



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**KORONAVİRÜS (COVID 19) PANDEMİSİ ÇERÇEVESİNDE SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK YARAR ALGILARININ
İNCELENMESİ**

Hacer ALBAY
ORCID: 0000-0001-8296-8186

Danışman
Prof. Dr. Osman AKANDERE
ORCID: 0000-0001-7875-4214

Konya – 2023

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında bilgisi, deneyimi ve yapıcı eleőtirileriyle bana yol gösteren, destek ve hoőgőrüsünü esirgemeyen, birlikte çalıőmaktan onur duyduğum sevgili danışmanım Prof. Dr. Osman AKANDERE' ye sonsuz teőekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Çalıőma sürecinde yardımlarını ve bilgilerini esirgemeyen, umutsuzluėa dűőtűėüm zamanlarda beni motive eden deėerli arkadaőım Feyza Gül APAN' a teőekkür ederim.

Hayatıma gűzellikleriyle dâhil olan sevgili Hazım TENGİRŐEN' e teőekkür ederim.

Son olarak her zaman bana gűvenen ve inanan, destekleri ve sevgileriyle yanımda olan değerli anneme, babama ve canım kardeőime sonsuz teőekkür eder ve bu tezi kızı olmaktan gurur duyduğum canım babama ithaf etmek isterim.

Hacer ALBAY
Şubat 2023

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLOLAR LİSTESİ	v
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	viii
Kısaltmalar	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Varsayımlar	5
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar	5
BÖLÜM 2.....	6
2. ALAN YAZIN	6
2.1. Uzaktan Eğitim.....	6
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Özellikleri.....	8
2.1.2 Uzaktan Eğitimin Yararları ve Sınırlılıkları	9
2.1.2.1 Uzaktan eğitimin yararları.....	9
2.1.2.2 Uzaktan eğitimin sınırlılıkları	10
2.3 Covid 19 Pandemisi ve Uzaktan Eğitim.....	11
2.3.1 Dünyada Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Faaliyetleri	13
2.3.2 Türkiye’ de Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Faaliyetleri	15
2.4 Algı.....	17
2.5 İlgili Araştırmalar	19
BÖLÜM 3.....	24
3. YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli	24
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme	24
3.3. Veri Toplama Araçları.....	26
3.3.1 Ölçeklerin Güvenirliğine İlişkin Bulgular.....	26
3.4 Verilerin Toplanması.....	27
3.5 Verilerin Analizi.....	28
3.5.1 Yarar Algı Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluğunun Değerlendirilmesi	28
BÖLÜM 4.....	30
4. BULGULAR	30

4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algı Düzeyleri	30
4.2 Yarar Algı Ölçeği Maddelerine İlişkin Özet İstatistikler	31
4.3 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Cinsiyete Göre Dağılımı	33
4.4 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	34
4.5 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	35
4.6 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Okutulan Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	37
4.7 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının İstihdam Türüne Göre Dağılımı	39
BÖLÜM 5.....	41
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	41
5.1 Sonuç ve Tartışma	41
5.2 Öneriler.....	45
5.2.1 Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler	46
KAYNAKLAR.....	47
EKLER	58
EK-1: Uygulanan Ölçek	58
Bölüm 1: Kişisel Bilgiler.....	58
EK-2: Yasal İzinler.....	60

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3. 1 Demografik özelliklere ilişkin bulgular	25
Tablo 3. 2 Ölçeğin puanlarına ilişkin güvenilirlik analizi	27
Tablo 3. 3 Yarar algı ölçeği ve alt boyut puanlarının normal dağılıma uygunluğuna ilişkin bulgular.....	28
Tablo 4. 1 Sınıf öğretmenlerinin yarar algı düzeylerine ilişkin dağılımı.....	30
Tablo 4. 2 Yarar algı ölçeği maddelerine ilişkin özel istatistikler	31
Tablo 4. 3 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	33
Tablo 4. 4 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	34
Tablo 4. 5 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	36
Tablo 4. 6 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının okutulan sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	38
Tablo 4. 7 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının istihdam türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	39

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Koronavirüs (Covid 19) Pandemisi Çerçevesinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algularının İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **61** sayfalık kısmına ilişkin, 27/01/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%21** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

6/02/2023

Hacer ALBAY

Prof. Dr. Osman AKANDERE

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

6/02/2023

Hacer ALBAY



SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

n: Kişi sayısı

%: Yüzde

sd: Serbestlik derecesi

p: Anlamlılık farklılık düzeyi

\bar{x} : Ortalama

t: t-değeri



Kısaltmalar

CSP: Canlı Sınıf Platformu

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TRT: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu

TSE: Türk Standartları Enstitüsü

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

WHO: World Health Organisation

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

KORONAVİRÜS (COVID 19) PANDEMİSİ ÇERÇEVESİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK YARAR ALGILARININ İNCELENMESİ

Hacer ALBAY

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemektir. Çalışmanın örneklemi Koronavirüs (Covid 19) Pandemisi koşulları sebebiyle uzaktan erişim yoluyla ulaşım sağlanan 135 (kadın: 72, erkek:63) gönüllü sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarına ilişkin veriler Yıldız (2015) tarafından geliştirilen ‘ Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algısı Ölçeği ’ aracılığı ile toplanmıştır. Ölçek öğrenme yaşantılarının zenginliği, öğrenme ürünlerinin etkinliği ve sistem ekonomikliği alt boyutlarına sahiptir. Öğretmenlerden toplanan veriler istatistik programına kaydedilerek analiz edilmiştir. Dağılımın normalliğine karar vermek için Kolmogorov-Smirnov, normal dağılımın diğer varsayımları olan basıklık ve çarpıklık değerlerinden yararlanılmıştır. Bağımsız iki grup karşılaştırmasında t-testi (Independent sample t-testi) ilişkisiz iki ya da daha fazla grupların karşılaştırılmasında varyanslar homojenlik gösteriyorsa One Way ANOVA, varyanslar homojenlik göstermiyorsa Welch istatistiği kullanılmıştır.

Araştırma neticesinde ulaşılan bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarında genel anlamda araştırmacı tarafından belirlenen değişkenlere göre (öğrenim durumu hariç) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları, mesleki kıdem değişkenine göre (0- 5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 ve üzeri) farklar oluştursa da bu farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının okuttukları sınıf düzeyine (1. Sınıf, 2. Sınıf, 3. Sınıf, 4. Sınıf) göre ve sınıf öğretmenlerinin istihdam türlerine göre (ücretli, sözleşmeli, kadrolu) anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer bir alt problemi olan öğrenim durumu değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin yarar algıları anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin yarar algılarının ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin yarar algılarına göre olumlu görüşlerinin daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: uzaktan eğitim, yarar algısı, koronavirüs

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

INVESTIGATION OF THE BENEFIT PERCEPTIONS OF DISTANCE EDUCATION OF CLASSROOM TEACHERS IN THE FRAMEWORK OF THE CORONAVIRUS (COVID 19) PANDEMIC

Hacer ALBAY

The purpose of this research is to determine the level of the classroom teachers' perceptions of the benefits of distance education. The sample of the study consists of 135 (woman: 72, man: 63) volunteer classroom teachers who were accessed via remote access due to the Coronavirus (Covid 19) Pandemic conditions. In the study, data on teachers' perceptions of benefit towards distance education were collected through the 'Benefit Perception Scale for Distance Education' developed by Yıldız (2015). The scale has sub-dimensions of richness of learning experiences, effectiveness of learning products and system economy. The data collected from the teachers were recorded and analyzed in the statistics program. In order to decide the normality of the distribution, Kolmogorov-Smirnov, kurtosis and skewness values, which are the other assumptions of the normal distribution, were used. In the comparison of two independent groups, the t-test (Independent sample t-test) was used, if the variances showed homogeneity in the comparison of two or more unrelated groups, One Way ANOVA was used, if the variances did not show homogeneity, Welch statistics were used.

According to the research findings, it was seen that there was no statistically significant difference in the perceptions of the benefits of distance education of the classroom teachers according to the variables determined by the researcher (except for the education status). No significant difference was found between teachers' perceptions of the benefits of distance education and the gender variable. In addition, although the classroom teachers' perceptions of the benefits of distance education differ according to the variable of professional seniority (0-5 years, 6-10 years, 11-15 years, 16 and above), it has been concluded that this difference is not significant. Likewise, it has been concluded that there is no significant difference between teachers' perceptions of the benefits of distance education according to the grade level they teach (1st Grade, 2nd Grade, 3rd Grade, 4th Grade) and according to the employment types of classroom teachers (paid, contracted, permanent staff). In terms of the variable of educational status, which is another sub-problem of the research, it was determined that the perceptions of benefit of the classroom teachers differed significantly. In this context, it was observed that the perceptions of benefit of postgraduate and doctoral graduate teachers were higher than the perceptions of benefit of associate degree and undergraduate teachers.

Keywords: distance learning, perception of benefit, coronavirus

BÖLÜM

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişimin toplumsal yaşamın birçok alanı üzerinde önemli etkileri olmuştur. Etkilenen ve değişime uğrayan bu alanların başında eğitim gelmektedir (Göktaş, Z. Yıldırım, S. Yıldırım, 2008). Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinin, etkin bir eğitim için ayrılan kaynakların daha verimli kullanılması, öğrenmenin sağlandığı ortamlarda esneklik bakımından imkânlar bulundurması ve bilgi iletiminin hızlı ve etkili bir şekilde yürütülebilmesi gibi sağladığı faydalardan dolayı eğitim sistemi ile bütünleştirilmesi gerekmektedir (Göktaş vd. , 2008). Eğitim ve öğretimin sağlanması için gerekli olan süreçlerle bilgi ve iletişim teknolojilerinin bütünleştirilmesi sonucunda oluşan yöntemlerden biri de uzaktan eğitimidir.

Uzaktan eğitim, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin, öğretme ve öğrenme süreçlerini, posta hizmetleri ve bilgi iletişim uygulamaları ile farklı ortamlarda bulunarak gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelidir (İşman, 1998). Uşun (2006)' a göre ise uzaktan eğitim; öğretme ve öğrenme sürecinin sağlanabilmesi için gerekli olan en önemli öğeler, kaynak ve alıcının bu süreçte değişik mekânlarda bulunduğu, alıcılara belirli bir yaş, zaman ve yer sınırlaması yapmaksızın 'esneklik, özgürlük ve bireysellik' gibi imkânlar tanıyan, öğrenme ve öğretme süreçlerinde basılı, görsel, işitsel nitelikte materyal, araç, yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bir plan ve program dâhilinde sistematik şekilde gerçekleştirilen eğitim teknolojisi uygulamasıdır (Uşun, 2006; akt. Akyürek, 2020) .

Bu tanımlara göre uzaktan eğitimde belirli bir yaş grubuna dahil olma gibi bir sınırlama olmaksızın, belirli bir mekan veya ortamda bulunma zorunluluğunun olmadığı, istenilen herhangi bir zaman diliminde erişim sağlanabilmektedir. Öğrenen bireyin bağımsız öğrenme yeteneğini geliştirmesi, ihtiyaçlara göre eğitim olanağı sunması, geleneksel eğitim süreçlerinin farklılaşarak zenginleşmesine fırsat sağlaması açısından avantajları vardır. Ağır (2007) ise uzaktan eğitimin avantajlarını öğrenci ve öğretmenlerin farklı ortamlarda bulunarak evlerinden, iş yerlerinden, farklı şehir ve ülkelerden katılabilmeleri, tüm bireylerin her yaşta eğitim alabilmeleri, öğrenciler için birbirinden değişik çok sayıda öğrenme ortamının mevcut olması, uzaktan eğitimin yaşamın her dönemi boyunca öğrenme imkânı sağlaması şeklinde ifade etmiştir. Fakat eğitim öğretimde, sistemde yaşanan aksaklıklar ve sistemin olması gerektiği gibi işleyememesi, gerçekleştirilmek istenen amaçlara ulaşmayı güç hale getirerek

gecikmelere sebep olabilir. Öğretimde elde edilen başarının artabilmesi için uzaktan eğitim uygulama ve faaliyetlerinin birçoğu başarılı ve etkili bir şekilde yürütülüyor olması gerekmektedir. Öğrenci, ihtiyaç duyduğu eğitime uzaktan eğitim sisteminde okula gitmeden istediği mekanda ve zamanda istediği şekilde kolayca ulaşabiliyor olsa da işbirliğine dayalı takım çalışması, yüz yüze sosyal etkileşim ve iletişim, sınıf içinde alınması gereken sorumlulukların ve gerçekleştirilen etkinliklerin ve sosyal gelişimin tam olarak sağlanamadığı uzaktan yapılan bir öğrenim görmektedir (Özyürek, Begde, Yavuz, & Özkan, 2016).

Yüz yüze eğitimde öğrencilerin uygulama gerektiren derslerden yeterli düzeyde faydalanamaması ve ilişkilerinin kolay sağlanamaması eğitimi olumsuz etkileyen uzaktan eğitimin sınırlılıkları olarak gösterilebilir (Akyürek, 2020). Öğrenenin bilgiye ulaşması ve öğrenmenin gerçekleşmesi için motive edici olan öğretene ile öğrenenin arasındaki etkileşimin uzaktan eğitimde yeterince sağlanamaması da uzaktan eğitimin önemli bir sınırlılığıdır (Toker Gökçe, 2008).

Avantajları ve sınırlılıkları tartışılan uzaktan eğitim kavramı, pandeminin ortaya çıkmasıyla beraber sosyal ve eğitim yaşantımızda önemli yer kaplayan bir kavram haline gelmiştir (Başaran, Doğan, Karaoğlu, & Şahin, 2020). 2019 yılının sonlarında başlayan 2020 yılının mart ayında pandemi olarak ilan edilen (WHO, 2020a) ve tüm dünyada etkisini gösteren coronavirus (Covid-19) , 11 Mart 2020 tarihinde Türkiye’ de ilk defa görülmüştür. Beraberinde birbirini takip eden önlemler alınmış olup virüsün insanlar arasında temas ve solunum yoluyla çok hızlı ve kolay bir şekilde bulaşarak yayılmasından dolayı insanlar arasındaki fiziksel temas azaltılarak pandeminin kontrolü sağlanmaya çalışılmış ve bu bağlamda ilk, orta ve yükseköğretimin de dahil olduğu her düzeyden eğitim kurumu kapatılmıştır. Yaşanan bu kapanmalar eğitimde aksamalara sebep olmuş ve Türkiye’ de eğitimde yaşanan aksaklıklardan etkilenen öğrenci sayısı toplamda yaklaşık 25 milyon öğrenciye ulaşmış; etkilenen öğrencilerden 16,5 milyonunu ise ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler oluşturmaktadır (UNESCO, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencilerin eğitimden mahrum kalmamaları amacıyla ilk, ortaokul ve lise kademelerini içine alacak şekilde uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir. Pandemi sebebiyle geçilen uzaktan eğitimlerde 2012 yılında kurulan ve öğrenci ile öğretmenin iletişim ve etkileşim halinde paylaşımlarda bulunabilmesini sağlayan Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) alt yapısı genişletilerek öğrenci ve öğretmenler tarafından aktif şekilde kullanılmaya başlanmıştır.

