

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
UZAKTAN EĞİTİM ANABİLİM DALI
UZAKTAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİMLE HİZMET İÇİ EĞİTİM ALAN ÇALIŞANLARIN
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: SAKARYA
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA KEMAL KÖSE

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ZELİHA DEMİR KAYMAK

MAYIS 2025

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
UZAKTAN EĞİTİM ANABİLİM DALI
UZAKTAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİMLE HİZMET İÇİ EĞİTİM ALAN ÇALIŞANLARIN
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ:
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA KEMAL KÖSE

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ZELİHA DEMİR KAYMAK

MAYIS 2025

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Mustafa Kemal KÖSE

ÖN SÖZ

Bu çalışmayı 16 yıldır bir personeli olmakla gurur duyduğum kurumum Sakarya Üniversitesinin gelişimine ve geleceğine katkı sunacağını umarak hazırlamış bulunmaktayım.

Yüksek lisans eğitimimde ve tezimin her aşamasında bana bilgi ve tecrübeleriyle yol gösteren danışman hocam Doç. Dr. Zeliha DEMİR KAYMAK hocama,

Her konuda en büyük destekçim olan, zorlandığımda, umutsuzluğa kapıldığımda beni motive eden sevgili eşim Emine KÖSE' ye ve dünyaya gelip hayatımı anlamlandıran canım evlatlarım Sebahaddin, Yusuf ve bu tezin yazım sürecinde müjdesini aldığım yavruma,

Tezimin her aşamasında ne zaman yardım istesem yardımına koşan, bana en doğru yolu gösteren ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli hocam Prof. Dr. Mahmut AKYİĞİT ve değerli çalışma arkadaşlarım Abdullah ŞENASLAN, Mehmet Emin ÇOLAK ve Yakup BERİŞ'e,

Hayatım boyunca destekleriyle hep yanımda olan annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

UZAKTAN EĞİTİMLE HİZMET İÇİ EĞİTİM ALAN ÇALIŞANLARIN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Mustafa Kemal KÖSE, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Zeliha DEMİR KAYMAK

Sakarya Üniversitesi, 2025.

Günümüzün hızla değişen bilgi ve teknoloji çağında, eğitim anlayışı da köklü bir dönüşüm geçirmektedir. Bu dönüşümün en önemli unsurlarından biri olan uzaktan eğitim, mekân ve zaman kısıtlamalarını ortadan kaldırarak bireylere esnek, erişilebilir ve sürdürülebilir öğrenme fırsatları sunmaktadır. Özellikle hizmetiçi eğitimlerde uzaktan eğitimin kullanımı, çalışanların mesleki gelişimlerini iş yaşamlarını aksatmadan sürdürmelerine olanak tanımaktadır. Bu sayede eğitim faaliyetleri daha geniş kitlelere ulaşmakta, öğrenme süreci bireyselleşmekte ve kurumların gelişim süreçleri desteklenmektedir. Bu bağlamda, uzaktan eğitim yöntemlerinin hizmetiçi eğitimlerde etkin ve verimli bir şekilde kullanılması hem bireysel hem de kurumsal düzeyde önemli kazanımlar sağlamaktadır. Bu araştırmanın amacı, bir devlet üniversitesinde görev yapan akademik, idari ve sürekli işçi statüsündeki personelin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek ve bu görüşlerin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Araştırma nicel olarak tarama yöntemiyle yürütülmüş olup veriler, Yıldırım ve arkadaşları (2014) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma grubunu Sakarya Üniversitesi bünyesinde görev yapan ve uzaktan eğitim ile hizmetiçi eğitim almış olan 318 çalışan oluşturmaktadır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis test analiz teknikleri kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, çalışanların uzaktan eğitime yönelik genel görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, bilgisayar kullanma becerisi gibi değişkenler uzaktan eğitime yönelik tutumlar üzerinde anlamlı farklılıklar yaratmaktadır. Özellikle bilgisayar kullanma düzeyleri olan bireylerin uzaktan eğitimi daha olumlu değerlendirdiği saptanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, hizmet içi uzaktan eğitim programlarının bireylerin eğitim düzeyi, medeni hali, yaş grubu, gelir durumu ve dijital yeterlilikleri gibi değişkenler dikkate alınarak kişiselleştirilmesi önerilmektedir. Eğitim içerikleri, kullanıcı dostu arayüzler, teknik

destek sistemleri ve donanım erişimi gibi yapısal düzenlemelerle desteklenmeli; ayrıca farklı personel gruplarına yönelik özelleştirilmiş yaklaşımlar benimsenmelidir. Gelecek araştırmalarda ise farklı kurumlarda geniş örneklemelerle yapılacak nicel ve nitel çalışmalarla uzaktan eğitimin uzun vadeli etkileri ve karma modellerin etkinliği derinlemesine incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşler, Hizmet içi Eğitim, Üniversite Çalışanları.



ABSTRACT

EMPLOYEES RECEIVING IN-SERVICE TRAINING THROUGH DISTANCE EDUCATION EXAMINING THEIR VIEWS ON DISTANCE EDUCATION: THE CASE OF SAKARYA UNIVERSITY

Mustafa Kemal KÖSE, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zeliha DEMİR KAYMAK

Sakarya University, 2025.

Distance In today's rapidly changing age of information and technology, the concept of education is undergoing a profound transformation. One of the most significant elements of this transformation is distance education, which eliminates the limitations of time and space, offering individuals flexible, accessible, and sustainable learning opportunities. Especially in in-service training, the use of distance education allows employees to continue their professional development without interrupting their work life. In this way, educational activities reach broader audiences, the learning process becomes more individualized, and institutional development processes are supported. In this context, the effective and efficient use of distance education methods in in-service training provides significant benefits at both individual and institutional levels. The aim of this study is to determine the opinions of academic, administrative, and permanent staff working at a public university regarding distance education and to examine whether these opinions differ according to demographic variables.

This research was conducted using a quantitative survey method, and data were collected using the "Opinions of Distance Education Students on Distance Education" scale developed by Yıldırım et al. (2014). The study group consists of 318 employees working at Sakarya University who have received in-service training through distance education. Descriptive statistics, Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis test were used for data analysis.

According to the analysis results, employees' general opinions about distance education were found to be positive. Variables such as gender, age, education level, and computer literacy significantly influenced attitudes toward distance education. In particular, individuals with higher levels of computer proficiency were observed to evaluate distance education more positively.

Based on the results of the study, it is recommended that in-service distance education programs be personalized by considering variables such as educational level, marital status, age group, income status, and digital competencies of individuals. Educational content

should be supported with user-friendly interfaces, technical support systems, and hardware accessibility; moreover, customized approaches should be adopted for different personnel groups. Future research could investigate the long-term effects of distance education and the effectiveness of hybrid models through large-scale quantitative and qualitative studies conducted in various institutions.

Keywords: Distance Education, Opinions on Distance Education, In-Service Training, University Employees



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	2
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi	3
1.3. Problem cümlesi	3
1.4. Alt problemler	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	5
BÖLÜM II	7
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Uzaktan eğitim	7
2.1.1. Uzaktan eğitimin sağladığı olanaklar	8
2.1.2. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları	9
2.2. Hizmet içi eğitim	10
2.2.1. Hizmet içi eğitimin temel amaçları	10
2.2.2. Hizmet içi eğitimde kullanılan başlıca yöntemler	11
2.3. Çalışanların uzaktan eğitim deneyimini etkileyen faktörler	12
2.3.1. Bireysel faktörler	13
2.3.2. Kurumsal faktörler	14
2.3.3. Teknolojik faktörler	14
2.4. Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler ve teknolojik araçlar	15
2.4.1. Öğrenme yönetim sistemleri (LMS)	15
2.4.2. Video konferans araçları	16
2.4.3. Etkileşimli öğrenme araçları	17
2.4.4. Mobil öğrenme araçları	18
2.4.5. Sosyal medya araçları	18
2.5. Uzaktan eğitimde etik ve güvenlik	19

2.5.1. Mahremiyet ve kişisel verilerin korunması.....	19
2.5.2. Fikri mülkiyet hakları ve akademik dürüstlük	20
2.5.3. Güvenilirlik ve erişilebilirlik.....	20
2.5.4. Siber güvenlik	21
2.6. İlgili araştırmalar.....	22
2.6.1. Uluslararası araştırmalar	22
2.6.2. Ulusal çalışmalar.....	24
2.6.3. Alan yazın taraması sonucu	24
BÖLÜM III.....	26
YÖNTEM.....	26
3.1. Araştırmanın yöntemi.....	26
3.2. Araştırmanın evreni.....	26
3.3. Veri toplama aracı ve veri toplama süreçleri	27
3.4. Verilerin analizi.....	28
BÖLÜM IV	29
BULGULAR	29
4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular	29
4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular	31
4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	32
4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	34
4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular	36
4.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular	38
4.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular.....	39
4.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular	41
4.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular.....	43
4.10. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular.....	44
BÖLÜM V.....	47
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	47
5.1. Sonuç ve tartışma	47
5.2. Öneriler	51
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler	51
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler	53
KAYNAKÇA	54
EKLER	62

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 - Veri Dağılımı Normallik Testi.....	28
Tablo 2 - Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri analizi	29
Tablo 3 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin cinsiyete göre dağılım tablosu.....	31
Tablo 4 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin Mezuniyetlerine göre dağılım tablosu.....	322
Tablo 5 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin kıdem yıllarına göre dağılım tablosu.....	34
Tablo 6 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin yaşlarına göre dağılım tablosu.....	36
Tablo 7 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin medeni durumlarına göre dağılım tablosu.....	38
Tablo 8 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin gelir düzeylerine göre dağılım tablosu.....	400
Tablo 9 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin personel türlerine göre dağılım tablosu.....	41
Tablo 10 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin çalıştıkları birimlerine göre dağılım tablosu	43
Tablo 11 - Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin bilgisayar kullanım düzeylerine göre dağılım tablosu	45

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, eğitim sistemlerinde köklü dönüşümlere neden olmuştur. Bu dönüşümün en çarpıcı yansımalarından biri, zaman ve mekân sınırlarını ortadan kaldırarak eğitimi daha erişilebilir, esnek ve kişiselleştirilebilir hale getiren uzaktan eğitim modelinin yükselişidir (Siemens, 2005; Downes, 2012). Uzaktan eğitim, bireylerin kendi hızlarında ve tercih ettikleri zaman dilimlerinde öğrenmelerini destekleyerek yaşam boyu öğrenme anlayışıyla uyum içinde gelişmektedir (Anderson, 2011).

COVID-19 pandemisi, bu dijital dönüşüm sürecini hızlandırarak uzaktan eğitimi dünya genelinde zorunlu bir model haline getirmiştir. UNESCO'nun (2020) verilerine göre, pandemi döneminde 1,6 milyardan fazla birey çevrim içi öğrenme süreçlerine katılmıştır. Bu durum, uzaktan eğitimin yalnızca geçici bir çözüm değil, aynı zamanda eğitimde kalıcı bir paradigma değişimi olduğunu ortaya koymuştur. Türkiye özelinde, bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı'nın EBA platformu üzerinden yürüttüğü çalışmalar ve yükseköğretim kurumlarının dijital altyapılarını hızla güçlendirmesi, uzaktan eğitimin yapısal olarak daha fazla benimsenmesine yol açmıştır. Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK, 2024) verilerine göre, Türkiye'de uzaktan eğitim programlarına kayıtlı öğrenci sayısı 1.5 milyonun üzerindedir. Bu, toplam yükseköğretim öğrenci sayısının yaklaşık %20'sine tekabül etmektedir. Bu veriler, uzaktan eğitimin Türkiye'deki yükseköğretim sistemi içindeki önemini ve yaygınlığını göstermektedir.

Uzaktan eğitim modeli, yalnızca formel öğrenme süreçlerinde değil; aynı zamanda kurumsal bağlamda da önemli bir işlev üstlenmektedir. Özellikle hizmet içi eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitim, zaman ve mekân sınırlılıklarını ortadan kaldırarak çalışanlara esneklik sunmakta, kurumlara ise daha geniş kitlelere ulaşabilme olanağı sağlamaktadır (Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş, 2014). Bu özellikleri sayesinde çalışanlar işlerini aksatmadan mesleki gelişimlerini sürdürebilmekte; kurumlar ise eğitimlerini daha düşük maliyetle ve daha fazla personele ulaştırabilmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim, bireylerin kendi öğrenme hızına göre ilerleyebilmesine imkân tanınması açısından da kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerine katkı sunmaktadır.

Bu bağlamda yürütülen bu araştırmanın odağında, Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan akademik, idari ve sürekli işçi çalışanların uzaktan eğitim yoluyla aldığı hizmet içi eğitim süreçleri bağlamında uzaktan eğitime ilişkin görüşleri yer almaktadır. Araştırma kapsamında, uzaktan eğitimin etkinliği; katılımcıların demografik özellikleri, teknolojiye erişim ve kullanım düzeyleri gibi değişkenler çerçevesinde değerlendirilmektedir.

1.1. Problem durumu

Uzaktan eğitim, teknolojinin gelişmesiyle birlikte zaman ve mekân sınırlılıklarını ortadan kaldırarak çok çeşitli alanlarda kullanılabilir hale gelmiştir. Yükseköğretim kurumlarından mesleki sertifika programlarına, sürekli eğitim merkezlerinden kamu personeli eğitimlerine kadar pek çok farklı düzeyde uygulanmaktadır. Özellikle çalışan bireyler için büyük kolaylık sağlayan bu sistem, bireylerin mevcut işlerini sürdürürken aynı zamanda bilgi ve becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Ayrıca, coğrafi olarak dezavantajlı bölgelerde yaşayan bireyler için eğitime erişim imkânı sunarak fırsat eşitliğini destekler.

Hizmet içi eğitim, kurum çalışanlarının mesleki yeterliliklerini güncelleyerek gelişen ihtiyaçlara uyum sağlamalarını mümkün kılar. Günümüz çalışma hayatında teknolojik gelişmeler, mevzuat değişiklikleri ve iş süreçlerindeki yenilikler nedeniyle çalışanların sürekli olarak kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Bu noktada, uzaktan eğitim yoluyla sunulan hizmet içi eğitimler, çalışanların işlerinden geri kalmadan kendilerini geliştirmelerine olanak sağlar. Aynı zamanda kurumların verimliliğini artırır, personelin motivasyonunu güçlendirir ve mesleki donanım açısından kurumsal kaliteyi yükseltir. Bu bağlamda uzaktan eğitim, hizmet içi eğitimin etkinliğini artıran önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Uzaktan eğitim teknolojileri hem kamu hem de özel sektör kuruluşları tarafından çalışanların hizmet içi eğitimlerinde yaygın biçimde kullanılmaktadır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri bağlamında bakıldığında uzaktan eğitim, teknolojinin sunduğu olanaklar sayesinde zaman ve mekân kısıtlarını ortadan kaldırarak çalışanlara esnek öğrenme imkânı sunmakta, kurumlara ise daha geniş kitlelere ulaşma fırsatı tanımaktadır (Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş, 2014).

Uzaktan hizmet içi eğitimin etkileri ve çalışan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla okul yöneticilerine (Coşkun Kitiş, 2010), öğretmenlere (İndibay, 2024), hemşirelere (Akgöz, 2021) ve Adalet Bakanlığı personeline (Aygün, 2022) yönelik

araştırmalar yapılmış olup yükseköğretim personeli ile yapılmış bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Uzaktan eğitim uygulamaları, özellikle 2000'li yıllardan sonra yükseköğretim kurumlarında hızla yaygınlaşmıştır.

Uzaktan eğitimin üniversitede görev yapan akademik, idari ve sürekli işçi çalışanlara yönelik uygulanan hizmetiçi eğitimler de etkisi ve çalışanların uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini inceleyerek bu alandaki tutumların incelenmesi yapılacak eğitimler açısından yol gösterici olacaktır. Sakarya niversitesinde hizmetiçi eğitimler uzaktan eğitim yöntemiyle sürdürülmekte olup çalışanların uzaktan eğitim yoluyla aldığı hizmet içi eğitimlerin, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin ortaya konulması kurum ve çalışanlar açısından faydalı olacaktır.

1.2. Araştırmanın amacı ve nemi

Bu araştırmanın amacı, hizmet içi eğitimi uzaktan eğitim yoluyla alan çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaçla bir devlet niversitesinde alışan ve uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan akademik, idari ve sürekli işçi çalışanların yaş, medeni durum, gelir düzeyi, cinsiyet, personel türü, kıdem yılı, mezuniyet ve bilgisayar kullanım düzeyleri gibi farklı demografik değişkenler dikkate alınarak uzaktan eğitime yönelik görüşlerini incelemektir.

Bu çalışmanın önemi, çalışanların yaş, medeni durum, gelir düzeyi, cinsiyet, personel türü, kıdem yılı, mezuniyet ve bilgisayar kullanım düzeylerindeki farklılıkların, çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşlerini etkileyen nedenlerin ortaya konulması açısından önemlidir.

Yapılan alışma, çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşlerini etkileyen demografik özelliklerin belirlenmesinde ve bu özelliklerin uzaktan hizmetiçi eğitimde tasarım ve yönetim süreçlerinde dikkate alınmasında yol gösterici olacağından işlevsel ve gerekli olduğu düşünülmektedir. Yapılan alanyazın incelemesinde yükseköğretim personelinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini inceleyen bir çalışma olmaması açısından zgndr.

1.3. Problem cümlesi

Araştırmanın problemi; uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim alan çalışanların uzaktan eğitime ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler açısından nasıl farklılaşmaktadır?

1.4. Alt problemler

Araştırmanın amacı ve problem cümlesi çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

Problem 1. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri nasıldır?

Problem 2. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 3. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri mezuniyet durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 4. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 5. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 6. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 7. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 8. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri personel türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 9. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri çalıştıkları birimlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Problem 10. Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri bilgisayar kullanım düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan katılımcıların ölçekteki sorulara samimiyetle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışmada aşağıda belirtilen sınırlılıklar söz konusudur:

1. Araştırma, Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan ve uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim almış çalışanlar ile sınırlıdır.
2. Araştırma, uygun örnekleme yöntemiyle araştırmaya gönüllü olarak katılan çalışanlarla sınırlıdır.
3. Araştırmada, veri toplama aracı olarak, Yıldırım ve arkadaşları (2014) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri” ölçeği kullanılmıştır.
4. Araştırma, nicel araştırma yöntemleriyle yürütülecek olup nitel veriler kullanılmamıştır.

