havuzundan rastgele seçilebilmesi
- Soru ve şıklarının her öğrenci için rastgele bir şekilde sıralanabilmesi
- Sonuçların sınavın hemen ardından eşzamanlı olarak öğrenciye (ve öğreticiye) bildirilebilmesi
- Detaylı ve kolay raporlama olanağı sunması

5. Sunumlar: Örgün eğitimde ziyadesiyle kullanım alanı bulan sunumlar da uzaktan eğitimde şüphesiz kullanılmaktadır.

	Ad / Soyad	E-posta adresi	Durum	Başlangıç	Tamamlandı	Geçen süre	Not/100,00	S. 1 /20,00	S. 2 /20,00	S. 3 /20,00	S. 4 /20,00	S. 5 /10,00	S. 6 /10,00
	YUSUF CAN SIVRIDEMİR Uygulamaları incele	yusufcansivridemir@stu.plato.edu.tr	Bitti	16 Kasım 2016 15:11	16 Kasım 2016 15:17	6 dk 3 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	TUĞÇE KATAR Uygulamaları incele	tugcekatar@stu.plato.edu.tr	Bitti	16 Kasım 2016 17:28	16 Kasım 2016 17:43	15 dk 7 sn	60,00	✓ 20,00	✗ 0,00	✗ 0,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	DENİZ DİREN VATANSEVER Uygulamaları incele	denizdirenvatansever@stu.plato.edu.tr	Bitti	19 Kasım 2016 13:02	19 Kasım 2016 13:10	7 dk 56 sn	90,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✗ 0,00
	FADİK BUSE ERİK Uygulamaları incele	fadikbuseerik@stu.plato.edu.tr	Bitti	19 Kasım 2016 21:47	19 Kasım 2016 21:55	7 dk 50 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	MUHAMMED GÖKTUĞ SEÇEN Uygulamaları incele	muhammedgoktugseccen@stu.plato.edu.tr	Bitti	20 Kasım 2016 12:11	20 Kasım 2016 12:30	18 dk 39 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	SEMİH UÇARKUŞ Uygulamaları incele	semihucarkus@stu.plato.edu.tr	Bitti	20 Kasım 2016 12:26	20 Kasım 2016 12:33	6 dk 53 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	GÜLDEREN HİLİZ ÖZDEMİR Uygulamaları incele	gulderenfilizozdemir@stu.plato.edu.tr	Bitti	21 Kasım 2016 13:37	21 Kasım 2016 13:40	3 dk 28 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	SERENAY USLU Uygulamaları incele	serenayuslu@stu.plato.edu.tr	Bitti	21 Kasım 2016 13:41	21 Kasım 2016 13:42	44 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	BERİL FATMA LALE Uygulamaları incele	berilfatmaiale@stu.plato.edu.tr	Bitti	21 Kasım 2016 13:42	21 Kasım 2016 13:43	46 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	SAKİNE EZGİ KANAR Uygulamaları incele	sakineezgikanar@stu.plato.edu.tr	Bitti	21 Kasım 2016 13:44	21 Kasım 2016 13:44	35 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	HİKMET TUNÇ Uygulamaları incele	hikmettunc@stu.plato.edu.tr	Bitti	21 Kasım 2016 14:24	21 Kasım 2016 14:30	6 dk	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	FERİHAT ERYILMAZ Uygulamaları incele	ferhateryilmaz@stu.plato.edu.tr	Bitti	21 Kasım 2016 14:57	21 Kasım 2016 14:59	1 dk 55 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	ÖNER BALCI Uygulamaları incele	onerbalci@stu.plato.edu.tr	Bitti	22 Kasım 2016 20:12	22 Kasım 2016 20:24	12 dk 42 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	MUSTAFA PERİT ERBAŞ Uygulamaları incele	mustafaperiterbas@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 15:20	23 Kasım 2016 15:21	47 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	BİLGE AYDOĞDU Uygulamaları incele	bilgeaydogdu@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 15:22	23 Kasım 2016 15:23	49 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	ÖZDEN BOZKURT Uygulamaları incele	ozdenbozkurt@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 15:23	23 Kasım 2016 15:24	41 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	BURCU ÖZMEN Uygulamaları incele	burcuozmen@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 15:25	23 Kasım 2016 15:26	46 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	ŞEFİKA DANIŞAN Uygulamaları incele	sefikadanisan@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 19:58	23 Kasım 2016 20:00	1 dk 32 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	DENİZ GİZEM DURSUN Uygulamaları incele	denizgizemdursun@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 20:01	23 Kasım 2016 20:02	59 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	ELİF NUR ODA Uygulamaları incele	elifmuroda@stu.plato.edu.tr	Bitti	23 Kasım 2016 22:19	23 Kasım 2016 22:34	15 dk 34 sn	100,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 20,00	✓ 10,00	✓ 10,00
	Genel ortalama						97,50 (20)	20,00 (20)	19,00 (20)	19,00 (20)	20,00 (20)	10,00 (20)	9,50 (20)

Şekil 4. Moodle Sınav Raporlama Aracı Çıktısı



Şekil 5. Moodle Platformunda Hazırlanmış Sınav Sorusu

1.5. Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Dünya toplumları, içinde yaşadığımız dijital çağda, varlıklarını kendi içlerinde etkinleştirdikleri eğitim sistemleri aracılığıyla sürdürürler. Dijital destekli yaşamın eğitim uygulamalarını da dönüştürmesi kaçınılmaz olmuştur. Dünya üzerinde oldukça eskiye dayanan uzaktan eğitim uygulamaları, iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle paralel olarak gelişmeye devam etmiştir. Günümüzde uzaktan eğitim uygulamaları, yüksek öğrenim alanında giderek yaygınlaşarak, devlet üniversiteleri ve özel üniversiteler bünyesinde verimli bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır.

1.5.1. Dünya’da Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Uzaktan eğitim uygulamaları çeşitli faktörlerin etkisi altında varlığını sürdürür. Küresel iletişim politikaları, yeni iletişim teknolojileri ve ekonomi uzaktan eğitimin dünya üzerindeki işleyişini etkilemektedir. Günümüzde uzaktan eğitim, ülkelerin kalkınmasında önemli bir faktör olarak görülür. Eğitimde kalkınma göstergelerini uygun programlama ve yatırımlarla standartlaştırmaya çalışan bazı ülkeler, sosyal ve ekonomik büyümeyi hedeflerler.

Son yıllarda bilgi ve iletişim teknolojisindeki ilerlemeler uzaktan eğitim kullanımını kayda değer bir şekilde arttırmıştır. Uzaktan eğitim, kabul edilebilir bir öğrenme biçimine dönüştürülür. Uzaktan eğitimin, güçlü noktalarını fark eden ülkeler, bu eğitim yaklaşımından maksimum düzeyde yararlanırlar. Diğer yandan uzaktan eğitim fırsatlarından yararlanmak için güçlü bir talepte mevcuttur. Aşağıdaki verilen Hong Kong, Afrika, Çin ve Avrupa uzaktan eğitim uygulama örnekleri, uzaktan eğitimde etkili olan ve uzaktan öğrenme fırsatlarına olan talebi gösteren bazı unsurları da gözler önüne sermektedir (Simons vd, 2014:13-14).

Hong Kong Açık Üniversitesi (The Open University of Hong Kong) 1989 yılında başkente hizmet amaçlı kurulmuştur. Son yıllarda Çin’de de uzaktan eğitim pazarına girmeyi başarmıştır. Hong Kong’da eğitim veren geleneksel sekiz üniversitenin aksine başvuru yapanların tümünü kabul etmektedir. Halen yüz binin üzerinde olan öğrenciye sahip olan üniversite Çin ve Güneydoğu Asya uzaktan eğitim uygulamaları başlatmayı planlamaktadır (Zhang vd. akt. Schlosser ve Simonson, 2009:47)

Çin, 1970’lerin sonları ve 1980’lerin başlarında, nüfus artışı nedeniyle büyüyen yüksek öğrenim gereksinimini karşılayabilmek için, kişi başına oldukça maliyetli olan ulusal bir uzaktan eğitim programı geliştirmiştir. Çin’de uzaktan eğitim üç aşamalı olarak gelişmiştir (Zhang vd., 2002): Mektuplaşmaya dayalı eğitim; 1980’lerde yayın/televizyon temelli eğitim; ve 1990’lı yıllardan itibaren ise bilgi ve internet teknolojilerine dayalı gelişmiş uzaktan eğitim (Zhang vd., 2002): Üçüncü aşama hala gelişme aşamasındadır. Çin’de uzaktan eğitim alanında hızlı büyüme ve gelişmeler yaşanmaktadır.

1985 yılında Çin'de 30.000'i aşkın televizyon dersi hazırlanmış ve bunun için 25.000'e yakın akademisyen istihdam edilir. Yüksek öğrenim gören beş öğrenciden biri, bir radyo ve televizyon üniversitesine kaydolar. Bu ulusal sistem sayesinde uzaktan eğitime merkezi bir yaklaşım getirilmiş ancak öğrenci sayıları giderek azalmıştır (Zhang vd. akt. Schlosser ve Simonson, 2009:48). Son dönemlerde, yükseköğretimdeki her 13 öğrenciden sadece biri radyo ve televizyon aracılığıyla yayın eğitim veren üniversite eğitim programlarına kayıtlıdır (Schlosser ve Simonson, 2009:48). Sosyoekonomik faktörler, Çin'de yüksek öğrenim alanında atılım yapmasına neden olmuş, ders gelişimine ve dağıtımına yönelik merkezi yaklaşım, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşıladığı gibi kendini de yeni koşullara hızlı bir şekilde adapte etmeyi başarmıştır (Schlosser ve Simonson, 2009:48).

Modern Uzaktan Eğitim Projesini hayata geçirme çabalarının bir parçası olarak Hunan Üniversitesi ve Hunan Telekom işbirliği ile 1997 yılında Çin'in ilk çevrimiçi üniversitesi kurulur. 1998'de Tsinghua Üniversitesi de çevrimiçi bir Yüksek Lisans programı başlatır (Alon ve McIntyre, 2005:103). 2000 yılında ise Çin Eğitim Bakanlığı tarafından otuz bir üniversiteye çevrimiçi eğitim lisansı verilir (Zhang vd., 2002).

Sahra Çölü'nün güneyinde yer alan Sahra altı Afrika ülkelerinde, siyasi istikrarsızlıklar ve ekonomik bunalımlar nedeniyle eğitim standartlarında bir düşüş olmuştur. Bu ülkelerde nüfus arttıkça sınıf sıkıntısı ortaya çıkmış aynı zamanda nitelikli öğretmen sayısı yetersiz kalırken, öğretim materyalinin bulunması zorlaşmıştır (Zhang vd. akt. Schlosser ve Simonson, 2009:47). Bu anlamda uzaktan eğitim, birçok insana ekonomik açıdan uygulanabilir eğitim olanakları sağlayarak ulusal yeniden yapılanma sürecine katkıda bulunma potansiyelini de barındırmaktadır. Belirtilen Afrika ülkelerinin çeşitli uluslararası uzaktan eğitim organizasyonları ile işbirliği, uzaktan eğitim uygulamaları için uzmanlık ve destek sağlamıştır.

Sonuç olarak, Afrika'nın birçok bölgesinde uygulandığı gibi uzaktan eğitim, temel seviyede oldukça yaygınlaşma olanağı bulmuştur. Bununla birlikte, bu ülkelerde uzaktan eğitimde artış gözlemlenir ancak istenilen seviyeye değildir. Yeterli yatırım yapılmaması uzaktan eğitim kurumlarının birçok potansiyel öğrenciye

ulaşmasını engellemektedir.