Uzaktan eğitim süreci boyunca bazı roller ortaya çıkmıştır (Demir, 2014). Uzaktan eğitimin avantajlarının ortaya çıkması için bu rollerin iyi irdelenmesinin ve ilişkilerinin anlaşılması önemlidir. Uzaktan eğitimde öğretmen önemli bir role sahiptir. “Eğitimde teknoloji kullanımının başarısı, öğretmenin var olan yöntemleri kullanma ve gelecekteki gelişmelere uyum sağlama yeteneğine bağlıdır” (aktaran Tekin ve Özaydınlık, 2019). Öğretmenin uzaktan eğitimde farklı bilgi ve iletişim araçlarını belli bir düzeyde kullanabilir ve etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için uygulayabilir özelliklere ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Uzaktan eğitimin etkili ve verimli olabilmesi, öğrencilerin uzaktan eğitime uyum sağlayabilmeleri ve başarılı olabilmeleri, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojisindeki hızlı ilerleme ve gelişime adapte olmaları, görev ve sorumluluklarındaki değişiklikleri ve bu teknolojiye karşı algılarıyla orantılıdır. Bireylerin çevrelerinde yaşanan olayları ve nesnelere algılamaları ile davranışları arasında bağlantı bulunmaktadır çünkü sergilenen davranışlar bireylerin sahip oldukları algılamalarının ortaya çıkmasıdır (Gündüz, 2013). Bu sebeple öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının belirlenmesinin alana katkı sağlayacak olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının hangi seviyede olduğunu tespit etmektedir.

Bu amacı gerçekleştirmek için oluşturulan alt problemler şunlardır:

1. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile okuttukları sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile istihdam türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Yirmi birinci yüzyılda farklı birçok alanda olduğu gibi teknoloji alanında da meydana gelen gelişmeler eğitim gereksinimini de arttırmış ve uygulanan mevcut eğitim öğrencilerin artan eğitim ihtiyaç ve talebini karşılayamayarak yetersiz duruma gelmiştir (KHOSHMEHR, 2013). Bu durum uzaktan eğitimin geleneksel eğitime bir alternatif olmasına ya da uzaktan eğitimin geleneksel eğitimin yerine tercih edilebilecek etkili bir seçenek halini almasına neden olmuştur (Kaleli Yılmaz & Güven, 2015).

Çin’de ilk vakanın 2019 yılının aralık ayında tespit edilmesiyle ortaya çıkan koronavirüs, pandemi olarak Mart 2020’ de ilan edilmiş (WHO, 2020a) ve toplumsal hayatın birçok alanını etkilemiştir. En çok etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir (Bozkurt & Sharma, 2020). Yüz yüze eğitimde yaşanan ara vermeler Türkiye’ de toplamda yaklaşık 25 milyon öğrenciyi etkilemiş; etkilenen öğrencilerin, ilk ve ortaöğretim düzeyindeki 16,5 milyon öğrenci oluşturmaktadır (UNESCO, 2020a). Eğitimin devamı için etkin bir seçenek olan uzaktan eğitim öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılamak ve öğrenciler ile derslerin arasında mesafe oluşmamasını sağlamak için MEB tarafından işe koşulmuş ve 2012 yılında kurulan öğrenci öğretmen iletişimini koordine eden Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) sahip olduğu alt yapı özellikleri iyileştirilip genişletilerek öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına açılmıştır. Sistemin en önemli yürütücüsü olan öğretmenlerin (Karaca, Karaca, Karamustafaoğlu, & Özcan, 2020) yarar algılarının tespiti sürecin verimliliği için önem arz etmektedir.

Başarıyı ve öğrenmenin neticesini önemli ölçüde etkileyen faktörlerden biri de uzaktan eğitime karşı edinilen algılardır (Offir, Barth, Lev, & Shteinbok). Uzaktan eğitimin etkili ve verimli olabilmesi, öğrencilerin uzaktan eğitime uyum sağlayabilmeleri ve başarılı olabilmeleri, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojisindeki hızlı ilerleme ve gelişime adapte olmaları, görev ve sorumluluklarındaki değişiklikleri ve bu teknolojiye karşı algılarıyla orantılıdır. O halde öncelikle uzaktan eğitimde önemli bir role sahip olan öğretmenlerin uzaktan eğitime dair algılarının ne düzeyde ve hangi durumlara göre değişkenlik gösterdiğini belirlemek daha etkili bir uzaktan eğitim açısından önemlidir.

Literatürde uzaktan eğitime yönelik tutumların belirlenmesi ile ilgili çalışmalar olmasına rağmen sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime dair yarar algı seviyelerini tespit etmek doğrultusunda yapılmış olan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algı düzeylerinin tespitinin yapılması ve yarar algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, okuttukları sınıf

düzeyi ve istihdam türü değişkenleri bakımından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

1.3. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algısı Ölçeği’ ne verecekleri yanıtların içten olduğu ve gerçek düşüncelerini paylaştıkları varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Gaziantep ilinin merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokullarda 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapan ve uzaktan eğitime katılan sınıf öğretmenleri ve Yıldız (2015) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algısı Ölçeği” ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel ifadelerin açıklamaları aşağıda belirtilmektedir.

Pandemi: Bir bölgede başlayıp giderek genişleyen, sınırları ve kıtaları aşabilen bulaşıcı hastalık salgınıdır (Başaran, Doğan, Karaoğlu, & Şahin, 2020).

Coronavirüs (Covid 19): Yeni keşfedilen bir koronavirüsün neden olduğu bulaşıcı bir hastalıktır (WHO, 2020a).

Uzaktan eğitim: Bireylere kendi başlarına öğrenme imkânının sağlandığı, geleneksel eğitimden farklı olarak daha esnek ve birey koşullarına uygulanabilir bir eğitimidir (İşman, 2011).

Algı: Duyu organlarımızca taşınan duyuusal verilerin zihin tarafından örgütlenerek yorumlanmasıdır. İnsanların yaşam alanında yer alan uyarıcıları anlamlandırma sürecidir (Arkonaç, 2005).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Bu bölümde uzaktan eğitimin özelliklerinden, sahip olduğu sınırlılıklarından ve yararlarından bahsedilip Dünya'daki ve Türkiye'deki uygulamaları anlatılmıştır.

2.1. Uzaktan Eğitim

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı bir şekilde gelişmesiyle bilginin hızla üretildiği, bilgiye çabuk ulaşılan bir dönemin içinde yer almaya başlanılmıştır. Bu durum birçok alanda, geleneksel olarak kabul gören ve kullanılan yöntemlerde değişim ve gelişime sebep olmuştur. Bireyde var olan potansiyeli tespit edip en üst düzeye çıkarabilmeyi hedefleyen ve bireyde kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma süreci olan eğitim de bu değişim ve gelişimden etkilenmiştir (Yıldız, 2016). Çağın bilimsel ve teknolojik gelişimleri, insanların değişen ihtiyaçları; eğitim ortamları, öğretim yaklaşımları, ders materyalleri, öğrenme yöntem ve teknikleri, eğitim anlayış ve yaklaşımlarında sürekli değişime sebep olmakta ve bu değişimlerle birlikte teknoloji, giderek eğitim sistemleriyle bütünleşmektedir. Bunun neticesinde geleneksel eğitim yöntemleri yanı sıra uzaktan eğitim uygulamaları eğitimde yerini almıştır (Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir, & Bayraktar, 2020). Uzaktan eğitimin var olan teknolojileri kullanıyor olması ve bu teknolojilerdeki herhangi bir değişim ve gelişimden etkileniyor olması ortak bir tanımının yapılmasını zorlaştırmıştır. Geçmişten günümüze uzaktan eğitim ile ilgili yapılan farklı tanımlamalar şu şekilde sıralanabilir:

Bruder uzaktan eğitimi, iletişim ve teknolojik uygulamalar aracılığı ile farklı mekânlardaki öğrenenlerin eğitim alması (Bertiz, 2018) olarak tanımlarken; Gökdağ (1986) ise bireyin bir eğitim sisteminden yararlanabilmesi için belirli bir yaş, öğretim düzeyinde ve belli zamanda belli mekanda bulunma zorunluluğunun bulunmadığı sistem olarak tanımlamıştır (aktaran Kırkan & Kalelioğlu, 2017).

Desmond (1996) uzaktan eğitimi, bireysel öğrenmenin temel amaç, teknolojinin ise temel araç olduğu, planlı müfredatın bulunduğu ve bir eğitim kurumuna bağlı gerçekleştirilen bir süreç olarak (aktaran Devran, 2017). Kaya (2006) ise fırsat eşitsizliğine önemli bir çözüm getiren, arzu eden bireylere ömür boyu eğitim sağlayan, bireyin kendi kendine öğrenmesine dayalı olan bir disiplin olarak tanımlamıştır (aktaran Koloğlu, Kantar, & Doğan, 2016).

Menchaca ve Bekele (2008) ise uzaktan eğitimi; posta, telefon, internet gibi araçlar yardımıyla öğrenen ve öğretenin birbirinden uzak olacak şekilde öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesidir (aktaran Sayan, 2020).

Uzaktan eğitim, planlı bir şekilde yürütülen ve yeni iletişim teknolojileri tarafından desteklenen hiyerarşik, kararlı, karmaşık, doğrusal olmayan bir öğretim sistemidir (Özarslan, 2008).

Moore ve Kearsley (2012) uzaktan eğitimi; geleneksel organizasyonun yanı sıra teknolojiler aracılığıyla iletişimin sağlandığı, farklı ortamlarda öğretimin sağlanabilmesi için özel düzenlemelerin yapıldığı planlı öğrenme ve öğretme faaliyeti olarak tanımlamışlardır (aktaran Başar, Arslan, Günsel, & Akpınar, 2019).

Uzaktan eğitim, geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle öğrenen ve öğrencilerin iletişim ve etkileşimlerinin, özel olarak hazırlanmış öğretim ünitelerinin çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden yönetildiği öğretim yöntemidir (Khoshemehr, 2013).

Uzaktan eğitim, bilgiye erişimde yer, zaman, yaş gibi engellerin olmadığı eğitici ve öğrenenin farklı yerlerde istenilen zamanda öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştiği, öğrenene yer, zaman ve mekân bakımından bireysellik, bağımsızlık ve esneklik olanağı sağlayan sistematik bir öğretim teknolojisidir (Fidan, 2016; Uşun, 2006; İşman, 2011).

Yukarıdaki tanımlamalara bakılarak uzaktan eğitimin yaş ve öğrenim düzeyi zorunluluğunun bulunmadığı, bireysel öğrenme imkânının bulunduğu, zaman ve mekân kısıtlılığının olmadığı, fiziksel katılım şartının aranmadığı, tek merkezden sistemin takip edildiği, gönüllülük esasının ön planda olduğu, kitle iletişim araçları ve elektronik medyanın öğrenme ve iletişimde etkin bir şekilde kullanıldığı bir eğitim öğretim sistemi olduğu söylenebilir.

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Örgün olarak eğitim olanağı bulamayan bireylerden oluşan, öğrenme ortamının, zamanın ve yaşının esnek olduğu, özel olarak hazırlanmış ünitelerden ve materyallerden oluşan, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin basılı materyal, radyo, televizyon ve bilgisayar gibi teknolojilerle sağlandığı öğretim yöntemi olan uzaktan eğitimin sahip olması gereken özellikler vardır (Keleş, 2022).

Wedemeyer (Wedemeyer'dan aktaran Nizam, 2004) uzaktan eğitim sisteminin sahip olması gereken nitelikleri şu şekilde açıklamıştır:

- Öğrencilere daha fazla sorumluluk yüklenmeli ve eşitlik sağlanmalıdır.
- Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların oluşturacağı durumlardan dolayı öğrenciler için farklı seçenekler üretilmelidir.
- Mekân ve zaman kısıtlaması olmadan öğrenciler istedikleri yer ve zamanda istedikleri şekilde çalışabilmelidir.
- Öğrencilere ders çalışma sürelerinde karışılmamalı, özgür bırakılmalıdır.
- Öğrencilere öğrenim durumlarıyla ilgili daha fazla özgürlük tanınmalıdır.
- Farklı ortam, yöntem ve teknikler kullanılarak konuların en iyi şekilde öğretilmesi gerçekleştirilmelidir.
- Öğrencilere farklı yöntem ve formatlarla geniş bir öğrenme imkânı sunulmalıdır.
- Öğretmenlere, öğretme görevlerini yerine getirebilmeleri ve öğrencilerle daha fazla ilgilenebilmeleri için daha fazla vakit verilmelidir.
- Öğretim ortamlarının ve yöntemlerinin tamamının etkili bir şekilde geliştirilmesi ve eğitim programlarına entegre edilerek uyumunun sağlanması gerekmektedir.
- Öğrencinin başarısını değerlendirirken zaman, yöntem vb. kriter ve kısıtlamalar ortadan kaldırılmalıdır.

Keegan (1980) ise uzaktan eğitimin temel unsurlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğrenci ve öğretmenlerin farklı ortamlarda olmaları
- Bir eğitim kurumunun etkisinin olması
- Eğitim içeriğinin paylaşılması ve öğretmen ile öğrencilerin etkileşimini sağlamak için genellikle teknik medyanın kullanılması
- Öğretimin özelleştirilmesi, bireysel gerçekleştirilmesi
- Öğrencinin etkileşim ve iletişim kurabilmesi, başlatabilmesi için çift yönlü iletişiminin olması
- Hem öğretici hem de sosyalleşme amaçlı toplantıların yapılabilme olanağının bulunması

Bununla birlikte uzaktan eğitimin temelinde dört ana unsur bulunmaktadır. Bu unsurları aşağıdaki gibi sıralayabilmek mümkündür (Özarslan, 2008):

- Uzaktan eğitim, bir eğitim kurumu aracılığıyla formel bir eğitim imkanı sunmaktadır. Öğrenci başarısına göre sertifika, diploma alabilme hakkına sahiptir.
- Uzaktan eğitimde öğretim elemanları ve öğrenciler farklı zaman ve mekânlarda ya da farklı zaman veya mekânlarda bir araya gelebilmektedirler.
- Uzaktan eğitim öğretim elemanı, öğrenen ve kaynaklar arasında bağlantı sağlanmasını gerçekleştirmektedir.
- Uzaktan eğitim, yeni iletişim teknolojileri aracılığıyla etkileşim imkânı da sunabilmekte bunun yanı sıra hem eşzamanlı (senkron) hem de ayrı zamanlı (asenkron) bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir.