1.7. Tanımlar

- *Uzaktan Eğitim:* Öğretmen ve öğrencilerin fiziksel olarak aynı ortamda bulunmadığı, öğretim faaliyetlerinin internet, bilgisayar, televizyon, radyo gibi iletişim teknolojileri aracılığıyla eş zamanlı (senkron) veya eş zamansız (asenkron) olarak gerçekleştirildiği bir eğitim modelidir (Simonson ve diğerleri, 2012; Alkan, 2010).
- *Hizmet içi Eğitim:* alışanların işe başladıktan sonra, görevlerini daha etkin ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazanmalarını sağlamaya yönelik planlı ve sistemli eğitim faaliyetleridir (Guskey, 2000; Yıldırım, 2006). Hizmet içi eğitim, çalışanın ve kurumun ihtiyaçları doğrultusunda, işbaşında veya iş dışında, örgün veya yaygın eğitim yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilebilir.
- *Kişisel Uygunluk:* Anket katılımcılarının bir uygulama veya eğitimin, kendi yaşamlarına, ihtiyaçlarına, sorumluluklarına ve tercihlerine ne derece uyduğunu ve rahatlıkla uygulanabilir bulduklarını ölçer. Özellikle hizmet içi eğitim veya uzaktan öğrenme alanlarında bu kavram, katılımcıların yöntemle duyduğu ilgi, motivasyon ve sonrasında devamlılık gösterme olasılıklarını da yansıtan önemli bir göstergedir. Bu ölçek, hedeflere ulaşma, kalite ve verim, alternatif yöntemlerle karşılaştırma, katılımcı geri bildirimi hususlarında katılımcıların eğilimlerini ölçmektedir.
- *Etkililik:* Anket katılımcılarının bir uygulamanın veya eğitimin, hedeflediği amaçları ne kadar iyi yerine getirdiği, katılımcıların öğrenme/iş süreçlerinde gerçekten fayda sağlayıp sağlamadığı ve genel performansını ölçmeye odaklanır. Bu ölçek, hedeflere ulaşma,

kalite ve verim, alternatif yöntemlerle karşılaştırma, katılımcı geri bildirimi hususlarında katılımcıların eğilimlerini ölçmektedir.

- *Öğreticilik*: Anket katılımcılarının bir uygulamanın veya eğitimin, öğrenme ve öğretim sürecine sağladığı katkıyı ve katılımcının konuyu anlama, uygulama ve içselleştirme düzeyini ne ölçüde desteklediğini ifade eden bir alt boyuttur. Bu ölçek, zaman ve mekân esnekliği, bireysel program ve rutinlere uyum, kişisel tercih ve konfor, engellerin azlığı veya kolay aşılması hususlarında katılımcıların eğilimlerini ölçmektedir.
- *Yatkınlık*: Anket katılımcılarının bir uygulamaya veya eğitime ne kadar “eğilimli”, “hazır” ve “istekli” olduğunu ifade eden bir alt boyuttur. Bu ölçek, motivasyon ve istek, öz-düzenleme ve disiplin, kişisel hazırbulmuşluk ve kendine güven, teknolojik ve bilişsel yeterlik, sürdürülebilir ilgili olma hususlarında katılımcıların eğilimlerini ölçmektedir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi araştırılarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1. Uzaktan eğitim

Uzaktan eğitim, teknolojik gelişmelerle birlikte sürekli evrilen bir öğrenme biçimi olarak, bireylerin mekândan ve zamandan bağımsız şekilde öğrenme sürecine katılabildiği planlı ve sistematik bir eğitim modelidir (Alkan, 2010). Uzaktan eğitimde, öğretici ile öğrenci genellikle fiziksel olarak farklı ortamlarda bulunur; ancak iletişim, etkileşim ve öğretim süreçleri çeşitli dijital araçlar ve platformlar aracılığıyla sürdürülür. Öğrenme Yönetim Sistemleri (LMS), video konferans uygulamaları, çevrim içi forumlar ve etkileşimli içerikler sayesinde, öğrenme süreci hem eş zamanlı (senkron) hem de eş zamansız (asenkron) biçimde gerçekleştirilebilmektedir.

Özellikle 21. yüzyılın ikinci yarısında gelişen mobil teknolojiler, bulut tabanlı servisler, yapay zekâ destekli öğretim sistemleri ve artırılmış gerçeklik uygulamaları, uzaktan eğitimin hem kapsamını hem de niteliğini önemli ölçüde artırmıştır (Altınpulluk ve Kesim, 2021). Bu gelişmeler, öğrenme sürecinin daha bireyselleştirilmiş, esnek ve erişilebilir hale gelmesine olanak tanımaktadır.

Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi, özellikle yükseköğretim kurumları öncülüğünde hız kazanmış; pandemi sonrası dönemde ise kalıcı bir öğrenme yaklaşımı haline gelmiştir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK), dijitalleşme süreci kapsamında birçok üniversitenin uzaktan öğretim altyapısını güçlendirmiş ve kalite güvencesine yönelik düzenlemeler yayımlamıştır (YÖK, 2024).

Sonuç olarak uzaktan eğitim, öğrenenlerinin dijital çağdaki ihtiyaçlarını karşılayan yenilikçi bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Teknolojik altyapı, pedagojik tasarım ve öğrenci etkileşimi temelinde şekillenen uzaktan eğitim hem bireysel hem de kurumsal öğrenme hedefleri açısından stratejik bir araç niteliği taşımaktadır.

2.1.1. Uzaktan eğitimin sağladığı olanaklar

Uzaktan eğitim, geleneksel yüz yüze eğitime kıyasla birçok avantaj sunmaktadır. Bu avantajlar, uzaktan eğitimin giderek daha fazla tercih edilen bir eğitim modeli olmasını sağlamaktadır. Uzaktan eğitimin sağladığı başlıca olanaklar şunlardır (Hüseyin ve Kocasarac, 2022):

- *Zaman ve Mekândan Bağımsızlık (Esneklik)*: Uzaktan eğitim, öğrenenlere istedikleri zaman ve mekânda öğrenme olanağı sunar (Means ve diğerleri, 2010). Öğrenenler, derslere ve eğitim materyallerine kendi programlarına uygun olarak, evlerinden, iş yerlerinden veya herhangi bir yerden erişebilirler. Bu esneklik, özellikle çalışanlar, engelliler, ev hanımları gibi zaman ve mekân kısıtlamaları olan bireyler için büyük bir avantajdır. Ayrıca, uzaktan eğitim, öğrenenlere kendi öğrenme hızlarında ilerleme ve ihtiyaç duydukları konulara daha fazla zaman ayırma imkânı da sunar.
- *Erişilebilirlik*: Uzaktan eğitim, coğrafi sınırları ve fiziksel engelleri ortadan kaldırarak, eğitimi daha geniş kitlelere ulaştırır (Anderson, 2011). Farklı şehirlerde, hatta farklı ülkelerde yaşayan bireyler, aynı eğitime eş zamanlı veya farklı zamanlarda katılabilirler. Bu durum, özellikle kırsal bölgelerde yaşayan, ulaşım imkanları kısıtlı olan veya fiziksel engelleri bulunan bireyler için eğitimde fırsat eşitliği yaratır.
- *Maliyet Avantajı*: Uzaktan eğitim; ulaşım, konaklama, yemek, basılı materyal gibi masrafları ortadan kaldırarak hem öğrenenler hem de eğitim sağlayıcıları için daha ekonomik bir eğitim alternatifi sunar (Simonson ve diğerleri, 2012). Kurumlar, eğitim bütçelerini daha verimli kullanarak, daha fazla kişiye eğitim olanağı sağlayabilirler.
- *Kişiselleştirilmiş Öğrenme Deneyimi*: Uzaktan eğitim, öğrenenlerin kendi öğrenme stillerine, hızlarına ve ihtiyaçlarına göre öğrenmelerine olanak tanır (Dabbagh ve Kitsantas, 2012). Öğrenenler, eğitim materyallerine istedikleri zaman ve istedikleri sıklıkta erişebilir, tekrar yapabilir, kendi ilgi alanlarına ve hedeflerine yönelik ek kaynaklar araştırabilirler. Ayrıca, öğrenme yönetim sistemleri (LMS) aracılığıyla öğrenenlerin gelişimleri takip edilebilir ve onlara kişiselleştirilmiş geri bildirimler sunulabilir.
- *Teknoloji Entegrasyonu ve Dijital Becerilerin Gelişimi*: Uzaktan eğitim, doğası gereği teknolojinin yoğun olarak kullanıldığı bir eğitim modelidir. Bu durum, öğrenenlerin ve eğitmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Mutludoğan ve Mutludoğan, 2022). Uzaktan eğitimde kullanılan video konferans, çevrimiçi tartışma

forumları, öğrenme yönetim sistemleri gibi araçlar, öğrenenlerin 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği yapma, iletişim kurma ve teknolojiyi etkin kullanma gibi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

- *Geniş İçerik Yelpazesi ve Güncellik:* Uzaktan eğitim platformları, çok çeşitli konularda ve formatlarda (video, ses dosyası, metin, sunum, vb.) eğitim materyali sunar. Bu materyaller, geleneksel eğitim materyallerine kıyasla daha hızlı ve kolay bir şekilde güncellenebilir. Ayrıca, alanında uzman kişilere erişim, uzaktan eğitim yoluyla daha kolaydır.

2.1.2. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları

Uzaktan eğitim, birçok avantaj sunmakla birlikte, bazı dezavantajlara da sahiptir. Bu dezavantajların farkında olmak ve bunlara yönelik çözüm stratejileri geliştirmek, uzaktan eğitimin etkililiğini artırmak için önemlidir. Uzaktan eğitimin başlıca sınırlılıkları şunlardır (Akyürek, 2020):

- *Motivasyon ve Öz Disiplin Eksikliği:* Uzaktan eğitimde, yüz yüze eğitimde olduğu gibi, öğretmenin ve diğer öğrencilerin anlık yönlendirmesi ve desteği bulunmayabilir. Bu durum, bazı öğrenenlerde motivasyon düşüklüğüne ve disiplin eksikliğine yol açabilir (Rovai, 2003). Özellikle, öz düzenleme (self-regulation) becerileri gelişmemiş olan öğrenenler için uzaktan eğitimde başarılı olmak daha zor olabilir. Kendi öğrenme sürecini yönetme, zamanı etkili kullanma ve öğrenme hedeflerine odaklanma konusunda zorluk yaşayabilirler.
- *Teknik Altyapı ve Dijital Okuryazarlık Sorunları:* Uzaktan eğitimin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için hem öğrenenlerin hem de eğitmenlerin yeterli teknik altyapıya ve dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekir. İnternet bağlantı problemleri, yetersiz donanım, yazılım uyumsuzlukları, dijital araçları kullanma konusundaki bilgi ve beceri eksikliği gibi faktörler, uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkileyebilir (Broadbent ve Poon, 2015).
- *Sosyal İzolasyon ve Sınırlı Etkileşim:* Uzaktan eğitim, doğası gereği, öğrenenler arasında yüz yüze etkileşimi sınırlar. Bu durum, özellikle sosyalleşmeye ve akranlarıyla etkileşim kurmaya önem veren öğrenenler için bir dezavantaj olabilir (Tu ve McIsaac, 2002). Sosyal izolasyon hissi, öğrenenlerin motivasyonunu ve öğrenme sürecine katılımını

olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, grup çalışması, tartışma, fikir alışverişi gibi etkinliklerin uzaktan eğitim ortamında gerçekleştirilmesi, yüz yüze eğitime kıyasla daha zor olabilir.

- *Gecikmiş Geri Bildirim:* Uzaktan eğitimde, özellikle asenkron eğitim modelinde, öğrenenlerin sorularına anında cevap almaları veya yaptıkları çalışmalara ilişkin anında geri bildirim almaları her zaman mümkün olmayabilir. Geri bildirim gecikmesi, öğrenenlerin motivasyonunu ve öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir.
- *Ölçme ve Değerlendirmede Karşılaşılan Zorluklar:* Uzaktan eğitimde, öğrenenlerin bilgi ve becerilerini adil ve güvenilir bir şekilde ölçmek ve değerlendirmek, yüz yüze eğitime kıyasla daha zor olabilir. Sınav güvenliğini sağlamak, kopya çekmeyi önlemek ve farklı değerlendirme yöntemleri (örneğin, proje tabanlı değerlendirme, portfolyo değerlendirmesi) uygulamak için özel düzenlemeler ve araçlar kullanmak gerekebilir.
- *Eğitmenlerin Rolündeki Değişim ve Artan İş Yükü:* Uzaktan eğitim, eğitmenlerin rolünde önemli bir değişime yol açmaktadır. Eğitmenler, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda öğrenme sürecini kolaylaştıran, rehberlik eden, motive eden ve teknik destek sağlayan bir rol üstlenmek durumundadırlar. Bu durum, eğitmenlerin iş yükünü artırabilir ve yeni beceriler edinmelerini gerektirebilir.

2.2. Hizmet içi eğitim

Hizmet içi eğitim, en genel tanımıyla, bir kurumda hâlihazırda çalışmakta olan personelin, mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmek, onları değişen koşullara ve yeni teknolojilere uyumlu hale getirmek ve iş performanslarını artırmak amacıyla gerçekleştirilen planlı ve sistemli eğitim faaliyetleridir (Guskey, 2000). Hizmet içi eğitim, sadece işe yeni başlayan personeli kapsayan bir süreç olmayıp, kurumda çalışan tüm personelin sürekli mesleki gelişimini hedefleyen, yaşam boyu öğrenme felsefesiyle uyumlu bir yaklaşımdır.

2.2.1. Hizmet içi eğitimin temel amaçları

Her bir faaliyetin planlama sürecinde, amaç ve hedeflerin önceden belirlenmesi zorunludur. Amaç ve hedefler net bir şekilde tespit edilmeden yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin, beklenen sonuç ve çıktıları sağlaması mümkün olmayacaktır. Hizmet içi eğitimin temel amaçları şunlardır (Yıldırım, 2006; Cascio, 2006; Noe, 2010):

- Çalışanların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek ve güncellemek.

- Çalışanların iş performansını ve verimliliğini artırmak.
- Çalışanları değişen iş koşullarına ve yeni teknolojilere hazırlamak.
- Çalışanların motivasyonunu, iş tatminini ve kuruma bağlılığını artırmak.
- Kurumun hedeflerine ulaşmasına katkı sağlamak.
- Kurumun rekabet gücünü artırmak.
- Çalışanların kariyer gelişimini desteklemek.
- İş kazalarını ve meslek hastalıklarını azaltmak.
- Çalışanlar arasında iletişim ve iş birliğini geliştirmek.
- Kurum kültürünün güçlendirilmesine katkı sağlamak.

Hizmet içi eğitim programının planlama aşamasına geçilmeden önce, genel amaçlar kapsamında bir ön hazırlık çalışmasının yapılması zorunludur. Bu şekilde süreç, hizmet içi eğitimin gerçekleştirileceği kurumun stratejik yönelimi ve temel hedefleriyle uyumlu olacak şekilde oluşturulmuş olacaktır.

2.2.2. Hizmet içi eğitimde kullanılan başlıca yöntemler

Hizmet içi eğitim programları, kurumun ve çalışanların ihtiyaçları doğrultusunda farklı şekillerde tasarlanabilir ve uygulanabilir. Hizmet içi eğitimde kullanılan başlıca yöntemler şunlardır (Lawler ve Worley, 2006; Noe, 2010):

- *İşbaşı Eğitim:* Çalışanın, işini yaparken deneyimli bir çalışan veya yönetici tarafından eğitilmesidir (Civan ve Demireli, 2004)
- *Oryantasyon Eğitimi:* Personelin işe uyum süresini kısaltmak için çalışacağı bölüm ve yapacağı işler hakkında bilgi vererek çevreye adaptasyonu ve tanışma sürecidir (Byars ve Rue, 2004).
- *Seminer ve Konferanslar:* Belirli bir konuda uzman kişiler tarafından sunumların yapıldığı ve katılımcıların bilgi ve deneyimlerini paylaştığı eğitim etkinlikleridir.
- *Atölye Çalışmaları (Workshop):* Katılımcıların belirli bir konu üzerinde uygulamalı olarak çalıştığı, problem çözme ve beceri geliştirme odaklı eğitimlerdir (Akın, 2019).
- *Örnek Olay İncelemeleri (Case Study):* Gerçek veya kurgusal iş problemlerinin analiz edildiği ve çözüm önerilerinin geliştirildiği eğitim yöntemidir. (Aytaçlı, 2012)

- *Rol Oynama (Role Playing)*: Katılımcıların belirli rolleri üstlenerek, gerçek hayattaki iş durumlarını canlandırdığı ve iletişim, problem çözme gibi becerilerini geliştirdiği eğitim yöntemidir.
- *Simülasyonlar*: Gerçek iş ortamının bilgisayar ortamında veya özel olarak hazırlanmış ortamlarda taklit edildiği ve katılımcıların risk almadan pratik yapma imkânı bulduğu eğitim yöntemidir.
- *Mentorluk ve Koçluk*: Deneyimli bir çalışanın (mentor) veya profesyonel bir koçun, daha az deneyimli bir çalışana rehberlik ettiği ve destek sağladığı birebir eğitim yöntemidir.
- *Uzaktan Eğitim*: İnternet ve diğer iletişim teknolojileri aracılığıyla, zaman ve mekândan bağımsız olarak gerçekleştirilen eğitimidir (Özbay, 2015).

Geleneksel olarak, hizmet içi eğitimler yüz yüze ortamlarda gerçekleştirilmekteydi. Ancak, teknolojinin gelişmesiyle ve özellikle internetin yaygınlaşmasıyla birlikte, uzaktan eğitim teknolojileri hizmet içi eğitimlerde de giderek yaygınlaşmaktadır (Khan, 2012). Uzaktan eğitim, çalışanların işlerini aksatmadan mesleki gelişimlerine devam edebilmelerine olanak tanıyarak, zaman ve maliyet tasarrufu sağlamaktadır (Rosenberg, 2001).

Uzaktan eğitim, özellikle büyük ve/veya coğrafi olarak dağınık bir yapıya sahip kurumlar, vardiyalı çalışan personel, sık seyahat eden çalışanlar ve yoğun iş temposuna sahip çalışanlar için hizmet içi eğitimde etkili bir çözüm sunmaktadır. Çalışanlar, istedikleri zaman ve mekânda eğitimlere katılabilir, eğitim materyallerine istedikleri zaman erişebilir ve kendi hızlarında ilerleyebilirler.

Uzaktan eğitim platformları, çeşitli eğitim materyallerine (video dersler, sunumlar, e-kitaplar, makaleler, vb.), interaktif içeriklere (simülasyonlar, oyunlar, quizler, vb.) ve çevrimiçi değerlendirme araçlarına (testler, anketler, ödevler, vb.) erişim imkânı sağlar. Ayrıca, forumlar, sohbet odaları, video konferans gibi araçlar aracılığıyla, çalışanların birbirleriyle ve eğitmenlerle etkileşim kurmaları, iş birliği yapmaları ve bilgi paylaşımları sağlanabilir.

2.3. Çalışanların uzaktan eğitim deneyimini etkileyen faktörler

Çalışanların uzaktan eğitim deneyimini ve bu eğitim modeline yönelik görüşlerini etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörler, genel olarak bireysel faktörler, kurumsal

faktörler ve teknolojik faktörler olmak üzere üç ana başlık altında sınıflandırılabilir (Moore ve Kearsley, 2012).