Uzaktan eğitim uygulamalarının Avrupa lkelerinde oldukça köklü bir geçmişi vardır. Özellikle Avrupa Birliği'ne ye ülkelerde çok çeşitli uzaktan eğitim uygulamalarına rastlamak mümkündür. Bazılarında açık niversite yüksek öğrenim programları uzaktan öğrenim talebine cevap vermektedir. İspanya'da bulunan Universidad Nacional de Education a Distancia, Avrupa'nın en büyük uzaktan ğretim niversitesi olmakla birlikte yaklaşık 130.000 öğrenciye eğitim olanağı sunmaktadır (Schlosser ve Simonson, 2009:49).

Diğer Avrupa lkelerinde, örgün eğitim veren niversiteler uzaktan eğitim dersleri vermektedirler. Fransa önemli örneklerden biridir, ulusal bir uzaktan ğretim niversitesi bulunmamakla birlikte, örgün ğretim veren üniversitelerdeki bürolar aracılığıyla uzaktan eğitim verilemektedir. Fransa'nın bu anlamda lider ülkeler arasındadır, ilkokul, lise, teknik ve mesleki nitelikler, ğretmen eğitimi ve niversite düzeyinde ve yüksek lisans öğrencilerine uzaktan eğitim dersleri sunmaktadır. Avrupa Birliği'ndeki uzaktan eğitim, çok çeşitli ortamlar aracılığıyla yürütülmektedir. Bunlar, geleneksel yazışma sunumundan, bilgisayar konferansına, iki yönlü ses ve video sanal sınıflarından internet ve çoklu ortam uygulamalarına kadar uzanır (Keegan, 1995:6). Bu teknolojileri kullanarak, Avrupa'da kurulan uzaktan eğitim ve ğretim organizasyonları, Avrupa Birliği içerisinde ve ötesinde, önemli bir rol oynamaya devam etmektedir.

1.5.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Uzaktan eğitim uygulamaları ülkemizde 1982 yılında, Anadolu niversitesi'nin açık ğretim programları ile başlamış, 1990'lı yıllarda bilgisayar ağlarının eğitim amaçlı kullanılmaya başlamasıyla da yaygınlaşmıştır (Alkan, 1987:91). Bugün birçok niversite Açık ğretim Programları dışında uzaktan eğitim etkinliklerini başarılı bir şekilde yürütmektedir. Uzaktan eğitimin geçmişi incelendiğinde, 80-90 yıl öncesine kadar geri gidilebilir. 1927'de eğitim sorunlarının tartışıldığı bir toplantıda dile getirilen uzaktan eğitim, ülkenin okur-yazar oranının arttırılması için önerilmiştir (Alkan 1987, s.91).

1970’li yıllarda Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi ilk uzaktan eğitim uygulamalarını kendi bünyesinde kurulan kapalı devre televizyon yayınlarıyla gerçekleştirmiştir. 1982 yılında kurulan Yüksek Öğretim Kurumu tarafından Türk üniversitelerinden uzaktan eğitim imkânı sağlanmıştır. Toplumun gereksinimlerini göz önüne alınarak, uzaktan eğitime yönelik bilimsel temellere dayanan daha hızlı, somut, planlı ve fonksiyonel bir yaklaşım benimsenmiştir.

1981 yılında kurulan ve uzaktan eğitim denildiğinde akla ilk gelen yüksek öğrenim kurumu olan Anadolu Üniversitesi, bugün dünyanın en büyük üniversitesi haline gelmiş, 2016 yılı verilerine göre 1 milyon 650 binin üzerinde uzaktan eğitim öğrencisine ulaşmıştır. Anadolu üniversitesi 1983 yılında işletme yönetimi ve ekonomide yaklaşık otuz bin öğrenciye ulaşmıştır (Schlosser ve Simonson, 2009:48).. Anadolu Üniversitesi'ne kayıtlı olan ve uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu tam ya da yarı zamanlı meslek sahipleridir. Anadolu Üniversitesi tarafından sunulan uzaktan eğitim olanağı Türkiye'de yüksek öğretime erişimi olmayan birçok kişiye halen hizmet vermektedir.

Anadolu Üniversitesinin uzaktan eğitim programını sırasıyla, 1988 yılında Selçuk Üniversitesi, 1990 yılında Fırat Üniversitesi, 1996 yılında Ortadoğu Teknik ve Bilkent Üniversiteleri, 1997 yılında Sakarya Üniversitesinin uzaktan eğitim çalışmaları izlemiştir (Özbudun, 2010:8). Bilgi Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Beykent Üniversitesi gibi bazı vakıf üniversitelerinde de çevrimiçi yüksek lisans uzaktan eğitim programlarını devam ettiğini söylemek mümkündür.

1.5.3. ABD’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları

E-öğrenme, internetin sağladığı avantajlar nedeniyle dünyanın birçok ülkesinde en iyi şekilde değerlendirilmeyi çalışılır. E-öğrenmenin rağbet görüldüğü ülkelerin başında ABD gelmektedir. Aynı zamanda ABD’de uzaktan eğitimin kalitesi ve kapsamı eğitim çevrelerince sıklıkla tartışılmıştır. Birçok birey özellikle de yeni öğrenciler çevrimiçi eğitimin kalitesi ve kapsamı hakkında sorular sorulur. Birçok kişi, özellikle de yeni öğrenciler tarafından, uzaktan ya da çevrimiçi yapılan eğitimin yüz yüze eğitim kadar yüksek kalitede olup olmadığı sorgulanır. Bu anlamda kaliteli

çevrimiçi eğitim vermeyi taahhüt eden kurum ve örgütlerden oluşmuş bir birlik olan Sloan Konsorsiyumu, endişeleri gidermeye çalışır ve hazırladığı raporlarla çevrimiçi öğretim hakkında kapsamlı bilgiler sunmaktadır (Simonson vd., 2014: 14).

Sloan Konsorsiyum'unun düzenlediği anketlerin amacı aşağıdaki soruları cevaplayabilmektir (Simonson vd., 2014: 15):

- ✓ Öğrenciler çevrimiçi eğitimi bir dağıtma yöntemi olarak kabul edecekler mi?
- ✓ Kurumlar çevrimiçi eğitimini bir dağıtma yöntemi olarak benimsenecek mi?
- ✓ Fakülte, çevrimiçi eğitimini bir dağıtma yöntemi olarak kabul edecek mi?
- ✓ Çevrimiçi eğitimin kalitesi yüz yüze öğretimle denk gelecek mi?

Konsorsiyum tarafından akademi yetkilileri ile yürütülen anket çalışmalarının sonuçları önemlidir (Simonson vd., 2014: 14):

- ✓ Yetkililer, çevrimiçi derslerin çok kısa sürede yüz yüze derslerle denk geleceğini;
- ✓ Çevrimiçi derlere talebin yüzde 20 oranında beklendiğini;
- ✓ Kar amacı güden kurumların (vakıf ve özel eğitim kuruluşları vb. gibi) diğerlerine göre daha hızlı büyüme oranına ulaşacaklarını;
- ✓ Öğrencilere seçme şansı verildiği takdirde çevrimiçi eğitimi tercih edecekleri;
- ✓ Fakültelerin ise çevrimiçi eğitim hakkında korumacı tutumlarını sürdürecekleri bulgulanmıştır.

ABD'de kamu üniversiteleri yüzde doksan oranında çevrimiçi dersler ve lisans derecesi vermektedirler aynı zamanda da, özel kurumlardan daha çok, uzun dönem akademik stratejileri için çevrimiçi eğitimin önemli olduğu düşüncesindedirler. Bu bağlamda ABD'deki kamu üniversitelerinin çevrimiçi programlarına kayıtlı öğrenci sayısı özel üniversitelerden daha fazladır (Simonson vd., 2014: 15).

ABD Eğitim Bakanlığı'nın 2000'li yıllardan itibaren çevrimiçi yüksek öğrenim programlarına kurumların talebinin oldukça arttığını ve uzaktan eğitimi tercih eden kurumlarının büyük bir çoğunluğunun ortam olarak interneti kullandığını bildirmiştir (Schlosser ve Simonson, 2009:50). Üniversiteler düzeyinde uzaktan

eğitim kayıtları üst seviyededir yanı sıra ABD’de askeri eğitimde de uzaktan eğitim teknolojileri yakından takip edilmekle birlikte, bunun en önemli nedeni, çok sayıda askere teknik eğitim vermek için oldukça ekonomik bir uygulama olarak görölmesidir (Schlosser ve Simonson, 2009:50).



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu çalışma, uzaktan eğitim uygulamalarından biri olan e-öğrenmenin, yüksek öğrenim düzeyinde etkinliğinin irdelemektir. Türkiye ve ABD’de yüksek öğrenim programlarında, uzaktan eğitim dersleri alan öğrencilerin, bu derslere yönelik tutum ve algıları karşılaştırmalı olarak araştırılmaktadır. Bu bölümde, araştırma için kullanılan yöntem, ilgili çalışmalar, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analiz edilmesine ait bilgilere yer verilmektedir.

Araştırmacıların çalışmalarının özünü oluşturan temel problemler, kendi çalışmaları için uygun olan metodoloji ve kabullerini irdelemelerini sağlar. Birbirinden farklı araştırmalar, araştırmacının benimsediği yöntem ışığında, veri üretmek çalışmanın nasıl planlanacağı konusunda yol haritasını oluşturur. Bu çalışmada, anket yöntemi bir veri toplama yöntemi olarak benimsenmiştir. Anket yönteminde, toplanan veriler bir evreni temsil eden az sayıda bireye uygulanarak, temsil ettikleri evren hakkında fikir edinmek amacıyla yorumlanır. Diğer bir deyişle, veriler örnek grubun ait olduğu daha büyük bir nüfus hakkında nicel sonuçlar toplamak üzere bir örneklem grubundan toplanır. Gereken veriler bireylerden toplandığı için sonuçlar öznedir.

Anket yöntemi, toplumların işleyişi hakkında bilgi toplayabilmek amacıyla sosyal bilimlerde sıklıkla başvurulan yöntemlerden biridir. Groves ve arkadaşlarına (2011:3) göre enformasyon temelli modern dünyanın, gerçek anlamda yapı taşı niteliğindedir. Anket, görüşme, gözlem ve soru sorma biçiminde çeşitli veri toplama yöntemlerini kapsar. Yöntemin kullanılmasının nedeni daha az maliyetle daha az zaman harcayarak doğru bilgiye ulaşma çabası olarak ifade edilebilir (Groves, 2013:3).

Araştırma kapsamında anket yönteminin kullanılmasının nedeni uzaktan eğitim öğrencilerinin tutumlarıyla ilgili bilgilerin anket yöntemiyle toplanabilmesidir. Anket yönteminin belirlenmesi iki basamaktan oluşmuştur. İlk olarak çalışma

grubunun diğerk bir deyişle örneklem grubu tanımlanmış, araştırma kapsamına uygun örneklem belirlenmiştir. İkinci olarak katılımcılardan verilerin toplanmasında kullanılacak medya seçilmiştir. Anketler internet üzerinden, elektronik posta yoluyla ve elden olmak üzere tamamlandıktan sonra uygun veri analiz yöntemleriyle analiz edilerek yorumlanmıştır.

