



T.C.

SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME BAKIŞLARI:
ANTALYA-KORKUTELİ ÖRNEĞİ**

HAZIRLAYAN

Semanur ÇİVİOĞLU

1930206029

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Kemaleddin TAŞ

ISPARTA-2023

TEZ SAVUNMA SINAV TUTANAĞI





T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum **“Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Bakışları: Antalya-Korkuteli Örneği”** adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.

Semanur ÇİVİOĞLU
10/08/2023



T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU
BEYAN BELGESİ



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
Adı-SOYADI	Semanur ÇİVİOĞLU
Öğrenci Numarası	1930206029
Enstitü Ana Bilim Dalı	FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ
Programı	
Programın Türü	(x) Tezli Yüksek Lisans () Doktora
Danışmanın Unvanı, Adı-SOYADI	Prof. Dr. Kemaleddin TAŞ
Tez Başlığı	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Bakışları: Antalya-Korkuteli Örneği
Turnitin Ödev Numarası	2158161116

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmasının a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana Bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 108 sayfalık kısmına ilişkin olarak, 05/09/2023 tarihinde tarafımdan Turnitin adlı intihal tespit programından Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönergesinin 14 üncü maddesinde yer alan filtrelemeler uygulanarak alınmış olan ve ekte sunulan rapora göre, tezin/dönem projesinin benzerlik oranı;

Kaynakçalar hariç, alıntılar dahil, 10 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç;

% 19 'dur.

Danışman tarafından uygun olan seçenek işaretlenmelidir:

(x) Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşmıyor ise;

Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporu'nun doğruluğunu onaylarım.

() Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşıyor, ancak tez/dönem projesi danışmanı intihal yapılmadığı kanısında ise;

Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporu'nun doğruluğunu onaylar ve Uygulama Esasları'nda öngörülen yüzdelik sınırlarının aşılmasına karşın, aşağıda belirtilen gerekçe ile intihal yapılmadığı kanısında olduğumu beyan ederim.

Gerekçe:

Benzerlik taraması yukarıda verilen ölçütlerin ışığı altında tarafımda yapılmıştır. İlgili tezin orijinallik raporunun uygun olduğunu beyan ederim.

05/09/2023

(İmza)

Prof. Dr. Kemaleddin TAŞ

(ÇİVİOĞLU, Semanur, *Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Bakışları: Antalya-Korkuteli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2023)

ÖZET

Hayatımızda vazgeçilemeyecekler arasında konumlandığımız teknoloji geliştikçe birçok şey daha kolay yapılabilir hâle gelmiştir. Teknolojinin gelişimiyle birlikte ortaya çıkan ve pandemi olarak adlandırılan Covid-19 salgını sürecinde etkin bir şekilde kullanılan uzaktan eğitim, iş ve aile hayatında yer edinerek bireylerin eğitimlerinin kesintiye uğramadan devam etmesini sağlamıştır. Ancak uzaktan eğitimin bazı eğitim kademelerinde ilk defa uygulanması veliler, öğrenciler ve öğretmenler tarafından farklı şekillerde değerlendirilmiştir. Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Korkuteli ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve branş gibi bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemeyi amaç edinmiştir.

Araştırmada dokümantasyon ve tarama metotları kullanılmıştır. Araştırmaya 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Korkuteli ilçesindeki 6 okulda öğretim faaliyetleri gerçekleştiren 135 öğretmen katılım sağlamıştır. Veriler, kişisel bilgi formuyla birlikte Mustafa Metin ve Nurullah Korkman tarafından geliştirilen ölçek ile toplanmış, SPSS 22.00 programında birtakım istatistiksel hesaplamalara tabi tutulmuştur. Araştırmada yüzde ve frekans dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, varyans analizi (anova) ve Lsd Post-hoc çoklu karşılaştırma testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme ve görev yapılan okul türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği; branş değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumsuz yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, Eğitim, Uzaktan Eğitim, Öğretmen, Korkuteli

(ÇİVİOĞLU, Semanur, *Teachers' Perspectives on Distance Education: The Case of Antalya-Korkuteli*, Master's Thesis, Isparta, 2023)

ABSTRACT

As the technology that we have positioned among the indispensable in our lives has improved, many things have become easier to Decipher. Distance education, which has been effectively used during the Covid-19 pandemic, which has emerged with the development of technology and is called a pandemic, has ensured that individuals' education continues without interruption by gaining a place in business and family life. However, the implementation of distance education for the first time at some educational levels has been evaluated in different ways by parents, students and teachers. This research aimed to determine whether there is a significant difference in the attitudes of teachers who carry out teaching activities within the Ministry of National Education in Korkuteli district of Antalya in the 2021-2022 academic year towards distance education according to some demographic variables such as gender, age, professional seniority, type of school and branch.