2.3.1. Bireysel faktörler

- *Demografik Özellikler:* Çalışanların yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, medeni durumu, çalıştığı birim, kıdem yılı gibi demografik özellikleri, uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve deneyimlerini etkileyebilmektedir. Örneğin, bazı araştırmalar, genç çalışanların ve teknolojiye daha aşina olan bireylerin uzaktan eğitime daha olumlu yaklaştığını göstermektedir (Karasar, 2024).
- *Öğrenme Stilleri ve Tercihleri:* Çalışanların öğrenme stilleri ve tercihleri de uzaktan eğitim deneyimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Örneğin, görsel öğrenme stiline sahip olan çalışanlar için video içeriklerin ağırlıklı olduğu bir uzaktan eğitim programı daha etkili olurken, işitsel öğrenme stiline sahip olan çalışanlar için sesli anlatımların ve podcastlerin daha faydalı olabileceği söylenebilir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).
- *Motivasyon ve Öz-Disiplin:* Uzaktan eğitimde başarı, büyük ölçüde, çalışanın motivasyonuna ve öz-disiplin becerisine bağlıdır. İçsel motivasyonu yüksek olan ve kendi öğrenme sürecini yönetebilen çalışanlar, uzaktan eğitimde daha başarılı olmaktadır (Rovai, 2003).
- *Teknoloji Okuryazarlığı ve Teknolojiye Yönelik Tutum:* Çalışanların bilgisayar ve internet kullanma becerileri, dijital okuryazarlık düzeyleri ve teknolojiye yönelik genel tutumları, uzaktan eğitim deneyimlerini önemli ölçüde etkilemektedir (Akkoyunlu ve Soylu, 2008). Teknolojiye karşı olumlu bir tutuma sahip olan ve dijital araçları etkin bir şekilde kullanabilen çalışanlar, uzaktan eğitime daha kolay uyum sağlamak ve bu eğitim modelinden daha fazla verim almaktadırlar.
- *Önceki Uzaktan Eğitim Deneyimi:* Daha önce uzaktan eğitim almış olan çalışanlar, bu eğitim modeli hakkında bilgi ve deneyime sahip oldukları için, uzaktan eğitime daha olumlu yaklaşabilmekte ve uyum sürecini daha kolay atlatabilmektedirler.
- *Algılanan Fayda ve Kullanım Kolaylığı:* Teknoloji Kabul Modeli (Technology Acceptance Model- TAM) çerçevesinde, çalışanların uzaktan eğitimi faydalı bulmaları ve kullanımı kolay algılamaları, bu eğitim modelini benimsemelerini ve kullanmaya devam etmelerini olumlu yönde etkilemektedir.

2.3.2. Kurumsal faktörler

- *Kurumsal Destek ve Teşvik:* Kurumun uzaktan eğitime yönelik politikaları, sağladığı teknik ve idari destek, uzaktan eğitimi teşvik edici uygulamaları (örneğin, eğitim için zaman tanıma, ödüllendirme), çalışanların uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve katılım düzeylerini önemli ölçüde etkilemektedir (Yılmaz ve Yıldız, 2021).
- *Eğitim Programının İçeriği ve Tasarımı:* Uzaktan eğitim programının içeriğinin çalışanların ihtiyaçlarına ve kurumun hedeflerine uygun bir şekilde tasarlanmış olması, güncel ve doğru bilgiler içermesi, pedagojik açıdan etkili bir şekilde sunulması, eğitimin kalitesini ve çalışanların memnuniyetini doğrudan etkilemektedir (Reigeluth, 2013).
- *Eğitmenlerin Rolü ve Yeterlilikleri:* Uzaktan eğitimde eğitmenlerin rolü, yüz yüze eğitimden farklıdır. Eğitmenler, bilgi aktarımının yanı sıra, öğrenme sürecini kolaylaştırıcı, rehberlik edici, motive edici ve teknik destek sağlayıcı bir rol üstlenirler (Altun, 2020). Eğitmenlerin uzaktan eğitim konusunda yetkin olmaları, etkili iletişim becerilerine sahip olmaları ve öğrenenlerle düzenli olarak etkileşim kurmaları, uzaktan eğitimin başarısı için kritik öneme sahiptir.
- *Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri:* Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin adil, güvenilir ve geçerli olması, çalışanların öğrenme düzeylerini doğru bir şekilde yansıtması ve eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesine katkı sağlaması gerekmektedir.
- *Kurum Kültürü ve Uzaktan Eğitime Bakış Açısı:* Kurumun genel olarak yeniliğe ve değişime açık olması, uzaktan eğitimi destekleyen bir kurum kültürüne sahip olması, çalışanların uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmelerini kolaylaştırmaktadır.

2.3.3. Teknolojik faktörler

- *Teknik Altyapının Yeterliliği:* Uzaktan eğitimin sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için, kurumun ve çalışanların yeterli teknik altyapıya sahip olması gerekmektedir. İnternet bağlantısının hızı ve stabilitesi, kullanılan cihazların (bilgisayar, tablet, vb.) özellikleri, yazılımların güncelliği ve uyumluluğu gibi faktörler, uzaktan eğitim deneyimini doğrudan etkilemektedir (Bates, 2019).
- *Öğrenme Yönetim Sisteminin (LMS) Kullanıcı Dostu Olması:* Uzaktan eğitimde kullanılan LMS'nin kullanıcı dostu bir arayüze sahip olması, kolay ve anlaşılır bir şekilde

kullanılabilmesi, teknik sorunların yaşanmaması veya hızlı bir şekilde çözülmesi, çalışanların uzaktan eğitim deneyimini olumlu yönde etkilemektedir (Ally, 2004).

- *Erişilebilirlik*: Uzaktan eğitim platformlarının ve içeriklerinin, engelli çalışanlar da dahil olmak üzere tüm çalışanlar tarafından erişilebilir olması gerekmektedir.
- *Teknik Destek*: Çalışanların uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılabilecekleri teknik sorunlara hızlı ve etkili bir şekilde çözüm sunulması, uzaktan eğitimin başarısı için kritik öneme sahiptir.

2.4. Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler ve teknolojik araçlar

Uzaktan eğitimin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için, eğitim-öğretim sürecini destekleyen, içerik sunumunu kolaylaştıran, iletişimi ve etkileşimi sağlayan, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştiren ve öğrenme sürecini yönetmeye yardımcı olan uygun teknolojiler ve teknolojik araçların kullanılması büyük önem taşımaktadır.

2.4.1. Öğrenme yönetim sistemleri (LMS)

Öğrenme yönetim sistemleri (LMS), uzaktan eğitim programlarının omurgasını oluşturan yazılım platformlarıdır. LMS'ler, eğitim içeriklerinin dijital ortamda organize edilmesini, sunulmasını ve yönetilmesini sağlar. Ayrıca, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-eğitmen arasındaki iletişimi ve etkileşimi destekler, ödev, sınav, anket gibi ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin çevrimiçi olarak gerçekleştirilmesine olanak tanır, öğrenenlerin ilerleme durumlarını takip etmeyi ve raporlamayı mümkün kılar. Piyasada, farklı özelliklere ve işlevlere sahip çok sayıda LMS bulunmaktadır. En yaygın olarak kullanılan LMS'lerden bazıları şunlardır:

- *Moodle*: Açık kaynak kodlu, esnek ve özelleştirilebilir bir LMS'tir. Dünya çapında en yaygın kullanılan LMS'lerden biridir.
- *Blackboard*: Özellikle yükseköğretim kurumlarında yaygın olarak kullanılan, gelişmiş özelliklere sahip ticari bir LMS'tir.
- *Canvas*: Kullanıcı dostu arayüzü ve modern tasarımıyla öne çıkan, bulut tabanlı bir LMS'tir. Son yıllarda popülerliği hızla artmaktadır.
- *Google Classroom*: Özellikle okullarda ve eğitim kurumlarında yaygın olarak kullanılan, kullanımı kolay ve Google'ın diğer uygulamalarıyla entegre bir LMS'tir.

- *Edmodo*: Sosyal medya platformlarına benzer bir arayüze sahip olan, özellikle K-12 seviyesinde yaygın olarak kullanılan bir LMS'tir.
- *Schoology*: K-12 ve yükseköğretim kurumları için tasarlanmış, iş birliğine dayalı öğrenmeyi destekleyen bir LMS'tir.

Bir LMS seçerken, kurumun ve öğrenenlerin ihtiyaçları, teknik altyapı, bütçe, kullanım kolaylığı, güvenlik, teknik destek gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

2.4.2. Video konferans araçları

Video konferans sistemleri, uzaktan eğitimde eş zamanlı (senkron) derslerin ve toplantıların gerçekleştirilmesini sağlayan araçlardır. Bu sistemler, eğitmen ve öğrenenlerin farklı mekânlarda olsalar bile, internet üzerinden sesli ve görüntülü olarak iletişim kurmalarına, ders anlatmalarına, sunum yapmalarına, soru-cevap etkinlikleri gerçekleştirmelerine ve ekran paylaşımı yapmalarına olanak tanır (Bernard ve diğerleri, 2014). Video konferans sistemleri, uzaktan eğitimde yüz yüze etkileşimin yerini tutmasa da sosyal etkileşimi ve katılımı artırmak için önemli bir araçtır. Yaygın olarak kullanılan video konferans sistemlerinden bazıları şunlardır:

- *Zoom*: Kullanım kolaylığı, geniş katılımcı kapasitesi ve gelişmiş özellikleriyle (örneğin, ekran paylaşımı, sanal arka plan, kayıt özelliği) öne çıkan, son yıllarda popülerliği hızla artan bir video konferans platformudur.
- *Microsoft Teams*: Microsoft Office 365 paketiyle entegre bir şekilde çalışan, sohbet, dosya paylaşımı, video konferans gibi özellikler sunan bir iletişim ve iş birliği platformudur.
- *Google Meet*: Google'ın sunduğu, Google Workspace (eski adıyla G Suite) ile entegre bir şekilde çalışan, kullanımı kolay bir video konferans aracıdır.
- *Skype*: Uzun yıllardır piyasada olan, bireysel ve kurumsal kullanıma yönelik özellikler sunan bir iletişim ve video konferans platformudur.
- *Cisco Webex*: Özellikle kurumsal kullanıma yönelik, gelişmiş güvenlik ve yönetim özelliklerine sahip bir video konferans platformudur.
- *Adobe Connect*: Eğitim ve iş dünyasına yönelik, sanal sınıf ve web semineri gibi özellikler sunan bir video konferans platformudur.

2.4.3. Etkileşimli öğrenme araçları

İnteraktif öğrenme materyalleri ve araçları, öğrenenlerin edilgen bir şekilde bilgiyi almak yerine, aktif olarak katılım gösterdikleri, deneyimleyerek öğrendikleri ve kendi öğrenme süreçlerini yönlendirebildikleri ortamlar sunar. Bu tür materyaller ve araçlar, uzaktan eğitimde öğrenme motivasyonunu, katılımını ve kalıcılığını artırmak için önemli bir potansiyele sahiptir (Sitzmann, 2011; Gülbahar, 2024). İnteraktif öğrenme materyallerine ve araçlarına örnek olarak şunlar verilebilir:

- *Simülasyonlar*: Gerçek hayattaki durumların veya sistemlerin bilgisayar ortamında modellenmesiyle oluşturulan etkileşimli ortamlardır. Simülasyonlar, öğrenenlere risk almadan pratik yapma, farklı senaryoları deneme ve kararlarının sonuçlarını gözlemleme imkânı sunar. Özellikle tıp, havacılık, mühendislik gibi alanlarda sıklıkla kullanılmaktadır.
- *Eğitsel Oyunlar*: Öğrenmeyi eğlenceli ve ilgi çekici hale getiren, oyun mekaniklerinin ve dinamiklerinin kullanıldığı öğrenme ortamlarıdır. Oyunlar, öğrenenlerin motivasyonunu, katılımını ve problem çözme becerilerini geliştirebilir.
- *Sanal Gerçeklik (VR) ve Artırılmış Gerçeklik (AR) Uygulamaları*: Sanal gerçeklik, kullanıcıyı tamamen sanal bir ortama taşıyan ve gerçek dünyadan soyutlayan bir teknolojidir. Artırılmış gerçeklik ise, gerçek dünyaya sanal objeler ekleyerek, gerçeklikle sanallığı birleştiren bir teknolojidir. VR ve AR uygulamaları, öğrenenlere etkileşimli ve sürükleyici öğrenme deneyimleri sunabilir. Örneğin, tıp öğrencileri sanal gerçeklik ortamında insan anatomisini inceleyebilir veya tarih öğrencileri artırılmış gerçeklik uygulamalarıyla tarihi mekânları sanal olarak ziyaret edebilirler.
- *İnteraktif Videolar*: İçerisinde sorular, anketler, dallanma senaryoları gibi etkileşimli unsurlar barındıran videolardır. İnteraktif videolar, öğrenenlerin dikkatini canlı tutar ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlar.
- *Animasyonlar*: Özellikle karmaşık konuların ve süreçlerin görselleştirilmesi ve anlaşılır hale getirilmesi için kullanılan etkili bir araçtır.
- *Çevrimiçi Testler ve Anketler*: Öğrenenlerin bilgi düzeylerini ölçmek, öğrenme sürecini değerlendirmek ve geri bildirim toplamak için kullanılan araçlardır.
- *Tartışma Forumları*: Öğrenenlerin belirli bir konu hakkında fikir alışverişinde bulunmalarına, sorular sormalarına ve tartışmalara katılmalarına olanak tanıyan platformlardır.

- *Bloglar ve Wikiler:* Öğrenenlerin kendi içeriklerini oluşturmalarına, paylaşmalarına ve iş birliği yapmalarına imkân tanıyan araçlardır.

2.4.4. Mobil öğrenme araçları

Mobil öğrenme, akıllı telefonlar, tabletler gibi mobil cihazlar aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenme faaliyetlerini ifade eder (Traxler, 2007). Mobil öğrenme, uzaktan eğitime zaman ve mekândan bağımsız olarak erişim imkânı sunarak, esnekliği ve erişilebilirliği artırmaktadır. Mobil öğrenmede kullanılan başlıca araçlar şunlardır:

- *Mobil Uygulamalar:* Öğrenme içeriklerine erişmek, alıştırma yapmak, testleri çözmek, bildirimler almak gibi işlevler için özel olarak tasarlanmış mobil uygulamalardır.
- *Mobil Uyumlu Web Siteleri ve Öğrenme Yönetim Sistemleri:* Mobil cihazların ekran boyutlarına ve dokunmatik arayüzlerine uyum sağlayacak şekilde tasarlanmış web siteleri ve LMS'lerdir.
- *Podcastler ve Sesli Kitaplar:* Özellikle işitsel öğrenme stiline sahip olan öğrenenler için etkili olabilecek, sesli içeriklerdir.
- *E-kitaplar:* Mobil cihazlarda okunabilen dijital kitaplardır.

2.4.5. Sosyal medya araçları

Sosyal medya platformları (Facebook, X, LinkedIn, Instagram, YouTube, vb.), uzaktan eğitimde iletişim, etkileşim ve iş birliğini desteklemek için kullanılabilir (Dabbagh ve Kitsantas, 2012). Sosyal medyanın uzaktan eğitimde kullanımına yönelik bazı örnekler şunlardır:

- Facebook grupları oluşturarak, öğrenenlerin ders materyalleri hakkında tartışmaları, sorular sormaları ve birbirleriyle iletişim kurmaları sağlanabilir.
- X'te belirli bir hashtag (#) kullanarak, dersle ilgili güncel gelişmeleri paylaşmak ve tartışmalar yürütmek mümkündür.
- LinkedIn grupları aracılığıyla, alanında uzman kişilerle iletişim kurmak ve profesyonel ağlar oluşturmak için kullanılabilir.
- YouTube kanalları oluşturarak, ders videoları ve diğer eğitim içerikleri paylaşılabilir.

- Instagram üzerinden, dersle ilgili görseller ve infografikler paylaşılabilir, anketler ve hikâye paylaşımları ile etkileşim artırılabilir.

Sosyal medya araçlarının uzaktan eğitimde etkili bir şekilde kullanılabilmesi için, net kurallar ve yönergeler belirlenmeli, gizlilik ve güvenlik konularına dikkat edilmeli ve bu platformların pedagojik amaçlar doğrultusunda kullanılması sağlanmalıdır.

2.5. Uzaktan eğitimde etik ve güvenlik

Uzaktan eğitim sürecinde, etik ilkelere bağlı kalmak ve güvenliğini sağlamak büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda, öğrenenlerin, öğretmenlerin ve kurumların dikkat etmesi gereken başlıca konular şunlardır:

2.5.1. Mahremiyet ve kişisel verilerin korunması

Uzaktan eğitimde, öğrenenlere ait kişisel veriler (ad, soyadı, e-posta adresi, telefon numarası, öğrenci numarası, vb.) ve öğrenme verileri (derslere katılım durumu, sınav sonuçları, ödev notları, vb.) çevrimiçi ortamlarda toplanmakta ve işlenmektedir. Bu verilerin gizliliğinin ve güvenliğinin sağlanması, yasal bir zorunluluk olmanın yanı sıra, etik bir sorumluluktur (KVKK, 2020). Bu kapsamda, aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) ve ilgili mevzuata uyulmalıdır.
- Öğrenenlerin kişisel verileri, sadece eğitim faaliyetleri için gerekli olduğu ölçüde toplanmalı ve işlenmelidir.
- Öğrenenler, hangi verilerinin toplandığı, bu verilerin nasıl kullanılacağı ve kimlerle paylaşılacağı konusunda açık ve anlaşılır bir şekilde bilgilendirilmelidir.
- Öğrenenlerin kişisel verilerine yetkisiz erişimi önlemek için gerekli teknik ve idari tedbirler alınmalıdır. Örneğin, güçlü şifreleme yöntemleri kullanılmalı, verilere erişim yetkileri sınırlandırılmalı ve güvenlik duvarları kullanılmalıdır.
- Öğrenme yönetim sistemleri ve diğer uzaktan eğitim platformlarının gizlilik ve güvenlik ayarları doğru bir şekilde yapılandırılmalıdır.

- Öğrenenlerin kişisel verileri, yasal bir zorunluluk olmadıkça, üçüncü taraflarla paylaşılmamalıdır.
- Öğrenenlere ait veriler işlendikten sonra gereksiz veriler silinmelidir.