2.1. İlgili Çalışmalar

Öğrencilerin uzaktan eğitim/e-öğrenme ile ilgili algıları, düşünceleri ve beklentileri hakkında daha önce birçok çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitim/e-öğrenme ile ilgili fikirleri, beklentileri, tutumları, kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygunluğu gibi e-öğrenme sürecinin geliştirilmesine katkı sağlayacak çeşitli araştırmalara rastlamak mümkündür. Volery and Lord (2000), e-öğrenme derslerinin faydalı olabilmesi için başarı faktörlerini araştırmış ve üç başarı faktörü tespit etmiştir: erişim kolaylığı nedeniyle teknoloji; öğrencilere yönelik tutumları ve teknik yeterliliği bakımından eğitmen; öğrencinin e-öğrenmeye aracılık eden teknolojiyi daha önceden kullanmış olmasıdır. Helmi (2002) ise araştırmasında, e-öğrenmeye yön veren üç itici gücün sırasıyla, bilgi teknolojisi, pazar talepleri ve üniversiteler gibi yüksek öğrenim kurumları olduğunu belirlemiştir.

Henckell (2007), e-öğrenme derslerinde uygulanan değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi elde edebilmek için bir araştırma yaparak, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygunluğunu incelemiştir. Johnson, Hornik ve Salas (2007), e-öğrenme derslerinden elde edilen memnuniyetin, dersin performansı ve ders materyalleriyle ilişkisini ortaya koyarak, öğrencilerin memnuniyet seviyelerini ölçmeye çalışmışlardır.

E-öğrenmeyle ilgili olarak öğrencilerin tutumlarını inceleyen araştırmalarda söz konusudur. Keller ve Cernerud (2002)'un, araştırmalarından elde ettikleri sonuç, e-öğrenme derslerinin üniversitelerin uygulamaları arasına, öğrencilerin algılarını etkilemek amacıyla alındığını ve bu stratejinin öğrencilerin bireysel gelişimlerinin gözetilmesinden daha önemli algılandığı yönündedir. Bu anlamda öğrenciler, kampüsteki e-öğrenmeye erişimlerini bir avantaj olarak görmedikleri gibi. Önceden bilgisayar bilgisine sahip öğrenciler, yeni teknolojilere karşı diğer öğrencilerden daha

az olumlu tutumlara sahip oldukları bulunmuştur. Ateş ve Altun (2008), araştırmalarının bulgularında, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında, cinsiyete ve sınıfa göre anlamlı farklılık göstermediğini; daha önce uzaktan eğitim alma durumları, bilgisayar kullanma deneyimleri ve algıladıkları bilgisayar kullanma becerilerinin ise tutumları anlamlı ölçüde etkilediğini belirlemişlerdir.

2.2. Çalışma Grubu Seçimi

Bu çalışmanın örneklem grubunu, Türkiye’de ve ABD’de uzaktan eğitim dersleri alan yüksek öğrenim programı öğrencileri oluşturmuştur. Türkiye’den ve ABD’den araştırmaya katılan 405 uzaktan eğitim öğrencisinin üniversitelere göre dağılımı EK-1 ve EK-2’de tablo şeklinde sunulmuştur. Örneklem grubu olarak uzaktan eğitimin yaygın olduğu yüksek öğrenim öğrencileri tercih edilmiştir. Türkiye ve ABD genelindeki birçok yüksek öğrenim kurumunda öğrencilerin e-öğrenme derslerine kayıtlı olması bir avantajdır, çünkü araştırılan alt gruptan temsil ettiği daha geniş bir kitle hakkında daha fazla veri elde etmek amaçlı kullanılan araştırma yöntemini destekler. Diğer yandan, uzaktan eğitim öğrencileri, araştırma sürecinde toplanan bilgilerin doğruluğunun arttırılabilmesi, sonucun genelleştirilebilmesi ve güvenilirliğin sağlanabilmesi amacıyla yalnızca tek bir ders, bir bölüm ya da tek bir üniversiteden seçilmemişlerdir. Hedeflenen çalışma grubunda üzerinde durulan belirleyici özellikler, e-öğrenme derslerinin materyallerini internet üzerinden bilgisayar aracılığıyla elde etmeleri; ödevleri, projeleri ve/veya sınav değerlendirmelerini internet üzerinden bilgisayarlarının yardımıyla gerçekleştiriyor olmalarıdır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracını, çalışılacak olan örneklem grubunu seçmek ve veri toplama yöntemini uygulamak oldukça karmaşık bir süreç ve işlemler silsilesidir. Çalışmanın amacı, yüksek öğrenim alanında var olan uzaktan eğitim uygulamalarından biri olan e-öğrenme türünün etkinliğini araştırmak, varsa zayıf yönlerini ortaya çıkarmak ve e-öğrenme yaklaşımının geliştirilmesi yönünde neler yapılabileceğini ortaya koymaktır. Bu bağlamda, çalışma Türkiye ve ABD’de uzaktan eğitim dersleri alan öğrencilerin, bu derslere yönelik tutum ve algılarının bir

anket çalışması aracılığıyla karşılaştırmalı olarak araştırılmasıdır. Belirlenen amaç doğrultusunda hedeflenen Türkiye ve ABD’de yüksek öğrenim kurumlarında e-öğrenme dersleri alan öğrencilerdir. Bu çalışma için uygun olan veri toplama aracı ise anket olarak belirlenmiştir.

Çeşitli çalışmaların incelenmesi sonucunda uzaktan eğitim konusuyla ilgili ana sorular oluşturularak, amaca uygun olup olmadıklarını belirleyebilmek için, biri akademisyen diğeri ise araştırma teknikleri profesyoneli olarak çalışan iki uzamana danışılarak görüşleri istenmiştir. Sonuç olarak bazı maddeleri değiştirilen araştırma anketi, Türkiye’de uzaktan eğitim alan öğrencilere Türkçe, ABD’de uzaktan eğitim öğrencilere İngilizce olmak üzere iki ayrı form olarak hazırlanmıştır (bkz. EK-1, EK-2). “Google Forms” ile internet ortamına aktarılarak erişime açılmış, uzaktan eğitim öğrencilerinin erişimine açılmış, elektronik posta yoluyla ve elden de ulaştırılmıştır.

Araştırma anketi 24 sorudan oluşmaktadır. Anketin ilk 6 sorusu, öğrencileri tanımaya yönelik cinsiyet, yaş ve kayıtlı oldukları Fakülte/Bölüm hakkındadır. Kısa girişin ardından gelen 5 soru ise uzaktan eğitimle ilgilerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ankette yer alan son 13 soru ise uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşlerini belirleyebilmek için 5’li Likert tipi maddeden oluşmaktadır.

Uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı ölçeğindeki 13 maddenin güvenilirliğini hesaplamak için iç tutarlılık katsayısı olan “Cronbach Alpha” hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenilirliği $\alpha=0.842$ olarak çok yüksek bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğinin ortaya koymak için açıklayıcı(açımlayıcı) faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Yapılan Barlett testi sonucunda ($p=0.000<0.05$) faktör analizine alınan değişkenler arasında ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda ($KMO=0.854>0,60$) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %55.52 olan 3 faktör altında toplanmıştır. Güvenirliğine ilişkin bulunan alpha ve açıklanan varyans değerine göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Algı ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğe ait oluşan faktör yapısı Tablo 3’de görülmektedir.

Tablo 3. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Ölçeği Faktör Yapısı

Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans	Cronbach's Alpha
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet (Özdeğer=4.637)	Gelecekte De Uzaktan Eğitim Dersleri Almak İsterim	0,807	23,157	0,817
	Geçmişte Aldığım Uzaktan Eğitimlerden Yararlandım Ve Memnun Kaldım	0,785		
	Uzaktan Eğitimlerin Kampüste Yüzsüze Dersler Kadar Etkin Olduğuna İnanıyorum	0,770		
	Uzaktan Eğitim Derslerinde Anlatılanları Kolayca Anlayabiliyorum Dersi Kolayca Takip Edebiliyorum	0,674		
	Uzaktan Eğitim Derslerinde Sunulan Yardımcı Eğitim Materyallerinin Yeterli Olduğunu Düşünüyorum	0,595		
Etkileşim (Özdeğer=1.321)	Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinin Senkronsuz Yapılanlara Göre Daha Yararlı Olduğunu Düşünüyorum	0,368	16,632	0,674
	Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinde, Öğrencilere Kamera Ve Mikrofonla Bağlanma Yetkisi Verilmesi Derslerden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlıyor	0,797		
	Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinde, Ekran Paylaşımının Kullanılması Derslerden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlıyor	0,698		
	Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinde, Beyaz Tahta Uygulamasının Kullanılması Derslerden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlıyor	0,666		
	Öğretim Görevlisinin Ve Öğrencilerin Dahil Olduğu Bir Sanal Bir Forum Uygulamasının Uzaktan Eğitim Derslerinden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlar	0,493		
İletişim Ve Kullanılabilirlik (Özdeğer=1.259)	Uzaktan Eğitim Derslerini Aldığım Öğretim Görevlisine İnternet üzerinden E-posta Ya Da Özel Mesaj İle Kolayca Ulaşabiliyorum	0,848	15,731	0,648
	Uzaktan Eğitim Derslerini Aldığım Öğretim Görevlisi E-posta Ya Da Özel Mesajla Yolladığım Mesajlara Makul Bir Süre İçerisinde Yanıt Veriyor	0,845		
	Uzaktan Eğitimi İlgilendiren; Yazılım Kurma Kaldırma, Online Derse Bağlanma Oturum Açma, Dosya Ve Projeleri Yükleme İndirme, Web Kamerası Ve Mikrofon Kullanma Gibi Teknik Konularda Zorlanmıyorum	0,420		
Toplam Varyans %55.52				

Uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı ölçeğindeki faktörlerin puanları hesaplanırken faktördeki maddelerin değerleri toplandıktan sonra madde sayısına bölünerek (aritmetik ortalama) faktör puanları elde edilmiştir. Ölçekte puanlar 1 ile 5 arasında değişmektedir. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe ayrılarak 1.00- 1.79 arası “çok düşük”, 1.80- 2.59 arası “düşük”, 2.60- 3.39 “arası orta”, 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak bulgular yorumlanmıştır(http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp). Ölçek ve alt faktörlerde puanın artması uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum ve algının yükselmesini göstermektedir.

2.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Bu araştırmada, Türkiye’den 334, ABD’den 71 olmak üzere, çeşitli üniversitelerden, toplamda 405 uzaktan eğitim öğrencilerinin ankete verdiği cevaplardan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Tek yönlü (One way) Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ÖĞRENCİ TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ

3. BULGULAR

Bu bölümde Türkiye’de Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Yaş ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($X^2=77,033$; $p=0,000<0.05$). Türkiye’de olanların 311’i (%93,1) 18-25, 23’ünün (%6,9) 25 yaş üstü; Amerika’da olanların 38’i (%53,5) 18-25, 33’ünün (%46,5) 25 yaş üstü olduğu görülmektedir.

Cinsiyet ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($X^2=1,157$; $p=0,172>0.05$). Türkiye’de olanların 146’sının (%43,7) erkek, 188’i (%56,3) kadın; Amerika’da olanların 36’sının (%50,7) erkek, 35’i (%49,3) kadın olduğu görülmektedir.

Yüksek Öğretimde Kaç Kez Uzaktan Eğitim Aldığı ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($X^2=10,900$; $p=0,001<0.05$). Türkiye’de olanların 70’i (%21,0) bir, 264’ünün (%79,0) iki ya da daha fazla; Amerika’da olanların 28’i (%39,4) bir, 43’ünün (%60,6) iki ya da daha fazla olduğu görülmektedir.