Uzaktan eğitim çeşitli yöntemler aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir. Bu yöntemlerden biri de internetin eğitim faaliyetlerinde kullanılmasıdır. Uzaktan eğitimde öğrenme işlemi internet aracılığıyla eş zamanlı (senkron) ya da eş zamansız (asenkron) olarak yapılabilmektedir. Senkron eğitim, öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda olma zorunluluğunun bulunmamasının yanı sıra birbirleriyle aynı zamanda etkileşimde bulunduğu çift taraflı iletişimin gerçekleştiği ortamlar iken asenkron eğitim ise yer ve zamandan bağımsız olarak ders içeriklerinin internet aracılığıyla paylaşıldığı öğretmen ve öğrencinin arasında iletişimin olmadığı öğrenene öğretilenden bağımsız kendi kendine öğrenme imkânı sunan eğitim şeklidir.

2.1.2 Uzaktan Eğitimin Yararları ve Sınırlılıkları

Her teknolojik gelişmede olduğu gibi uzaktan eğitimin de toplumsal, ekonomik, bireysel bazda ve eğitim öğretim süreçlerinde bir takım faydaları olmakla beraber zorluk ve sınırlılıkları da mevcuttur. Uzaktan eğitimin yararları ve sınırlılıkları aşağıdaki gibi açıklanabilir:

2.1.2.1 Uzaktan eğitimin yararları

- Sürekli, yaşam boyu, bireysel öğrenme olanakları sağlar. Kişisel sebepler, maddi zorluklar veya herhangi bir engeli yüzünden geleneksel eğitimlerine devam edemeyen bireylerin ve iş, aile, hastalık, engelli olma, mali zorluklar ve coğrafi uzaklık gibi engelleri ortadan kaldırarak bireysel ihtiyaçlar ve bireysel özellikler doğrultusunda öğrencilere esneklik sağlar (Çivril, Aruğaslan, & Özkara, 2018).
- Uzaktan eğitimle kişilerin kendi öğrenme hızlarına bağlı olarak istedikleri zaman istedikleri kadar çalışabilmeleri ve aynı zamanda kendi öğrenmelerinden sorumluluk almalarını da sağlamaktadır (Yıldız, 2016).
- Örgün öğretimde eğitimin gerçekleştirilmesinde gerekli olan birçok bileşenin (ulaşım, kırtasiye, okulların giderleri vb.) uzaktan eğitimde ihtiyaç duyulmaması nedeniyle yüz yüze eğitime nazaran uzaktan eğitim daha ekonomiktir (Sinecen, 2019).
- Uzaktan eğitim öğrencilerin, mekânsal, zamansal, finansal vb. sıkıntılarının çözümüne alternatifler sunarak, öğrencilerin eğitimsel beklentilerini karşılama, bireyselleştirilmiş öğrenmeyi ve işbirlikçi öğrenmeyi destekleyen uygulanabilir bir seçenektir (Kışla, 2016).

- Uzaktan eğitim, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ortamlarını sağlamada öncülük eder. Bu özelliği ile uzaktan eğitim, istenilen toplumu yaratmada yardımcı olur (Gökçe, 2008).
- Uzaktan eğitimin internet üzerinden gerçekleşmesi ile bireylere okuldan bağımsız bir öğrenme ortamı sağlar (Aktay, 2002). Eğitimcilerde geleneksel ortamlardan bağımsız olarak kurs-ders açma imkânı verir (McBurnie, 2002).

Kaya (2002) uzaktan eğitimin yararlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Bireylere farklı eğitim seçenekleri sunmaktadır.
- Fırsat eşitsizliğini en aza indirerek her öğrenciye eşit eğitim alma hakkı sağlamaktadır.
- Öğrenenlere zaman, mekân ve kavrama hızlarına göre esneklik olanağıyla bireysel ve bağımsız öğrenme sağlamaktadır.
- Öğrenenlerin tercihlerine göre eğitim durumlarını planlayıp uygulaması öğrenenlerin öğrenme sorumluluğu kazanmalarını sağlamaktadır.
- Öğrenciye zengin bir eğitim ortamı sunmakta öğrenciye okuldan bağımsız bir öğrenme ortamı sağlar.

2.1.2.2 Uzaktan eğitimin sınırlılıkları

- Uzaktan eğitimin amacına hizmet edebilmesi için bireylerin teknolojik alt yapıya ve teknolojiyi kullanabilme bilgi ve becerisine sahip olması gerekmektedir. Bilgisayar ve internet kullanımına dair yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan bireyler sistemi verimli kullanamamakta özellikle asenkron tabanlı uygulamalarda kayıt altında olan ders içerik ve materyallerine yeteri kadar ulaşamamakla beraber bilgilerini güncelleyememektedir (Devran, 2017).
- Kurulum maliyetinin yüksek olması alt ekonomik düzeyde yaşayanlar için fırsat eşitsizliğine sebep olabilmektedir (Gökçe, 2008).
- Bağımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrenciler uzaktan eğitimde etkili öğrenmeler sağlayamamaktadır (Ergin, 2010).
- Uygulamaya yönelik öğrenmeler (atölye, laboratuvar, staj vb.) uzaktan eğitimde yeteri kadar işlevselleştirilememektedir (Sayan, 2020).
- Yüz yüze etkileşimi gerektiren öğrenme ortamlarından uzaklaşmakta ve öğrencinin bazen anında geri dönüt alamamasına sebep olabilmektedir (Yıldız, 2016).
- Derslerin hazırlanmasında öğretmen ve diğer görevliler daha çok emek ve zaman harcamakta aynı zamanda uzaktan eğitimde yer alan teknolojiyi bilmeyen ya da yeteri kadar kullanamayan eğitimciler öğrenmenin sağlanamamasına sebep olabilmektedir (Ülkü, 2018).
- Uzaktan eğitime katılanlar yüz yüze ilişkilerin yaşandığı gerçek gruptan farklı olmakta ve eğitim, iletişim teknolojileri aracılığı ile gerçekleştirildiğinden, grup etkileşimi sağlanamamaktadır (Gökçe, 2008).
- Yüz yüze ilişkilerin kolay sağlanamaması öğrencilerin sosyalleşmemelerine sebep olabilmektedir (Ergin, 2010).

- Öğreneni bilgiye ulaşmak için motive eden ve bilgiyi işlemeyi gerektiren öğrenen-öğreten etkileşimi uzaktan eğitimde gerçekleşmeyebilmektedir (Gökçe, 2008).
- Bilişsel alandaki davranışların kazandırılmasında etkili olmasına rağmen, duyuşsal ve psiko-motor davranışların kazandırılmasında etkili değildir (Khoshemehr, 2013).

2.3 Covid 19 Pandemisi ve Uzaktan Eğitim

Çin'in Hubei eyaleti Wuhan'da, 2019 yılının Aralık ayında, SARS-Cov-2 virüsünün sebep olduğu Dünya Sağlık Örgütü tarafından yeni koronavirüs hastalığı 2019 ya da çok bilinen ismi ile Covid-19 olarak adlandırılan bir hastalık görülmüştür (Görgülü Arı & Hayır Kanat, 2020). Virüsün insanlar arasında damlacık ve temas yolu ile bulaştığı belirtilmiştir. Virüs, hasta olan kişinin hapşırması, öksürmesi, konuşması ile çevreye yayılan damlacıkların diğer bireyin nefes ile vücuduna alması ya da elleriyle ağzına, burnuna veya gözüne götürmesi sonucu bulaşmaktadır (Çiftçi & Çoksüer, 2020). Covid-19 hastalığı genellikle ateş, öksürük, nefes darlığı gibi solunum yolu belirtileri vermektedir. Çin'deki verilere bakılarak nefes darlığı, ateş, eklem ağrıları, halsizlik gibi hastalık belirtilerinin çıkması için geçen süre minimum 2 gün olmakla beraber maksimum 14 gün olduğu gözlenmiştir. Daha ciddi vakalarda ise ağır akut solunum yolu enfeksiyonu, böbrek yetmezliği meydana gelmekte bazı vakalar ölüm ile sonuçlanmaktadır (Til, 2020).

Dünyada ilk olarak 31 Aralık 2019 tarihinde Çin'in Hubei Eyaleti, Wuhan şehrinde ortaya çıkan ve insandan insana hızlı bir şekilde bulaşan Korona virüs (Covid 19) hastalığının salgına dönüştüğünü Çin hükümeti 11 Ocak tarihinde açıklamıştır. Covid 19 salgını özellikle insan hareketliliğinin gerçekleşmesini sağlayan teknolojik gelişimler sayesinde (ulaşım, alt yapı vs.) tüm dünyada hızlıca yayılım sergilemiştir (Asandaş & Hacıcaferoğlu, 2021).

Çin dışında ilk vaka 13 Ocak tarihinde Tayland'da yine Çinli bir kadın turistte tespit edilmiş olup bundan sonraki evrede Japonya 16 Ocak tarihinde açıkladığı vaka ile hastalığın görüldüğü 3. ülke olurken; Güney Kore 20 Ocak, ABD 21 Ocak, Avustralya 25 Ocak tarihlerinde ilk vakalarını açıklamıştır (Yılmaz, Mutlu, Güner, Doğanay, & Yılmaz, 2020).

Fransa'nın 25 Ocak'ta yaptığı açıklama ile Avrupa kıtasında ve 29 Ocak'ta Birleşik Arap Emirlikleri'nin açıklamasıyla Orta Doğu bölgesinde de ilk korona virüs vakası görülmüştür. 31 Ocak'ta İngiltere, Rusya, İsveç ve İspanya'nın da ilk koronavirüs vakalarının görüldüğünü duyurmasıyla artık virüs tüm kıtalarda görülmeye başlamıştır (Yılmaz vd. ,

2020). Bunun üzerine hızla yayıldığı için Covid-19 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020b). Hastalığın dünya üzerinde hızla yayılıp pandemi ilan edilmesi ve birçok ülkede ciddi boyutlara ulaşmasıyla birlikte 11 Mart 2020 tarihinde ülkemizde ilk COVID-19 tanısı konulan hasta olduğu T.C. Sağlık Bakanlığı tarafından açıklanmıştır (Sağlık Bakanlığı, 2020)

Küresel boyutta yaşanan bu salgın toplumların alışlagelmiş hayat akışlarında değişimler meydana getirmiş (Zhao, 2020) kargaşa ve kriz baş göstermiş; günlük rutin yaşam kesintiye uğramıştır (Ertuğ, 2020). Ülkeler salgını önlemek, kontrol altına almak dolayısıyla insanların sağlığını korumak amacıyla çeşitli önlemler almışlardır. Bu durum tüm dünyada birçok alanda yeni (sosyal, ekonomik, eğitim vb.) düzenlemelerin hayata geçirilmesine sebep olmuştur. Bu sebeple toplu yaşam alanlarına kısıtlamalar getirilmiş zaman zaman da insanların sokağa çıkması yasaklanarak karantina uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Sosyal hayatta da maske kullanma ve sosyal mesafeye uyma gibi önemli değişiklikler yaşanmıştır.

Salgının krize neden olduğu önemli alanlardan biri de eğitim olmuştur. Covid-19 salgını sürecinde ülkelerin aldığı önlemlerden biri de eğitim-öğretim faaliyetlerinin durdurulması olmuştur (Dikmen & Bahçeci, 2020). Salgının etkili olduğu ülkelerde karantina uygulamaları doğrultusunda eğitim-öğretime ara verilerek okullar tatil edilmiştir.

Türkiye’de ilk Covid-19 vakasının görüldüğü 11 Mart 2020 tarihinden sonra temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde eğitime ara verildiği Millî Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanmıştır (MEB,2020). Dünyanın 188 ülkesinde ulusal okul kapatma uygulamalarının gerçekleştiği görülmekte ve bu durumun dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %90-92’sini etkilemiş olduğu belirtilmektedir (UNESCO, 2020b).

Eğitimin kesintiye uğramaması için başka alternatif uygulamalar ve çözüm yolları düşünülmeye başlanmıştır. Milyonlarca öğrencinin evde kalışı çeşitli dijital ortamlar aracılığıyla eğitimin devam etmesini, mevcut uzaktan eğitimi geliştirmeyi ve yaygınlaştırmayı gündeme getirmiştir. Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin ve uzaktan eğitim sistemlerinin kullanılması, Covid-19 salgınından önce de alternatif bir sistem olarak tartışılmıştır (Demir & Özdaş, 2020). Ancak mevcut salgın koşullarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması ve uzaktan eğitim bir zorunluluk haline gelmiştir. Okul kapanmalarının olumsuz etkilerini azaltmak ve uzaktan öğrenme yoluyla herkes için eğitimin sürekliliğini sağlama konusunda ülkeler farklı uygulamalar gerçekleştirmiştir.

Çin Halk Cumhuriyeti'nde uzaktan eğitim sistemi ulusal boyutta devreye sokulmuştur. 200 milyona yakın öğrenci için canlı sınıf şeklinde uzaktan eğitim yapılan bulut sistemi aktif olarak kullanılmaya başlanmıştır (Başaran, Doğan, Karaoğlu, & Şahin, 2020). Kore Cumhuriyeti Arjantin, Hırvatistan, Çin, Kıbrıs, Fransa, Yunanistan, İtalya, Japonya, Meksika, Suudi Arabistan, Birleşik Arap Emirlikleri sürekli öğrenme için çevrimiçi platform olanakları sağlayan interneti kullanmaya başlamıştır. Meksika, Arjantin, Hırvatistan, İspanya, Çin, Kosta Rika, Fransa, İran İslam Cumhuriyeti, Kore Cumhuriyeti, Ruanda, Suudi Arabistan, Senegal, Peru, Tayland, Türkiye ve Vietnam öğrenme içeriğinin çevrimiçi platformların yanı sıra televizyon ve diğer medya kanallarıyla da verildiği ülkeler oldu. Tayland ve İran gibi ülkelerde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimi sürdürebilmek için mevcut uygulamalar da kullanılmaktadır (Chang & Yano, 2020).

2.3.1 Dünyada Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Faaliyetleri

Virüsün Mart 2020'de hızlı bir şekilde tüm dünyaya yayılması ile sağlık, ekonomi, turizm gibi sektörlerle birlikte tüm dünyada eğitim de salgından ciddi bir şekilde etkilenmiştir. Bu süreçte her ülke sahip olduğu imkânlar nispetinde hızlıca tedbirler almaya başlamıştır. Yükselen pandemi ile mücadele etmenin önemli tedbirlerinden biri olarak görülen sosyal mesafe uygulamasına geçilmiş ve bu kapsamda dünya genelinde okullar kapatılmıştır (Arslan, Arı, & Kanat, 2021). Okullara ilk ara veren ülke 11 Şubat 2020 tarihinde Moğolistan olurken 1 Nisan 2020 tarihinde Türkiye de dâhil olmak üzere 195 ülke örgün eğitime ara vermiştir (Can & Köroğlu, 2020). Dünya genelinde eğitime ara verilmesiyle beraber, dünya üzerinde yaklaşık 1,6 milyar öğrenci nüfusunun eğitimi sekteye uğramıştır (UNESCO, 2020a).