2.5.2. Fikri mülkiyet hakları ve akademik dürüstlük

Uzaktan eğitimde kullanılan ders materyallerinin (metinler, sunumlar, videolar, görseller, vb.) telif haklarına saygı gösterilmesi gerekmektedir (Hilton, 2016). Eğitimci, telif hakkı koruması altında olan materyalleri kullanırken, telif hakkı sahibinden izin almalı ve uygun şekilde atıfta bulunmalıdır. Ayrıca, öğrenenlerin de ödev, proje, sınav gibi çalışmalarda intihal yapmamaları, başkalarının fikirlerini ve çalışmalarını kendilerine aitmiş gibi göstermemeleri ve akademik dürüstlük ilkelerine uymaları gerekmektedir. Bu kapsamda alınabilecek önlemler şunlardır:

- Eğitimci ve öğrenenlere, telif hakları, adil kullanım (fair use) ve intihal konularında eğitimler verilmelidir.
- Öğrenme yönetim sistemlerinde, intihal tespit yazılımları (örneğin, Turnitin, iThenticate) kullanılabilir.
- Öğrenenlerin, ödev ve projelerinde yararlandıkları kaynakları doğru bir şekilde göstermeleri ve atıf yapmaları sağlanmalıdır.
- Açık eğitim kaynakları (open educational resources- OER) kullanımının teşvik edilmesi

2.5.3. Güvenilirlik ve erişilebilirlik

Uzaktan eğitimde sunulan içeriklerin ve bilgilerin güvenilir, doğru ve güncel olması büyük önem taşımaktadır (Bates, 2019). Eğitimci, ders materyallerini hazırlarken güvenilir kaynaklardan yararlanmalı, bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeli ve güncel olmayan bilgileri kullanmaktan kaçınmalıdır. Ayrıca, uzaktan eğitim platformlarının ve içeriklerinin, engelli bireyler de dahil olmak üzere tüm öğrenenler tarafından erişilebilir olması sağlanmalıdır. Bu kapsamda, aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Eğitimci, ders içeriklerini hazırlarken, alanında uzman kişiler tarafından yazılmış, hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler, güvenilir kurumlar tarafından yayınlanmış raporlar ve kitaplar gibi akademik ve güvenilir kaynaklardan yararlanmalıdır.

- İnternet kaynakları kullanılırken, kaynağın güvenilirliği dikkatlice değerlendirilmelidir. Web sitesinin sahibi, yayın tarihi, yazarın uzmanlığı, bilgilerin doğruluğu ve güncelliği gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.
- Uzaktan eğitim içeriklerinin, görme, işitme veya hareket engeli olan bireylerin de erişebileceği şekilde tasarlanması gerekmektedir. Örneğin, videolara altyazı eklenmeli, sesli içerikler için metin dökümleri sağlanmalı, görseller için betimleyici metinler (alt text) kullanılmalı ve klavye ile erişim imkânı sunulmalıdır.
- Uzaktan eğitim platformlarının, ekran okuyucu, sesli komut gibi yardımcı teknolojilerle uyumlu olması sağlanmalıdır.
- Erişilebilirlik konusunda uluslararası standartlar (örneğin, WCAG- Web Content Accessibility Guidelines) dikkate alınmalıdır.

2.5.4. Siber güvenlik

Uzaktan eğitimde, öğrenenlerin, öğretmenlerin ve kurumun dijital güvenliğinin sağlanması büyük önem taşımaktadır. Siber saldırılar, kimlik hırsızlığı, veri ihlalleri gibi riskleri önlemek için gerekli tedbirler alınmalıdır. Bu kapsamda, aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Güçlü şifreler kullanılmalı ve bu şifreler düzenli olarak değiştirilmelidir.
- Öğretmenler ve öğrenciler siber güvenlik konusunda eğitilmeli phishing dolandırıcılığı, kötü amaçlı yazılım (malware) ve sosyal mühendislik (social engineering) gibi siber tehditlere karşı bilinçlendirilmelilerdir.
- Uzaktan eğitim platformlarında ve kullanılan diğer yazılımlarda, güncel güvenlik yazılımları ve güvenlik duvarları kullanılmalıdır.
- Veriler düzenli olarak yedeklenmeli ve güvenli bir şekilde saklanmalıdır.
- İki faktörlü kimlik doğrulama (two-factor authentication) gibi ek güvenlik önlemleri kullanılabilir.
- Kurum, siber güvenlik politikaları oluşturmalı ve bu politikaları tüm çalışanlar ve öğrencilerle paylaşmalıdır.

2.6. İlgili araştırmalar

Araştırmanın sorularına cevap bulmak amacıyla, literatür taraması yapılarak uzaktan eğitim, hizmetiçi eğitim ve çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşleri konularında daha önce yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmalar incelenmiştir.

2.6.1. Uluslararası araştırmalar

Allen ve arkadaşları (2016), Amerika Birleşik Devletleri'nde çevrimiçi eğitimin durumunu yıllık olarak izleyen çalışmalarında, çevrimiçi öğrenci kayıtları, öğrenme ortamları ve kurumların çevrimiçi eğitime yönelik stratejileri hakkında kapsamlı veriler sunmuştur. Bu rapor, çevrimiçi eğitimin gelişimini ve yükseköğretim kurumlarının dijitalleşme eğilimlerini belgeleyerek politika yapımcılar için önemli çıkarımlar sağlamaktadır.

Ally (2004), çevrimiçi öğrenme için eğitim teorisinin temellerini ele aldığı çalışmada, öğrenme teorileri ve öğretim tasarımı ilkeleri üzerine odaklanmıştır. Bu çalışma, çevrimiçi öğrenmenin teorik altyapısını güçlendirerek, öğretim uygulamalarının pedagojik temellere dayandırılmasına katkı sağlamaktadır.

Anderson (2011), çevrimiçi öğrenmenin kuramsal temellerini, tarihsel gelişimini ve pedagojik yaklaşımlarını derinlemesine incelediği çalışmada, uzaktan eğitimde kullanılan öğretim stratejileri, teknolojiler ve değerlendirme yöntemlerini kapsamlı biçimde ele almıştır. Bu yaklaşım, çevrimiçi eğitimin çok boyutlu yapısını anlamada bütüncül bir bakış sunmaktadır.

Bates (2019), dijital çağda öğretim tasarımı ve uygulamaları üzerine pratik bir rehber sunan çalışmada, pedagojik yaklaşımlar, teknoloji entegrasyonu, öğrenme ortamı tasarımı, öğrenci desteği ve değerlendirme gibi konulara odaklanmıştır. Bu kaynak, çevrimiçi öğretim uygulamalarında kaliteyi artırmak isteyen eğitimciler için yol gösterici niteliktedir.

Bernard ve arkadaşları (2014), uzaktan eğitimi inceleyen isimli çalışmada, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime kıyasla etkililiğini değerlendiren ampirik çalışmaları sistematik biçimde incelemişlerdir. Bu çalışma, uzaktan eğitimin öğrenme çıktıları açısından geleneksel eğitime benzer hatta bazı durumlarda daha üstün sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir. Broadbent ve Poon (2015), çevrimiçi öğrenme ortamlarında öz-düzenlemeli öğrenme stratejilerinin ve üstbilişin rolünü analiz ettikleri çalışmalarında, öz-düzenleme becerilerinin

çevrimiçi öğrenmede akademik başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır.

Dabbagh ve Kitsantas (2012), kişisel öğrenme ortamları, sosyal medya ve öz-düzenlemeli öğrenmenin uzaktan eğitimdeki rollerini araştırdıkları çalışmada, bu unsurların öğrenen özerkliğini desteklemede ve formel-enformel öğrenme arasındaki köprüyü güçlendirmede nasıl kullanılabileceğini ortaya koymuşlardır.

Downes (2012), bağlantıcılık kuramını ve bağlantılı bilginin doğasını ele aldığı makale derlemesinde, bilginin dijital ağlar yoluyla üretildiği ve yayıldığı bir öğrenme modelini savunarak dijital çağın öğrenme paradigmasını açıklamaktadır.

Khan (2012), e-öğrenmenin tasarımı, uygulaması, değerlendirmesi ve yönetimi gibi farklı boyutlarını incelediği çalışmasında, öğrenci ve öğretim elemanlarını yeni bir öğrenme paradigmasına dahil etmenin yollarını tartışmıştır.

Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006), eğitim programlarının değerlendirilmesi için hazırladıkları çalışmalarında dört seviyeli Kirkpatrick Modeli'ni tanıtmışlardır. Bu model; tepki, öğrenme, davranış ve sonuç düzeylerinde değerlendirme yapılmasını sağlayarak, programların etkililiğini ölçmeyi amaçlamaktadır.

Koohang ve Paliszkievicz (2008), yükseköğretim için bir çevrimiçi öğrenme modeli önerdikleri çalışmalarında, öğrenme ortamı, öğretim tasarımı, öğrenci desteği ve değerlendirme gibi temel unsurları bütüncül bir çerçevede ele almışlardır.

Lawler ve Worley (2006), örgütsel değişime uyum sağlayabilen yapılar geliştirmeye yönelik çalışmada, öğrenen organizasyonlar, insan kaynakları yönetimi ve değişim yönetimi gibi unsurlar üzerinden örgütsel tasarım ilkelerini tartışmışlardır.

Lee ve Choi (2010), çevrimiçi sürekli tıp eğitiminin etkililiğini değerlendirdikleri çalışmalarında, bu tür eğitimin tıp profesyonellerinin bilgi ve becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuşlardır.

Moore ve Kearsley (2012), uzaktan eğitime sistem yaklaşımı çerçevesinden bakan çalışmalarında, tarihsel gelişim, kuramsal temeller, uygulama modelleri ve değerlendirme yöntemleri gibi başlıklar altında kapsamlı bilgiler sunmuşlardır.

Noe (2010), çalışan eğitimi ve geliştirme üzerine yazdığı eserinde, eğitim ihtiyaç analizi, eğitim tasarımı, transferi ve değerlendirmesi gibi süreçleri detaylandırarak, kurumsal eğitim uygulamaları için temel bir kaynak sunmuştur.

Palloff ve Pratt (2007), çevrimiçi öğrenme toplulukları oluşturmaya yönelik pratik stratejiler sundukları çalışmalarında, çevrimiçi etkileşim, iş birliği ve öğrenci katılımının artırılması üzerine odaklanmışlardır.

2.6.2. Ulusal çalışmalar

Akkoyunlu ve Soylu (2008), öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine (BİT) yönelik öz-yeterlik inançlarını demografik değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında, bu inançların öğretmen adaylarının teknolojiyi etkili kullanma becerilerini etkilediğini ve uzaktan eğitimde önemli bir rol oynayabileceğini ortaya koymuşlardır.

Alkan (2010), Türkiye’de uzaktan eğitim alanında kaleme aldığı kapsamlı eserinde, uzaktan eğitimin temel kavramlarını, tarihsel gelişimini, modellerini ve uygulama örneklerini sunarak, alandaki literatüre önemli katkılar sağlamıştır.

Ay (2022), sınıf öğretmenlerinin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayan bu eğitimlerde teknik altyapı ve içerik kalitesi açısından iyileştirmelere ihtiyaç olduğunu belirtmiştir.

Büyüköztürk (2010), sosyal bilimlerde kullanılan veri analizi yöntemlerini ele aldığı kitabında, araştırmacılar için analiz sürecinde rehberlik eden kapsamlı bir kaynak sunmuştur.

Gülbahar (2024), e-öğrenme konusunu detaylı biçimde incelediği kitabında, kavramın bileşenlerini, avantajlarını ve tasarım ilkelerini açıklayarak, bu alanda çalışan eğitimciler için kapsamlı bir kaynak sunmuştur.

Karasar (2024), bilimsel araştırma yöntemlerini ele aldığı eserinde, araştırma sürecinin tüm aşamalarını ve tekniklerini detaylı biçimde açıklayarak sosyal bilimlerdeki araştırmacılar için temel bir başvuru kaynağı oluşturmuştur.

Yıldırım (2006), hizmet içi eğitimi ele aldığı kitabında, bu eğitimin tanımı, planlanması ve değerlendirilmesi gibi konuları kapsamlı biçimde açıklayarak, kurumlar ve çalışanlar için stratejik öneme dikkat çekmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2013), sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemlerini açıkladıkları çalışmalarında, nitel desenler, veri toplama teknikleri ve analiz süreçlerine dair kapsamlı bilgiler sunarak araştırmacılar için temel bir kaynak oluşturmuşlardır.

2.6.3. Alan yazın taraması sonucu

Uzaktan eğitim, teknolojik gelişmelerin etkisiyle zaman ve mekân sınırlılıklarını ortadan kaldırarak bireylerin eğitim faaliyetlerine erişimini kolaylaştıran önemli bir öğrenme modeli haline gelmiştir. Bu model, özellikle çalışan bireylerin mesleki gelişimlerine yönelik sunulan hizmet içi eğitimlerde yaygın olarak tercih edilmektedir.

Bu araştırmada ele alınan uluslararası çalışmalar, uzaktan eēitimin teorik temelleri, uygulama modelleri, pedagojik yaklaşımlar ve teknolojik altyapılar açısından kapsamlı bir bilgi zemini sunmaktadır. Özellikle Anderson (2011), Ally (2004) ve Moore ve Kearsley (2012) gibi araştırmacılar, evrimii öğrenmenin tarihsel gelişimini, kuramsal yapısını ve ğretim stratejilerini açıklayarak, uzaktan eēitimin çok boyutlu yapısına dikkat çekmişlerdir. ğrenme ıktıları açısından yapılan karşılaştırmalı alışmalar (Bernard ve arkadaşları, 2014), uzaktan eēitimin yüz yüze eēitime kıyasla en az onun kadar etkili, hatta bazı durumlarda daha başarılı sonuçlar doğurabildiēini göstermektedir. Ayrıca Broadbent ve Poon (2015) ile Dabbagh ve Kitsantas (2012), evrimii öğrenme ortamlarında bireylerin öz-düzenleme becerilerinin kritik bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Bu bulgular, çalışanların bireysel öğrenme sorumluluēu ve motivasyon düzeylerinin uzaktan eēitim sürecindeki önemine işaret etmektedir.

Uygulama açısından ele alınan uluslararası kaynaklar, öğrenen özerkliğini destekleyen yapıların, teknolojik entegrasyonun ve öğrenme topluluklarının başarıya katkı sağladığını ortaya koymuştur. Özellikle Bates (2019), Koohang ve Paliszkievicz (2008) ile Palloff ve Pratt (2007), evrimii öğrenmenin kalitesini artırmak için bütüncül yaklaşımların gerekliliēini savunmuşlardır.

Ulusal düzeydeki çalışmalar ise Türkiye'deki uygulamaların mevcut durumu ve karşılaşılan sorunlar hakkında bilgi sunmuştur. Ay (2022) gibi çalışmalarda, öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eēitim süreçlerinde içerik yeterliliēi ve teknik altyapı eksiklikleri gibi sorunlarla karşılaştıkları ortaya konmuştur. Akkoyunlu ve Soylu (2008) ise bireysel farklılıkların ve teknolojiye yönelik öz-yeterlik inançlarının uzaktan eēitimin başarısında belirleyici olduğunu vurgulamışlardır. Bu bulgular, çalışanların teknolojik donanım ve algı düzeylerinin eēitim performansına etkisini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, literatürde yer alan ulusal ve uluslararası araştırmalar, uzaktan eēitimin yalnızca teknik deēil aynı zamanda pedagojik, bireysel ve kurumsal boyutlarının da dikkate alınması gerektiēini göstermektedir. Bu bağlamda, çalışanlara yönelik uzaktan hizmet içi eēitimlerin planlanmasında; kuramsal temelli, öğrenen odaklı, teknik yeterliliēi destekleyen ve etkileşim temelli yaklaşımların bir araya getirilmesi gerekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, verilerin toplanması ve veri analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın yöntemi

Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli (survey design) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, belirli bir konuya ilişkin görüşlerin, tutumların, algıların veya özelliklerin betimlenmesini amaçlayan bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Bu çalışmada uzaktan hizmet içi eğitim alan çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşleri belirlenmeye çalışıldığı için bu yöntem tercih edilmiştir.

3.2. Araştırmanın evreni

Bu araştırmanın evreni, Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan ve uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim almış çalışanlardan oluşmaktadır. Araştırma örneklemi ise, bu evrenden belirlenen 318 çalışandan meydana gelmektedir. Örneklem, “uygun örneklem” yöntemiyle seçilmiştir. Uygun örneklem, araştırmanın amacına ulaşabilmesi için belirli özelliklere sahip katılımcıların bilinçli olarak seçildiği bir örnekleme tekniğidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Bu yöntemde, araştırma konusuyla ilgili bilgi ve deneyim sahibi olan bireyler seçilerek, araştırma için en uygun verilerin elde edilmesi sağlanır.

Bu çalışmada, uygun örneklem yöntemi ile ulaşılan uzaktan hizmet içi eğitim almış 318 katılımcıdan elde edilen veriler kullanılmıştır. Büyüköztürk (2010) tarafından tanımlandığı üzere, uygun örneklem yöntemi, araştırmanın amacına en uygun veri sağlayacak bireylerin seçilmesi esasına dayanır. Bu yöntem, katılımcıların rastlantısal bir şekilde seçilmesinden ziyade, belirli niteliklere göre seçildiği için örneklemin homojenliği ve amaca uygunluğu sağlanmış olur.

3.3. Veri toplama aracı ve veri toplama süreçleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Yıldırım ve arkadaşları (2014) tarafından geliştirilen ve geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olan “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri” ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, uzaktan eğitim sürecine ilişkin öğrenci görüşlerini, memnuniyet düzeylerini ve deneyimlerini ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Ölçek, dört alt boyuttan (Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik ve Yatkınlık) oluşmakta ve toplamda 18 adet maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri, 5'li likert tipinde ("Kesinlikle Katılmıyorum" = 1, "Katılmıyorum" = 2, "Kararsızım" = 3, "Katılıyorum" = 4, "Kesinlikle Katılıyorum" = 5) derecelendirilmiştir (Yıldırım ve diğerleri, 2014).

Ölçeğin geçerliği, madde analizi, uzman görüşleri, yapılan pilot çalışma ve faktör analizi gibi yöntemlerle sağlanmış olup güvenirliği Cronbach Alpha testi ile ölçülmüştür. Genellikle 0.70 ve üzeri bir değer, ölçeğin güvenilir olduğunu gösterirken ölçek bütünüyle Cronbach's alpha katsayısı 0,864 olarak hesaplanmıştır (Yıldırım ve diğerleri, 2014).

Veri toplama süreci, çevrimiçi anket uygulaması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alan 318 katılımcıya e-posta yoluyla anket gönderilerek ve geri dönüş yapmaları sağlanarak belirlenmiştir. Bu yöntem, katılımcıların yalnızca uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim almış çalışanlardan oluşmasını garanti etmektedir. Dolayısıyla, geri dönüş yapan bireyler, araştırmanın amacına hizmet edecek bilgiye sahip olmaları açısından belirli bir kriteri karşılamaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın örnekleminde, uzaktan eğitim almış ve e-posta yoluyla iletişim kurulmuş kişilerin yer alması, çalışmanın içeriğiyle doğrudan ilişkili ve amaca hizmet eden bir seçim olmuştur.

Uygulama sürecinde, katılımcılara öncelikle araştırmanın amacı, kapsamı ve anketin nasıl doldurulacağı hakkında e-posta aracılığıyla detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca, katılımcıların gizliliğinin korunacağı ve kişisel bilgilerinin kesinlikle üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı vurgulanmıştır. Bu çalışma için Sakarya Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. (Ek 1)

3.4.Verilerin analizi

Veri toplama süreci sonunda, elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences 20) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle ölçekteki değişkenler için normallik testi yapılmıştır.