Uzaktan Eğitim Derslerinden Başarısız Olma Durumu ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($X^2=19,089$; $p=0,000<0.05$). Türkiye’de olanların 196’sının (%58,7) hiç başarısız olmadım, 91’i (%27,2) bir kez başarısız oldum, 47’si (%14,1) iki ya da daha fazla kez başarısız oldum; Amerika’da olanların 61’i (%85,9) hiç başarısız olmadım, 8’i (%11,3) bir kez başarısız oldum, 2’si (%2,8) iki ya da daha fazla kez başarısız oldum olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Türkiye’de ve Amerika’da Yüksek Öğrenim Programında Uzaktan Eğitim Dersleri Alanların Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı

		Türkiye		Amerika		p
		n	%	n	%	
Yaş	18-25	311	%93,1	38	%53,5	$X^2=77,033$ p=0,000
	25 Yaş üstü	23	%6,9	33	%46,5	
Cinsiyet	Erkek	146	%43,7	36	%50,7	$X^2=1,157$ p=0,172
	Kadın	188	%56,3	35	%49,3	
Yüksek Öğretimde Kaç Kez Uzaktan Eğitim Aldığı	Bir	70	%21,0	28	%39,4	$X^2=10,900$ p=0,001
	İki Ya Da Daha Fazla	264	%79,0	43	%60,6	
Uzaktan Eğitim Derslerinden Başarısız Olma Durumu	Hiç Başarısız Olmadım	196	%58,7	61	%85,9	$X^2=19,089$ p=0,000
	Bir Kez Başarısız Oldum	91	%27,2	8	%11,3	
	İki Ya Da Daha Fazla Kez Başarısız Oldum	47	%14,1	2	%2,8	
Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Katıldığı	Evden	298	%89,2	63	%88,7	$X^2=9,200$ p=0,010
	Okuldan	15	%4,5	8	%11,3	
	Diğer	21	%6,3	0	%0,0	
Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Bağlandığı	Masaüstü Ya Da Dizüstü Bilgisayar	297	%88,9	69	%97,2	$X^2=6,188$ p=0,045
	Tablet	10	%3,0	2	%2,8	
	Akıllı Telefon	27	%8,1	0	%0,0	
Almış Olduğu Uzaktan Eğitim Derslerinin Canlı Olma Durumu	Evet Öğretim Görevlisiyle Eşzamanlı Olarak Ders Yapıyorduk	94	%28,1	0	%0,0	$X^2=29,499$ p=0,000
	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	94	%28,1	20	%28,2	
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	146	%43,7	51	%71,8	

Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Katıldığı ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($X^2=9,200$; $p=0,010<0.05$). Türkiye’de olanların 298’i (%89,2) evden, 15’i (%4,5) okuldan, 21’i (%6,3) diğer; Amerika’da olanların 63’ünün (%88,7) evden, 8’i (%11,3) okuldan olduğu görülmektedir.

Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Bağlandığı ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($X^2=6,188$; $p=0,045<0.05$). Türkiye’de olanların 297’si (%88,9) masaüstü ya da dizüstü bilgisayar, 10’unun (%3,0) tablet, 27’si (%8,1) akıllı telefon; Amerika’da olanların 69’unun (%97,2) masaüstü ya da dizüstü bilgisayar, 2’si (%2,8) tablet olduğu görülmektedir.

Almış Olduğu Uzaktan Eğitim Derslerinin Canlı Olma Durumu ile grup arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($X^2=29,499$; $p=0,000<0.05$). Türkiye’de olanların 94’ünün (%28,1) evet öğretim görevlisiyle eşzamanlı olarak ders yapıyorduk, 94’ünün (%28,1) hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi aldım, 146’sının (%43,7) her ikisinin de karma bir şekilde kullanıldığı bir ders aldım; Amerika’da olanların 20’si (%28,2) hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi aldım, 51’i (%71,8) her ikisinin de karma bir şekilde kullanıldığı bir ders aldım olduğu görülmektedir.

3.1. Türkiye ve Amerika’da Yüksek Öğrenim Programında Uzaktan Eğitim Dersleri Alanların Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarına İlişkin Bulgular

Tablo 5. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algıların Türkiye ve Amerika’ya Göre Ortalamaları

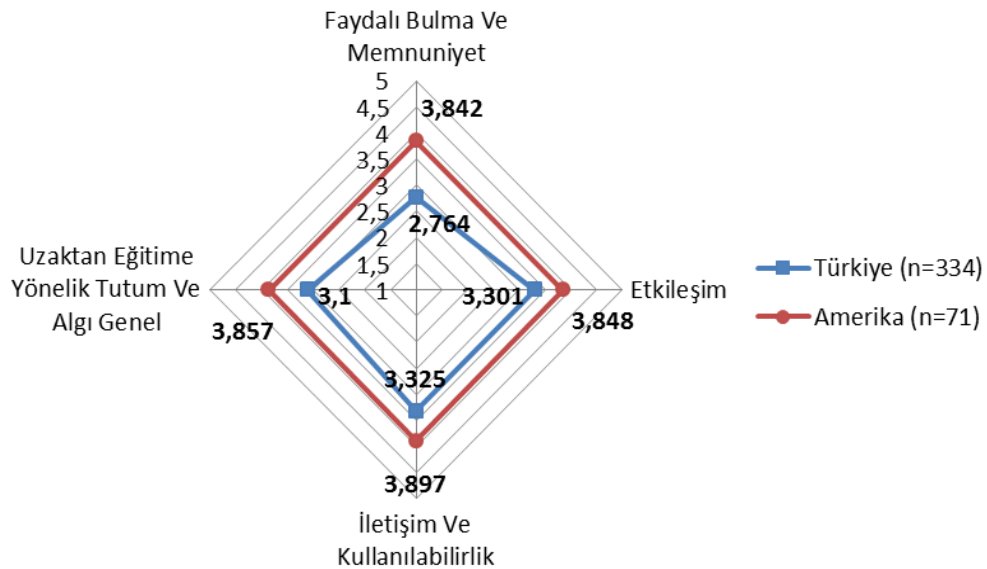
	Grup	N	rt	Ss	t	p
Faydalı Bulma ve Memnuniyet	Türkiye	334	2,764	0,899	-9,479	0,000
	Amerika	71	3,842	0,720		
Etkileşim	Türkiye	334	3,301	0,644	-6,840	0,000
	Amerika	71	3,848	0,428		
İletişim ve Kullanılabilirlik	Türkiye	334	3,325	0,811	-5,261	0,000
	Amerika	71	3,897	0,920		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Algı Genel	Türkiye	334	3,100	0,602	-9,792	0,000
	Amerika	71	3,857	0,542		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-9.479$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($x=3,842$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($x=2,764$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkileşim puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-6.840$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların etkileşim puanları ($x=3,848$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların etkileşim puanlarından ($x=3,301$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-5.261$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların iletişim ve kullanılabilirlik puanları ($x=3,897$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların iletişim ve kullanılabilirlik puanlarından ($x=3,325$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-9.792$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($x=3,857$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($x=3,100$) yüksek bulunmuştur.



Şekil 6. Türkiye ve ABD’de Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarına İlişkin Diyagram

Tablo 6. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Maddelerinin Türkiye ve Amerika'ya Göre Ortalamaları

Gruplar	Türkiye (n=334)		Amerika (n=71)		t	p
	Ort	Ss	Ort	Ss		
Uzaktan Eğitim Derslerinde Sunulan Yardımcı Eğitim Materyallerinin Yeterli Olduğunu Düşünüyorum	2,940	1,127	3,800	0,872	6,074	0,000
Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinde, Öğrencilere Kamera Ve Mikrofonla Bağlanma Yetkisi Verilmesi Derslerden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlıyor	3,310	1,042	3,920	0,770	4,647	0,000
Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinde, Ekran Paylaşımının Kullanılması Derslerden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlıyor	3,430	0,971	3,900	0,813	3,831	0,000
Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinde, Beyaz Tahta Uygulamasının Kullanılması Derslerden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlıyor	3,330	0,916	3,620	0,851	2,480	0,014
Öğretim Görevlisinin Ve Öğrencilerin Dahil Olduğu Bir Sanal Bir Forum Uygulamasının Uzaktan Eğitim Derslerinden Daha Fazla Verim Alınmasını Sağlar	3,390	1,015	4,340	0,696	7,529	0,000
Uzaktan Eğitim Derslerini Aldığım Öğretim Görevlisine İnternet üzerinden E-posta Ya Da Özel Mesaj İle Kolayca Ulaşabiliyorum	3,490	1,076	3,960	0,963	3,422	0,000
Uzaktan Eğitim Derslerini Aldığım Öğretim Görevlisi E-posta Ya Da Özel Mesajla Yolladığım Mesajlara Makul Bir Süre İçerisinde Yanıt Veriyor	3,190	1,001	3,770	1,085	4,390	0,000
Uzaktan Eğitim Derslerinde Anlatılanları Kolayca Anlayabiliyorum Dersi Kolayca Takip Edebiliyorum	3,080	1,111	4,200	0,768	8,065	0,000
Uzaktan Eğitimi İlgilendiren; Yazılım Kurma Kaldırma, Online Derse Bağlanma Oturum Açma, Dosya Ve Projeleri Yükleme İndirme, Web Kamerası Ve Mikrofon Kullanma Gibi Teknik Konularda Zorlanmıyorum	3,300	1,206	3,960	1,259	4,146	0,000
Uzaktan Eğitimlerin Kampüste Yüzsüze Dersler Kadar Etkin Olduğuna İnanıyorum	2,240	1,271	3,420	1,009	7,379	0,000

Senkronlu (canlı) Yapılan Uzaktan Eğitim Derslerinin Senkronsuz Yapılanlara Göre Daha Yararlı Olduğunu Düşünüyorum	3,050	1,078	3,460	0,842	3,020	0,003
Geçmişte Aldığım Uzaktan Eğitimlerden Yararlandım ve Memnun Kaldım	2,960	1,143	3,870	0,827	6,395	0,000
Gelecekte de Uzaktan Eğitim Dersleri Almak İsterim	2,600	1,333	3,920	1,011	7,818	0,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim derslerinde sunulan yardımcı eğitim materyallerinin yeterli olduğunu düşünüyorum puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-6.074$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerinde sunulan yardımcı eğitim materyallerinin yeterli olduğunu düşünüyorum puanları ($x=3,800$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerinde sunulan yardımcı eğitim materyallerinin yeterli olduğunu düşünüyorum puanlarından ($x=2,940$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, öğrencilere kamera ve mikrofonla bağlanma yetkisi verilmesi derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-4.647$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, öğrencilere kamera ve mikrofonla bağlanma yetkisi verilmesi derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanları ($x=3,920$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, öğrencilere kamera ve mikrofonla bağlanma yetkisi verilmesi derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanlarından ($x=3,310$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, ekran paylaşımının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-3.831$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, ekran paylaşımının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanları ($x=3,900$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, ekran paylaşımının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanlarından ($x=3,430$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, beyaz tahta uygulamasının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-2.480$; $p=0.014<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, beyaz tahta uygulamasının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanları ($x=3,620$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, beyaz tahta uygulamasının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor puanlarından ($x=3,330$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim görevlisinin ve öğrencilerin dahil olduğu bir sanal bir forum uygulamasının uzaktan eğitim derslerinden daha fazla verim alınmasını sağlar puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-7.529$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların öğretim görevlisinin ve öğrencilerin dahil olduğu bir sanal bir forum uygulamasının uzaktan eğitim derslerinden daha fazla verim alınmasını sağlar

puanları ($x=4,340$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların öğretim görevlisinin ve öğrencilerin dahil olduğu bir sanal bir forum uygulamasının uzaktan eğitim derslerinden daha fazla verim alınmasını sağlar puanlarından ($x=3,390$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisine internet üzerinden e-posta ya da özel mesaj ile kolayca ulaşabiliyorum puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-3.422$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisine internet üzerinden e-posta ya da özel mesaj ile kolayca ulaşabiliyorum puanları ($x=3,960$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisine internet üzerinden e-posta ya da özel mesaj ile kolayca ulaşabiliyorum puanlarından ($x=3,490$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisi e-posta ya da özel mesajla yolladığım mesajlara makul bir süre içerisinde yanıt veriyor puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-4.390$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisi e-posta ya da özel mesajla yolladığım mesajlara makul bir süre içerisinde yanıt veriyor puanları ($x=3,770$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisi e-posta ya da özel mesajla yolladığım mesajlara makul bir süre içerisinde yanıt veriyor puanlarından ($x=3,190$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim derslerinde anlatılanları kolayca anlayabiliyorum dersi kolayca takip edebiliyorum puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel

açından anlamlı bulunmuştur($t=-8.065$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerinde anlatılanları kolayca anlayabiliyorum dersi kolayca takip edebiliyorum puanları ($x=4,200$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitim derslerinde anlatılanları kolayca anlayabiliyorum dersi kolayca takip edebiliyorum puanlarından ($x=3,080$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitimi ilgilendiren; yazılım kurma kaldırma, online derse bağlanma oturum açma, dosya ve projeleri yükleme indirme, web kamerası ve mikrofon kullanma gibi teknik konularda zorlanmıyorum puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-4.146$; $p=0.000<0,05$).

Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitimi ilgilendiren; yazılım kurma kaldırma, online derse bağlanma oturum açma, dosya ve projeleri yükleme indirme, web kamerası ve mikrofon kullanma gibi teknik konularda zorlanmıyorum puanları ($x=3,960$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitimi ilgilendiren; yazılım kurma kaldırma, online derse bağlanma oturum açma, dosya ve projeleri yükleme indirme, web kamerası ve mikrofon kullanma gibi teknik konularda zorlanmıyorum puanlarından ($x=3,300$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitimlerin kampüste yüz yüze dersler kadar etkin olduğuna inanıyorum puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-7.379$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitimlerin kampüste yüz yüze dersler kadar etkin olduğuna inanıyorum puanları ($x=3,420$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların uzaktan eğitimlerin kampüste yüz yüze dersler kadar etkin olduğuna inanıyorum puanlarından ($x=2,240$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinin senkronsuz yapılanlara göre daha yararlı olduğunu düşünüyorum puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-3.020$; $p=0.003<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinin senkronsuz yapılanlara göre daha yararlı olduğunu düşünüyorum puanları ($x=3,460$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinin senkronsuz yapılanlara göre daha yararlı olduğunu düşünüyorum puanlarından ($x=3,050$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin geçmişte aldığım uzaktan eğitimlerden yararlandım ve memnun kaldım puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-6.395$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların geçmişte aldığım uzaktan eğitimlerden yararlandım ve memnun kaldım puanları ($x=3,870$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların geçmişte aldığım uzaktan eğitimlerden yararlandım ve memnun kaldım puanlarından ($x=2,960$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin gelecekte de uzaktan eğitim dersleri almak isterim puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-7.818$; $p=0.000<0,05$). Amerika’da yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların gelecekte de uzaktan eğitim dersleri almak isterim puanları ($x=3,920$), Türkiye’de yüksek öğrenim programında uzaktan eğitim dersleri alanların gelecekte de uzaktan eğitim dersleri almak isterim puanlarından ($x=2,600$) yüksek bulunmuştur.

3.2. Türkiye’de Öğrenim Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının almış olduğu uzaktan eğitim derslerinin canlı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,034$; $p=0,019<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır.

Tablo 7. Türkiye’de Öğrenim Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Almış Olduğu Uzaktan Eğitim Derslerinin Canlı Olma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Evet Öğretim Görevlisiyle Eşzamanlı Olarak Ders Yapıyorduk	4	2,932	0,941	2,345	0,097	
	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	4	2,677	0,757			
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	46	2,712	0,945			
Etkileşim	Evet Öğretim Görevlisiyle Eşzamanlı Olarak Ders Yapıyorduk	4	3,428	0,642	2,598	0,076	
	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi	4	3,238	0,576			

	Aldım						
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	46	3,259	0,679			
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Evet Öğretim Görevlisiyle Eşzamanlı Olarak Ders Yapıyorduk	4	3,465	0,730	2,248	0,107	
	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	4	3,220	0,768			
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	46	3,304	0,878			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Evet Öğretim Görevlisiyle Eşzamanlı Olarak Ders Yapıyorduk	4	3,246	0,602	4,034	0,019	1 > 2 1 > 3
	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	4	3,018	0,518			
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	46	3,059	0,637			

Öğretim görevlisiyle eşzamanlı olarak ders yapanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($3,246 \pm 0,602$), önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($3,018 \pm 0,518$) yüksek bulunmuştur. öğretim görevlisiyle eşzamanlı

olarak ders yapanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($3,246 \pm 0,602$), Her ikisinin de karma bir şekilde kullanıldığı bir ders alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($3,059 \pm 0,637$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının almış olduğu uzaktan eğitim derslerinin canlı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 8. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitim Derslerinden Başarısız Olma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup		Ort	Ss			Fark
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Hiç Başarısız Olmadım	196	2,908	0,884	12,161	0,000	1 > 3 2 > 3
	Bir Kez Başarısız Oldum	91	2,739	0,817			
	İki Ya Da Daha Fazla Kez Başarısız Oldum	47	2,213	0,908			
Etkileşim	Hiç Başarısız Olmadım	196	3,361	0,617	2,542	0,080	
	Bir Kez Başarısız Oldum	91	3,251	0,585			
	İki Ya Da Daha Fazla Kez Başarısız Oldum	47	3,145	0,822			
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Hiç Başarısız Olmadım	196	3,432	0,738	4,555	0,011	1 > 2 1 > 3
	Bir Kez Başarısız Oldum	91	3,216	0,828			
	İki Ya Da Daha Fazla Kez Başarısız Oldum	47	3,092	0,994			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Hiç Başarısız Olmadım	196	3,203	0,590	10,752	0,000	1 > 2 1 > 3 2 > 3
	Bir Kez Başarısız Oldum	91	3,046	0,508			
	İki Ya Da Daha Fazla Kez Başarısız Oldum	47	2,774	0,691			

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının uzaktan eğitim derslerinden başarısız olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=12,161$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Uzaktan eğitim derslerinden hiç başarısız olmayanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($2,908 \pm 0,884$), uzaktan eğitim derslerinden iki ya da daha fazla kez başarısız olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($2,213 \pm 0,908$) yüksek bulunmuştur. Uzaktan eğitim derslerinden bir kez başarısız olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($2,739 \pm 0,817$), uzaktan eğitim derslerinden iki ya da daha fazla kez başarısız olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($2,213 \pm 0,908$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının uzaktan eğitim derslerinden başarısız olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,555$; $p=0,011<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Uzaktan eğitim derslerinden hiç başarısız olmayanların iletişim ve kullanılabilirlik puanları ($3,432 \pm 0,738$), uzaktan eğitim derslerinden bir kez başarısız olanların iletişim ve kullanılabilirlik puanlarından ($3,216 \pm 0,828$) yüksek bulunmuştur. Uzaktan eğitim derslerinden hiç başarısız olmayanların iletişim ve kullanılabilirlik puanları ($3,432 \pm 0,738$), uzaktan eğitim derslerinden iki ya da daha fazla kez başarısız olanların iletişim ve kullanılabilirlik puanlarından ($3,092 \pm 0,994$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının uzaktan eğitim derslerinden başarısız olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=10,752$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Uzaktan

eğitim derslerinden hiç başarısz olmayanların uzaktan eğitime y6nelik tutum ve algı genel puanları ($3,203 \pm 0,590$), uzaktan eğitim derslerinden bir kez başarısz olanların uzaktan eğitime y6nelik tutum ve algı genel puanlarından ($3,046 \pm 0,508$) y6ksek bulunmuştur. Uzaktan eğitim derslerinden hiç başarısz olmayanların uzaktan eğitime y6nelik tutum ve algı genel puanları ($3,203 \pm 0,590$), uzaktan eğitim derslerinden iki ya da daha fazla kez başarısz olanların uzaktan eğitime y6nelik tutum ve algı genel puanlarından ($2,774 \pm 0,691$) y6ksek bulunmuştur. Uzaktan eğitim derslerinden bir kez başarısz olanların uzaktan eğitime y6nelik tutum ve algı genel puanları ($3,046 \pm 0,508$), uzaktan eğitim derslerinden iki ya da daha fazla kez başarısz olanların uzaktan eğitime y6nelik tutum ve algı genel puanlarından ($2,774 \pm 0,691$) y6ksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan 6đrencilerin etkileşim puanları ortalamalarının uzaktan eğitim derslerinden başarısz olma durumu değişkenine g6re anlamlı bir farklılık g6sterip g6stermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek y6nl6 varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır($p>0.05$).

Tablo 9. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Bağlandığına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Masaüstü Ya Da Dizüstü Bilgisayar	297	2,776	0,899	0,345	0,708
	Tablet	10	2,560	0,595		
	Akıllı Telefon	27	2,704	1,002		
Etkileşim	Masaüstü Ya Da Dizüstü Bilgisayar	297	3,315	0,656	1,243	0,290
	Tablet	10	3,000	0,516		
	Akıllı Telefon	27	3,252	0,539		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Masaüstü Ya Da Dizüstü Bilgisayar	297	3,323	0,835	0,132	0,876
	Tablet	10	3,233	0,522		
	Akıllı Telefon	27	3,383	0,625		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Masaüstü Ya Da Dizüstü Bilgisayar	297	3,110	0,609	0,710	0,492
	Tablet	10	2,885	0,352		
	Akıllı Telefon	27	3,071	0,590		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının uzaktan eğitime çoğunlukla nereden bağlandığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 10. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Katıldığına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Evden	298	2,807	0,899	4,734	0,009	1 > 3
	Okuldan	15	2,720	0,834			
	Diğer	21	2,191	0,771			
Etkileşim	Evden	298	3,320	0,657	1,762	0,173	
	Okuldan	15	3,280	0,291			
	Diğer	21	3,048	0,600			
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Evden	298	3,336	0,820	2,171	0,116	
	Okuldan	15	3,556	0,626			
	Diğer	21	3,016	0,749			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Evden	298	3,126	0,609	4,801	0,009	1 > 3 2 > 3
	Okuldan	15	3,128	0,376			
	Diğer	21	2,711	0,504			