Documentation and screening methods were used in the research. In the 2021-2022 academic year, 135 teachers who carried out teaching activities in 6 schools in Korkuteli district of Antalya province participated in the research. The data were collected with the scale developed by Mustafa Metin and Nurullah Korkman together with the personal information form and were subjected to some statistical calculations in the SPSS 22.00 program. In the research, the data were analyzed using percentage and frequency distribution, arithmetic mean, standard deviation, t-test, analysis of variance (anova) and Lsd Post-hoc multiple comparison test.

As a result of the findings obtained as a result of the research, it has been determined that teachers' attitudes towards distance education show significant differences according to gender, age, professional seniority and the type of school where the task is performed; there is no significant difference according to the branch variable. In addition, it has been concluded that teachers' attitudes towards distance education have a high level of negative direction.

Keywords: Covid-19, Education, Distance Education, Teacher, Korkuteli

ÖNSÖZ

Teknolojinin gelişimiyle birlikte ülkemizde yıllardır kullanılan bir eğitim uygulaması olan uzaktan eğitim, Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze eğitimin alternatifi olarak eğitim-öğretimin devamlılığını sağlamıştır. Ancak bir anda hazırlıksız bir şekilde uzaktan eğitime geçiş yapıldığı için eğitimin paydaşları olan öğretmenler, öğrenciler ve veliler yeni duruma uyum sağlamakta güçlük yaşamışlar ve uzaktan eğitimi farklı şekillerde değerlendirmişlerdir. Dolayısıyla uzaktan eğitimle ilgili araştırmalarda öğretmenlere, öğrencilere veya velilere yönelik yapılmıştır. Fakat tarafımızca gerçekleştirilen bu araştırma, diğer araştırmalarda olduğu gibi belli bir eğitim kademesini ya da belli bir okul türünü değil, farklı eğitim kademelerini ve farklı okul türlerini ele almaktadır.

Araştırma giriş, iki bölüm ve sonuç kısımlarından oluşmaktadır. Araştırmanın giriş kısmında konu ve problem, amaç ve önem, hipotezler, kapsam ve sınırlar ve yöntem hakkında bilgiler verilmiştir. Birinci bölümde araştırmayla ilgili teorik bilgilere yer verilmiş ve sosyal bir olgu olarak eğitim, uzaktan eğitim ve Covid-19 pandemisinin eğitime yansımaları ele alınmıştır. İkinci bölümde ise araştırmanın bulgularından hareketle örneklem grubunun olgusal kimliği, uzaktan eğitime yönelik tutumlara etki eden faktörler, uzaktan eğitimin çeşitli boyutlarına yönelik tutumlar ve uzaktan eğitime yönelik tutumların derecelendirilmesiyle ilgili bilgiler yer almıştır. Sonuç kısmında da araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar sıralanmıştır.

Araştırma sürecinde bana her daim destek olan, engin bilgi ve tecrübelerinden sıkça yararlandığım ve öğrencisi olmaktan kıvanç duyduğum danışman hocam Prof. Dr. Kemaleddin TAŞ'a ve geliştirdiği ölçeğin tarafımızca kullanılmasına izin vererek bu araştırmanın önemli bir kısmının oluşmasını sağlayan Prof. Dr. Mustafa Metin hocama teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlere ve eğitim hayatım boyunca bilgilerinden istifade ederek bugünlere gelmem de büyük emeği olan hocalarıma da teşekkür ederim. Son olarak, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen yegâne varlığım aileme de teşekkürü bir borç bilirim.