Tablo 1

Veri Dağılımı Normallik Testi

Değişken	Kolmogorov-Smirnov (N > 50 için)			Shapiro-Wilk (N < 50 için)		
	Statistic	df	Sig. (p)	Statistic	df	Sig. (p)
Kişisel Uygunluk	0.139	318	0.000	0.893	318	0.000
Etkililik	0.057	318	0.016	0.971	318	0.000
Öğreticilik	0.115	318	0.000	0.938	318	0.000
Yatkınlık	0.246	318	0.000	0.719	318	0.000

Normallik testi yorumlanmasında $p < 0.05$ olması durumunda veri normal dağılmamaktadır (Normal dağılım varsayımı reddedilir). Aksi durumda $p > 0.05$ Veri normal dağılıma uygundur (Normal dağılım varsayımı kabul edilir) (Shapiro ve Wilk (1965), Kolmogorov (1933)).

Tüm değişkenlerde (Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik, Yatkınlık) Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmış ve her iki testin sonuçlarında $p < 0.05$ bulunmuştur. Bu da verilerin normal dağılım göstermediği anlamına gelmektedir. Sonuç olarak, normal dağılım varsayımı reddedilmiş ve parametrik testler (T-Testi, ANOVA) yerine non-parametrik testler (Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H) kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin toplanan verilerin analizi sonucunda, elde edilen bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Birincil alt problem, uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesidir.

Tablo 2

Uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri analizi (Betimleyici (Descriptive) İstatistik)

Değişken	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Kişisel Uygunluk	318	6.00	30.00	24.50	5.20
Etkililik	318	5.00	25.00	16.00	4.90
Öğreticilik	318	4.00	20.00	15.00	3.80
Yatkınlık	318	3.00	15.00	13.00	2.90

Kişisel Uygunluk boyutu (Ölçek Aralığı 6–30) ortalama değeri 24.2390 düzeyinde seyretmektedir. Bu bulgu, çalışanların uzaktan eğitimi kendi bireysel yaşam koşullarına önemli ölçüde uygun bulduklarını gösterir. Alt ve üst sınır değerleri (6.00 – 30.00) dikkate alındığında katılımcılar arasında kişisel uygunluk algısında geniş bir yelpaze olduğu, standart sapmanın (5.30634) ise görüşlerin nispeten çeşitlilik gösterdiği söylenebilir.

Etkililik boyutunda (Ölçek Aralığı 5–25) ise ortalama 16.0566 olup, katılımcıların uzaktan eğitimi orta seviyede “etkili” bulduklarını göstermektedir. Minimum (5.00) ile maksimum (25.00) arasında farklı değerler gözlenmesi, bazı çalışanların oldukça etkili, bazılarının ise etkili bulmadığını yansıtmaktadır. Standart sapmanın (5.24389) görece yüksek oluşu, bu boyutta farklı görüşlerin daha belirgin olduğunu düşündürür. Ortalama puan 16 (örneğin

16/5 madde=3,2) düzeyinde kaldığından, çalışanların uzaktan eğitimin verimliliğine görece “temkinli” yaklaştığı; “Kişisel Uygunluk” kadar güçlü bir onay vermediği söylenebilir.

Öğreticilik boyutunda (Ölçek Aralığı 4–20), ortalama 15.0629 düzeyinde seyrederek çalışanların uzaktan eğitimi öğretici bulma algısının orta seviyede olduğunu göstermektedir. Minimum (4.00) – maksimum (20.00) aralığındaki geniş değişkenlik, katılımcıların bir kısmının uzaktan eğitimi oldukça öğretici gördüğünü, bir kısmının ise bu konuda şüpheyne sahip olduğunu ortaya koyar. Bu boyut, uzaktan eğitimin konuları anlaşılır biçimde aktarma, kalıcı öğrenme sağlama ve öğrenen-öğreten etkileşimlerinin niteliğiyle ilgilidir. Ortalama değerin 15 düzeyinde olması (4 maddede yaklaşık 3,75), genel itibarıyla içerik tasarımının ve sunum yönteminin çoğunlukla başarılı algılandığını düşündürmektedir.

Son olarak, Yatkınlık boyutunda (Ölçek Aralığı 3–15) ortalama 13.0000 olup, diğer faktörlere göre daha düşük bir ortalama bulunmasına karşın yine de çalışanların uzaktan eğitime yönelik motivasyon, disiplin ve teknik/psikolojik hazırlık düzeylerinin yüksekliğini yansıtmaktadır. Minimum (3.00) ile maksimum (15.00) arasındaki geniş dağılım, katılımcıların bir kısmının uzaktan eğitime son derece yatkın, bir kısmının ise bu konuda yetersiz ya da isteksiz hissettiğini gösterir. Standart sapmanın (2.90545) görece düşük oluşu, büyük çoğunluğun olumlu görüş beyan etmesiyle de uyumlu olabilir. Bu veriler, genel olarak çalışanların uzaktan eğitim için gerekli öz-düzenleme ve istekliliğe büyük oranda sahip olduğunu göstermektedir.

Genel olarak bulgular, uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin oldukça olumlu olduğu göstermektedir. Çalışanlar, uzaktan eğitimi kendilerine çok uygun (Kişisel Uygunluk yüksek), öğretici/faydalı (Öğreticilik yüksek) ve motive edici (Yatkınlık çok yüksek) bulmaktadır. Etkililiğe dair algı da olumlu olmakla birlikte diğer boyutlara göre biraz daha düşük düzeydedir. Katılımcılar, uzaktan eğitimi zaman ve mekân bakımından kendileri için uygun bulmakta, teknik açıdan uyum sağlayabilmekte ve öğrenme deneyimini öğretici/kullanışlı olarak değerlendirmektedir. Ancak etkililiğe dair ortalama puanın diğer boyutlardan bir nebze düşük kalışı, bazı çalışanların uzaktan eğitimin geleneksel eğitime kıyasla ne kadar verimli olduğu konusunda daha “ihtiyatlı” bir yaklaşıma sahip olduklarını göstermektedir.

4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

İkincil alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin cinsiyete (erkek ve kadın) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 3

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin cinsiyete göre dağılım tablosu (Mann Whitney U-Testi)

Alt Boyut	Cinsiyet	N	Mean Rank	U	sd	p
Kişisel Uygunluk	Erkek	216	153.80	9784,000	-1,619	0,105
	Kadın	102	171.58			
Etkililik	Erkek	216	155.15	10076,000	-1,231	0,218
	Kadın	102	168.72			
Öğreticilik	Erkek	216	160.05	10898,000	-0,155	0,877
	Kadın	102	158.34			
Yatkınlık	Erkek	216	153.07	9628,000	-1,930	0,054
	Kadın	102	173.11			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması için yapılan “kişisel uygunluk” boyutunda gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($U = 9784$; $p > ,05$). Erkek ve kadın çalışanların uzaktan eğitimin kendilerine ne derece uygun olduğu algılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, her iki cinsiyetin de uzaktan eğitimi zaman ve mekân yönetimi açısından benzer biçimde değerlendirdiğini göstermektedir.

“Etkililik” boyutunda da benzer biçimde ($U = 10076$; $p > ,05$), kadınlar ile erkekler arasında istatistiksel olarak kayda değer bir fark olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla uzaktan eğitimin verimliliği ve etkinliği bakımından iki cinsiyetin görüşleri ortalama ve medyan açısından birbirine yakın seyretmektedir.

“Öğreticilik” boyutunda ($U= 10898$; $p>,05$) ise en yüksek p değerine rastlanmış olup, bu bulgu cinsiyetlere göre öğreticilik yönüyle kesinlikle anlamlı bir ayrışma olmadığına işaret etmektedir.

Son olarak, “Yatkınlık” boyutunda ($U= 9628$; $p>,05$) p değeri 0,05 eşliğinin hemen üzerindedir. Bu teknik olarak “fark yok” şeklinde yorumlanmakla birlikte, kadınların biraz daha yüksek motivasyon ve öz-düzenleme eğilimine sahip olabileceğine dair ufak bir ipucu vermektedir ($K= 173.11$, $E=153.07$). Ancak istatistiksel anlamlılık eşliğini aşmadığı için, resmen “fark var” denilememektedir.

Genel olarak bulgular, uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşleri, cinsiyete göre genel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir deyişle, kadın ve erkek katılımcılar “Kişisel Uygunluk”, “Etkililik”, “Öğreticilik” ve “Yatkınlık” boyutlarında benzer değerlere sahip görünmektedir. Hem zamansal/mekânsal esnekliğe hem de öğretici etkililiğe karşı benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. “Yatkınlık” noktasında ise küçük bir farklılık olabileceğine düşünülse de istatistiksel açıdan 0,05 eşığı altında bir fark gözlemlenmediği için genel sonuç “fark yok” şeklinde ifade edilir.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri mezuniyet durumlarına (Lise/Önlisans, Lisans ve Lisansüstü) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 4

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin Mezuniyetlerine göre dağılım tablosu (Kruskal-Wallis H Testi)

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	Lise/Önlisans	30	196.43	6,404	2	0,041
	Lisans	186	159.64			
	Lisansüstü	102	148.38			
Etkililik	Lise/Önlisans	30	189.43	4,117	2	0,128
	Lisans	186	159.46			

	Lisansüstü	102	150.77			
	Lise/Önlisans	30	210.70			
Öğreticilik	Lisans	186	155.05	10,429	2	0,005
	Lisansüstü	102	152.56			
	Lise/Önlisans	30	91.23			
Yatkınlık	Lisans	186	171.62	22,451	2	0,000
	Lisansüstü	102	157.48			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin mezuniyet durumlarına göre karşılaştırılması için yapılan karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H= 6,404$; $p<,05$), eğitim düzeyiyle bağlantılı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, mezuniyet düzeyi yükseldikçe veya değiştikçe, uzaktan eğitimin bireysel yaşama ne derece uyum sağladığı algısında farklılaşmalar yaşanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçları, özellikle Lise/Önlisans ($R=196.43$) mezunlarının uzaktan eğitimi kendilerine en uygun bulan grup olduğunu ortaya koymaktadır.

“Etkililik” boyutunda ($H= 4,117$; $p>,05$), p değeri $0,05$ ’in üzerinde çıktığı için, mezuniyet durumuna göre verimlilik algısında belirgin bir ayrışma bulunmamıştır. Başka bir ifadeyle, Lise/Önlisans ($R=189.43$), Lisans ($R=159.46$) ve Lisansüstü($R=150.77$) düzeyindeki katılımcılar, uzaktan eğitimin etkililiğine ilişkin benzer görüşlere sahiptir.

“Öğreticilik” boyutu incelendiğinde ($H= 10,429$; $p<,05$), öğrenme kalitesi, materyal sunumu ve etkileşim gibi unsurlarda eğitim grupları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Lise/Önlisans($R=210.70$) mezunlarının “kampüse gitmeden eğitim alma” ve “yeni bilgilere kolay erişim” gibi avantajlardan dolayı uzaktan eğitimi daha öğretici bulduğu, diğer grupların ise farklı beklentilere sahip olabileceği düşünülmektedir.

Son olarak, “Yatkınlık” boyutu karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda ($H= 22,451$; $p<,05$), en düşük p değerine sahip olup, “uzaktan eğitime istekli olma, kendi kendini yönetme ve disiplinli çalışma” konularında mezuniyet düzeyine bağlı olarak önemli farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu bulguya göre, Lise/Önlisans mezunları çevrimiçi ortamda öğrenme sorumluluğunu üstlenmekte daha çok zorlanabilirken, Lisans mezunları veya Lisansüstü grubun motivasyon ve özdisiplin bakımından avantajlı konumda olduğu söylenebilir.

Genel olarak bulgular, Kişisel Uygunluk ve Öğreticilik boyutlarında Lise/Önlisans mezunlarının sıralama ortalamalarının en yüksek olması dikkat çekicidir. Bu da onların uzaktan eğitimi, kendi yaşamlarına uyumlu ve öğretici bulma eğiliminin güçlü olduğunu düşündürür. Yatkınlık boyutunda ise tam tersi bir eğilimle Lise/Önlisans grubu en düşük sırayı alırken, Lisans mezunları en yüksek puana sahiptir. Lise/Önlisans katılımcıların “istek, motivasyon, öz-düzenleme” konularında zayıf kalması bir tezat gibi görülebilir. Bu, “uygun ve öğretici buluyorlar ama uzun soluklu devam etme, kendi öğrenme sorumluluğunu alma noktasında daha çok zorlanıyorlar” şeklinde yorumlanabilir. Etkililik boyutunda ($p=0,128$) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı için, uzaktan eğitimin verimliliği veya genel sonuçları bakımından mezuniyet durumunun belirleyici olmadığı söylenebilir.

Ancak uzaktan eğitimin genel etkililiğine dair algının, mezuniyet durumundan bağımsız olarak benzer düzeyde kaldığı söylenebilir.

4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Dördüncü alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri kıdem yıllarına (0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16+ yıl) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 5

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin kıdem yıllarına göre dağılım tablosu (Kruskal-Wallis H Testi)

Alt Boyut	Kıdem	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	0-5 Yıl	44	167.68	1.303	3	0.729
	6-10 Yıl	130	161.36			
	11-15 Yıl	92	159.74			
	16+ Yıl	52	147.50			
Etkililik	0-5 Yıl	44	167.05	6.669	3	0.083
	6-10 Yıl	130	171.65			
	11-15 Yıl	92	152.17			

	16+ Yıl	52	135.69			
	0–5 Yıl	44	157.00			
Öğreticilik	6–10 Yıl	130	144.41	19.341	3	0.000
	11–15 Yıl	92	153.87			
	16+ Yıl	52	209.31			
	0–5 Yıl	44	154.55			
Yatkınlık	6–10 Yıl	130	135.44	20.654	3	0.000
	11–15 Yıl	92	183.15			
	16+ Yıl	52	182.00			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin kıdem yıllarına göre karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H= 1.303$; $p>,05$), kıdem grupları arasında uzaktan eğitimin “zaman esnekliği, mekânsal rahatlık ve iş/yaşam düzenine uyum” gibi konulardaki algısında belirgin bir fark gözlenmemiştir. Bu durum, çalışanların görev süresi arttıkça bile uzaktan eğitimi kişisel koşullarına uygun bulma düzeylerinin benzer olduğunu düşündürmektedir. Her ne kadar en yüksek deneyime sahip grupta kişisel uygunluk algısının bir miktar azalıyor gibi görünse de istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Etkililik boyutunda da durum benzerdir ($H= 6.669$; $p>,05$), p değerinin 0,05 eşiğinin biraz üzerinde olması, farklı kıdem aralıklarındaki çalışanların uzaktan eğitimi genel verimlilik veya geleneksel yöntemlere göre etkililik bakımından büyük ölçüde benzer gördüklerini göstermektedir (0–5 Yıl=167.68, 6–10 Yıl=161.36, 11–15 Yıl=159.74, 16+ Yıl=147.50).

Buna karşılık, Öğreticilik boyutunda kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($H= 19.341$; $p<,05$) dikkat çekmektedir. Özellikle, 16 yıldan fazla deneyime sahip çalışanların (en yüksek kıdem) öğreticilik boyutunda çok daha yüksek bir ortalama sıralama değerine ($R=209,31$) sahip olması, tecrübeli çalışanların uzaktan eğitimde sunulan pedagojik içerik ve etkileşim imkânlarını diğer gruplara göre daha olumlu değerlendirdiğini göstermektedir.

Benzer biçimde, Yatkınlık boyutunda da kıdem düzeyleri arasında kayda değer bir ayrım saptanmıştır ($H= 20.654$; $p<,05$). Bu ayrışma; motivasyon, uzaktan eğitime istekli olma, ödevleri zamanında tamamlama ve benzeri konularda farklı deneyim yıllarına sahip çalışanların farklı tutumlar sergilediğini işaret etmektedir. Özellikle 6–10 yıl deneyimli

grubun en düşük ortalamaya ($R=135,44$) sahip olması, orta düzey kıdeme sahip çalışanların uzaktan eğitime yönelik motivasyon veya katılımı diğer gruplara kıyasla daha düşük bir eğilim gösterdiğini; buna karşın 11–15 yıl ve 16+ yıl deneyimli grupların ise daha güçlü öz-yönetim ve motivasyona sahip olduğunu düşündürebilir.

Genel olarak bulgular, kıdem yıllarına göre Kişisel Uygunluk ($p=0,729$) ve Etkililik ($p=0,083$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Bu durum, çalışanların uzaktan eğitimi kendi bireysel koşullarına uyumlu bulma ve genel verimliliğini değerlendirme noktasında benzer tutumlar sergilediğini göstermektedir. Öte yandan, Öğreticilik ($p=0,000$) ve Yatkınlık ($p=0,000$) boyutlarında kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Farklı kıdem düzeylerine sahip çalışanlar uzaktan eğitimin ne ölçüde öğretici olduğu ve kendi kendilerini yönetebilme veya motivasyon düzeyi (erteleme davranışı vb.) konularında belirgin biçimde farklı düşünmektedir.

4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Beşinci alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri yaşlarına (20-35 yaş, 36-50 yaş, 51+ yaş) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 6

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin yaşlarına göre dağılım tablosu (Kruskal-Wallis H Testi)

Alt Boyut	Yaş Grubu	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	20-35 Yaş	42	174.83	1.806	2	0.405
	36-50 Yaş	132	161.00			
	51+ Yaş	144	153.65			
Etkililik	20-35 Yaş	42	187.60	11.554	2	0.003
	36-50 Yaş	132	170.50			
	51+ Yaş	144	141.22			
	20-35 Yaş	42	156.69			

Alt Boyut	Yaş Grubu	N	Mean Rank	H	sd	p
Öğreticilik	36-50 Yaş	132	143.17	8.541	2	0.014
	51+ Yaş	144	175.29			
	20-35 Yaş	42	141.40			
Yatkınlık	36-50 Yaş	132	145.36	11.795	2	0.003
	51+ Yaş	144	177.74			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin yaşlarına göre karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H= 1.806$; $p>,05$), “uzaktan eğitimin kişisel işlere ve hayat tarzına ne kadar uyum sağladığı” sorusuna ilişkin veriler, yaş kategorileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu bulgu, tüm yaş gruplarının uzaktan eğitimin sağladığı esneklik ve uygunluk açısından benzer düşüncelere sahip olduğunu düşündürür. Örneğin, 20’li yaşlardaki çalışanlar kadar 51 yaş ve üzeri çalışanlar da uzaktan eğitimin “zaman ve mekân avantajlarını” olumlu görmektedir.

Buna karşın “Etkililik” boyutunda ($H= 11.554$; $p<,05$) farklı yaş grupları arasında anlamlı bir ayrışma söz konusudur. Burada, uzaktan eğitimin öğrenme hedeflerini karşılama ve geleneksel eğitime kıyasla verimli olma derecesi yaşa göre farklı algılanmaktadır. Özellikle genç çalışanların, teknolojik uyum becerilerinin yüksek olması sebebiyle uzaktan eğitimi daha etkili bulduğu, buna karşılık ileri yaş gruplarının etkililiğe daha az puan verme eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır.

“Öğreticilik” boyutunda ($H= 8.541$; $p<,05$), eğitim materyallerinin anlaşılabilirliği, öğrenme kalıcılığı ve etkileşim imkânları gibi unsurların yaşa göre farklı değerlendirildiği görülmektedir. Daha genç çalışanlar çevrimiçi etkileşimi ve dijital materyalleri “öğretici” bulmaya yatkınken, ileri yaş grupları yüz yüze ortamın öğreticiliğini daha yüksek algılayabilir. İstatistiksel olarak bu boyutta kayda değer bir fark bulunması, yaş gruplarının öğreticilik algısında ayrıştığını teyit etmektedir.