Yüz yüze eğitime ara verilmesi öğrencilerin eğitim alma zorunluluğu ve öğrenme kayıplarının önlenmesi düşünülerek eğitimin devamının ve sürekliliğinin sağlanması açısından gerekli faaliyetlerin yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Arslan, Arı, & Kanat, 2021). Bu süreçte, öğrenci eğitiminin devamlılığının sağlanması ve öğrencilerin boşluğa düşmemesi amacıyla ülkelerin genellikle farklı teknolojik alt yapılarla desteklenen mevcut uzaktan eğitim olanaklarını kullanmaya çalıştıkları görülmektedir (Can, 2020). Daha önceden duruma hazırlıklı olan ülkelerin, uzaktan eğitim sürecini mevcut yapı üzerinden devam ettirdiği, bazı ülkelerin ise sahip olduğu altyapılara ve sistemlere göre internet, dijital araçlar, basılı materyaller, radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçları üzerinden eğitim

faaliyetlerini gerçekleştirdiği görülmektedir (Yılmaz, Mutlu, Güner, Doğanay, & Yılmaz, 2020).

Bazı ülkelerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim faaliyetleri açıklanmıştır:

ÇİN: 270 milyondan fazla ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencisi bulunan Çin, Covid-19 pandemiden dolayı uzaktan eğitime geçme kararını ilk alan ülkelerden birisidir (Yaman, 2021). Alınan karardan sonra öğretmen ve öğrencilerin etkileşimli ders yapabildiği öğretim materyallerinin yanı sıra ahlak, can güvenliği, akıl sağlığı gibi eğitimlerin de bulunduğu çevrimiçi öğrenme platformu olan “Rain Classroom Öğretim Platformu” etkin olarak kullanılmıştır (Sözen, 2020). Milyonlarca öğrencinin eş zamanlı olarak çevrimiçi eğitim almalarını sağlayan bulut sistemleri üzerinden de uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmiş olup internet altyapısı güçlendirilerek sistem üzerinden derslerin canlı sınıf uygulamaları şeklinde işlenebilmesi sağlanmıştır (Başaran, Doğan, Karaoğlu, & Şahin, 2020). Salgın sürecinde ‘Okul Yok, Ama Dersler Var’ , ‘ Okul kapalı ancak öğrenim çevrimiçi olarak devam ediyor’ ve ‘Çevrimiçi olarak Evde Ders çalışma’ gibi sloganlarla salgının psikolojik etkisi azaltılmaya çalışılmıştır (Yaman, 2021).

FRANSA: ‘Ched; Sınıfım Evde’ adlı ücretsiz platform ile öğrencilerin ders materyallerine ve ders anlatımları, ödev ve alıştırmalara erişebilmelerine olanak sağlanmıştır (Tanta, 2021). Salgından önce 40-45 dakika olan ders saatleri salgın sürecinde 30 dakikaya indirilmiş, ders kitaplarının içeriklerinin değiştirilmesi söz konusu olup ‘sağlık sorumluluklarımız’, ‘görev hak ve hürriyetlerimiz’, ‘tabiata karşı sorumluluklarımız’, ‘hayvanlara karşı sorumluluklarımız’ gibi ders içeriklerinin eklenmesi planlanmıştır (Sözen, 2020).

İNGİLTERE: Salgın başlangıcında sürü bağışıklığı ilkesini benimseyen ülkede eğitimin pandemiden etkilenmeyeceği düşünülmüş okulların kapatılması gereksiz görülmüştür ancak salgının hızla yayılmasından dolayı karantina tedbirleri doğrultusunda uzaktan eğitime geçiş kararı alınmıştır (Atik, 2008).

ROMANYA: Google, Microsoft gibi çevrimiçi uygulamalar ile anlaşmalar yapılarak çevrimiçi ders platformları kurulmuş ve ülkenin ulusal kanalı aracılığıyla da eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kesintiye uğramadan devam edebilmesi için çalışmalar yapılmıştır (Tanta, 2021).

İTALYA: Vaka yayılımının ve ölüm oranlarının yüksek seviyelerde olduğu ülkeler arasında yer alan İtalya, salgının yayılımını önlemek için alınan tedbirler doğrultusunda farklı kademelerdeki tüm okulları geçici bir süreliğine kapatma kararı almıştır (Sözen, 2020).

Milli Eğitim Bakanlığı özel çevrimiçi sayfalar, video eğitimleri ve sanal toplantı yerleri oluşturmuş aynı zamanda öğretmenlere bölgesel çalışma grupları aracılığıyla, ücretsiz uzaktan eğitim, güncel web araçları, okullara teknik yardım sağlamıştır (Yılmaz, Mutlu, Güner, Doğanay, & Yılmaz, 2020).

2.3.2 Türkiye’ de Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Faaliyetleri

Türkiye’de ilk Covid-19 vakası 11 Mart 2020’de saptanmıştır. Ülkemizde ilk vakanın görülmesiyle birlikte daha önce Nisan ayında olacağı duyurulan 1 haftalık ara tatil öne çekilerek 16 Mart tarihi itibarıyla okulların 2 hafta süreyle eğitime ara verdiği duyurulmuştur (Yılmaz vd., 2020). 23 Mart itibarı ile de temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde uzaktan eğitim sistemine geçileceği belirtilmiştir (MEB, 2020a). Daha sonra bu sürecin önce 30 Nisan ardından Mayıs ayı sonuna kadar uzatıldığı açıklanmış salgının kontrol altına alınamaması ve vaka sayılarının artışı sebebiyle de 2019-2020 Eğitim- Öğretim yılı uzaktan eğitimle kapatılarak okulların Eylül ayında açılacağı duyurulmuştur (Yılmaz vd., 2020).

2011-2012 eğitim öğretim yılından itibaren Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi’nin uygulanmaya başlaması ile dijital içeriklerin üretilmesi ve bu platformda kullanıma sunulmak üzere MEB tarafından Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur (EBA, 2020). EBA, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen, öğrenci ve öğretmenlerin ders içeriklerine ücretsiz bir biçimde ulaştıkları, okula yardımcı kaynakların yer aldığı, öğrenci ve öğretmenin iletişim halinde olmasını sağlayan çevrim içi bir sosyal eğitim platformudur (Aktay & Keskin, 2016). Daha önce de kullanılan EBA, uzaktan eğitim kararının alınmasıyla önemli bir işlevi yerine getirmeye başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, EBA’ nın içeriğini zenginleştirmiş, gönüllü öğretmenler vasıtasıyla ders anlatım videolarını oluşturmuştur. Türkiye’nin gerek sosyoekonomik gerekse coğrafi şartları göz önünde bulundurularak internet erişiminin herkes için mümkün olamayabileceği televizyonun daha erişilebilir olacağı düşünülerek Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle TRT EBA Televizyon kanalları kurulmuştur (Emin, 2020). İlk olarak EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise olmak üzere TRT aracılığıyla 3 televizyon kanalının açılması

sağlanmıştır (Kultas & Çalışkan, 2021). Ardından ilkokul, ortaokul ve lise ders içerikleri hazırlanarak bu kanallar üzerinden dersler verilmeye başlanmıştır (MEB, 2020). 1. sınıftan 12. sınıf düzeyine kadar her ders saati 20-25'er dakika olup tekrar yayınları gün boyunca devam etmektedir (Başaran, Doğan, Karaoğlu, & Şahin, 2020). Ders aralarında da öğrencilere eğitici ve eğlendirici etkinlikler sunması için “Etkinlik Kuşağı” yer almaktadır (Başaran vd., 2020).

Bunun yanı sıra EBA alt yapısı güçlendirilerek e-okul bağlantılı EBA Canlı Ders Programı olan Canlı Sınıf Platformu (CSP) hayata geçirilmiş, okul tarafından ders programları hazırlanarak öğretmenlere sistem üzerinden ders atamaları gerçekleştirilerek EBA Canlı Ders üzerinden çevrimiçi olarak dersler işlenmeye çalışılmıştır (Kultas & Çalışkan, 2021). Öğrencilerin kendi öğretmenleriyle buldukları ortamdan internet aracılığıyla canlı olarak etkileşimli ders yapabilmesi bu sayede sağlanmıştır. Başlangıçta yalnızca birinci ve on ikinci sınıf öğrencilerinin kullanabildiği CSP, kademeli olarak diğer sınıflardaki öğrencilerin de kullanımına sunulmuştur (Demir & Özdaş, 2020). Bunun yanı sıra EBA' da konu ve kazanımlarla eşleştirilmiş videolu veya etkileşimli anlatımlar, alıştırma, özetler, proje dokümanları, öğretmenlere özel içerikler, 5.000'den fazla kitap ve 240.000'den fazla soru öğretmen ve öğrencilerin erişimine sunulmuştur (MEB, 2020b). 29 Haziran'dan itibaren TRT EBA kanallarında tasarım beceri atölyeleri, öğrencilerin yabancı dil eğitimleri alabilmeleri için İngilizce dersleri ve ilkokul öğrencileri için okuma yazma derslerinin bulunduğu destek paketi tüm yaz tatili boyunca devam etmiştir (MEB, 2020b).

2020-2021 eğitim-öğretim yılı, 31 Ağustos 2020 tarihinde telafi ve uyum eğitimiyle başlamıştır. Süreçte salgının seyrine göre farklı senaryolar ve tedbirler alınarak salgının etkisi azaltılmaya çalışılarak eğitimin aksatılmaması için uğraşmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, Türk Standartları Enstitüsü (TSE) işbirliği ile eğitim kurumlarında hijyen şartlarını sağlamak ve hastalığın okul kaynaklı yayılımını azaltarak ortadan kaldırmak amacıyla “Eğitim Kurumlarında Hijyen Şartlarının Geliştirilmesi ve Enfeksiyonu Önleme Kontrol Kılavuzu” nu yayınlamıştır (Saygı, 2021). Bu doğrultuda TSE tarafından belirlenen temizlik standartlarını yerine getiren okullara ‘Okulum Temiz Sertifikası’ verilerek okullar eğitime hazır hale getirilmiştir (Kultas & Çalışkan, 2021). İhtiyacı olan okullara maske, dezenfektan ve temizlik malzemeleri dağıtılmıştır.

21 Eylül itibarıyla okul öncesi eğitim kurumlarında ve ilkokul 1. sınıflarda başlamak üzere Hibrit eğitim modeline yakın bir uygulama ile kademeli olarak yüz yüze eğitime

geçilmiştir (MEB, 2020c). Hibrit eğitim modeli; uzaktan eğitim uygulamaları ile yüz yüze eğitim uygulamalarının harmanlanmasıdır (Yaman, 2021). Yapılan açıklamaya göre 21-25 Eylül tarihlerinde okul öncesi eğitimde sınıftaki öğrenciler gruplara ayrılarak haftada 1 gün 30' ar dakikalık 5 etkinlik saati, ilkokul 1. sınıf öğrencileri ise her biri 30' ar dakikalık 5 ders saati olacak şekilde uyum eğitimi yapılması kararlaştırılmıştır. Sınıf mevcudunun bölünmesiyle oluşan grupların farklı günlerde okula geleceği açıklanmıştır. Uyum haftasından sonraki 28 Eylül- 2 Ekim tarihlerini kapsayan hafta ve devamındaki dönemde okul öncesi eğitim ve ilkokul 1. sınıf öğrencileri haftada 2 gün yüz yüze eğitim yapılacağı planlanmıştır. Ancak bu süreçte okula gitmek mecburi değildir. İsteyen velilerin, mazeret bildirerek çocuklarını okula göndermeyebilecekleri belirtilmiştir.

Yüz yüze eğitimin ilk haftası temassız oyunlar ve eğlenceli etkinliklerle öğrencilerin okul yaşamına uyum sağlaması için ayrılırken 28 Eylül- 2 Ekim haftası ve devamında ise Türkçe dersi haftada 2 gün 3'er ders saati olmak üzere 6 ders saati, Matematik haftada 2 gün 1'er ders saati olmak üzere 2 ders saati, Hayat Bilgisi haftada 2 gün 1'er ders saati olmak üzere 2 ders saati yüz yüze eğitim olacağı belirtilmiştir. Bu derslerle ilgili yüz yüze yapılamayan ders saatleri ile ilkokul 1'inci sınıf programındaki diğer derslerin EBA TV ve canlı sınıf uygulamalarıyla uzaktan eğitim sistemleriyle verileceği açıklanmıştır. Daha sonra yapılan açıklamada ilkokul 2. 3. ve 4. sınıfların da 12 Ekim 2020 tarihinden itibaren kademeli olarak haftada iki gün okullara yüz yüze devam etmesi kararı duyurulmuştur (Saygı, 2021).

Vaka sayılarının artması sebebiyle 23 Kasım' da uzaktan eğitime geçilmiş 1 Mart 2021'de yapılan kabine toplantısı sonucunda 2 Mart' tan itibaren yüz yüze eğitime geçilmiştir ancak salgını seyrenden dolayı 14 Nisan' da ilkokullarda tekrar uzaktan eğitim kararı alınmıştır (Özçelik, 2022). 1 Haziran' da ise ilkokullar açılarak yüz yüze eğitime devam edilip 18 Haziran' da 2020-2021 eğitim öğretim yılı son bulmuştur.

2.4 Algı

Algı, insanoğlunun düşünme becerisinin sonucunda oluşan dünyadaki ve çevrelerindeki gelişmelerin yorumlanması süreci olup bireyle dış dünya arasında bağ kurar. Algılaşmanın başlayabilmesi için duyu organlarına uyarıların gelmesi şarttır. Beynimizin binlerce farklı ve anlamsız duyuyu birleştirip anlamlı bir hale dönüştürdüktan sonra elde ettiği deneyim olarak da tanımlanabilen algı, nadiren orijinal uyarıcının birebir kopyası iken genellikle kendimize özgü sahip olduğumuz deneyimlerimiz tarafından değiştirilir, çarpıtılır

ve bozular (Gündüz, 2013). Yani algılar gerçek dünyanın kişisel yorumlarıdır (Plotnik, 2009). Her bireyin biricik olmasından dolayı göreceli bir durumdur.

Sahip olduğumuz bilgiyi dış dünyadan duyum ve algılarımızla elde ederiz. Duyum bir ışığın parlaklığı, çayın sıcaklığı, sesin şiddeti gibi ilkel yaşantıları içermekle beraber yaşantıların hammaddesidir tamamını kapsamamaktadır (Gündüz, 2013). Yani yaşamımızda duyumlarımızı sürekli yorumlarız. Daire şeklinde büyük ve sarı bir cisim güneş olarak, seslerin oluşturduğu ses dizisinin lisan olarak yorumlarız. Duyumları yorumlama, onları anlamlı hale getirme sürecine algı denir (Morgan, 1995).