Semanur ÇİVİOĞLU

Isparta, 2023

İÇİNDEKİLER

TEZ SAVUNMA SINAV TUTANAĞI	i
YEMİN METNİ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN TEORİK ÇERÇEVESİ

1. SOSYAL BİR OLGU OLARAK EĞİTİM	7
2. UZAKTAN EĞİTİM	10
2.1. Uzaktan Eğitim ve Geleneksel Eğitim Karşılaştırması	16
2.2. Uzaktan Eğitim ve Teknoloji	18
3. COVID-19 PANDEMİSİNİN EĞİTİME YANSIMALARI.....	21

İKİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUMLAR

1. ÖRNEKLEM GRUBUNUN OLGUSAL KİMLİĞİ.....	24
2. UZAKTAN EĞİTİME DAİR TUTUMLARA ETKİ EDEN FAKTÖRLER	29
2.1. Cinsiyete Göre Uzaktan Eğitim	29
2.1.1. Cinsiyet ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	29
2.1.2. Cinsiyet ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar.....	30
2.1.3. Cinsiyet ve Velilerle İlgili Sorunlar	30
2.1.4. Cinsiyet ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar.....	31
2.1.5. Cinsiyet ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	31
2.2. Yaş Göre Uzaktan Eğitim.....	32
2.2.1. Yaş ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar	32
2.2.2. Yaş ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar.....	33
2.2.3. Yaş ve Velilerle İlgili Sorunlar	34
2.2.4. Yaş ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar.....	35

2.2.5. Yaş ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	36
2.3. Mesleki Kıdeme Göre Uzaktan Eğitim	37
2.3.1. Mesleki Kıdem ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	38
2.3.2. Mesleki Kıdem ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar.....	39
2.3.3. Mesleki Kıdem ve Velilerle İlgili Sorunlar.....	40
2.3.4. Mesleki Kıdem ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar ..	41
2.3.5. Mesleki Kıdem ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	42
2.4. Okul Türüne Göre Uzaktan Eğitim	43
2.4.1. Okul Türü ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	43
2.4.2. Okul Türü ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar.....	44
2.4.3. Okul Türü ve Velilerle İlgili Sorunlar.....	46
2.4.4. Okul Türü ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar	47
2.4.5. Okul Türü ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar	48
2.5. Branşa Göre Uzaktan Eğitim	49
2.5.1. Branş ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar ..	49
2.5.2. Branş ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar	51
2.5.3. Branş ve Velilerle İlgili Sorunlar	53
2.5.4. Branş ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar.....	54
2.5.5. Branş ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	56
3. UZAKTAN EĞİTİMİN ÇEŞİTLİ BOYUTLARINA DAİR TUTUMLAR	57
3.1. Derslere Zamanında Katılmama	58
3.2. Ders Süresince Uygulamaya Katılamama.....	58
3.3. Teknolojik Aletlerin Olmaması.....	59
3.4. Ders İçi İletişimin Sınırlı Kalması	59
3.5. Öğrencinin İlgisiz Davranışı	60
3.6. Geri Dönüt Vermek.....	61
3.7. Grup Çalışması Yapmak	61
3.8. Sınıf Disiplinini Sağlamak	62
3.9. Öğrencinin Davranışlarını Kontrol Etmek	62
3.10. Video Kullanımı.....	63
3.11. İçerik Kullanımı	63
3.12. İçerik Hazırlamak.....	64
3.13. Ders Ataması Yapmak	65
3.14. İçeriği Belirlemek.....	65
3.15. İçerikleri Bulmak	66
3.16. İçeriklerin Sınırlı Kalması.....	66
3.17. İçerik Hazırlamanın Maliyetli Olması	67

3.18. Canlı Derse Yönlendirme.....	68
3.19. Öğrenciden Taleplerde Bulunma	68
3.20. Derse Müdahale	69
3.21. Dersin İşlenişini Etkileyecek Şekilde Davranma	69
3.22. Gürültü Çıkarma.....	70
3.23. İnternet Tedariki.....	70
3.24. Öğrenci Yerine Cevap Verme	71
3.25. Dersle İlgisiz İletişim Kurma	72
3.26. Fazla İletişim Kurma.....	72
3.27. Donma Yaşanması	73
3.28. Ses ve Görüntünün Farklı Zamanda Gelmesi	73
3.29. Dersten Atma	74
3.30. Menülerin İngilizce Olması.....	75
3.31. Eski Teknolojik Aletlerin Kullanımı.....	75
3.32. Yeni Teknolojik Araçların Alınması.....	76
3.33. Menülerin Kolay Ulaşılabilir Olmaması.....	76
3.34. Yapılan Çalışmaların Kontrolü	77
4. UZAKTAN EĞİTİME DAİR TUTUMLARIN	
DERECELENDİRİLMESİ.....	77
SONUÇ.....	82
KAYNAKÇA	86
EKLER.....	90
EK-1: Bilimsel Çalışma Onayı.....	90
EK-2: Anket Formu	91
ÖZGEÇMİŞ.....	93