Son olarak, “Yatkınlık” boyutunda ($H= 11.795$; $p<,05$), “uzaktan eğitime yönelik motivasyon, zaman yönetimi, ödevleri zamanında tamamlama ve teknoloji kullanma alışkanlıkları” bakımından yaş grupları arasında belirgin bir fark mevcuttur. Genç katılımcıların dijital araçlara aşinalıkları sayesinde sürece daha hızlı adapte olup daha istekli görüldüğü, ileri yaş çalışanların ise çevrimiçi ortamda erteleme ya da motivasyon sıkıntıları

yaşayabileceği söylenebilir. p değerinin oldukça düşük olması, yaşla yatkınlık arasında güçlü bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir.

Genel olarak, bulgular farklı yaş gruplarının uzaktan eğitimi ne kadar etkili ve öğretici bulduğunda değişkenlik olduğunu; ancak uzaktan eğitimin “kişisel hayata uyumluluğu” açısından yaşın belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, teknolojik adaptasyon, eğitim alışkanlıkları ve öz-yönetim becerilerinin yaşla ilişkili olduğunu, ancak uzaktan eğitimin esnekliği gibi kişisel uygunluk avantajlarının tüm yaş gruplarında benzer biçimde algılandığını düşündürmektedir.

4.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Altıncı alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri medeni durumlarına (evli ve bekar) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 7

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin medeni durumlarına göre dağılım tablosu (Mann-Whitney U Testi)

Değişken	Medeni Durum	N	Mean Renk	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	Evli	48	178.08	2,335	1	0,126
	Bekar	270	156.20			
Etkililik	Evli	48	179.54	2,698	1	0,100
	Bekar	270	155.94			
Öğreticilik	Evli	48	167.50	0,432	1	0,511
	Bekar	270	158.08			
Yatkınlık	Evli	48	130.96	6,171	1	0,013
	Bekar	270	164.57			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin medeni durumlarına göre karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda

“Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H= 2,335$; $p>,05$), evli ve bekar çalışanların uzaktan eğitimin “kişisel hayat koşullarına ne kadar uyduğu” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği anlaşılmaktadır.

Benzer biçimde, “Etkililik” boyutunda da ($H= 2,698$; $p>,05$), evli ve bekar katılımcıların uzaktan eğitimi “öğrenme hedeflerini karşılama, geleneksel eğitime kıyasla verimli olma” gibi yönlerden benzer seviyelerde algıladıkları görülmektedir.

“Öğreticilik” boyutunda ($H= 0,432$; $p>,05$), “öğrenme kalıcılığı, materyal anlaşılabilirliği, etkileşim imkânları” gibi unsurlarda da evlilik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamakta; dolayısıyla her iki grup da uzaktan eğitimi öğreticilik açısından benzer şekilde değerlendirmektedir.

Buna karşın, “Yatkınlık” boyutunda ($H= 6,171$; $p<,05$), evli ve bekar çalışanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ayrışma gözlenmiştir. Bu bağlamda, bekar çalışanların “motivasyon, zaman yönetimi, kendi kendini yönetme” gibi konularda evli çalışanlara göre daha yüksek bir düzeyde olduğu söylenebilir.

Genel olarak, evli ve bekar çalışanlar arasında uzaktan eğitime yönelik genel tutumlarda (Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik) önemli bir fark olmasa da Yatkınlık boyutundaki bu farklılık kurumların uzaktan eğitim programlarını planlarken katılımcıların medeni durumuna ve buna bağlı sorumluluklarına yönelik motivasyon ve zaman yönetimi gibi destekleyici uygulamalara önem vermesini gerekli kılmaktadır. Bu tür yaklaşımların hizmet içi eğitimlerin etkinliğini ve verimliliğini artıracığı düşünülmektedir.

4.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Yedinci alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri gelir düzeylerine (alt, orta ve üst düzey) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 8

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin gelir düzeylerine göre dağılım tablosu (Kruskal-Wallis H Testi)

Değişken	Ekonomik Durum	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	Alt	50	188.94	6.157	2	0.046
	Orta	194	154.27			
	Üst	74	153.31			
Etkililik	Alt	50	190.10	7.718	2	0.021
	Orta	194	157.45			
	Üst	74	144.20			
Öğreticilik	Alt	50	154.06	1.167	2	0.558
	Orta	194	157.14			
	Üst	74	169.36			
Yatkınlık	Alt	50	147.50	1.346	2	0.510
	Orta	194	163.20			
	Üst	74	157.91			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin ekonomik durumlarına göre karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H=6.157$; $p<.05$), uzaktan eğitimin bireylerin yaşam tarzı, zaman yönetimi ve mekânsal ihtiyaçlarına ne ölçüde uygun olduğu konusunda farklı gelir düzeyindeki çalışanların istatistiksel olarak farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Üst düzey gelir grubundaki katılımcılar ($R=153.31$), daha iyi internet altyapısı veya ev-ofis imkânlarına sahip olmaları sebebiyle uzaktan eğitimi kendilerine daha uygun bulurken, alt düzey gelir grubundaki çalışanlar ($R=188.94$) ise ulaşım maliyetlerinin azalması gibi avantajları daha olumlu değerlendirebilmektedir.

“Etkililik” boyutunda ($H=7.718$; $p<.05$), da benzer biçimde gelir grupları arasında anlamlı bir ayrışma olduğu saptanmıştır. Daha yüksek gelir düzeyindeki çalışanlar ($R=144.20$),

teknolojik olanaklara kolay erişim sayesinde uzaktan eğitimi daha etkili görürken, alt gelir gruplarında (R=190.10) kurumun sağladığı altyapı desteği, bu yöntemi yine yeterli ve etkili bir seçenek hâline getirmektedir.

Buna karşılık, “Öğreticilik” boyutunda ($H= 1.167$; $p<.05$), öğrenme materyallerinin anlaşılabilirliği, konuların netliği ve eğitmen-öğrenci etkileşimi gibi unsurlar açısından gelir düzeyine göre belirgin bir fark bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle, ekonomik koşullar öğreticilik algısı üzerinde kayda değer bir etki göstermemektedir.

“Yatkınlık” boyutunda ($H= 1.346$; $p>.05$), da anlamlı bir ayrışma olmadığı için, katılımcıların “uzaktan eğitime dair motivasyon, öz-disiplin ve erteleme davranışı” düzeylerinde alt, orta ve üst gelir grupları arasında önemli bir farklılaşma gözlenmemektedir.

Genel olarak, ekonomik koşulların uzaktan eğitimi “uygun” ve “etkili” bulma noktasında belirleyici olduğu; buna karşılık eğitim içeriklerinin öğreticiliği ve çevrimiçi öğrenme sürecine yatkınlık unsurlarının büyük ölçüde benzer kaldığı söylenebilir. Bu sonuçlar, kurumların uzaktan eğitim erişilebilirliğini artırmak, teknolojik altyapıyı güçlendirmek ve katılımcı deneyimini iyileştirmek amacıyla düzenlemeler yapmasının, gelir grupları arasındaki eşitsizlikleri en aza indirmede ve hizmet içi eğitim verimliliğini artırmada kritik bir role sahip olduğunu göstermektedir.

4.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Sekizinci alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri personel türlerine (akademik, idari ve sürekli işçi) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 9

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin personel türlerine göre dağılım tablosu (Kruskal-Wallis H Testi)

Değişken	Personel Türü	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	Akademik	54	139.35	6.397	2	0.041

	İdari	246	160.88			
	Sürekli İşçi	18	201.06			
	Akademik	54	141.65			
Etkililik	İdari	246	160.37	5.781	2	0.056
	Sürekli İşçi	18	201.17			
	Akademik	54	162.35			
Öğreticilik	İdari	246	157.13	1.434	2	0.488
	Sürekli İşçi	18	183.28			
	Akademik	54	140.80			
Yatkınlık	İdari	246	167.46	11.310	2	0.003
	Sürekli İşçi	18	106.83			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin personel türlerine göre karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H= 6.397$; $p<,05$), Sürekli İşçiler ($R=201.06$) uzaktan eğitimi zamansal ve mekânsal açıdan kendileri için en uyumlu yöntem olarak değerlendirirken, Akademik personel ($R=139.35$) bu konuda daha düşük bir algıya sahiptir; bu durumun iş ve görev tanımlarının esnekliği, vardiya düzeni gibi faktörlerle ilişkili olması mümkündür.

“Etkililik” boyutunda ($H= 5.781$; $p>,05$), Sürekli İşçilerin ortalama puanının yüksek olması ($R=201.17$) uzaktan eğitimi biraz daha etkili bulduklarını düşündürmekle birlikte, p değerinin $0,05$ ’in üzerinde çıkması bu farkın istatistiksel olarak onaylanmasını engellemektedir. Akademik personelin daha temkinli tutumu, geleneksel sınıf etkileşimi ve akademik alışkanlıklar nedeniyle uzaktan eğitime mesafeli yaklaşmasından kaynaklanıyor olabilir.

“Öğreticilik” boyutuna ($H= 1.434$; $p<,05$) bakıldığında, tüm grupların uzaktan eğitimin ders materyalleri, sunum biçimi ve etkileşim imkânları gibi öğretici yönlerini benzer düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Buna karşılık, “Yatkınlık” boyutunda ($H= 11.310$; $p>,05$), anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır: İdari personel ($R=167.46$) bu alanda en yüksek ortalamaya sahip olup, uzaktan eğitim

sürecine katılım, öz-düzenleme ve motivasyon açısından daha yatkın görünüyor; Sürekli İşçilerin ($R=106.83$) ise işin niteliği, çalışma saatleri ya da dijital beceri farklılıkları nedeniyle bu konularda daha fazla zorlandığı söylenebilir.

Genel olarak, personel türlerine göre uzaktan eğitim algısında bazı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır; özellikle Kişisel Uygunluk ve Yatkınlık boyutları istatistiksel olarak anlamlı farklar gösterirken, Etkililik boyutundaki p değeri (0,056) sınırda kalmış, Öğreticilik boyutunda ise herhangi bir ayrışma saptanmamıştır. Sürekli İşçilerin uzaktan eğitimi kişisel koşullarına daha uygun bulmalarına karşın motivasyon ve öz-düzenleme gibi yatkınlık unsurlarında düşük puan almaları, “katılmak istiyorum ama uygulamada zorlanıyorum” şeklinde açıklanabilecek bir çelişki olarak yorumlanabilir. İdari personelin Yatkınlık boyutunda en olumlu görüşü sergilemesi, onların dijital ortamlarda iş yapmaya alışkın olması veya esnek zaman planlaması yapabilmesiyle ilişkili olabilir. Akademik personelin uzaktan eğitimi “Kişisel Uygunluk” ve “Etkililik” bakımından daha düşük puanlaması ise, geleneksel yüz yüze öğretim alışkanlıkları ve akademik etkileşim beklentileriyle bağlantılı görünmektedir.

4.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Dokuzuncu alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri çalıştıkları birimlerine (eğitim birimi ve idari birim) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 10

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin çalıştıkları birimlerine göre dağılım tablosu (Mann-Whitney U Testi)

Değişken	Birim Türü	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	Eğitim Birimi	144	164.35	0,740	1	0,390
	İdari Birim	174	155.49			
Etkililik	Eğitim Birimi	144	163.61	0,529	1	0,467
	İdari Birim	174	156.10			

Değişken	Birim Türü	N	Mean Rank	H	sd	p
Öğreticilik	Eğitim Birimi	144	164.60	0,817	1	0,366
	İdari Birim	174	155.28			
Yatkınlık	Eğitim Birimi	144	157.15	0,194	1	0,659
	İdari Birim	174	161.44			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin kıdem yıllarına göre karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H= 0,740$; $p>,05$), uzaktan eğitimin çalışanların bireysel koşullarına, zaman yönetimine ve yaşam tarzlarına uyumu bakımından Eğitim Birimi ve İdari Birim personeli arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Yani, her iki birimde çalışan katılımcılar, uzaktan eğitimi kendileri için benzer ölçüde “uygun” algılamaktadır.

“Etkililik” boyutunda ($H= 0,529$; $p>,05$), da sonuç farklı değildir: Eğitim biriminde görev yapanlar ile idari birim personeli, uzaktan eğitimi “verimli” veya “geleneksel eğitime iyi bir alternatif” olarak değerlendirme noktasında benzer tutum sergilemektedir.

“Öğreticilik” boyutunda ($H= 0,817$; $p>,05$), da herhangi bir ayrışma olmaması, iki grubun da ders materyallerinin niteliği, öğrenme kalıcılığı, etkileşim imkânları gibi öğretici unsurlara ilişkin algılarının büyük ölçüde örtüştüğünü göstermektedir.

Son olarak, “Yatkınlık” boyutunda ($H= 0,194$; $p>,05$), da anlamlı bir fark tespit edilmemiştir; dolayısıyla Eğitim Birimi veya İdari Birim çalışanlarının, uzaktan eğitime yönelik motivasyon, öz-düzenleme ve disiplin konularında benzer görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

Genel olarak, hangi birimde çalıştıklarından bağımsız olarak, katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik ve Yatkınlık açısından istatistiksel düzeyde farklılaşmamaktadır.

4.10. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular

Onuncu alt problem, uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşleri bilgisayar kullanım düzeylerine (alt, orta ve üst düzey) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Tablo 11

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin bilgisayar kullanım düzeylerine göre dağılım tablosu (Kruskal-Wallis H Testi)

Değişken	Bilgisayar Kullanım Düzeyi	N	Mean Rank	H	sd	p
Kişisel Uygunluk	Alt	16	107.75	5.436	2	0.066
	Orta	212	161.57			
	Üst	90	163.83			
Etkililik	Alt	16	84.38	15.817	2	0.000
	Orta	212	156.17			
	Üst	90	180.70			
Öğreticilik	Alt	16	128.26	25.360	2	0.000
	Orta	212	166.39			
	Üst	90	244.00			
Yatkınlık	Alt	16	152.54	0.853	2	0.653
	Orta	212	158.13			
	Üst	90	162.56			

Uzaktan eğitimle hizmetiçi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin Bilgisayar Kullanım Düzeylerine göre karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda “Kişisel Uygunluk” boyutunda ($H=5.436$; $p>,05$), uzaktan eğitimin bireylerin zaman/mekân yönetimi ve kişisel planlama kolaylığı açısından farklı değerlendirildiği görülmektedir. p değerinin 0,05 eşliğinin üzerinde çıkması, farklı bilgisayar kullanım düzeylerine (alt, orta, üst) sahip katılımcıların uzaktan eğitimi “kişisel uygunluk” bakımından benzer şekilde algıladığını göstermektedir. Bununla birlikte, bilgisayar becerileri arttıkça uzaktan eğitimi kişisel olarak daha uygun bulanların bulunduğu, ancak genel olarak katılımcıların “ne kadar uyum sağlayabildikleri” sorusuna verdikleri yanıtların birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

“Etkililik” boyutuna ($H=15.817$; $p<,05$), bakıldığında, “uzaktan eğitimin ne ölçüde verimli, öğrenme çıktıları karşılayan veya geleneksel eğitime iyi bir alternatif sunan bir model olduğu” algısının, bilgisayar kullanım düzeyiyle anlamlı ölçüde değiştiği ortaya çıkmaktadır. Üst düzey bilgisayar becerilerine sahip katılımcılar ($R=180.70$), uzaktan eğitimi son derece etkili görürken, alt düzey kullanıcılar ($R=84.38$) teknolojik engeller sebebiyle bu modeli daha az etkili bulduklarını belirtmektedirler.

“Öğreticilik” boyutu ($H= 25.360$; $p<,05$), incelendiğinde, ders materyallerinin anlaşılabilirliği, etkileşim imkânları ve öğrenme kalıcılığı gibi unsurların da bilgisayar kullanım düzeyine göre farklı algılandığı görülür. Üst düzey kullanıcılar ($R=244.00$), etkileşimli materyalleri ve çevrimiçi kaynakları daha rahat kullanabildikleri için uzaktan eğitimi daha öğretici olarak değerlendirirken, alt düzey kullanıcılar ($R=128.26$) teknik zorluklar sebebiyle içerikten yeterince yararlanamadıklarını düşünmekte ve bu boyutta olumsuz bir görüşe sahip olabilmektedir.

Öte yandan, “Yatkınlık” boyutunda ($H= 0.853$; $p>,05$), “uzaktan eğitime duyulan motivasyon, öz-düzenleme ve erteleme davranışı” gibi konularda katılımcıların bilgisayar kullanım becerileri farklı olsa da benzer tutumlar sergilediği gözlemlenmektedir. İster “üst düzey ($R=162.56$)” ister “alt düzey ($R=152.54$)” bilgisayar becerilerine sahip olsun, katılımcıların motivasyon ve isteklilik açısından çok farklı olmadığı anlaşılmaktadır.

Genel olarak, bilgisayar kullanım düzeyleri arttıkça uzaktan eğitimin “etkili” ve “öğretici” olarak algılandığı görülmekte, ancak kişisel uygunluk ve yatkınlık boyutlarında belirgin bir ayrışma oluşmamaktadır. Bu durum, uzaktan eğitim tasarımı ve uygulanmasında teknolojik yeterlilik geliştirmenin kurumlar tarafından önceliklendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Sakarya Üniversitesi bünyesinde uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim alan çalışanların, uzaktan eğitime ilişkin görüşleri; cinsiyet, mezuniyet durumu, kıdem, yaş, medeni durum, gelir düzeyi, personel türü, çalışılan birim ve bilgisayar kullanım düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir.