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının uzaktan eğitime çoğunlukla nereden katıldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,734$; $p=0,009<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Uzaktan eğitime çoğunlukla evden katılanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($2,807 \pm 0,899$), uzaktan eğitime çoğunlukla diğer yerlerden katılanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($2,191 \pm 0,771$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının uzaktan eğitime çoğunlukla nereden katıldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,801$; $p=0,009<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Uzaktan eğitime çoğunlukla evden katılanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($3,126 \pm 0,609$), uzaktan eğitime çoğunlukla diğer yerlerden katılanların

uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($2,711 \pm 0,504$) yüksek bulunmuştur. Uzaktan eğitime çoğunlukla okuldan katılanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($3,128 \pm 0,376$), uzaktan eğitime çoğunlukla diğer yerlerden katılanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($2,711 \pm 0,504$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının uzaktan eğitime çoğunlukla nereden katıldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 11. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup		Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Erkek	146	2,758	0,921	-0,117	0,907
	Kadın	188	2,769	0,884		
Etkileşim	Erkek	146	3,299	0,677	-0,049	0,961
	Kadın	188	3,302	0,620		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Erkek	146	3,370	0,780	0,884	0,378
	Kadın	188	3,291	0,835		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Erkek	146	3,107	0,610	0,187	0,852
	Kadın	188	3,095	0,597		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 22. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yaşa Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	p	t
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	18-25	311	2,727	0,874	2,775	0,031
	25 Yaş üstü	23	3,261	1,091		
Etkileşim	18-25	311	3,277	0,627	2,531	0,012
	25 Yaş üstü	23	3,626	0,785		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	18-25	311	3,311	0,803	1,204	0,229
	25 Yaş üstü	23	3,522	0,915		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	18-25	311	3,073	0,583	3,024	0,003
	25 Yaş üstü	23	3,462	0,736		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-2.775$; $p=0.031<0,05$). 25 Yaş üstü olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($x=3,261$), 18-25 arası olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($x=2,727$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkileşim puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-2.531$; $p=0.012<0,05$). 25 Yaş üstü olanların etkileşim puanları ($x=3,626$), 18-25 arası olanların etkileşim puanlarından ($x=3,277$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-3.024$; $p=0.003<0,05$). 25 Yaş üstü olanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($x=3,462$),

18-25 arası olanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($\bar{x}=3,073$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 13. Türkiye’de Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yüksek Öğretimde Kaç Kez Uzaktan Eğitim Aldığına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Bir	70	2,943	0,858	1,879	0,061
	İki Ya Da Daha Fazla	264	2,717	0,905		
Etkileşim	Bir	70	3,346	0,585	0,658	0,511
	İki Ya Da Daha Fazla	264	3,289	0,660		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Bir	70	3,329	0,775	0,037	0,970
	İki Ya Da Daha Fazla	264	3,325	0,822		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Bir	70	3,187	0,566	1,361	0,175
	İki Ya Da Daha Fazla	264	3,077	0,610		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının yüksek öğretimde kaç kez uzaktan eğitim aldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

3.3. Amerika’da Öğrenim Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Tablo 14. Amerika’da Öğrenim Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Almış Olduğu Uzaktan Eğitim Derslerinin Canlı Olma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	0	3,410	0,694	-3,397	0,001
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	1	4,012	0,663		
Etkileşim	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	0	3,600	0,503	-3,257	0,002
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	1	3,945	0,356		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	0	3,550	0,853	-2,033	0,046
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	1	4,033	0,917		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Hayır, Önceden Hazırlanmış İçeriklere Dayalı Bir Uzaktan Eğitim Dersi Aldım	0	3,515	0,494	-3,600	0,001
	Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Aldım	1	3,991	0,503		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının almış olduğu uzaktan eğitim derslerinin canlı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-3.397$; $p=0.001<0,05$). Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Alanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($x=4,012$), hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi alanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($x=3,410$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkileşim puanları ortalamalarının almış olduğu uzaktan eğitim derslerinin canlı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-3.257$; $p=0.002<0,05$). Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Alanların etkileşim puanları ($x=3,945$), hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi alanların etkileşim puanlarından ($x=3,600$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının almış olduğu uzaktan eğitim derslerinin canlı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-2.033$; $p=0.046<0,05$). Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Alanların iletişim ve kullanılabilirlik puanları ($x=4,033$), hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi alanların iletişim ve kullanılabilirlik puanlarından ($x=3,550$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının almış olduğu uzaktan eğitim derslerinin canlı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-3.600$; $p=0.001<0,05$). Her İkisinin De Karma Bir Şekilde Kullanıldığı Bir Ders Alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları

($x=3,991$), hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($x=3,515$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 15. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Erkek	36	3,733	0,629	-1,299	0,198
	Kadın	35	3,954	0,797		
Etkileşim	Erkek	36	3,756	0,464	-1,875	0,065
	Kadın	35	3,943	0,371		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Erkek	36	3,750	0,924	-1,371	0,175
	Kadın	35	4,048	0,904		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Erkek	36	3,746	0,510	-1,782	0,079
	Kadın	35	3,971	0,557		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin (bkz. Tablo 16) faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının uzaktan eğitim derslerinden başarısız olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 16. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitim Derslerinden Başarısız Olma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Hiç Başarısız Olmadım	61	3,856	0,718	0,387	0,700
	Bir Kez Ve Fazla Başarısız Oldum	10	3,760	0,765		
Etkileşim	Hiç Başarısız Olmadım	61	3,862	0,401	0,698	0,488
	Bir Kez Ve Fazla Başarısız Oldum	10	3,760	0,587		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Hiç Başarısız Olmadım	61	3,902	0,899	0,111	0,912
	Bir Kez Ve Fazla Başarısız Oldum	10	3,867	1,091		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Hiç Başarısız Olmadım	61	3,869	0,539	0,453	0,652
	Bir Kez Ve Fazla Başarısız Oldum	10	3,785	0,586		

Tablo 17. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Uzaktan Eğitime Çoğunlukla Nereden Katıldığına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Evden	63	3,889	0,697	1,546	0,127
	Okuldan	8	3,475	0,841		
Etkileşim	Evden	63	3,848	0,448	-0,015	0,988
	Okuldan	8	3,850	0,233		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Evden	63	3,963	0,896	1,727	0,089
	Okuldan	8	3,375	0,999		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Evden	63	3,890	0,538	1,457	0,150
	Okuldan	8	3,596	0,537		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet, etkileşim, iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının uzaktan eğitime çoğunlukla nereden katıldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 18. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yaşa Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	18-25	38	3,679	0,700	-2,099	0,039
	25 Yaş üstü	33	4,030	0,707		
Etkileşim	18-25	38	3,753	0,387	-2,057	0,043
	25 Yaş üstü	33	3,958	0,452		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	18-25	38	3,983	0,866	0,841	0,403
	25 Yaş üstü	33	3,798	0,982		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	18-25	38	3,777	0,501	-1,337	0,186
	25 Yaş üstü	33	3,949	0,580		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2.099$; $p=0.039<0,05$). 25 Yaş üstü olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($x=4,030$), 18-25 arası olanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($x=3,679$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkileşim puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2.057$; $p=0.043<0,05$). 25 Yaş üstü olanların etkileşim puanları ($x=3,958$), 18-25 arası olanların etkileşim puanlarından ($x=3,753$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim ve kullanılabilirlik, uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 19. Amerika’da Öğrenin Görenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algılarının Yüksek Öğretimde Kaç Kez Uzaktan Eğitim Aldığına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Faydalı Bulma Ve Memnuniyet	Bir	28	3,579	0,647	-2,589	0,012
	İki Ya Da Daha Fazla	43	4,014	0,720		
Etkileşim	Bir	28	3,700	0,413	-2,429	0,018
	İki Ya Da Daha Fazla	43	3,944	0,415		
İletişim Ve Kullanılabilirlik	Bir	28	3,702	0,886	-1,448	0,152
	İki Ya Da Daha Fazla	43	4,023	0,930		
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ve Algı Genel	Bir	28	3,654	0,521	-2,658	0,010
	İki Ya Da Daha Fazla	3	3,989	0,519		

Araştırmaya katılan öğrencilerin faydalı bulma ve memnuniyet puanları ortalamalarının yüksek öğretimde kaç kez uzaktan eğitim aldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-2.589$; $p=0.012<0,05$). İki Ya Da Daha Fazla uzaktan eğitim alanların faydalı bulma ve memnuniyet puanları ($x=4,014$), birin kez uzaktan eğitim alanların faydalı bulma ve memnuniyet puanlarından ($x=3,579$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkileşim puanları ortalamalarının yüksek öğretimde kaç kez uzaktan eğitim aldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=-2.429$; $p=0.018<0,05$). İki Ya Da Daha Fazla uzaktan eğitim alanların etkileşim puanları ($x=3,944$), birin kez uzaktan eğitim alanların etkileşim puanlarından ($x=3,700$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ortalamalarının yüksek öğretimde kaç kez uzaktan eğitim aldığı değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2.658$; $p=0.010<0,05$). İki Ya Da Daha Fazla uzaktan eğitim alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanları ($x=3,989$), birin kez uzaktan eğitim alanların uzaktan eğitime yönelik tutum ve algı genel puanlarından ($x=3,654$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim ve kullanılabilirlik puanları ortalamalarının yüksek öğretimde kaç kez uzaktan eğitim aldığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

SONUÇ

Uzaktan eğitim, internete erişiminin yaygın hale gelmesiyle popülerlik kazanmıştır. İnternet teknolojileri aracılığıyla verilen eğitimleri daha kolay ve etkin kılan yazılımların, platformların ve uygulamaların geliştirilmesi de uzaktan eğitimin yaygın hale gelmesini destekler niteliktedir. Tablet bilgisayarlar, akıllı telefonlar ve hatta akıllı kol saatleri gibi mobil cihazların yaygınlaşması ve eğitim portallarının mobil cihazlarla uyumlu bir formatta tasarlanması sayesinde uzaktan eğitim programlarına bu cihazlardan da erişilebilmesi uzaktan eğitim uygulamalarının yaygınlaşması sağlayan diğer etkenlerdir.

Uzaktan eğitim, yaşamları boyunca bireylerin meslekleriyle ilgili gelişmeleri ve yenilikleri takip edebilecekleri, sürekli bir eğitimi mümkün kılar. İnternetin keşfiyle e-öğrenme olarak tabir edilmeye başlayan uzaktan eğitimin bireylere farklı avantajlar sunmasıyla, yüksek öğrenim kurumları da mevcut avantajlarını göz önünde bulundurarak, e-öğrenme platformlarını örgün eğitimi destekleyici bir alternatif olarak eğitim programlarına dahil etmeye başlamışlardır. Ancak, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki uzaklık, öğrenciler üzerinde düşük öğretmen kontrolü, teknolojik altyapı yetersizliği ve yatırım oranlarının yüksekliği gibi olumsuz bir takım yönleri bulunsa da birçok yüksek öğrenim kurumunda mevcut olan uzaktan eğitim programları gelecekte e-öğrenmenin daha da yaygınlaşacağı fikrini desteklemektedir.

Yüksek öğrenim öğrencilerinin internet aracılığıyla verilen uzaktan eğitim çalışmalarına karşı olan tutumları ve öğrenciler nezdinde uzaktan eğitimin yüzyüze eğitime bir alternatif olup olamayacağı merak edilen koulardan biridir. Uzaktan eğitim çalışmalarının Türkiye’deki ve bu alanda öncü olan ABD’deki uygulamaları farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların öğrenci tutumlarına yansıyor yansımadığı, kullanılan yöntemlerin ve eğitime eklenmiş olan etkileşim düzeyinin, öğrenme çıktılarını ve öğrenci tatminini ne şekilde etkilediği bu araştırma kapsamında anket yöntemiyle analiz edilmiştir.