Bireylerin nesnelere ve çevrelerindeki olayları algılamaları hareketlerinin temelini oluşturmaktadır (Boz, 2019). Örneğin; birey yeni bir dil öğrenmenin sayesinde kazanılacak faydaları görürse yeni bir öğrenmeye güdülenecektir. Eğer birey yüzme öğrenmek için çok az gereksinim duyarsa yüzme dersleri almaktan kaçınacaktır.

İnsanlar algılarını, düşüncelerini ve inançlarını herhangi bir durumu nasıl algıladıklarına göre şekillendirirler. Bu nedenle davranışların nedenlerini anlamak için bireyin o sosyal durumla ilgili algılamasının ve yorumunun irdelenmesi yeterlidir (Aytaç, 2000).

Öğretmenler, öğretim görevlileri, öğrenciler, okul yöneticileri, içerik üreticileri ve veliler gibi uzaktan eğitimin paydaşlarının uzaktan eğitimin etkili ve amacına uygun gerçekleştirilebilmesi için farklı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Öğrenme ortamının planlayıcısı ve uygulayıcısı, en önemli eğitim paydaşlarından olan öğretmen, başarılı sonuçlar elde edebilmesi için uzaktan eğitime açık olmalıdır. Geleneksel eğitimde konu alan bilgisi ve iletişim becerileri öğretmen için yeterli iken, uzaktan eğitimde bu becerilerin yanında öğretmenin bilgi ve iletişim teknolojileri temelli beceri ve yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Arabacı, 2021). Öğretmenin teknolojiye yönelik olan ilgisi ve algısı uzaktan eğitim için önemlidir.

Öğretmenlerin gelişen teknolojileri kullanmaya yönelik algıları, uzaktan eğitim uygulamalarının kalitesini ve öğrenci başarısı ile öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algılarını etkilemektedir (aktaran Kaleli Yılmaz & Güven, 2015). İş yükü ve harcanan zamanın fazla olması, teknik aksaklıklar, ders içerisinde yaşanan disiplin sorunları gibi sebepler eğitimcilerin uzaktan eğitime yönelik algılarını olumsuz etkilerken teşvik edici unsurların olması, esnek çalışma imkânı gibi durumlar ise uzaktan eğitime yönelik algıları

olumlu olarak etkilemektedir (Arabacı, 2021). Uzaktan eğitime yönelik algılar ise öğrenme sonuçlarını ve başarıyı önemli oranda etkilemektedir (Offir, Barth, Lev, & Shteinbok).

2.5 İlgili Araştırmalar

Ağır (2007) yüksek lisans tezi kapsamındaki araştırmasında özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarını; cinsiyet, çalıştığı kurum, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branşı, uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşma durumunu belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2006– 2007 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilindeki 10 ilköğretim okulunda görev yapan 238 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin uzaktan eğitime tutum düzeyleri orta değere yakın olmakla beraber olumlu yönde olduğu ve cinsiyetin, çalışılan kurumun, öğrenim durumunun ve branşın, uzaktan eğitime karşı tutumda anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler uzaktan eğitime karşı olumlu bir tutum sergilediği görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olup olmama durumları ile uzaktan eğitime karşı tutum arasında ise anlamlı bir fark olduğu belirtilmiştir.

Gök (2011) yüksek lisans tezinde internet tabanlı uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 13 üniversitede uzaktan eğitim programında görev alan 81 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada veriler araştırmacının geliştirdiği ‘Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği’ ile toplanmıştır. Ölçek “temel bakışa ilişkin algı”, “kaynaklara erişim” ve “eğitim öğretimi planlama” faktörlerinden oluşmaktadır. Ölçeğe ait Cronbach alfa iç güvenirlik katsayısı 0,91 bulunmuştur. Araştırma bulguları öğretim elemanları uzaktan eğitim algı puanı düzeyi “temel bakışa ilişkin algı” ve “kaynaklara erişim” faktöründe orta seviyede olup, “eğitim öğretimi planlama” faktörü algı puan düzeyi ise yüksek seviyede olduğunu, tüm faktörler dikkate alındığında öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algı düzeyleri orta seviyede ve uzaktan eğitime ilişkin genel algılarının araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılığın olmadığını göstermiştir.

Gündüz (2013) yüksek lisans tezi kapsamındaki araştırmasında uzaktan eğitim algısına yönelik cinsiyet, bölüm, sınıf, kişisel bilgisayara sahip olma ve internet bağlantısına sahip

olma değişkenlerine göre öğretmen adaylarının görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı araştırmada tarama modeli kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini 455’i kız ve 237’si erkek olmak üzere toplam 692 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarının cinsiyet, kişisel bilgisayara sahip olma ve internet bağlantısına sahip olma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmazken bölümlere ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Kaleli Yılmaz & Güven (2015) Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan 150 öğretmen adayı ile yapmış olduğu araştırmada öğretmen adaylarının metaforlar yoluyla uzaktan eğitime dair algılarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 70’ i uzaktan eğitim aracılığıyla ders almış sınıf öğretmenleri, 80’ i ise uzaktan eğitim isimli seçmeli ders olarak teorik ders almış fen bilgisi öğretmeni adaylarıdır. Verilerin toplanabilmesi için öğretmen adaylarının “Uzaktan eğitim... gibidir çünkü ...” cümlesindeki boşlukları doldurmaları istenmiştir. Verilerin analizi sonucunda eş zamanlı uzaktan eğitim yöntemi ile ders almış olan sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimin verimsiz, sıkıcı, duygusuz bir eğitim şekli olduğuna vurgu yaparken ‘Uzaktan Eğitim’ isimli seçmeli dersi teorik olarak almış olan fen bilgisi öğretmeni adaylarının zaman ve mekan özgürlüğü, imkan eşitliği gibi faydalarını öne çıkardıkları görülmüştür. Uzaktan eğitim hakkında uzaktan eğitim isimli teorik dersi olarak bilgi sahibi olan fen bilgisi öğretmen adaylarının, uzaktan eğitim ile ders alan sınıf öğretmeni adaylarına göre uzaktan eğitime dair algılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkü (2018) yüksek lisans tezinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Bolu ili merkezindeki okullarda 2017 yılında görev yapan 206’ sı kadın, 149’ u erkek olmak üzere toplam 355 branş ve sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin sahip oldukları tutumları, öğrenim durumu değişkeni dışında belirlenen değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanamamış ancak az bir farkla da olsa kadın öğretmenlerin tutumu erkek öğretmenlerin tutumuna göre daha olumlu olduğu, öğretmenlerin uzaktan eğitime dair tutumları, sınıf ya da branş öğretmeni olma, mesleki kıdem ve uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olup olmama değişkenlerine göre de anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir.

Araştırmanın diğere bir alt problemini oluşturan öğrenim durumu değişkenine bakıldığında ilkokul öğretmenlerinin sahip oldukları tutumlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüş, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu tutum geliştirdikleri ve olumlu görüşlerinin daha yüksek seviyede olduğu gözlenmiştir.

Başar, Arslan, Günsel, & Akpınar (2019) öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre uzaktan eğitim algılarını incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında; erkek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarının kadın öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarının, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi' nin Fen Bilgisi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmeye devam eden öğretmen adayları ile oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 96 erkek öğretmen adayı ve 209 kadın öğretmen adayı olmak üzere toplam 305 kişi oluşturmaktadır. Erkek öğretmen adayları çalışma grubunun % 31,5' ini oluştururken kadın öğretmen adayları % 68,5' ini kapsamaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimin gerekli olup olmadığı ile uzaktan eğitim dersi alma değişkenlerinin birlikte uzaktan eğitim algısı üzerinde etkilerinin olmadığı görülmüştür.

Tekin & Özaydınlık (2019) Muğla İli Merkez İlçede ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan farklı branş ve kıdemlerde 47 öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının” öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada veriler, Bilgisayar Tutum Ölçeği, Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği ve Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırma “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmetiçi Bilgisayar Eğitimi Programının” öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutum geliştirdikleri ve öz-yeterlik düzeylerinin daha fazla geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. öğretmenlerin mesleki branşlara ve kıdemlerine göre tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı fark olmadığı belirtilmiştir.

Kocayiğit & Uşun (2020) 2018–2019 eğitim öğretim yılında Burdur ilinin Altınyayla ve Gölhisar ilçe merkezlerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 23 okul ve bu

okullarda görev yapan 204 öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri Ağır (2007) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumları 3,41 ortalama puan ile “yüksek” düzeyde olduğu ve öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumları arasında; cinsiyet, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre farklılaşma olmadığı fakat mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Başaran, Doğan, Karaoğlu, & Şahin (2020) Gaziantep ilinde bulunan devlet okulunda öğrenim gören 80 öğrenci, 80 veli ve devlet okullarında görev yapmakta olan 80 öğretmenle gerçekleştirdikleri çalışmalarında pandemi sürecinde ortaya koyulan uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini analiz ederek söz konusu sürecin verimliliğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, katılımcılar uzaktan eğitimin faydalı yönlerinin olduğunu belirtmiş ancak etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse aktif katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar sebebiyle derse girişte sorun yaşanması vb. hususlarda eksiklerinin olduğunu ve alt yapı, fırsat eşitsizliği, içerik, materyal anlamında geliştirilmesi ve iyileştirilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür.

Moçoşoğlu & Kaya (2020) pandemi sürecinde uygulanmakta olan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarını belirlemeyi amaçladıkları araştırmaya 604 öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri Ağır (2007) tarafından geliştirilmiş olan “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri genel olarak “Katılmıyorum” düzeyinde olduğu ve uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile yaş, kıdem ve istihdam türü değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Fidan (2020) Ankara ili Yenimahalle ilçesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde zorunlu uzaktan eğitim yürütmekte olan 23 sınıf öğretmeni üzerinde yaptığı çalışmada; Covid-19 salgını sonucu gerçekleşen zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel olgubilim yöntemi kullanılmış olup nitel veriler görüşme tekniği ile toplanarak içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda zorunlu uzaktan eğitim sürecinin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmiştir. Akademik olarak çocukların derslerden geri kalmaması (%21,9), sosyal çevreden kopulmaması (%14,6), rahatlık ve zaman (%11,5) temalarının öğretmenlerin uzaktan eğitime dair görüşlerinde en sık dile getirdikleri olumlu yönler olduğu görüldü. Ayrıca erişim veya alt

yapı sorunu (%20,3) öğretmenler tarafından en sık dile getirilen olumsuzluk olduğu belirtilmiştir.

Yolcu (2020) yaptığı çalışmasında Covid-19 salgınında zorunlu uzaktan eğitime geçen üniversitelerden olan Doğu Anadolu'daki bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitim deneyimleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Araştırma Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitim Anabilim dalında öğrenim gören 133'ü kadın 67'si erkek toplam 200 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük oranda teknik donanımlarının (bilgisayar, internet) ve uzaktan öğrenme için hazırbulunmuşluklarının yeterli olmadığına ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%83) eğitimlerinin eksik kalacağı korkusunu yaşadıklarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler derslerin tekrar tekrar izlenebilmesi ve rahat bir ortam imkanının bulunmasını uzaktan eğitimin olumlu özellikleri olarak bulduklarını belirtirken öğretmen ve arkadaşlarıyla olan iletişim yetersizliği, farklı ortamlardaki dikkat dağınıklığına sebep olabilecek unsurların bulunması, soru sormanın mümkün olmaması ve pratik gerektiren derslerde yetersiz kalmasını uzaktan eğitimin olumsuz özellikleri olarak belirtmişlerdir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Betimsel nitelik taşıyan bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, öğrenim durumları, okuttukları sınıf düzeyleri ve istihdam türü açısından farklılık gösterip göstermediği ve yarar algı düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yönüyle araştırmanın yöntemini tarama modeli oluşturmaktadır. Tarama araştırmasında bir grubun belirli özelliklerini belirlemek amacıyla veri toplanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2014).

Karasar (2016)' a göre ise tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne herhangi bir değiştirme, etkileme çabası gösterilmeden kendi koşulları içinde ve olduğu gibi gösterilmeye çalışılır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na mensup okullardaki uzaktan eğitim döneminde aktif çalışan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi seçilirken basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde tüm evrenden alabileceğimiz olası örnekler aynı seçilme olasılığına sahiptir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). Araştırmanın örneklemi Koronavirüs (Covid 19) Pandemisi koşulları sebebiyle uzaktan erişim yoluyla ulaşım sağlanan 135 gönüllü sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler Tablo 3.1' de verilmiştir.

Tablo 3. 1 Demografik özelliklere ilişkin bulgular

Soru	n	%
Cinsiyet	Kadın	72 53,3
	Erkek	63 46,7
Mesleki Kıdem	0-5	52 38,5
	6-10	27 20,0
	11-15	27 20,0
	16 ve üzeri	29 21,5
Öğrenim Durumu	Ön Lisans-Lisans	100 74,1
	Yüksek Lisans-Doktora	35 25,9
Okutulan Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	31 23,0
	2. Sınıf	34 25,2
	3. Sınıf	43 31,9
	4. Sınıf	27 20,0
İstihdam Türü	Kadrolu	83 61,5
	Sözleşmeli	33 24,4
	Ücretli	19 14,1

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumları, uzaktan eğitim sürecinde okuttukları sınıf düzeyi ve istihdam türlerine göre dağılımları Tablo

3.1 ' de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 53,3 ' ü (n:72) kadın iken, % 46,7 (n:63) erkektir. % 38,5' i (n: 52) 0-5 yıl arası mesleki kıdeme, %20,0' ı (n: 27) 6-10 yıl arası mesleki kıdeme, %20,0' ı (n: 27) 11-15 yıl arası mesleki kıdeme, %21,5' i (n:29) 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. %74,1' i (n:100) ön lisans-lisans mezunu iken %25,9' u (n:35) ise yüksek lisans-doktora mezunudur. %23,0' ı (n:31) uzaktan eğitim sürecinde 1. Sınıf okutmuş, %25,2' si (n:34) 2. Sınıf okutmuş, %31,9' u (n:43) 3. Sınıf okutmuş, %20,0' ı (n:27) 4. Sınıf okutmuştur. %61,5'i (n:83) kadrolu öğretmen, %24,4'ü (n:33) sözleşmeli öğretmen, %14,1' i (n:19) ücretli öğretmen olarak istihdam etmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Yıldız (2015) tarafından geliştirilen ' Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algısı Ölçeği ' ile toplanmıştır. Ölçeğin ilk bölümünü araştırmacının hazırladığı kişisel bilgileri içeren sorular, son bölümünü ise Yıldız (2015)' in geliştirdiği 16 maddeden oluşan 5'li likert tipindeki 'Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algısı Ölçeği' oluşturmaktadır. Ölçekten alınan puanların değerlendirilmesinde (5=Kesinlikle katılıyorum - 1=Kesinlikle katılmıyorum) aralığı kullanılmıştır.