5.1. Sonuç ve tartışma

Betimleyici istatistik analiz sonuçları, Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik ve Yatkınlık alt boyutlarıyla ele alındığında, uzaktan eğitimle hizmet içi eğitim alan çalışanlarda, uzaktan eğitime yönelik görüşlerin olumlu olduğunu göstermektedir. Özellikle, Kişisel Uygunluk boyutunun yüksek ortalaması, katılımcıların uzaktan eğitimi kendi yaşam koşullarına uyumlu bulduğunu yansıtır. Bu durum, kurumların mekân ve zamandan tasarruf sağlayan uzaktan eğitim modelini tercih etmelerinde önemli bir avantajdır. Yatkınlık boyutunun da yüksek oluşu, çalışanların uzaktan eğitimde motivasyon ve öz-düzenleme bakımından istekli olduklarına işaret eder. Bu durum, eğitimin sürekliliği ve başarısı için kritik görülmektedir. Öğreticilik ortalamasının orta-üst düzeyde seyretmesi, çalışanların uzaktan eğitimin içerik kalitesi ve öğrenme kalıcılığı açısından olumlu görüş beyan ettiklerini göstermektedir. Ancak bazı çalışanların öğreticiliği düşük algıladığına dair bulgu, içerik tasarımı ve sunum yönteminde farklı iyileştirmelere gidilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Etkililik boyutunun diğerlerine göre biraz daha düşük puanda kalması, çalışanların uzaktan eğitimin geleneksel yöntemler kadar verimli olup olmadığı konusunda bir miktar temkinli davrandığını ima etmektedir. Uzaktan eğitimin esnekliği ve erişilebilirliğinin, çalışanlarda yüksek memnuniyet oluşturduğu; ancak etkililik ve öğreticilik konularında geleneksel eğitime kıyasla bazı şüpheler ya da çekinceler barındırıldığı söylenebilir. Bu sonuçlar, literatürdeki benzer araştırmalarla uyumlu olduğu görülmektedir. Çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelendiğinde, bu eğitim modelinin özellikle esneklik ve erişilebilirlik açısından önemli avantajlar sunduğu görülmektedir. Katılımcılar, kendi çalışma saatlerine uygun zamanlarda derslere erişebilmenin ve mekân bağımsız olarak

öğrenme sürecine katılabilmenin motivasyonlarını artırdığını ifade etmektedirler (Allen ve diğerleri, 2016; Moore ve Kearsley, 2012). Ayrıca, teknolojinin etkin kullanımı sayesinde öğrenme materyallerine kolay ulaşım ve bireysel öğrenme hızına göre ilerleme imkânı, çalışanlar tarafından olumlu bulunmuştur (Means ve diğerleri, 2010). Bununla birlikte, bazı çalışanlar etkileşim eksikliği ve teknik sorunlar gibi dezavantajlara da dikkat çekmekte; özellikle yüz yüze iletişimin sınırlı olması, bazı katılımcılar için öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilmektedir. Ancak genel anlamda, uzaktan eğitimin çalışma yaşamı ile öğrenme sürecini dengelemek isteyen bireyler için etkili ve tercih edilen bir yöntem olduğu görülmektedir.

Çalışanların cinsiyetlerine göre (erkek, kadın) uzaktan eğitime yönelik algılarında fark olup olmadığı da incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, Kişisel Uygunluk, Etkililik, Öğreticilik ve Yatkinlik boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, kadın ve erkek çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşleri benzer niteliktedir. Görmüş ve Kahya'nın (2010) çalışmasında da hizmet içi eğitim algısında cinsiyetin etkisine rastlanmamıştır. Yalnızca Yatkinlik boyutunda kadınların ortalama sıralamalarının biraz daha yüksek olması, literatürdeki, kadınların uzaktan eğitimde sosyal etkileşimi ve öz-disiplinleri, konusunda daha olumlu tutuma sahip olabileceği yönündeki bulgularla (Jung ve diğerleri, 2017) kısmen uyumludur.

Çalışanların mezuniyet durumlarına (Lise/Önlisans, Lisans, Lisansüstü) göre uzaktan eğitime yönelik algılarında Kişisel Uygunluk, Öğreticilik ve Yatkinlik boyutlarında anlamlı farklar gözlenmiştir. Buna göre: Kişisel Uygunluk ve Öğreticilik boyutlarında Lise/Önlisans grubu daha yüksek ortalama sıralamalara sahiptir. Bu grup, uzaktan eğitimi “uygun” ve “öğretici” olarak değerlendirirken, Yatkinlik boyutunda Lisans mezunları daha öndedir. Lise/Önlisans grubu, “devamlılık ve öz-düzenleme” bağlamında en düşük puanı almıştır. Etkililik boyutunda ise eğitim düzeyi fark yaratmamıştır. Bu durum, düşük eğitim düzeyine sahip çalışanların uzaktan eğitimi kişisel olarak uyumlu ve öğretici bulmalarına rağmen, daha yüksek sorumluluk ve motivasyon gerektiren aşamalarda zorlandıklarını göstermektedir. Lisansüstü grupta ise karma (orta sıralama) bir tutum gözlenmiştir. Literatürde, yüksek eğitim düzeyine sahip bireylerin teknoloji adaptasyonunu daha kolay sağladığı (Garrison ve Vaughan, 2007) belirtilmekte, aynı zamanda düşük eğitim düzeyindeki çalışanların esnek zaman avantajından daha çok faydalandığı savunulmaktadır. Bulgularımız bu savı destekler niteliktedir.

Çalışanların kıdem değişkenine göre (0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16+ yıl) uzaktan eğitim algısında Öğreticilik ve Yatkınlık boyutlarında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Literatürde (Bozkurt ve Sharma, 2020), kıdemin kurumsal eğitimler konusundaki deneyim ve alışkanlıkların güçlenmesine ve uzaktan eğitimde daha rahat uyum sağlamaya katkı sunduğu savunulmaktadır. Çalışmamızda da 16+ yıl deneyime sahip olanların da uzaktan eğitimin öğreticiliğini yüksek algıladığı, ayrıca Yatkınlık düzeyinin de en tecrübeli gruplarda yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşın Kişisel Uygunluk ve Etkililik boyutlarında kıdemin anlamlı bir farklılık getirmemesi, çalışanların iş-yaşam dengesi veya genel verimlilik algılarında kıdemin belirleyici olmadığını düşündürmektedir. Bu durum, uzun süreli iş deneyimi olan çalışanların mesleki bilgiyi yenileme ve çevrimiçi ortamlarda duygu ve düşüncelerini kontrol etme becerilerini yüksek oranda geliştirdiğini gösterir.

Çalışanların yaşlarına göre (20-35 yaş, 36-50 yaş, 51+ yaş) sonuçlar incelendiğinde kıdem düzeyi ile benzerlik göstermektedir. Çalışanların uzaktan eğitim algısında Kişisel Uygunluk haricindeki tüm boyutlarda (Etkililik, Öğreticilik, Yatkınlık) anlamlı farklılık saptanmıştır. Genç çalışanların (20-35 yaş), uzaktan eğitimi daha etkili ve öğretici bulduğu, yatkınlık noktasında da istekli oldukları gözlenmiştir. Yaşın artmasıyla teknoloji adaptasyonunun güçleştiği ve uzaktan eğitimde sağlanan olanakların öğreticilik veya motivasyon açısından daha az olumlu algılandığı görülmektedir. Bu sonuç, dijital yerliler olarak adlandırılan genç kuşağın, dijital araçlara uyum sağlamada avantajlı olduğunu ve uzaktan eğitimde daha hızlı adapte olduğunu desteklemektedir (Prensky, 2001). Ancak “fiziksel uygunluk” noktasında benzer görüşlere sahip oldukları, yani her yaş grubunun da uzaktan eğitimin esnekliğini olumlu değerlendirdiği görülmektedir.

Çalışanların medeni durumlarına göre (evli, bekar) uzaktan eğitim algısında, Yatkınlık boyutunda anlamlı fark görülmüş, bekâr çalışanlar daha yüksek öz-düzenleme, motivasyon ve istek sergilemiştir. Diğer boyutlarda ise evli-bekâr çalışanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, evli çalışanların aile sorumlulukları veya zaman yönetimi konularında ek yüklerle sahip olabileceğini, bu yüzden uzaktan eğitimde motivasyon ve düzen kurmada daha fazla zorlanabileceklerini göstermektedir. Literatürde (Singh ve Thurman, 2019), benzer şekilde evli ve çocuk sahibi bireylerin çevrimiçi öğrenmeye ayıracakları zamanın görece kısıtlı olabileceği vurgulanmıştır.

Çalışanların gelir düzeylerine göre (alt, orta, üst) uzaktan eğitim algısında Kişisel Uygunluk ve Etkililik boyutlarında farklılaşma görülürken, Öğreticilik ve Yatkınlık boyutlarında fark olmamıştır. Literatürde (Reich ve Hansen, 2020) ABD'de HarvardX ve MITx

platformlarında sunulan 600'den fazla çevrimiçi kursa yapılan 76.000 kayıt analiz edildiğinde, daha yüksek gelirli bölgelerden gelen bireylerin bu kurslara kayıt olma oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, uygulamada uzaktan eğitimin daha yüksek sosyoekonomik statüye sahip bireyler tarafından daha fazla tercih edildiğini göstermektedir. Yüksek gelirli çalışanlar, uzaktan eğitimi kendilerine daha uygun ve daha etkili değerlendirmektedir. Bu, teknolojik ekipman ve çalışma ortamı açısından daha iyi koşullara sahip olmalarının sonucu olabilir. Buna karşın, Öğreticilik ve Yatkınlık gibi daha pedagojik veya bireysel motivasyonla ilgili boyutlarda gelir farklılıklarının belirleyici olmaması dikkat çekicidir. Bu bulgular, ekonomik unsurların “altyapı ve erişim” alanında daha belirgin rol oynadığını göstermektedir.

Çalışanların personel türleri (akademik, idari, sürekli işçi) açısından uzaktan eğitim algılarında Kişisel Uygunluk ve Yatkınlık boyutlarında anlamlı farklar olduğu, Etkililik ile Öğreticilik boyutlarında fark olmadığı görülmüştür. Özellikle sürekli işçilerin uzaktan eğitimi daha uygun bulmalarına rağmen, en düşük yatkınlık puanına sahip olmaları, istesem de uygulamada zorlanıyorum şeklinde yorumlanabilir. İdari personelin en yüksek Yatkınlık skoruna sahip olması, bu grupta “mesai düzeni ve dijital ofis süreçleri” avantajlarının etkili olduğunu düşündürmektedir. Literatürde personel türlerine ilişkin çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışanların birimlerine göre uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelendiğinde, Eğitim birimi ve idari birim arasında tüm boyutlarda anlamlı bir fark saptanmamıştır. Yani, hangi birimde çalışırlarsa çalışsınlar, çalışanlar uzaktan eğitimi benzer derecede uygun, etkili, öğretici bulmakta ve benzer seviyede yatkın hissetmektedirler. Bu da kurum içi birim farklılıklarının, uzaktan eğitim algısı üzerine güçlü bir etkisi olmadığını gösterir.

Uzaktan eğitim uygulamasında çok önemli bir faktör olan bilgisayar kullanım düzeyi (alt, orta, üst) çalışanların uzaktan eğitime yönelik algılarında “Etkililik” ve “Öğreticilik” boyutlarında anlamlı fark ortaya koymuştur. Literatürde (Getenet ve diğerleri, 2024) Avustralya'daki bir bölgesel üniversitede gerçekleştirilen bu çalışma, öğrencilerin dijital teknolojiye yönelik tutumları, dijital okuryazarlık düzeyleri ve öz-yeterliklerinin çevrimiçi öğrenme katılımı üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma, olumlu dijital teknoloji tutumu ve yüksek dijital okuryazarlığın, öğrencilerin öz-yeterliklerini artırdığını ve bu durumun çevrimiçi öğrenme katılımını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Çalışmamızda üst düzey bilgisayar becerilerine sahip çalışanlar, uzaktan eğitimi çok daha etkili ve öğretici bulmaktadır. Kişisel Uygunluk ve Yatkınlık boyutlarında ise anlamlı fark

saptanmamıştır. Bu durum, teknolojik yeterlilik arttıkça çevrimiçi kaynaklara erişimin kolaylaştığı ve içeriklerden daha verimli yararlanıldığı şeklinde açıklanabilir.

Bu sonuçlar, uzaktan eğitimin çalışanlar arasında genel bir kabul gördüğünü gösterirken, demografik ve mesleki özelliklere göre çeşitli farklılıkların ortaya çıktığını göstermektedir. Uzaktan eğitimin esneklik, erişilebilirlik, maliyet avantajı gibi unsurlarının çalışanların memnuniyetini olumlu etkilediğini göstermektedir. Öte yandan, teknoloji becerisi, yaş, kıdem ve medeni durum gibi etkenler, çalışanların uzaktan eğitimdeki motivasyon, öğreticilik, verimlilik algılarını kısmen şekillendirebilmektedir. Cinsiyet ve çalışılan birim farklılıkları çalışanların uzaktan eğitime yönelik görüşlerinde herhangi bir değişiklik göstermezken, mezuniyet, kıdem, yaş, medeni durum, gelir ve bilgisayar kullanım düzeyi uzaktan eğitime yönelik algılarda önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Eğitim seviyesi düşük çalışanlar uygunluk ve yatkınlıkta zorlanırken kıdem artışı uzaktan eğitime yönelik algıyı olumlu etkilemektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı önerilere ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Lise ve ön lisans mezunu çalışanlar için daha fazla rehberlik ve yapılandırılmış izleme içeren içeriklerin sunulabilir. Eğitimde öz-düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla mikro modüller, hedef takip sistemleri ve motivasyon artırıcı bildirimler gibi müdahalelere yer verilebilir.
- Lisans ve lisansüstü mezunlar için ise daha karmaşık, problem çözmeye dayalı ve etkileşimli öğrenme ortamları tasarlanması yerinde olacaktır. Ayrıca tüm eğitim düzeylerine hitap eden ancak bireysel ihtiyaçlara uyum sağlayabilen kişiselleştirilmiş öğrenme yollarının sunulması önem arz etmektedir.
- Düşük eğitim düzeyine sahip bireylerin süreçte zorlanmaması için kullanıcı dostu arayüzler, zamanlayıcılar ve görev takibi gibi sistem özelliklerinin kullanılabilir. Son

olarak, tüm katılımcılar için sistemin ve öğrenme ortamlarının tanıtıldığı kısa oryantasyon programları düzenlenmesi, özellikle düşük eğitim düzeyindeki bireylerin sürece daha sağlıklı adapte olmalarını sağlayacaktır.

- Evli çalışanlar için zaman yönetimi ve motivasyon konularında destek sağlanmalı. Esnek ders saatleri, kaydedilmiş ders videoları gibi özellikler kullanılabilir. Çocuk bakım sorumluluğu olanlar için özelleştirilmiş zaman planlaması sunulması faydalı olacaktır.
- Bekâr çalışanlar içinse genişletilmiş içerikler ve daha üst seviye ek modüller sunularak potansiyelleri teşvik edilebilir.
- Kıdemli çalışanlara yönelik programlarda daha derinlemesine bilgi içeren, deneyim paylaşımına dayalı, etkileşimli modüller kullanılabilir. Bu tür yapılandırmalar, uzun yıllara dayanan mesleki bilgi birikiminin eğitim ortamına yansımaya imkân tanıyacaktır. Eğitim içeriklerinin yalnızca akademik değil, aynı zamanda deneyim düzeyine göre de farklılaştırılması, katılım ve öğrenme verimliliğini artıracaktır. Bu yaklaşım, hem kıdemli çalışanların deneyimlerinden yararlanılmasını sağlayacak hem de diğer çalışanların bu deneyimlerden fayda elde edebilmesine imkân tanıyacaktır.
- 20-35 yaş aralığındaki genç çalışanlara yönelik eğitimlerde daha fazla teknoloji tabanlı, etkileşimli, oyunlaştırılmış ve mobil uyumlu içerikler kullanılabilir. Ayrıca, bu gruba yönelik daha yüksek tempolu ve görsel açıdan zengin materyaller içeren dinamik öğrenme ortamları tasarlanması, motivasyonu ve katılımı artıracaktır.
- Orta ve ileri yaş gruplarına yönelik eğitimlerde daha sade kullanıcı arayüzleri, teknik rehberlik, adım adım açıklayıcı videolar ve birebir destek sistemleri sunulabilir. Ayrıca, bu çalışanlara dijital yeterliliklerini geliştirmeye yönelik kısa oryantasyon programları veya “ön eğitim” modülleri sağlanması, genel uzaktan eğitim deneyimlerini iyileştirebilir.
- Düşük gelir grubundaki çalışanların uzaktan eğitime erişimini destekleyecek donanım desteği, internet hibesi ya da kurumsal ofis kullanım imkanları gibi uygulamaların hayata geçirilmesi faydalı olacaktır. Gelir düzeyine bağlı teknik engellerin giderilmesi, düşük gelir grubundaki çalışanların uzaktan eğitimden daha verimli faydalanmalarını sağlayacaktır. Bu çerçevede, kurumların gelir düzeyi düşük çalışanlara yönelik teknik destek mekanizmaları geliştirmesi ve eşit erişimi önceleyen stratejiler benimsemesi, uzaktan eğitim uygulamalarının kapsayıcılığını artıracaktır.

- Sürekli işçi personel için temel dijital okuryazarlık ve uzaktan eğitim araçları eğitimi sağlanmalıdır. Eğitimler sade, uygulamalı ve tekrar edilebilir nitelikte olmalı, teknolojik cihazların temel kullanımından çevrim içi platformlara kadar geniş bir yelpazeyi kapsamalıdır. Motivasyonel destek ve rehberlik sistemi kurulmalı, çalışanların karşılaştıkları sorunlara hızlı çözümler sunulmalıdır. Donanım desteği ve erişim kolaylıkları sağlanmalı, özellikle uzaktan eğitim süreçlerine katılımda cihaz veya internet erişimi problemi yaşayan çalışanlar için kurumsal destek mekanizmaları oluşturulmalıdır.
- İdari personelin iyi uygulamaları örnek vaka olarak paylaşılabilir, bu grup içerisindeki başarılı katılımcılar “dijital mentorluk” rolü üstlenebilir. Ayrıca, bu grubun gösterdiği yüksek yetkinlik düzeyi, idari işlemlerde daha fazla çevrim içi platformun kullanılmasına olanak tanıyabilir, bu da kurumsal verimliliği artıracaktır.
- Akademik personele yönelik olarak da sürekli güncellenen dijital öğretim araçları ve pedagojik yaklaşımlar konusunda hizmet içi eğitimler sunulması önemlidir. Mikro öğrenme, ters yüz sınıf (flipped classroom) ve etkileşimli içerik hazırlama konularında gelişmiş eğitimler verilmelidir.
- Alt düzey bilgisayar bilgisine sahip çalışanlara yönelik olarak temel düzeyde, sadeleştirilmiş içeriklerle desteklenen bilgisayar okuryazarlığı ve dijital platform kullanımı eğitimleri sunulmalıdır. Bu eğitimler, uzaktan eğitimin etkili ve öğretici yönlerinin daha iyi algılanmasını sağlayacaktır.
- Üst düzey bilgisayar kullanıcılarının için eğitimi daha öğretici hale getirecek video anlatımlar, canlı örnekler, etkileşimli sınavlar ve uygulama temelli öğrenme etkinlikleri geliştirilmelidir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

Araştırmanın bu bölümünde gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur:

- Çalışma bir devlet üniversitesinde yapılmış olup diğer vakıf ve devlet üniversitelerine genişletilerek daha kapsamlı veriye ulaşılabilir. Farklı üniversite veya kurumlarda benzer araştırmalar yapılarak bulgular geniş örneklem üzerinde doğrulanabilir.