Bu çalışmadan önce, e-öğrenmeyle ilgili öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarıyla ilgili benzer çalışmalar yapılmıştır ancak bu çalışmalar tek bir ülkenin

öğrencilerinin tutum ve algılarına odaklanan çalışmalardır. Bununla birlikte, bu çalışma, Türkiye ve ABD olarak iki farklı ülkenin öğrencilerinin tutumlarının araştırılarak karşılaştırılmasına yönelik olduğundan dolayı önceki çalışmalardan farklıdır. Her iki ülkenin öğrencilerinin bakış açılarına göre e-öğrenme ile ilgili kritik konularda sonuçlar ve bulgular sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye ve ABD’de hali hazırda uzaktan eğitimin içerisinde bulunan 405 öğrenci oluşturmaktadır. Türkiye’deki yüksek öğrenim kurumlarından 334 öğrenci ABD’deki yüksek öğrenim kurumlarından ise 71 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Araştırmaya katılanlar, kayıtlı oldukları e-öğrenme derslerinin materyallerini internet üzerinden bilgisayar aracılığıyla elde eden, ödevleri, projeleri ve/veya sınav değerlendirmelerini internet üzerinden gerçekleştiren öğrencilerdir. ABD’den araştırmaya katılan öğrencilerin e-öğrenme derslerindeki başarı oranı %85,9 iken, Türkiye’den katılan öğrencilerin %58,7’sinin e-öğrenme derslerinde başarılı olduğu görülmüştür. Her iki ülke öğrencilerinin e-öğrenme derslerindeki başarı oranları karşılaştırıldığında ABD’deki öğrencilerin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitime yönelik tutum ve algıların Türkiye ve ABD’ye göre ortalamalarına ilişkin bulgulara bakıldığında: Türkiye’de yüksek öğrenim düzeyindeki öğrencilerin e-öğrenme uygulamalarına karşı tutumları ABD’deki öğrencilerin tutumlarındaki gibi olumlu yönde değildir. Türkiye’deki öğrencilerin e-öğrenme derslerini: faydalı bulma ve memnuniyet; etkileşim; iletişim ve kullanılabilirlik ortalamaları ABD’deki öğrencilerden farklı olarak düşüktür.

Ankete katılan öğrencilerin uzaktan eğitim derslerinin içeriğinde kullanılan teknolojiler ve donanımlarla ilgili olarak araştırma bulguları değerlendirildiğinde aşağıdaki maddelerine verdikleri yanıtlara göre ABD’den araştırmaya katılan öğrencilerin puanlarının Türkiye’den katılan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu görülmektedir:

- ✓ Uzaktan eğitim derslerinde sunulan yardımcı eğitim materyallerinin yeterli olduğunu düşünme;

- ✓ Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, öğrencilere kamera ve mikrofonla bağlanma yetkisi verilmesi derslerden daha fazla verim alınmasını sağlama;
- ✓ Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, ekran paylaşımının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlama;
- ✓ Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, beyaz tahta uygulamasının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlama;
- ✓ Öğretim görevlisinin ve öğrencilerin dahil olduğu bir sanal bir forum uygulamasının uzaktan eğitim derslerinden daha fazla verim alınmasını sağlama;
- ✓ Uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisine internet üzerinden e-posta ya da özel mesaj ile kolayca ulaşabilme;
- ✓ Uzaktan eğitim derslerinin aldığım öğretim görevlisi e-posta ya da özel mesajla yolladığım mesajlara makul bir süre içerisinde yanıt vermesi;
- ✓ Uzaktan eğitim derslerinde anlatılanları kolayca anlayabiliyorum dersi kolayca takip edebiliyorum;
- ✓ Uzaktan eğitimi ilgilendiren; yazılım kurma kaldırma, online derse bağlanma oturum açma, dosya ve projeleri yükleme indirme, web kamerası ve mikrofon kullanma gibi teknik konularda zorlanmıyorum;
- ✓ Uzaktan eğitimlerin kampüste yüz yüze dersler kadar etkin olduğuna inanıyorum;
- ✓ Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinin senkronsuz yapılanlara göre daha yararlı olduğunu düşünüyorum; geçmişte aldığım uzaktan eğitimlerden yararlandım ve memnun kaldım;
- ✓ Gelecekte de uzaktan eğitim dersleri almak isterim.

Anket çalışmasına Türkiye’den katılan öğrencilerin önemli bir bölümü daha önce aldığı uzaktan eğitim derslerinden yeteri kadar yararlanamadığı ve/veya ileride tekrar uzaktan eğitim dersleri almak istemediklerini dile getirmektedir. Yine anket sonuçlarının ortaya koyduğu; önceden hazırlanmış yardımcı ders malzemelerinin

eksikliği, öğretim görevlisi ile kurulan etkileşimin az olması ya da hiç olmaması gibi faktörlerin, Türkiye'deki öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına karşı olumsuz bir tutum sergilemesinin sebepleri arasında olduğu söylenebilir.

Çalışmanın sonuçlarına dayalı olarak uzaktan eğitimve/veya e-öğrenme uygulamaları için aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Uzaktan eğitim senkronlu derslerin yanı sıra önemli ölçüde önceden hazırlanmış destekleyici ders malzemelerine dayalı olarak yürütülmelidir. Uzaktan eğitim programı önceden en ince detayına kadar kurgulanmalı, öğrencilere hangi hafta hangi içeriklerin hangi video/metin/grafik dosyalarıyla aktarılacağı titiz bir şekilde belirtilmelidir.
- Uzaktan eğitim programlarının etkinliğini arttırabilecek bir diğer unsur da haftalık görevlerdir. Öğrencinin düzenli olarak çalışmasını ve uygulama yapmasını sağlayan ödevler aracılığıyla derse olan ilgi canlı tutulabilir.
- Uzaktan eğitim programlarının başarısına olumlu yönde etki eden faktörlerden bir diğeri de etkileşimdir. Ders sayfasında tüm öğrencilerin dahil olabildiği forum bölümünün yanı sıra öğrencilerin birbirlerine ve öğretim görevlisine özel mesaj yollayabilmeleri mümkün olmalıdır.
- Uzaktan eğitim derslerinde öğrencilere verilen haftalık görevler sadece ödevi sisteme yüklemekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda diğer öğrencilerin ödevlerinden en az iki tanesini indirip incelemek ve forum alanına onların ödevleri hakkındaki değerlendirmelerini yazabilmelidir.
- Sisteme giriş yapan öğrencinin kendini yalnız başına, terk edilmiş bir evrende hissetmemesi önemlidir. Yalnız metin formatındaki ders notlarının sisteme yüklenmesi, etkileşim barındırmadığından böylesi bir uzaktan eğitim çalışması öğrenciyi demotive edebilir.
- Hızla gelişen e-öğrenme pazarından geri kalmamak ve gelişmeleri takip etmek isteyen yüksek öğrenim kurumlarının, uzaktan öğretime

yönelik ön hazırlıklarının olması gerekmektedir. Belli saatlerde öğrenci ile öğretim görevlisini sanal ortamda canlı olarak bir araya getirmekle yetinilen uzaktan eğitim anlayışı öğrencileri e-öğrenmeden uzaklaştırabilir.

- Zaman ve mekan kavramlarını ortadan kaldırarak eğitimde fırsat eşitliğine de katkı sağlayan e-öğrenme uygulamalarının etkinliğinin artırılabilmesi için e-öğrenmenin özel bir alan olarak tanımlanması, bu alanda faal olacak yöneticilerin uzmanlaşması ve öğretim görevlilerine içerik hakkında eğitimlerin verilmesi ve asenkron eğitim materyalleri hazırlayabilmeli için gerekli desteğin sağlanması yararlı olacaktır. Bu eksiklikler giderildiği zaman e-öğrenme uygulamalarında beklenen öğrenim çıktıları elde edilebilecek ve ülkemizdeki yüksek öğrenim düzeyinde eğitim alan öğrencilerin e-öğrenme uygulamalarına karşı tutumlarında gözle görülür bir iyileşme sağlanacağı düşünülmektedir.
- Uzaktan eğitim uygulamalarının yerleşke eğitimini destekler nitelikte kullanımı da, yüksek öğrenimde beklenen çıktıyı çoklamaya yardımcı olabilir. Sınıf ortamında yüzyüze verilen bir derse ait ders notları, sunum, ses ve video dosyaları gibi destekleyici materyalleri; öğretim görevlisi tarafından uzaktan eğitim portalında ilgili derse ayrılmış alandan paylaşılacak suretiyle öğrencilere iletilmesi teşvik edilmelidir. Dersler yüzyüze işleniyor olmasına rağmen kaynakların internet aracılığıyla etkin bir şekilde öğrencilere aktarılması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Akkoyunlu, B. ve Soylu, M. Y., A study on students' views on blended learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, (2006), 7(3), 43-56, ISSN 1302-6488

Algahtani, A. *Evaluating the Effectiveness of the E-learning Experience in Some Universities in Saudi Arabia from Male Students' Perceptions* (Doktora Tezi, Durham University)., (2011). <http://etheses.dur.ac.uk/3215/> (Erişim Tarihi: 24 Aralık 2016).

Alkan, C., **Açıköğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No.: 157, Ankara, (1987).

Alon, I. ve McIntyre, John R., **Business and Management Education in China: Transition, Pedagogy and Training**, WS Publishing, ABD, (2005).

Altıparmak, M., Kurt, İ.D., ve Kapıdere, M., E-Öğrenme ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri, *XI. Akademik Bilişim Kongresi* Bildirileri http://ab.org.tr/ab11/kitap/_AB11.pdf (2011).319-327.

Bates, A.W. Tony, **Technology, E-learning and Distance Education** (2. Basım), Routledge, ABD, Kanada, (2005).

Coombs-Richardson, R. (2007). Personalizing distance learning. *Kappa Delta Pi Record*, (2007), 43(2), 71-75.

Dede, C. The evolution of distance education: Emerging technologies and distributed learning. *The American Journal of Distance Education*, (1996). 10(2), ss. 4-36.

Ellis, R. K. (2016, August 25). Learning Circuits. Retrieved from Association for Talent Development: http://www.astd.org/LC/2004/0704_allen.htm. (Erişim Tarihi: 15 Ocak 2017).

Groves, R. M., Fowler Jr, F. J., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E., & Tourangeau, R. (2011). *Survey methodology* (Vol. 561). John Wiley & Sons. (2011).

Henckell, M.M., (2007). *Evaluating distance education: The student perspective* (Doktora Tezi, University of Missouri—Columbia)

Heydenrych, J.F. ve Prinslo, P., Revisiting the five generations of distance education: Quo vadis? *Progressio*, 2010, 32 (1).ss. 5–26

Johnson, R. D., Hornik, S., & Salas, E., An empirical examination of factors contributing to the creation of successful e-learning environments. *International Journal of Human-Computer Studies*, 2008, 66(5), 356-369.

Katz, Y. J., The comparative suitability of three ICT distance learning methodologies for college level instruction. *Educational Media International*, 2000, 37(1), 25–30

Keegan, D., Distance Education Technology for the New Millennium **Compressed Video Teaching**. ZIFF Papiere 101. (1995).

Keller, C., & Cernerud, L., Students' perceptions of e- learning in university education. *Journal of Educational Media*, 2002, 27(1-2), 55-67

Klein, D. & Ware, M., E-learning: new opportunities in continuing professional development. *Learned publishing*, (2003), 16 (1) 34-46.

King, F., Young, M. F., Drivere-Richmond, K., & Schrader, P. G, Defining distance learning and distance education. *AACE journal*, 2001, 9(1), ss.1–14.

Lehner, F., Nösekabel, H., ve Lehmann, H., Wireless eLearning and Communication Environment. *e-Services Journal*, 2003, 2, 23-41.

Magwa, L., ve Mkosana, P., Challenges Hindering Student Teachers on Teaching Practice in Coping with E-Learning Environment: The Case of Morgenster

Teachers' College, *International Journal of English and Education*, 2016, 5(4), 305-315.

Maltz, L., Deblois, P. ve The EDUCAUSE Current Issues Committee. (2005). *Top Ten IT Issues. EDUCAUSE Review*, 2005, 40 (1), 15-28.

Michael G. Moore ve Kearsley, G., **Distance Education: A Systems View of Online Learning** Moore, Cengage Learning, Kanada (2011).