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Örneklem Grubunun Cinsiyeti	24
Tablo 2. Örneklem Grubunun Yaşı	25
Tablo 3. Örneklem Grubunun Mesleki Kıdemi.....	26
Tablo 4. Örneklem Grubunun Görev Yaptığı Okul Türü.....	26
Tablo 5. Örneklem Grubunun Branşı	27
Tablo 6. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları	29
Tablo 7. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları	30
Tablo 8. Velilerle İlgili Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları.....	30
Tablo 9. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları	31
Tablo 10. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları	31
Tablo 11. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri	32
Tablo 12. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	32
Tablo 13. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri	33
Tablo 14. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	33
Tablo 15. Velilerle İlgili Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	34
Tablo 16. Velilerle İlgili Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	34
Tablo 17. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri	35
Tablo 18. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	36
Tablo 19. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri	36
Tablo 20. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	37
Tablo 21. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	38
Tablo 22. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	38
Tablo 23. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	39

Tablo 24. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	39
Tablo 25. Velilerle İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri ..	40
Tablo 26. Velilerle İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	40
Tablo 27. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	41
Tablo 28. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	41
Tablo 29. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	42
Tablo 30. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	42
Tablo 31. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri.....	43
Tablo 32. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	44
Tablo 33. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri.....	44
Tablo 34. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	45
Tablo 35. Velilerle İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri	46
Tablo 36. Velilerle İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	46
Tablo 37. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri	47
Tablo 38. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	47
Tablo 39. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri	48
Tablo 40. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	48
Tablo 41. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri	49
Tablo 42. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	50
Tablo 43. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri	51
Tablo 44. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	52
Tablo 45. Velilerle İlgili Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	53

Tablo 46. Velilerle İlgili Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	53
Tablo 47. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri	54
Tablo 48. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	55
Tablo 49. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri	56
Tablo 50. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	56
Tablo 51. Derslere Zamanında Katılmama	58
Tablo 52. Ders Süresince Uygulamaya Katılamama.....	58
Tablo 53. Teknolojik Aletlerin Olmaması	59
Tablo 54. Ders İçi İletişimin Sınırlı Kalması	59
Tablo 55. Öğrencinin İlgisiz Davranışı	60
Tablo 56. Geri Dönüt Vermek.....	61
Tablo 57. Grup Çalışması Yapmak	61
Tablo 58. Sınıf Disiplinini Sağlamak	62
Tablo 59. Öğrencinin Davranışlarını Kontrol Etmek	62
Tablo 60. Video Kullanımı.....	63
Tablo 61. İçerik Kullanımı	63
Tablo 62. İçerik Hazırlamak.....	64
Tablo 63. Ders Ataması Yapmak	65
Tablo 64. İçeriği Belirlemek.....	65
Tablo 65. İçerikleri Bulmak	66
Tablo 66. İçeriklerin Sınırlı Kalması.....	66
Tablo 67. İçerik Hazırlamanın Maliyetli Olması	67
Tablo 68. Canlı Derse Yönlendirme.....	68
Tablo 69. Öğrenciden Taleplerde Bulunma	68
Tablo 70. Derse Müdahale	69
Tablo 71. Dersin İşlenişini Etkileyecek Şekilde Davranma.....	69
Tablo 72. Gürültü Çıkarma.....	70
Tablo 73. İnternet Tedariki.....	70
Tablo 74. Öğrenci Yerine Cevap Verme	71
Tablo 75. Dersle İlgisiz İletişim Kurma	72
Tablo 76. Fazla İletişim Kurma.....	72
Tablo 77. Donma Yaşanması	73
Tablo 78. Ses ve Görüntünün Farklı Zamanda Gelmesi	73
Tablo 79. Dersten Atma	74
Tablo 80. Menülerin İngilizce Olması.....	75
Tablo 81. Eski Teknolojik Aletlerin Kullanımı.....	75
Tablo 82. Yeni Teknolojik Araçların Alınması.....	76