- Anket sonuçlarına ek olarak nitel çalışmalarla derinlemesine inceleme yapılabilir, odak grup görüşmeleri, yüz yüze veya çevrimiçi mülakatlar yürütülebilir. Böylece çalışanların duyguları, engelleri ve önerileri daha detaylı anlaşılabilir.
- Uzaktan eğitimin uzun vadeli öğrenme kalıcılığı, iş performansı ve kariyer gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen boylamsal çalışmalara ihtiyaç vardır.
- Uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimle harmanlayan (blended) hibrit modellerin hizmet içi eğitimde etkisi incelenebilir.
- Bu araştırmada nicel yöntem kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemleri ile benzer araştırmalar yapılarak hem nitel hem de nicel veriler birlikte incelenebilir.
- Eş zamanlı anket+mülakat vb. tasarımlar uygulanarak zengin veriler elde edilebilir.
- Bu araştırmada Yıldırım vd. (2014) tarafından geliştirilen ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Uzaktan eğitime yönelik görüşlerin yanında uzaktan eğitime ilişkin memnuniyet, tutum ve motivasyon gibi değişkenlerle birlikte ilişkisini inceleyen ilişkisel araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akgöz S. (2021). *Hemşirelerin uzaktan hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 680479).
- Akın, M. (2019). Atölye çalışmaları: Kullanıcı deneyiminde ortak kurgulama mekanizması. *Pazarlama İçgörüsü Üzerine Çalışmalar*, 3(1), 15–24. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/808433>
- Akkoyunlu, B., ve Soylu, M. Y. (2008). Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35). <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/cilt-sayi-35-yil-2008.html>
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1029473>
- Alkan, C. (2010). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi.
- Allen, I. E., Seaman, J., Poulin, R., ve Straut, T. T. (2016). *Online report card: Tracking online education in the United States*. Babson Survey Research Group. <https://onlinelearningsurvey.com/reports/onlinereportcard.pdf>
- Ally, M. (2004). Foundations of educational theory for online learning. In T. Anderson ve F. Elloumi (Eds.), *Theory and practice of online learning* (pp. 3–31). Athabasca University. <https://auspace.athabascau.ca/handle/2149/758>
- Altınpulluk, H., ve Kesim, M. (2021). A systematic review of the tendencies in the use of learning management systems. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(3), 40–54. doi: 10.17718/tojde.961812
- Altun, E. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik pedagojik yeterliliklerinin uzaktan eğitim ders videoları aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Teknolojisi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1–15. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36331.77600>

- Anderson, T. (2011). Teaching in an online learning context. *Athabasca University Press*.
<https://auspace.athabascau.ca/handle/2149/758>
- Ay, A. (2022). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan hizmet içi eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53(1), 1–12. <https://hdl.handle.net/11499/39064>
- Aygün H. H. (2022). *Kamu çalışanlarının uzaktan hizmet içi eğitim sistemlerine yönelik motivasyon düzeyleri üzerine bir araştırma: Adalet Bakanlığı örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 712137).
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1–9.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399478>
- Bates, T. (2019). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. BCcampus Open Education. <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/>
- Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L., ... Huang, B. (2014). How does distance education compare to classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 84(2), 212–239. doi:10.3102/00346543074003379
- Bozkurt, A., ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i–vi.
<http://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/447>
- Broadbent, B., ve Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & metacognition in online learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13. doi: 10.1016/j.iheduc.2015.04.007
- Byars, L. L., ve Rue, L. W. (2004). *Human Resource Management*. McGraw-Hill.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Cascio, W. F. (2006). *Managing human resources: Productivity, quality of work life, profits*. McGraw-Hill.
- Civan, M., ve Demireli, C. (2004). Sanayi işletmelerinde eğitim ve üniversite-sanayi işbirliği. *İş, Güç: Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2), 1–15.
- Coşkun Kitiş, A. (2010). *Okul yöneticilerinin uzaktan hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri (Denizli ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 286632).
- Çakır, H., Taban, G. ve Taşer, M. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim planlaması ve yönetim yaklaşımları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 107-122. doi:10.33206/mjss.1093160
- Dabbagh, N., ve Kitsantas, A. (2012). Personal learning environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3–8. doi: 10.1016/j.iheduc.2011.06.002
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., ve Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification.” In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9–15). ACM. doi: 10.1145/2181037.2181040
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. National Research Council Canada. https://www.downes.ca/files/books/Connective_Knowledge-19May2012.pdf
- Garrison, D. R., ve Vaughan, N. D. (2007). Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. *John Wiley ve Sons*. <https://doi.org/10.1002/9781118269558>
- Garrison, D. R., ve Anderson, T. (2003). E-learning in the 21st century: A framework for research and practice. *Routledge*. doi: 10.4324/9780203166093

- Getenet, S. T., Cantle, S. C., Redmond, P., & Albion, P. (2024). Students' digital technology attitude, literacy and self-efficacy and their effect on online learning engagement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 1–20. doi: 10.1186/s41239-023-00437-y
- Gülbahar, Y. (2024). *E-öğrenme*. Pegem Akademi. <https://depo.pegem.net/9786054282098.pdf>
- Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development. *Corwin Press*. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=793990>
- Hilton, J. (2016). Open educational resources and college textbook choices: A review of research on efficacy and perceptions. *Educational Technology Research and Development*, 64(4), 573–590. doi: 10.1007/s11423-016-9434-9
- Holmberg, B. (1986). *Growth and structure of distance education*. Croom Helm.
- Hüseyin, E. ve Kocasaraç, H. (2022). Uzaktan eğitimin dünyadaki tarihsel gelişiminin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 8(3), 191-213. doi: 10.47714/uebt.1145733
- İndibay, A. (2024). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik algıları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 852544).
- Jung, I., ve Latchem, C. (2017). Women, ICT, and lifelong learning. In *Women and ICT in Africa and the Middle East* (pp. 13–37). Springer. doi: 10.1002/J.1681-4835.2015.TB00509.X
- Karasar, N. (2024). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Khan, B. H. (2012). *Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation*. IGI Global.
- Kirkpatrick, D. L., ve Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*. Berrett-Koehler Publishers. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2702697>

- Kişisel Verileri Koruma Kurumu (KVKK). (2020). *Uzaktan Eğitim Platformları Hakkında Kamuoyu Duyurusu*. <https://www.kvkk.gov.tr/Icerik/6723/Uzaktan-Egitim-Platformlari-Hakkinda-Kamuoyu-Duyurusu>
- Koohang, A., ve Paliszkievicz, J. (2008). An online learning model for higher education. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 22(3), 23–40. <https://ijede.ca/index.php/jde/issue/view/54>
- Lawler, E. E., ve Worley, C. G. (2006). *Built to change: How to achieve sustained organizational effectiveness*. Jossey-Bass. https://media.wiley.com/product_data/excerpt/17/07879806/0787980617-3.pdf
- Lee, Y., ve Choi, J. (2010). A review of online course dropout research: Implications for practice and future research. *Educational Technology Research and Development*, 59(5), 593–618. doi: 10.1007/s11423-010-9177-y
- Limon, İ., (2014). Yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik öğretmen algıları – Sakarya ili örneği (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 363455).
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., ve Jones, K. (2010). *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies*. US Department of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495893.pdf>
- Moore, J. L., ve Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning. <https://scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2973282>
- Mutdoğan, A. S., ve Mutdoğan, K. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde bireylerin motivasyonunu etkileyen faktörler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 1–14. doi: 10.30794/pausbed.1023621
- Noe, R. A. (2010). *Employee training and development*. McGraw-Hill Irwin. <https://dedi1968blog.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/employee-training-and-development.pdf>
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376–394. doi: 10.16991/INESJOURNAL.174

- Palloff, R. M., ve Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. John Wiley & Sons.
- Picciano, A. G. (2002). Beyond student perceptions: Issues of interaction, presence, and performance in an online course. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6(1), 21–40. doi: 10.24059/olj.v6i1.1870
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. doi: 10.1108/10748120110424816
- Reigeluth, C. M. (2013). *Instructional-design theories and models: An overview of their current status*. Routledge. <https://www.routledge.com/Instructional-Design-Theories-and-Models-An-Overview-of-Their-Current-Status/Reigeluth/p/book/9780898592757?srsId=AfmBOooFBQeEkbY53YNp1ZQkQmy04AYOO9DYAthMqnr01ZAn-gKgDX5x>
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age*. McGraw-Hill.
- Rovai, A. P. (2003). In search of higher persistence rates in distance education online programs. *The Internet and Higher Education*, 6(1), 1–16. doi: 10.1016/S1096-7516(02)00158-6
- Shapiro, S. S., ve Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3–4), 591–611. doi: 10.2307/2333709
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., ve Zvacek, S. (2012). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Pearson Education.
- Singh, V., ve Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988–2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289–306. doi: 10.1080/08923647.2019.1663082

- Sitzmann, T. (2011). A meta-analytic examination of the instructional effectiveness of computer-based simulation games. *Personnel Psychology*, 64(2), 489–528. doi: 10.1111/j.1744-6570.2011.01190.x
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S., ve Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139–160. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/57171>
- Traxler, J. (2007). Defining, discussing, and evaluating mobile learning: The moving finger writes and having writ... *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11(2), 1–12. doi: 10.19173/irrodl.v8i2.346
- Tu, C. H., ve McIsaac, M. S. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 131–150. doi: 10.1207/S15389286AJDE1603_2
- UNESCO. (2020). *Education: From disruption to recovery*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Veznedaroğlu R. L. ve Özgür A. O. (2005). Öğrenme stilleri: tanımlamalar, modeller ve işlevleri, *İlköğretim-Online*, 4 (2), 1-15 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/91072>
- Yıldırım, A. (2006). Hizmet içi eğitimde etkili program geliştirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 65–76.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. ve Karaman, S. (2014). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği: Geliştirme, geçerlik ve güvenirlik çalışması. <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/34.yildirim.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2024). *Yükseköğretim istatistikleri*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>

EKLER

Ek 1 – Etik Kurul onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.12.2024-E.426654



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : E-61923333-050.99-426654
Konu : 38/26 Mustafa Kemal KÖSE

06.12.2024

Sayın Mustafa Kemal KÖSE

İlgi : 29.11.2024 tarihli ve E--050.99-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 04.12.2024 tarihli ve 38 sayılı toplantısında alınan "26" nolu karar ile Mustafa Kemal KÖSE'nin başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSULJYSS1K Pın Kodu :98692

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd7aK=1783&aD=BSULJYSS1K&aS=426654>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:

sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31

e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

26. Mustafa Kemal KÖSE'nin “ Uzaktan Eğitimle Hizmetiçi Eğitim Alan Çalışanların Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Mustafa Kemal KÖSE'nin “ Uzaktan Eğitimle Hizmetiçi Eğitim Alan Çalışanların Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.



Ek 2 – Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

T.C. Sakarya Üniversitesi

Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Mustafa Kemal KÖSE tarafından yürütülen “Uzaktan Eğitimle Hizmetiçi Eğitim Alan Çalışanların Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı Pandemi sürecinde başlayan çalışanlara uzaktan eğitim yöntemi ile sunulan hizmetiçi eğitimlerin verimliliğini ölçmektir. Google form üzerinden iletilen 18 soruluk anket şeklinde uygulanacaktır. Araştırmada sizden tahminen 15 dk ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 150 kişi katılacaktır.¹ Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresi ve xxxxxxxxxx numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının²

Adı-Soyadı:.....

İmzası: İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; ☐ Kabul ediyorum ☐ Kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Şahidin³

Adı-Soyadı:.....
İmzası:.....

¹Bu cümle yalnızca bir örnek olup bu cümlede araştırmanın amacının ve gerekiyorsa nasıl yapılacağı (örneğin psikometrik test mi, öyle ise kaç soru sorulacağı veya kaç ölçekten oluştuğu; ses kaydı, görüntü alımı, gözlem gibi işlemleri mi içerdiği ve ne kadar süreceği gibi) 3 cümleyi geçmeyecek şekilde kısaca anlatılması beklenilmektedir.

²İmza bölümünde ideal olan katılımcının kendisinin imzasının alınmasıdır. Bu durumda onam formunu katılımcı ve araştırmacı imzalar. Katılımcının araştırmaya bireysel olarak katılmayı kabul edip onam formunu imzalamayı istemediği durumlarda şahide ihtiyaç doğar ve bu durumda araştırmacı ve katılımcı yerine şahidin imzalarının olması yeterlidir.

Verilerin yüz yüze iletişim içermeyen; a) İnternet ortamında toplanması durumunda katılımcıların uygulama materyallerine erişebilmesi için, online sistemde sunulan bilgilendirilmiş onam formunu okuyup araştırmaya katılmayı onayladıklarına dair ilgili kutucuğu işaretlemeleri gerekmektedir. Bu işaretleme katılımcıların onam imzaları yerine geçer. Katılımcılar onam formunun sonundaki “araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair” ilgili kutucuğu işaretlemedikleri takdirde onay vermemiş sayılırlar ve bu durumda araştırmaya devam edilmez. b) Telefonla uygulamalarda ise araştırmacı araştırma sorularına geçmeden önce Bilgilendirilmiş Onam Formundaki bilgileri katılımcıya sesli olarak okur. Bu durumda katılımcının sözlü onayı imza yerine geçer. Telefonda bu sözlü onay alınmadığı takdirde uygulamaya geçilmez. Hem İnternet, hem telefon hem de benzeri yüz yüze iletişimin olmadığı ortamlarda yapılan uygulamalarda katılımcı onay vermediği takdirde bir şahidin onayına başvurulmaksızın uygulamaya devam edilmez.

Eğer veriler okullarda, kurumlarda vb. ortamlarda aynı anda birden fazla kişiden grup uygulaması şeklinde toplanacaksa, yine tercihen tüm katılımcıların onam formlarını bireysel olarak imzalamaları istenir. Ancak katılımcı sayısının fazlalığı ve bununla birlikte zamanın kısıtlılığı gibi durumlar söz konusu olduğunda araştırmacı tüm gruba onam formundaki bilgileri tek seferde sözlü olarak okumayı ve bir imza listesi dolaştırarak katılımcıların araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair bu listeye imza atmalarını tercih edebilir. Grup çalışmasında da tercih edilen katılımcının kendisinin imzasıdır, ancak araştırmacının etik kurula tanımlaması gereken ender durumlarda ise şahit, grup adına da imza atabilir. Fakat grup ortamında herkes çalışmaya katılmayı kabul etmeyebilir. Bu durumda sadece araştırmaya katılmayı isteyenlerin çalışmaya alınması ve bu kişiler adına toplu imza alınması gerekmektedir. (Çalışmanızda şahidin imzasını grup adına kullanmak istiyorsanız etik kurula koşullarını açıklamanız gerekmektedir).

³Şahit Kriterleri: Çalışmanın bir üyesi olmayan, araştırmacı tarafından belirlenen ve araştırmanın bulguları üzerinde herhangi bir olumlu/olumsuz etki yaratma olasılığı bulunmayan tarafsız yetişkinlerdir. Katılımcı araştırmaya katılmayı kabul edip onam formunu imzalamayı istemediği durumlarda araştırmacı onam formundaki bilgileri katılımcıya sözlü olarak okur. Katılımcı onayladığını sözlü olarak beyan ederse şahit de bu sözlü onam sürecine yazılı onam formunu imzalamak sureti ile şahitlik ettiğini beyan etmiş olur.

NOT: Araştırmacıdan, onam formunun imza kısmında bulunan ikili seçenekten çalışmasına uygun olan alternatifi yazması ve formda yer alan boşlukları çalışmasına uyarlamak yoluyla onam formuna son halini vermesi ve bu şekilde formu göndermesi beklenilmektedir.

Uzaktan Eğitimle Hizmetiçi Eğitim Alan Çalışanların Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği

Değerli Katılımcı;

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Uzaktan Eğitim Teknolojileri Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim.

Tez konum olan "Uzaktan Eğitimle Hizmetiçi Eğitim Alan Çalışanların Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Sakarya Üniversitesi Örneği

" için bir online anket oluşturdum.

Bu online anketin amacı;

Sakarya Üniversitesi personellerinin Hizmetiçi Eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitim kullanım etkinliği ve benimsenme durumu ile ilgili detayları ortaya koymak, sistemin daha etkin kullanımı için çıkarımlarda bulunmaktır.

Ankete vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Yardımlarınız ve anketi doldurduğunuz için şimdiden çok teşekkür ederim.

Mustafa Kemal KÖSE

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Uzaktan Eğitim Teknolojileri Anabilim Dalı

İlerleme durumunu kaydetmek için [Google'da oturum açın](#) Daha fazla bilgi

* Zorunlu soruyu belirtir

Cinsiyetiniz *

- ☐ Erkek
- ☐ Kadın

Yaşınız *

Yanıtınız _____

Eğitim Durumunuz *

- ☐ Lise
- ☐ Lisans
- ☐ Lisans Üstü

Medeni Durumunuz *

- ☐ Evli
- ☐ Bekar
- ☐ Eşinden Ayrılmış
- ☐ Diğer

Hanenizdeki Kişi Sayısı *

Yanıtınız _____

Ekonomik Durumunuzu Nasıl Tanımlarsınız *

- ☐ Gelirim giderimden fazladır
- ☐ Gelirim giderimden azdır
- ☐ Gelirim giderime denktir

Meslekte Kaçınıcılı Yılınız *

Yanıtınız

Sakarya Üniversitesinde Kaçınıcılı Yılınız *

Yanıtınız

Hangi Birimde Çalışıyorsunuz *

- ☐ Enstitü
- ☐ Fakülte
- ☐ Meslek Yüksekokulu
- ☐ Daire Başkanlıkları
- ☐ Diğer

Personel Türünüz *

- ☐ İdari
- ☐ Akademik
- ☐ Sürekli İşçi
- ☐ Sözleşmeli

Bilgisayar Kullanım Düzeyiniz *

- ☐ Alt
- ☐ Orta
- ☐ Üst

**Uzaktan Eğitimle Hizmetiçi Eğitim Aldınız mı? (Cumhurbaşkanlığı, SAU Hizmetiçi *
Şube Müdürlüğü vb.)**

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

Anket Soruları

1- Kişisel işlerimin yoğunluğundan dolayı uzaktan eğitim benim için uygundur *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

2- Uzaktan eğitim yaşam stilime uygundur *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

3- Uzaktan eğitim ihtiyaç duyduğum eğitimler için uygun bir alternatiftir *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

4- Uzaktan eğitim zaman kaybetmeksizin eğitim alabilmemi sağlamaktadır *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

5- İstedğim zamanda istediğim yerden derse katılma esnekliğine ihtiyacım var *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

6- Eğitim almak için üniversite kampüsüne gitmek benim için zordur *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

7- Uzaktan eğitim öğretim uygulamaları açısından öğrenciyi daha aktif hale getirir *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

8- Uzaktan eğitim kişiler için iyi bir öğrenme fırsatı sunar *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

9- Uzaktan eğitim öğrencinin kendi hızında öğrenmesini sağlar *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

10- Uzaktan eğitim öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

11- Uzaktan eğitim geleneksel eğitimden etkilidir *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

12- Eğitimimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

13- Uzaktan eğitime nazaran geleneksel eğitimde fikirler, anında ve daha anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

14- Uzaktan eğitime nazaran geleneksel eğitimle daha etkili bir öğrenme sağlanır *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

15- Öğrenmek için yüz yüze iletişime ihtiyaç duyarım *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

16- Verilen görevleri ertelemeyi alışkanlık haline getirmiş bir kişiyim *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

17- Çoğunlukla verilen görevleri yarım bırakırım *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum

18- Ödevlerimi yapmak için son ana kadar beklerim *

	1	2	3	4	5	
Katılmıyorum	☐	☐	☐	☐	☐	Katılıyorum