Moore, J. L., Dickson-Deane, C., ve Galyen, K., e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. *The Internet and Higher Education*, 2010, 14(2), ss. 129-135.

Moore, M.G., **Contemporary Issues in American Distance Education**, Pergamon, Inc., Elmsford, New York (1993).

Newby, T., Stepich, D., Lehman, J., ve Russell, J., **Instructional technology for teaching and learning: Designing instruction, integrating computers, and using media** (2. basım). Prentice-Hall, Columbus, OH, (2000).

Oblinger, D. G., & Hawkins, B. L., IT Myths The Myth about E-Learning. *Educause review*, (2005), 40(4), 14.

Özer, B., Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. *Kurgu: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi*, 1990, 8, 569-594.

Özköse, H., Arı, S., ve Çakır, Ö., Uzaktan Eğitim Süreci için SWOT Analizi, *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, (2013), 5, ss. 41-55.

Rabah, M. (2005) E-learning, Jordan: Dar Almnahej Publisher.

Rosenberg, M. J., **E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age. McGraw-Hill**, Columbus (2001).

Schlosser, L. A., ve Simonson, M. R., **Distance education: Definitions and glossary of terms**. Iap., Charlotte, North Carolina, (2009).

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., ve Zvacek, S, **Teaching and learning at a distance**. Information Age Pub. Charlotte, NC, (2014)

Spector, J. M., Merrill, M. D., Merrienboer, J. V., & Driscoll, M. P., **Handbook of research on educational communications and technology** (3. basım), Lawrence Erlbaum Associates. New York, London, (2008).

Tavukcu, T., Arapa, I., & Özcan, D., General overview on distance education concept. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (2011) 15.

The California Distance Learning Project, <http://www.cdlponline.org/> (Erişim tarihi:i 16/01/2017)

Volery, T., & Lord, D., Critical success factors in online education. *The International Journal of Educational Management*, 2000, 14(5), 216–223.

Zhang, W., Jiang, G., & Niu, J. (2002). Web-based education at conventional universities in China: a case study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 2002, 2(2).

EKLER



EK-1: Türkiye’den Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite Adı	Öğrenci Sayısı
TC.Plato Meslek Yüksek Okulu	213
Beykent Üniversitesi	75
İstanbul Arel Üniversitesi	27
Anadolu Üniversitesi	3
İnönü Üniversitesi	1
Uludağ Üniversitesi	1
İstanbul Üniversitesi	1
Dokuz Eylül Üniversitesi	1
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	1
İstanbul Teknik Üniversitesi	1
Gazi Üniversitesi	1
Gaziantep Üniversitesi	1
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1
Maltepe Üniversitesi	1
Yalova Üniversitesi	1
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	1
Yalova Üniversitesi	1
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1
Ahmet Yesevi Üniversitesi	1
Mersin Üniversitesi	1

EK-2: ABD’den Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite Adı	Öğrenci Sayısı
Berklee College of Music	22
Nashville State Community College	6
University of Denver	5
Vanderbilt University	4
University of Redlands	4
San Diego State	4
Putnam	4
Davenport University	4
Boston University	3
Maryland University Of Integrative Health	2
Clemson University	2
Parsons School of Design	2
University of Phoenix	1
The Johns Hopkins University	1
University of Maryland	1
University of Pittsburgh	1
University of Michigan	1
Nyack College	1
University of North Carolina	1
Northeastern University	1
University of Wisconsin-Madison	1

EK-3: Araştırmada Türk Öğrencilere Uygulanan Anket Soruları

"Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: ABD / Türkiye Örneği" adlı tez çalışmam için hazırlanmıştır. Yüksek öğrenim sırasında uzaktan eğitim dersleri almış kişilere yönelik, toplam 18 sorudan oluşan bu anketi doldurmanız yaklaşık beş dakikanızı alır. Verdiğiniz bilgiler gizli tutulacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Bora USLUSOY

<http://borauslusoy.com>

Adınız Soyadınız:

Cinsiyetiniz:

Okulunuz:

Fakülte/Bölüm:

Yaşınız:

1. Yüksek öğreniminiz sırasında kaç defa uzaktan eğitim dersleri aldınız?
 - a) Bir
 - b) İki ya da daha fazla
2. Almış olduğunuz uzaktan eğitim derslerinden hiç başarısız oldunuz mu?
 - a) Hiç başarısız olmadım.
 - b) Bir kez başarısız oldum.
 - c) İki ya da daha fazla kez başarısız oldum.
3. Uzaktan eğitim derslerine çoğunlukla nereden katıldınız?
 - a) Evden
 - b) Okuldan
 - c) Diğer
4. Uzaktan eğitim derslerine çoğunlukla hangi tür cihazlarla bağlandınız?
 - a) Masaüstü ya da dizüstü bilgisayar
 - b) Tablet
 - c) Akıllı telefon
5. Almış olduğunuz uzaktan eğitim dersleri canlı olarak mı işleniyordu?
 - a) Evet öğretim görevlisiyle eşzamanlı olarak ders yapıyorduk
 - b) Hayır, önceden hazırlanmış içeriklere dayalı bir uzaktan eğitim dersi aldım.
 - c) Her ikisinin de karma bir şekilde kullanıldığı bir ders aldım

6. Uzaktan eğitim derslerinde sunulan yardımcı eğitim materyallerinin (ders notu, sunum, grafik, fotoğraf veya diğer görseller, animasyonlar) yeterli olduğunu düşünüyorum.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
7. Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, öğrencilere kamera ve mikrofonla bağlanma yetkisi verilmesi derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
8. Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, ekran paylaşımının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
9. Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinde, beyaz tahta uygulamasının kullanılması derslerden daha fazla verim alınmasını sağlıyor.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
10. Öğretim görevlisinin ve öğrencilerin dahil olduğu bir sanal bir forum uygulamasının uzaktan eğitim derslerinden daha fazla verim alınmasını sağlar.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum

11. Uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisine internet üzerinden e-posta ya da özel mesaj ile kolayca ulaşabiliyorum.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katilmiyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
12. Uzaktan eğitim derslerini aldığım öğretim görevlisi e-posta ya da özel mesajla yolladığım mesajlara makul bir süre içerisinde yanıt veriyor.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katilmiyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
13. Uzaktan eğitim derslerinde anlatılanları kolayca anlayabiliyorum. Dersi kolayca takip edebiliyorum.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katilmiyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
14. Uzaktan eğitimi ilgilendiren; yazılım kurma/kaldırma, online derse bağlanma/oturum açma, dosya ve projeleri yükleme/indirme, web kamerası ve mikrofon kullanma gibi teknik konularda zorlanıyorum.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katilmiyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
15. Uzaktan eğitimlerin kampüste yüzyüze dersler kadar etkin olduğuna inanıyorum.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katilmiyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum
16. Senkronlu (canlı) yapılan uzaktan eğitim derslerinin senkronsuz yapılanlara göre daha yararlı olduğunu düşünüyorum.
- a) Kesinlikle Katılmıyorum
 - b) Katılmıyorum
 - c) Ne katiliyorum, ne katilmiyorum
 - d) Katiliyorum
 - e) Kesinlikle Katiliyorum

17. Geçmişte aldığım uzaktan eğitimlerden yararlandım ve memnun kaldım.

- a) Kesinlikle Katılmıyorum
- b) Katılmıyorum
- c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
- d) Katiliyorum
- e) Kesinlikle Katiliyorum

18. Gelecekte de uzaktan eğitim dersleri almak isterim.

- a) Kesinlikle Katılmıyorum
- b) Katılmıyorum
- c) Ne katiliyorum, ne katılmıyorum
- d) Katiliyorum
- e) Kesinlikle Katiliyorum



EK-4: Araştırmada ABD’li Öğrencilere Uygulanan Anket Formu

Distance Learning Survey

This survey is prepared for my master's thesis named "A Comparative Study of Higher Education Students' Attitude Against Distance Learning: United States and Turkey Cases". It is intended for those who have taken online courses during their higher education. The survey consists of 18 questions and can be completed in approximately 5 minutes. All information you will provide will be kept confidential. Thank you for your input.

Bora USLUSOY

<http://borauslusoy.com>

Name Surname:

Gender:

School Name:

Department/Program:

Age:

1. How many online courses have you taken during your higher education ?
 - a) One
 - b) Two or more
2. Have you ever failed any of these online courses?
 - a) Never
 - b) Once
 - c) Twice or more
3. From where did you attend online courses/lectures?
 - a) Home
 - b) School
 - c) Other
4. Which of the following devices did you often use for your online courses?
 - a) Desktop or laptop computer
 - b) Tablet
 - c) Smart Phone
5. Were your online courses made up of live lectures? (Meaning that you and your instructor would meet online synchronously)
 - a) Yes we always had live lectures.
 - b) No my online course depended on previously prepared material.
 - c) A mixture of both

6. I believe that subsidiary materials (such as lecture notes, cheat sheets, presentations, graphics, images and other visuals as well as animations) provided for my online courses were adequate.
 - a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
7. As a student having the privilege to share my camera and microphone helps for the efficiency of the live lectures.
 - a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
8. Screen sharing helps for the efficiency of the live lectures.
 - a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
9. Whiteboard application (where the instructor and/or the student are able to draw) helps for the efficiency of the live lectures.
 - a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
10. A forum application within an online course where the instructor and the students can post messages; helps for the efficiency of the live lectures.
 - a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
11. I was able to reach out to my online instructor easily using e-mail or private message within the online learning portal.
 - a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree

12. My online instructor responded to my messages in a reasonable time period.
- a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
13. I am able to follow and understand the lectures in the online course easily.
- a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
14. During my online course, I had technical difficulties in; software installation/uninstallation, connecting/logging in for live lectures, upload/download files and projects, using web cam and microphone.
- a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
15. I believe that online courses are as efficient as campus courses.
- a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
16. I believe that online live lectures are more efficient than the pre-recorded lectures with subsidiary materials. (such as lecture notes, cheat sheets, presentations, graphics, images and other visuals as well as animations)
- a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree
17. I highly benefited from online courses and am glad that I have taken such a course.
- a) Strongly Disagree
 - b) Disagree
 - c) Neither agree nor disagree
 - d) Agree
 - e) Strongly agree

18. I would like to take online courses in the future.

- a) Strongly Disagree
- b) Disagree
- c) Neither agree nor disagree
- d) Agree
- e) Strongly agree



ÖZGEÇMİŞ

18 Haziran 1972 İstanbul doğumluyum. Ortaokul ve liseyi Özel Tarhan Koleji'nde tamamladıktan sonra İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü'nü bitirdim. 2011 yılında ABD/Boston merkezli Berklee Müzik Okulu'nun çevrimiçi uzantısı olan berkleemusic.com'daki eğitimimi tamamladıktan sonra 'Studio Production Specialist' sertifikası aldım. 2014'te yine ABD merkezli Foothill College'da, Güzel Sanatlar ve İletişim Bölümü'nde Pro Tools 130: Game Audio sertifikasını çevrimiçi eğitimimi tamamlayarak aldım.

Halen sektörde ses kayıt ve müzik prodüksiyonu alanında profesyonel çalışmalarımı sürdürmenin yanı sıra Plato Meslek Yüksek Okulu ile Arel Üniversitesi'nde Ses Tasarımı dersleri vermekteyim. Aynı zamanda <http://ders.borauslusoy.com> adresinde kendime ait uzaktan eğitim portalında video karşılıklı uzaktan eğitimler veriyorum.

Yabancı dilim İngilizce olup, evli ve bir çocuk babasıyım.

Bora USLUSOY