3.3.1 Ölçeklerin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının güvenilirliklerini test etmek için Cronbach Alfa içsel tutarlılık testi kullanılmıştır. Cronbach (1951)'ın geliştirmiş olduğu alfa katsayı yöntemi, anket maddelerinin iç tutarlılıklarının tahmini yöntemidir. Alfa katsayısı, ölçekte yer alan belirli maddelerin toplam varyanslarının genel varyansa oranı ile bulunan ağırlıklı standart değişimin ortalaması olarak tanımlanmaktadır (Ercan ve İsmet, 2004).

Cronbach Alpha katsayısı 0 ile 1 arasında değerler ile ölçülür ve aşağıdaki değerlerde güvenilirlik sağlanmış olur (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2009: 291-292);

$0,01 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek güvenilirliği kabul edilebilir seviyededir;

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek güvenilirliği yüksektir.

Tablo 3. 2 Ölçeğin puanlarına ilişkin güvenilirlik analizi

	Cronbach's Alpha
Yarar Algısı	0,931
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	0,916
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	0,821
Sistemin Ekonomikliği	0,742

Tablo 3.2 incelendiğinde yarar algısı ölçeği, öğrenme yaşantılarının zenginliği ve öğrenme ürünlerinin etkinliği alt boyut puanlarının yüksek güvenilirlik seviyesinde olduğu, sistem ekonomikliği alt boyut puanlarının kabul edilebilir güvenilirlik seviyesinde olduğu görülmektedir. (Cr Alpha>0,80).

3.4 Verilerin Toplanması

Bu bölümde “Kişisel Bilgiler Formu” ve “Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algısı Ölçeği” için veri toplama süreci ele alınmıştır. “Google Formlar” uygulaması üzerinde, online ortamda hazırlanan veri toplama araçları, gönüllülük esasına bağlı olarak çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine mesajlaşma uygulamaları aracılığıyla bağlantı linki paylaşarak erişimlerine imkân verilmiştir. Analizlerde kullanılmak üzere gelen cevaplar yine “Google Formlar” uygulamasında bulunan veritabanı üzerinden alınarak veriler elde edilmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler, istatistik programları yardımıyla analiz edilip yorumlanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Tüm veriler bilgisayarda istatistik programına kaydedilerek analiz edilmiştir. Verilerin analizinde parametrik/nonparametrik testlerden hangilerinin uygulanacağına karar vermek için karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Dağılımın normalliğine karar vermek için Kolmogorov-Smirnov, normal dağılımın diğer varsayımları olan basıklık ve çarpıklık değerlerinden yararlanılmıştır. Bağımsız iki grup karşılaştırmasında t-testi (Independent sample t-testi) ilişkisiz iki ya da daha fazla grupların karşılaştırılmasında varyanslar homojenlik gösteriyorsa One Way ANOVA, varyanslar homojenlik göstermiyorsa Welch istatistiği kullanılmıştır. 0.05 anlamlılık düzeyi araştırma sonucu ulaşılan verilerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında ölçüt olarak kullanılmıştır.

3.5.1 Yarar Algı Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluğunun Değerlendirilmesi

Yarar Algı Ölçeği ve alt boyut puanlarının normal dağılıma uygunluğunun değerlendirmesi Tablo 3.3 ' te verilmiştir.

Tablo 3. 3 Yarar algı ölçeği ve alt boyut puanlarının normal dağılıma uygunluğuna ilişkin bulgular

	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	İstatistik	sd	p		
Yarar Algısı	0,09	135	0,01	0,26	-0,05
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	0,10	135	0,01	0,63	0,17
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	0,10	135	0,01	0,54	0,15
Sistemin Ekonomikliği	0,12	135	0,01	-0,40	-0,58

Uygulanacak olan analizlerin belirlenmesi için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorov-Smirnov, çarpıklık basıklık katsayıları incelenerek karar verilmiştir. Tablo 3.3 incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnov testlerinden elde edilen anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olan verilerde basıklık ve çarpıklık değerleri $\pm 2,0$ arasında olmasında (George ve Mallery, 2010) değerlerin normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği değerlendirilerek hipotezler parametrik testler ile sınanmıştır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçları ile elde edilmiş verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular yer almaktadır. Araştırmanın odak noktasında uzaktan eğitim sürecinde en önemli görevi üstlenen öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algı düzeyleri ile yarar algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, okuttıkları sınıf düzeyi ve istihdam türüne göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algı Düzeyleri

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgulara ve analiz sonuçlarına Tablo 4.1’ de yer verilmiştir.

Tablo 4. 1 Sınıf öğretmenlerinin yarar algı düzeylerine ilişkin dağılımı

Ölçek ve Boyutlar	Düzyey	n	%
Yarar Algısı Ölçeği	Çok düşük düzey	1	0,43
	Düşük düzey	37	16,02
	Orta düzey	119	51,52
	Yüksek düzey	66	28,57
	Çok yüksek düzey	8	3,46

Sınıf öğretmenlerinin yarar algı düzeyleri hakkında bilgi edinmek amacı ile grup genişlik değeri $4/5=0,80$ formülü ile hesaplanarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla; 1.00-1.80 arası “çok düşük düzey”; 1.80-2.60 arası “düşük düzey”; 2.60-3.40 arası “orta düzey”; 3.40-4.20 arası “yüksek düzey”; 4.20-5 arası “çok yüksek düzey” olarak alınmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin %0,43’ü (n:1) çok düşük düzeyde yarar algısına, %16,02’si (n:37) düşük düzeyde yarar algısına, %51,52’si (n:119) orta düzeyde yarar algısına, %28,57’si (n:66) yüksek düzeyde yarar algısına, %3,46’si (n:8) çok yüksek düzeyde yarar algısına sahip olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu bulgular sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının orta düzeyde olduğunu göstermiştir.

4.2 Yarar Algı Ölçeği Maddelerine İlişkin Özet İstatistikler

Yarar algı düzeylerine ilişkin özet istatistikler Tablo 4.2' de verilmiştir.

Tablo 4. 2 Yarar algı ölçeği maddelerine ilişkin özel istatistikler

Maddeler	Ortalama	Standart Sapma
Bana göre uzaktan eğitim etkili öğrenmeler sağlar.	2,5	1,2
Bana göre uzaktan eğitim bağımsız öğrenme becerilerini geliştirir.	2,9	1,2
Bana göre uzaktan eğitim çok yönlü öğrenme olanakları sunar.	3,0	1,2
Bana göre uzaktan eğitim eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.	2,4	1,1
Bana göre uzaktan eğitim öğrenmeye motive eder.	2,3	1,1
Bana göre uzaktan eğitim katılımı artırır.	1,9	1,2
Bana göre uzaktan eğitim yaratıcılığı geliştirir	2,5	1,3
Bana göre uzaktan eğitim zamandan tasarruf sağlar.	3,1	1,3
Bana göre uzaktan eğitim tartışmaları zenginleştirir.	2,2	1,1
Bana göre uzaktan eğitim daha çok öğrenciye ulaşmayı sağlar.	2,0	1,4
Bana göre uzaktan eğitim bireysel farklılıklara hizmet etmeyi kolaylaştırır.	2,5	1,3
Bana göre uzaktan eğitim daha fazla öğretim materyali kullanmayı sağlar.	2,6	1,3
Bana göre uzaktan eğitim değerlendirme için veri kaynaklarını zenginleştirir.	2,6	1,2
Bana göre uzaktan eğitim öğreticiye zaman kazandırır.	2,9	1,3
Bana göre uzaktan eğitim mekân esnekliği sağlar.	4,1	1,2
Bana göre uzaktan eğitim sınıf yönetimini kolaylaştırır.	2,5	1,4

Yarar algısı ölçeğinde bulunan 16 madde için sınıf öğretmenlerinin vermiş olduğu cevaplara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.2' de verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yarar algısı ölçeği maddelerine verdiği yanıtlardan en çok puan $4,1 \pm 1,2$ ile “Bana göre uzaktan eğitim mekân esnekliği sağlar.” maddesi olurken en düşük puan “Bana göre uzaktan eğitim katılımı artırır.” maddesi olmuştur.

Tablo 4.2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ‘ Bana göre uzaktan eğitim etkili öğrenmeler sağlar.’ Maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,5) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim bağımsız öğrenme becerilerini geliştirir ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,9) orta düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim çok yönlü öğrenme olanakları sunar.’ Maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 3,0) orta düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim eleştirel düşünme becerileri geliştirir. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,4) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim öğrenmeye motive eder. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,3) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim katılımı artırır. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 1,9) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim yaratıcılığı geliştirir. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,5) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim zamandan tasarruf sağlar. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 3,1) orta düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim tartışmaları zenginleştirir. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,2) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim daha çok öğrenciye ulaşmayı sağlar. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,0) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim bireysel farklılıklara hizmet etmeyi kolaylaştırır. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,5) düşük düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim daha fazla öğretim materyali kullanmayı sağlar. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,6) orta düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim değerlendirme için veri kaynaklarını zenginleştirir. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,6) orta düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim öğreticiye zaman kazandırır. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,9) orta düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim mekân esnekliği sağlar. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 4,1) yüksek düzeyde olduğu, ‘ Bana göre uzaktan eğitim sınıf yönetimini kolaylaştırır. ’ maddesine ilişkin yarar algılarının (ortalama= 2,5) düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.3 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara ve analiz sonuçlarına Tablo 4.3’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.3 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

		n	$\bar{X} \pm S_s$	t	sd	p
Yarar Algısı	Kadın	72	39,81±14,11	-1,79	133	0,08
	Erkek	63	44,03±13,24			
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	Kadın	72	20,51±8,25	-1,49	133	0,14
	Erkek	63	22,62±8,17			
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	Kadın	72	23,57±9,02	-1,49	133	0,14
	Erkek	63	25,86±8,81			
Sistemin Ekonomikliği	Kadın	72	12,14±4,40	-1,28	133	0,20
	Erkek	63	13,00±3,20			

t:Independent sample t test

Tablo 4.3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamsız olduğu bulunmuştur ($p > 0,05$). Başka bir deyişle kadın ve erkek öğretmenlerin yarar algı düzeylerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim yarar algı ölçeğinin alt faktörlerinin cinsiyete göre farklılaşma durumlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitime yönelik yarar algısı, öğrenme yaşantılarının zenginliği, öğrenme ürünlerinin etkinliği, sistemin ekonomikliği alt faktörlerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak kadın ve erkek öğretmenler arasında uzaktan eğitime yönelik algıların benzer olduğunu göstermektedir.

Bir başka ifadeyle Tablo 4.3’teki analiz sonuçları değerlendirildiğinde uzaktan eğitime yönelik yarar algısı ölçeğini cevaplayan öğretmenler arasında cinsiyet değişkenine göre

anamlı bir farkın olmaması hem kadın hem de erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkındaki yarar algılarının benzer olduğunu göstermektedir.

4.4 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapıp elde edilen bulgulara ve analiz sonuçlarına Tablo 4.4’ te yer verilmiştir.

Tablo 4. 4 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

		n	$\bar{X} \pm Ss$	F	p
Yarar Algısı	0-5	52	42,73±12,49	0,43	0,73
	6-10	27	42,70±17,45		
	11-15	27	41,70±14,04		
	16 ve üzeri	29	39,28±12,49		
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	0-5	52	21,87±7,06	Welch: 0,26	0,89
	6-10	27	22,00±10,94		
	11-15	27	21,37±8,76		
	16 ve üzeri	29	20,48±7,14		
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	0-5	52	24,98±7,73	Welch: 0,36	0,78
	6-10	27	25,26±11,99		
	11-15	27	24,85±9,16		
	16 ve üzeri	29	23,24±7,85		
Sistemin Ekonomikliği	0-5	52	12,73±3,87	0,86	0,46
	6-10	27	13,11±4,42		
	11-15	27	12,67±3,88		
	16 ve üzeri	29	11,55±3,44		

F:One Way Anova

Tablo 4.4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ve frekans değerleri verilmiştir. Bu değerlere bakıldığında 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin sayısı 52, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin sayısı 27, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin sayısı 27, 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin sayısı 29 olarak görülmektedir.

Tablo 4.4' e bakıldığında yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanları öğretmenlerin mesleki kıdemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bağlamda uzaktan eğitime yönelik yarar algısı, öğrenme yaşantılarının zenginliği, öğrenme ürünlerinin etkinliği, sistemin ekonomikliği alt faktörlerinin mesleki kıdem değişkeninden bağımsız olarak 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler arasında uzaktan eğitime yönelik algıların benzer olduğunu göstermektedir.

Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerindeki farklılığın, uzaktan eğitime ilişkin algı düzeylerinin belirgin ve anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir (tüm faktörlerdeki p değerleri 0,05' den büyüktür).

4.5 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara ve analiz sonuçlarına Tablo 4.5 ' te yer verilmiştir.

Tablo 4.5 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

		n	$\bar{X}\pm Ss$	t	sd	p
Yarar Algısı	Ön Lisans- Lisans	100	38,88±12,24	-4,39	133	0,01
	Yüksek Lisans- Doktora	35	50,06±14,88			
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	Ön Lisans- Lisans	100	19,85±7,10	-4,15	133	0,01
	Yüksek Lisans- Doktora	35	26,20±9,52			
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	Ön Lisans- Lisans	100	22,83±7,83	-4,20	133	0,01
	Yüksek Lisans- Doktora	35	29,80±10,05			
Sistemin Ekonomikliği	Ön Lisans- Lisans	100	11,89±3,81	-3,41	133	0,01
	Yüksek Lisans- Doktora	35	14,40±3,57			

t:Independent sample t test

Tablo 4.5 incelendiğinde yarar algısı ölçeği puanları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{133}=-4,39$; $p<0,05$). Ortalama değerlere bakıldığında yüksek lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yarar algısı ölçeği puanları ($50,06\pm 14,88$) ön lisans-lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre ($38,88\pm 12,24$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yarar algısı ölçeği alt boyutlarından öğrenme yaşantılarının zenginliği puanları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{133}=-4,15$; $p<0,05$). Ortalama değerlere bakıldığında yüksek lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin öğrenme yaşantılarının zenginliği puanları ($26,20\pm9,52$) ön lisans-lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre ($19,85\pm7,10$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yarar algısı ölçeği alt boyutlarından öğrenme ürünlerinin etkinliği puanları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{133}=-4,20$; $p<0,05$). Ortalama değerlere bakıldığında yüksek lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin öğrenme ürünlerinin etkinliği puanları ($29,80\pm10,05$) ön lisans-lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre ($22,83\pm7,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yarar algısı ölçeği alt boyutlarından sistemin ekonomikliği puanları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{133}=-3,41$; $p<0,05$). Ortalama değerlere bakıldığında yüksek lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin sistemin ekonomikliği puanları ($14,40\pm3,57$) ön lisans-lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre ($11,89\pm3,81$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.6 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının Okutulan Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile okutulan sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara ve analiz sonuçlarına Tablo 4.6’ da yer verilmiştir.

Tablo 4. 6 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının okutulan sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

		n	$\bar{X} \pm Ss$	F	p
Yarar Algısı	1.Sınıf	31	42,84±13,41	0,63	0,60
	2.Sınıf	34	39,76±11,14		
	3.Sınıf	43	43,53±16,08		
	4.Sınıf	27	40,30±13,72		
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	1.Sınıf	31	21,45±8,23	0,50	0,68
	2.Sınıf	34	20,62±6,56		
	3.Sınıf	43	22,70±9,49		
	4.Sınıf	27	20,74±8,29		
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	1.Sınıf	31	24,74±8,74	0,55	0,65
	2.Sınıf	34	23,65±7,19		
	3.Sınıf	43	25,95±10,32		
	4.Sınıf	27	23,67±9,11		
Sistemin Ekonomikliği	1.Sınıf	31	13,45±3,60	1,46	0,23
	2.Sınıf	34	11,88±3,80		
	3.Sınıf	43	12,93±4,35		
	4.Sınıf	27	11,70±3,44		

F:One Way Anova

Tablo 4.6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeyine (1. Sınıf, 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. Sınıf) göre uzaktan eğitime yönelik yarar algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Benzer şekilde uzaktan eğitim yarar algı ölçeğinin alt faktörlerinde de öğretmenlerin okuttukları sınıf

düzeyine göre algı düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farka sahip olmadığı bulunmuştur.

Buna göre uzaktan eğitime yönelik yarar algısı ölçeğini cevaplayan öğretmenler arasında okutulan sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farkın olmaması 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf okutan öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkındaki yarar algılarının benzer olduğunu göstermektedir.

4.7 Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Algılarının İstihdam Türüne Göre Dağılımı

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile istihdam türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara ve analiz sonuçlarına Tablo 4.7’ de yer verilmiştir.

Tablo 4.7 Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanlarının istihdam türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

		n	$\bar{X} \pm Ss$	F	p
Yarar Algısı	Kadrolu	83	40,64±14,33	0,84	0,44
	Sözleşmeli	33	44,70±15,43		
	Ücretli	19	41,68±6,49		
Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği	Kadrolu	83	20,90±8,68	1,05	0,36
	Sözleşmeli	33	23,33±8,76		
	Ücretli	19	20,89±4,33		
Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği	Kadrolu	83	24,08±9,42	0,84	0,43
	Sözleşmeli	33	26,39±9,52		
	Ücretli	19	24,00±5,00		
Sistemin Ekonomikliği	Kadrolu	83	12,35±3,87	0,82	0,45
	Sözleşmeli	33	12,91±4,50		
	Ücretli	19	12,74±2,86		

Yarar algısı ölçeği ve alt boyut puanları öğretmenlerin istihdam türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Tablo 4.7' deki analiz sonuçları değerlendirildiğinde uzaktan eğitime yönelik yarar algısı ölçeğini cevaplayan öğretmenler arasında istihdam türü değişkenine göre anlamlı bir farkın olmaması kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkındaki yarar algılarının benzer olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde görev alan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algı düzeyleri ortaya konmuş ve cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, uzaktan eğitim sürecinde okutulan sınıf düzeyi, mesleki kıdem ve istihdam türü değişkenlerine göre yarar algısı düzeyleri incelenmiştir.

Bu bölümde araştırmanın bulguları yönünde elde edilen sonuçların verilmesi ve literatüre dayalı olarak tartışılması yer almakla birlikte, uzaktan eğitime yönelik algı ve uzaktan eğitimle ilgili yapılmakta olan ve gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin algı düzeyleri belirlenen değişkenlere göre incelenmiş; öğretmenlerin yarar algılarının cinsiyet, meslekte çalışılan yıl, uzaktan eğitim sürecinde okutulan sınıf seviyesi, istihdam türü bakımından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ancak öğrenim durumu değişkeninde yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin daha olumlu bir algıya sahip oldukları yönünde farklılaşma tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde yalnız sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime dair yarar algılarını belirlemeye çalışan ve istihdam türü değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin yarar algılarını belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak farklı çalışma gruplarıyla algı seviyeleri nispeten benzer değişkenlere göre belirlenmeye çalışılmış, araştırma bulgularını destekleyen veya farklı sonuçlara ulaşan çalışmaların olduğu görülmüştür.

“Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ne düzeydedir?” birinci alt problemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları yarar algı düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler neticesinde elde edilen veriler incelendiğinde, ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının daha çok düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yarar algısı ölçeği maddelerine verdiği yanıtlardan en çok puan $4,1 \pm 1,2$ ile “Bana göre uzaktan eğitim mekân esnekliği sağlar.” maddesi olurken en düşük puan “Bana göre uzaktan eğitim katılımı artırır.” maddesi olmuştur.

Arabacı (2021)'nin ilköğretim okullarında görev yapan 201 öğretmenle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin uzaktan eğitim algısını ölçmeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin

uzaktan eğitime yönelik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kökosmanlı (2022), 159 fen ve teknoloji öğretmeninin uzaktan eğitime yönelik algılarını belirlemeyi amaçladığı araştırmasında fen ve teknoloji dersine giren öğretmenlerin uzaktan eğitime dair algılarının orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Boz (2019), eğitim fakültesinin dördüncü sınıfında eğitim görmekte olan 935 öğretmen adayının uzaktan eğitim algılarını, teknoloji kabullenme ve kullanımı değişkenleri açısından incelediği araştırmasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algı düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde ulaşılan sonuçlar araştırmada elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

“Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” ikinci alt problemine yönelik verilen cevaplara göre cinsiyete dayalı farklılaşma durumları incelenmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algı puanı ile erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algı puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi uzaktan eğitime yönelik yarar algısı, öğrenme yaşantılarının zenginliği, öğrenme ürünlerinin zenginliği ve sistemin ekonomikliği alt boyutları açısından incelendiğinde yapılan analizler, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile uzaktan eğitime yönelik yarar algısı, öğrenme yaşantılarının zenginliği alt faktöründen aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır. Aynı şekilde sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile uzaktan eğitiminde kullanılan öğrenme ürünlerinin etkinliği, sistemin ekonomikliği alt faktörü puanları incelendiğinde de anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Gündüz (2013)' ün 692 öğretmen adayı üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması amaçlanmıştır. Araştırmamızla benzer sonuçlara ulaşılmış olup erkek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algıları ile kadın öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algıları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. (Orçanlı ve Bekmezci (2020), 150 lisans düzeyinde eğitim gören üniversite öğrencisinin pandemi ortamında yapılan uzaktan eğitime ilişkin algılarının cinsiyet farkı olmaksızın olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Başar, Arslan, Günsel ve Akpınar (2019), öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre uzaktan eğitim algılarını incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında 305 öğretmen adayının uzaktan eğitim

algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim algılarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre erkek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısının, kadın öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın üçüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt probleminin cevaplanması için gerçekleştirilen analizler sonucu elde edilen bulgulara göre mesleki kıdem ile uzaktan eğitime yönelik algı arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının göreve yeni başlayan öğretmenler ile görevinde uzun yıllar çalışan öğretmenler arasında benzer olduğunu, algı puanlarının mesleki kıdem değişkeninden bağımsız olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın dördüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları öğrenim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Ayrıca ön lisans ve lisans mezunu olan sınıf öğretmenleri ile yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı yarar algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmanın dördüncü alt problemiyle ilgili “Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği” alt boyutları incelendiğinde yapılan analizler sonucunda ilkokullarda çalışan öğretmenlerin öğrenme yaşantılarının zenginliği alt faktöründe aldıkları puanlar ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Öyleyse “Öğrenme Yaşantılarının Zenginliği” alt faktörüyle ilgili olarak ön lisans ve lisans mezunu olan sınıf öğretmenleri ile yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı yarar algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği” alt boyutları incelendiğinde yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerin öğrenme ürünlerinin etkinliği alt faktöründe aldıkları puanlar ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Bunun neticesinde “Öğrenme Ürünlerinin Etkinliği” alt faktörüyle ilgili olarak ön lisans ve lisans mezunu olan sınıf öğretmenleri ile yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı yarar algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Sistemin Ekonomikliği” alt boyutları incelendiğinde yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerin sistemin ekonomikliği alt faktöründe aldıkları puanlar ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Bunun neticesinde “Sistemin Ekonomikliği” alt faktörüyle ilgili olarak ön lisans ve lisans mezunu olan sınıf öğretmenleri ile yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı yarar algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile okuttukları sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonuçları incelendiğinde okutulan sınıf düzeyi farklılığı sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuttukları 1. Sınıf, 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. Sınıf düzeyleri uzaktan eğitime yönelik yarar algısı puanlarında bir fark oluşturmamaktadır.

Çok (2021), ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan 381 öğretmenle yaptığı araştırmasında mecburi uzaktan eğitime geçen öğretmenlerin çalıştığı öğretim kademeleri değişkenine algılarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Toplam ölçek puanına göre farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılırken ölçeğin alt boyutlarında farklılaşmanın olduğu ilkokul öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinin algı düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları ile istihdam türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin sahip olduğu istihdam türlerine göre yarar algısı puanları arasında fark olmadığından öğretmenlerin ücretli, sözleşmeli, kadrolu olması sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu kısmında araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik öneriler verilmektedir.

Bu araştırmanın bulguları sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, okuttukları sınıf düzeyi ve istihdam türlerine göre farklılaşmadığını ve uzaktan eğitime dair yarar algı düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Bu nedenle:

- İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimlerin, öğretmen seminerlerinin tamamını uzaktan eğitim programları yardımıyla vererek,
- Uzaktan eğitimin ne olduğu ve ne olmadığı hakkında bilgilendirici etkinlikler yapılarak,
- Okulda yapılan bazı toplantıların (veli toplantıları, veli bilgilendirme seminerleri, öğretmen zümre toplantıları vb.) uzaktan eğitim vasıtasıyla gerçekleştirilerek öğretmenlerin uzaktan eğitim programlarıyla daha çok yaşantı geçirmeleri sağlanarak,
- Öğretmenlerin bazı dersleri uzaktan eğitim programlarını kullanarak uzaktan olacak şekilde işleyebilme imkânı verilerek sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik olumlu algı geliştirmeleri sağlanabilir.
- Uzaktan eğitim sistemindeki alt yapı problemleri ve eksiklikleri tespit edilip giderilerek,
- Uzaktan eğitim programlarıyla verilen derslere öğretmenlerin hazırlanırken zaman ve emek açısından aşırı yıpranmalarının önüne geçilip iş yüklerini azaltarak daha olumlu bir algıya sahip olmaları sağlanabilir.

Araştırma sonuçları uzaktan eğitime yönelik yarar algısının sadece öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma kapsamında ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı yarar algısı puanlarına bakılmıştır. Bulgular ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlere oranla yarar algısı puanlarının düşük olduğunu gözler önüne sermiştir. Bu bağlamda ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin de uzaktan eğitim hakkında bilgilendirilmeleri ve kullanım alanlarını genişletmeleri noktasında bilinçlendirilmeleri ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

5.2.1 Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler

Bu çalışmada koronavirüs pandemisi süresince uzaktan eğitimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yarar algı düzeyleri ve yarar algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmaya Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 135 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Gelecek araştırmalarda;

- Farklı branşlar ve daha büyük bir örneklem ile aynı konu çalışılabilir.
- Nitel araştırma yöntemleri asıl araştırma yöntemi olarak kullanılıp, farklı bir öğrenme grubu ile çalışma gerçekleştirilebilir.
- Pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci için yarar algısı ile başka bir değişken arasındaki ilişki incelenebilir.
- Pandemi sonrasında sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecine göre yarar algı düzeylerindeki gelişmeyi ortaya koymak adına bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ağır, F. (2007). Özel Okullarda Ve Devlet Okullarında alışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi. *Yüksek lisans tezi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akkaya, R. (2006). İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Cebir Öğrenme Alanında Karşılaşılan Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Etkinlik Temelli Yaklaşımın Etkililiği . *Yüksek lisans tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İncelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 27-44.
- Aktay, Y. (2002). Eğitimde küresel imkânlar küreselleşen dünyada eğitimde fırsat eşitliği ve özgürleşim fırsatları üzerine. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1).
- Akyol, C. (2011). İlköğretim I. Kademeye Yönelik Bilgisayar Destekli Çoklu Zeka Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenirlik alışması . *Yüksek lisans tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Arabacı, S. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algısı Ve Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *Yüksek lisans tezi*. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Arkonaç, S. A. (2005). *Psikoloji: Zihin Süreçleri Bilimi* (4 b.). Alfa Yayıncılık.
- Arslan, K., Arı, A. G., & Kanat, H. M. (2021). Covid 19 Pandemi Sürecinde Verilen Uzaktan Eğitim Hakkında Veli Görüşleri. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 192-206.
- Asandaş, N., & Hacıcaferoğlu, S. (2021). Koronavirüs (COVID-19) Döneminde Uzaktan Eğitim Süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 213-223.

- Atik, İ. (2008). Alternatif Eğitim Biçimi Olarak Uzaktan Eğitim ve Ekonomik Etkinliği. *e- Journal of New World Sciences Academy*, 3(1), 80-89.
- Aytaç, S. (2000). *İnsanı Anlama Çabası*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., & Akpınar, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid 19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *AJER - Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 268-397.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (COVID-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (COVID-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma . *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 5(2), 368-397.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T., & Vural, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Dersine Karşı Tutumlarının. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Bertiz, Y. (2018). Farklı Bilişsel Esneklik Düzeyine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek lisans tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bitter, G. G., & Yohe, R. L. (1989). Preparing teacher for the information age. *Educational Technology*, 22-25.
- Boz, A. (2019). Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kabullenme Ve Kullanımı Bağlamında Uzaktan Eğitim Algılarının İncelenmesi. *Yüksek lisans tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozkurt, A., & 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.

- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (25 b.)*. Ankara: Pegem A.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Can, N., & Köroğlu, Y. (2020). Covid-19 Döneminde Yaygınlaşan Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi Ve Eğitim Emekçileri Açısından İncelenmesi. *Madde, Diyalektik Ve Toplum*, 3(4), 370-380.
- Chang, G., & Yano, S. (2020). *How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures*. <https://world-education-blog.org/2020/03/24/how-are-countries-addressing-the-covid-19-challenges-in-education-a-snapshot-of-policy-measures/> adresinden alındı
- Çiftçi, E., & Çoksüer, F. (2020). Yeni Koronavirüs İnfeksiyonu: COVID-19. *Flora*, 25(1), 9-18.
- Çivril, H., Aruğaslan, E., & Özkara, B. Ö. (2018). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Algıları: Bir Metafor Analizi. *EĞİTİM TEKNOLOJİSİ Kuram ve Uygulama*, 8(1), 42-44.
- Çok, C. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Öz Yeterlik Algısı Ve Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Engeller. *Yüksek lisans tezi*. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(39), 203-212.

- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 273-292.
- Desmond, K. (1996). *Foundations of Distance Education*. Londra: Routledge.
- Devran, Y. (2017). Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 8(27), 32-40.
- Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Stratejileri: Fırat Üniversitesi Örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- Dubaz, İ. (2011). İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Çoklu Zeka Alanları Üzerine Etkisi. *Yüksek lisans tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EBA. (2020). <https://www.eba.gov.tr/> adresinden alındı
- Ebret, A. (2015). Etkinlik Temelli Matematik Öğretiminin 3. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine Ve Matematiğe İlişkin Tutumlarına Etkisi . *Yüksek lisans tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Emin, M. N. (2020). Koronavirüs Salgını Ve Acil Durumda Eğitim. *Seta Perspektif*(268), 1-4.
- Emin, M. N., & Altunel, M. (2021). *Koronavirüs Sürecinde Türkiye'nin Uzaktan Eğitim Deneyimi*. İstanbul: SETA Yayınları.
- Ercan, İ ve İsmet, K. (2004). Ölçeklerde güvenilirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Ergin, C. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Bakış Açıları. *Yüksek lisans*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertuğ, C. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Fidan, M. (2016). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 536-550.

- Fidan, M. (2020). COVID-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gök, B. (2011). Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü.
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-12.
- Gökdağ, D. (1986). *Uzaktan Öğretimde Basılı Materyaller*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., & Yıldırım, S. (2008). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Eğitim Fakültelerindeki Durumu: Dekanların Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 30-50.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., & Yıldırım, S. (2008). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Eğitim Fakültelerindeki Durumu: Dekanların Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 30-50.
- Görgülü Arı, A., & Hayır Kanat, M. (2020). Covid-19 (Koronavirüs) Üzerine Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(Salgın Hastalıklar Özel Sayısı), 459-492.
- Gülsoy, U. (2010). İlköğretim Birinci Kademedeki Aktif Öğrenmenin Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanmasının Öğrenci Başarısına Ve Tutumlarına Etkisi. *Yüksek lisans tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, A. Y. (2013). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, A. Y. (2013). Öğretmen adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Yüksek lisans tezi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Horzum, M. B., Albayrak, E., & Ayvaz, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimde Uzaktan Eğitime Yönelik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(13), 56-72.

- İslamoğlu, AH ve Alniaçık, Ü. (2009). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
- İşman, A. (1998). *Uzaktan Eğitim*. Değişim Yayınları.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim (Geliştirilmiş 4.baskı)*. Pegem Yayıncılık.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim (4 b.)*. Pegem Akademi.
- Jones, D. (1996). Computing by distance education: Problems and solutions. *SIGCSE Bulletin ACM*, (s. 139-146).
- Kaleli Yılmaz, G., & Güven, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education* , 6(2), 299-322 .
- Kandemir, M. A. (2017). İlkokul Dördüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Aktif Öğrenme Yaklaşımı Doğrultusunda Jigsaw II Tekniğini Kullanmanın Akademik Başarı Ve Kalıcılık Üzerine Etkisi. *Yüksek lisans tezi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi .
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., & Özcan, M. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi . *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu , M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, 220-241.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim (1. Baskı b.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Keleş, S. K. (2022). Uzaktan Eğitimde EBA Kullanımının Öğrencilerin Başarı Ve Motivasyona Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Khoshemehr, A. H. (2013). Bilgi Ve Belge Yönetimi' nde Uzaktan Eğitim: İran Ve Türkiye Milli Kütüphaneleri' nin Rolü Üzerine Bir Araştırma Ve Kavramsal Model Önerisi. *Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç, K. (2015). Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi. Aydın.
- Kılınç, K. (2015). Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Kılınç, K. (2015). Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Yüksek lisans tezi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Kırkan, B., & Kalelioğlu, F. (2017). Türkiye'de Uzaktan Eğitim Merkezlerinin Durumu: Betimsel Bir Çalışma. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(3), 88-98.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(17), 258-271.
- Kocayiğit, A., & Uşun, S. (2020, Eylül). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği). *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi* , 8(23), 285-299.
- Koloğlu, T. F., Kantar, M., & Doğan, M. (2016). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbulunuşluklarının önemi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 52-70.
- Kökosmanlı, P. A. (2022). Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Algı Ve Tutumlarının İncelenmesi. *Yüksek lisans tezi*. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kultas, E., & Çalışkan, E. F. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Yaşadıkları Sorunlar. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(2), 507-521.

- Kultas, E., & Çalışkan, E. F. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Yaşadıkları Sorunlar. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(2), 507-521.
- Mcburnie, G. (2002). Küreselleşme, GATS ve ulus-aşırı eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim*, 2(1).
- Menchaca, M., & Bekele, T. A. (2008). Learner and instructor identified success factors in distance education. *Distance Education*, 29(3), 231-252.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020a). [https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacakuzaktanegitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr%20adresinden%2022%20A%C4%9Fustos%202021%20tarihinde%20a%C4%B1nm%C4%B1%C5%9Ft%C4%B1r.adresinden alındı](https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacakuzaktanegitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr%20adresinden%2022%20A%C4%9Fustos%202021%20tarihinde%20a%C4%B1nm%C4%B1%C5%9Ft%C4%B1r.adresinden%20alındı)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020b). [https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr adresinden alındı](https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr%20adresinden%20alındı)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020c). [http://www.meb.gov.tr/okul-onesi-egitim-ve-1-siniflar-yuz-yuze-egitime-basliyor/haber/21614/tr adresinden alındı](http://www.meb.gov.tr/okul-onesi-egitim-ve-1-siniflar-yuz-yuze-egitime-basliyor/haber/21614/tr%20adresinden%20alındı)
- Moçoşoğlu, B., & Kaya, A. (2020). Koronavirüs Hastalığı (COVID-19) Sebebiyle Uygulanan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A System View of Online Learning*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Morgan, C. T. (1995). *Psikoloji'ye Giriş*. Ankara: Meteksan.
- Neslitürk, S. (2013). Anne Değerler Eğitimi Programının 5–6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. *Doktora tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nizam, F. (2004). Eğitim-öğretimde kitle iletişim araçlarının kullanım olanakları ve avantajları. *Akademik Bilişim Konferansı* (s. 1-17). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi .

- Offir, B., Barth, I., Lev, Y., & Shteinbok, A. (tarih yok). Teacher Student Interactions And Learning Outcomes In A Distance Learning Environment. *The Internet And Higher Education*, 6(1).
- Orçanlı, K., & Bekmezci, M. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Covid 19 Pandemisinde Uzaktan Eğitim Algısının Belirlenmesi ve Bazı Demografik Değişkenlerle İlişkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 88-108.
- Öcal, H. A. (2012). Etkinlik Temelli Öğretimin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öcal, H. A. (2012). ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİMİN UYGULANMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ . *Yüksek lisans tezi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan Eğitim Uygulamaları için Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri. Ankara: inet-tr'08 - XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada Ve Türkiye' de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (INESJOURNAL)*, 2(5), 376-394.
- Özçelik, Ş. (2022). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, Yaşadıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Yüksek Lisans*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F., & Özkan, İ. (2016). Uzaktan Eğitim Uygulamasının Öğrenci Bakış Açısına Göre Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592-605.
- Plotnik, R. (2009). *Psikoloji' ye Giriş*. İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Sağlık Bakanlığı. (2020). *COVID-19 (Sars-CoV-2 Enfeksiyonu) Rehberi*. <https://covid19.saglik.gov.tr/> adresinden alındı
- Savaş, H. (2019). 7-12 Yaş Çocuklarda Etkinlik Temelli Görsel Sanatlar Eğitim Programının Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi . *Yüksek lisans tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

- Sayan, H. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 101-121.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Sinecen, F. (2019). Türk Dili Dersinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Verilmesinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek lisans tezi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözen, N. (2020). Covid 19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(12), 302-319.
- Şahiner, D. G. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara Ve Ders Başarısına Etkisi . *Yüksek lisans tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Tanta, A. (2021). Pandemiden Kaynaklı Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Derslerine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Yüksek lisans tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekin, O., & Özyaydınlık, K. (2019). Uzaktan Eğitim Yöntemi Kullanılan Hizmet İçi Eğitim Programının Öğretmenlerin Bilgisayar Özyeterlilik Algıları Ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 19-35.
- Til, A. (2020). Yeni Koronavirüs Hastalığı Hakkında Bilinmesi. *Ayrıntı Dergisi*, 8(85), 53-57.
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(11), 1-12.
- UNESCO. (2020a). *COVID-19 Educational disruption and response*. <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response> adresinden alındı
- UNESCO. (2020b). School closures caused by Coronavirus (Covid-19). UNESCO.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim* (1 b.). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Ülkü, S. (2018). İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- WHO. (2020a). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization.
- WHO. (2020b). Director General's opening remarks at the media briefing on COVID 19. World Health Organization.
- Yaman, B. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Türkiye Ve Çin'de Uzaktan Eğitim Süreç Ve Uygulamalarının İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(Pandemi Özel Sayısı).
- Yıldız, M. (2015). Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi, İnanç Ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329.
- Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). *Veli Algısına Göre Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*. Konya: Palet Yayınları.
- Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). *Veli Algısına Göre Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*. Konya: Palet Yayınları.
- Yolcu, H. H. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd* , 6(4), 237-250.
- Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects*, 49, 29-33.

EKLER

EK-1: Uygulanan Ölçek

Değerli Öğretmenler;

Bu çalışmanın amacı, sizin uzaktan eğitime yönelik yarar algınızın belirlenmesidir. Bu çalışmada vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Hacer ALBAY

Mete Uygun İlkokulu/ Sınıf Öğretmeni

Bölüm 1: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Mesleki Kıdeminiz (Yıl olarak): 0-5 6-10 11-15 16 ve üzeri
3. Öğrenim Durumunuz: Ön lisans Lisans Doktora
4. Okuttuğunuz Sınıf Düzeyi (Uzaktan eğitim sürecinde): 1.Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf
5. İstihdam Türünüz: Ücretli Sözleşmeli Kadrolu

EK-1: (devam)

Aşağıda verilen ifadelere katılım düzeyinizi 1-5 arasında (1= Kesinlikle Katılmıyorum 5= Kesinlikle Katılıyorum) değerlendiriniz.

(1= Kesinlikle Katılmıyorum 5= Kesinlikle Katılıyorum)

	Bana göre uzaktan eğitim	1	2	3	4	5
1	Etkili öğrenmeler sağlar.					
2	Bağımsız öğrenme becerilerini geliştirir.					
3	Çok yönlü öğrenme olanakları sunar.					
4	Eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.					
5	Öğrenmeye motive eder.					
6	Katılımı artırır.					
7	Yaratıcılığı geliştirir.					
8	Zamandan tasarruf sağlar.					
9	Tartışmaları zenginleştirir.					
10	Daha çok öğrenciye ulaşmayı sağlar.					
11	Bireysel farklılıklara hizmet etmeyi kolaylaştırır.					
12	Daha fazla öğretim materyali kullanmayı sağlar.					
13	Değerlendirme için veri kaynaklarını zenginleştirir.					
14	Öğreticiye zaman kazandırır.					
15	Mekân esnekliği sağlar.					
16	Sınıf yönetimini kolaylaştırır.					
	Diğer (lütfen belirtiniz)					

EK-2: Yasal İzinler



Hacer Albay

12.12.2020

Ölçek İzni

Sayın hocam, Ben Hacer Albay. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi bölümü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Bu yıl tez aşamasındayım. Araştırmamda kullanmak üzere sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yarar algılarını ölçmek için ölçeğinize ihtiyacım var. Bu konuda izninize ihtiyacım var. Ölçeğinizi tarafıma gönderebilir misiniz? Saygılarımla.



merve.yildiz

12.12.2020

Ynt: Ölçek İzni

Merhaba Hocam,

Elbette kullanabilirsiniz. Ölçekler tezin ekinde ve tezin makalesinde mevcuttur. Aşağıda çalışmanın makale bilgileri yer almaktadır. Çalışmanızda makaleye de atıf vererseniz seviniriz. Bilgilendirme için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Makale linki: "An Investigation on Instructors' Knowledge, Belief and Practices towards Distance Education" DOI Number: 10.17220/mojet.2018.02.001

<http://www.mojet.net/article/an-investigation-on-instructors-knowledge-belief-and-practices-towards-distance-education>

Öğr. Gör. Merve YILDIZ
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi



T.C.
GAZ ANTEP VAL L
I Millî E itim Müdürlü ü

Sayı : E-34659092-605.01-33532793
Konu : Ara tırma zin Talebi
(Hacer ALBAY)

01.10.2021

DA ITIM YERLER NE

Necmettin Erbakan Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Temel E itim Anabilim Dalı Sınıf E itimi Tezli Yüksek Lisans Programı Ö rencisi Hacer ALBAY'ın "Koronavirüs (Covid 19) Pandemisi Çerçevesinde Sınıf Ö retmenlerinin Uzaktan E itime Yönelik Yarar Algılarının ncelenmesi" konulu anket uygulama iste i kapsamında, limiz ahinbey ve ehitkamil lçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda görev yapan ö retmenlere yönelik okul idaresinin gözetiminde ve bilgisi dahilinde ara tırma çalı ma iste iyle ilgili Valilik Makamının 23.09.2021 tarihli ve 32843562 sayılı oluru yazımız ekinde gönderilmi olup konunun ilçenizde bulunan ilgili Okul Müdürlüklerine duyurulması ve veli onama formlarının imzalı nüshalarının okul müdürlüklerinde muhafaza edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gere ini arz/rica ederim.

Yasin TEPE
Vali a.
I Millî E itim Müdürü

EK:
Yazı ve ekleri
DA ITIM:
ahinbey ve ehitkamil lçe MEM

B LG :
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Adres : Pancarlı Mah 58007 Sok ehitkamil Gaziantep

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmı tr.

Belge Do rulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Müd Yrd. M. Ali T RYAK O LU VHK Sadullah AYYILDIZ
Dah 2782

Telefon No : 0 (342) 280 27 82
E-Posta: gaziantepmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol letmeni
nترنت Adresi: www.gaziantepmeb.gov.tr Faks:3422802847

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmı tr. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6cbc-afe7-3449-9bee-90e7 kodu ile teyit edilebilir.