Tablo 83. Menülerin Kolay Ulaşılabilir Olmaması	76
Tablo 84. Yapılan Çalışmaların Kontrolü	77
Tablo 85. “Beşli Derecelemeli Ölçeğin Puan Sınırları”	78
Tablo 86. Maddelere Katılım Düzeylerinin Derecelendirilmesi	78



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Örneklem Grubunun Cinsiyeti.....	24
Şekil 2. Örneklem Grubunun Yaşı.....	25
Şekil 3. Örneklem Grubunun Mesleki Kıdemi	26
Şekil 4. Örneklem Grubunun Görev Yaptığı Okul Türü	27
Şekil 5. Örneklem Grubunun Branşı.....	28



KISALTMALAR DİZİNİ

C.	: Cilt
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
İİBF	: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
S.	: Sayı
ss.	: Sayfa sayısı
UE	: Uzaktan Eğitim
vb.	: ve benzeri

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın konu ve problemi, amaç ve önemi, hipotezleri, kapsam ve sınırları ve yöntemi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1. KONU VE PROBLEM

Araştırmada teknolojinin hızlı gelişimiyle birlikte ortaya çıkan alternatif eğitim modellerinden biri olan, iş ve aile hayatında yer edinen bireylere hayat boyu öğrenme fırsatı sunan uzaktan eğitime dair bilgiler sunulmuştur. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının düzeyinin belirlenmeye çalışılması tezin konusunu oluşturmaktadır.

Bu bağlamda araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının düzeyini ampirik veriler aracılığıyla ele almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Bu sorular araştırma bulguları doğrultusunda cevaplanmaya çalışılmıştır.

2. AMAÇ VE ÖNEM

Bu araştırmanın amacı, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Korkuteli ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren

öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve branş gibi bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesidir.

Araştırmanın konusu gereğince uzaktan eğitimle ilgili literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların ilkokul, ortaokul, lise ya da üniversite olmak üzere belli bir eğitim kademesinde görev yapan eğitimcilere, bu kademelerde eğitim alan öğrencilere ya da öğrenci velilerine yönelik yapıldığı görülmektedir. Fakat yapılan incelemeler neticesinde farklı eğitim kademelerini ve farklı okul türlerini bir arada ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu araştırma ortaokul ve lise olmak üzere farklı eğitim kademelerini; ortaokul, imam hatip ortaokulu, fen lisesi, anadolu lisesi, anadolu imam hatip lisesi ve mesleki ve teknik anadolu lisesi olmak üzere farklı okul türlerini bir arada inceleyen müstakil bir çalışma niteliği taşıması hasebiyle önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını konu edinen bu araştırma, farklı eğitim kademelerinde ve farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlere yönelik olduğu için Türkiye'deki uzaktan eğitimin niteliği ile ilgili bilgi verecektir.

3. HİPOTEZLER

Araştırmanın genel hipotezi şu şekildedir:

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları olgusal kimliklerine göre farklılık göstermektedir.

Bu genel hipotezden hareketle alt hipotezleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

2. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş gruplarına göre farklılaşmaktadır.

3. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdeme göre değişmektedir.

4. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptıkları okul türüne göre farklılık göstermektedir.

5. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları branşlarına göre değişmektedir.

4. KAPSAM VE SINIRLAR

Araştırmanın kapsam ve sınırlarını şu şekilde ifade etmek mümkündür:

1. Araştırmada ulaşılan sonuçlar, örneklemin temsil ettiği Antalya ili Korkuteli ilçesinde bulunan MEB’e bağlı okullar ile sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen veriler, katılımcıların anket sorularına vermiş oldukları cevapların güvenilir olduğu varsayımıyla sınırlıdır.

3. Araştırma, belli bir zaman diliminde yapıldığından dolayı örneklem grubunda yer alan katılımcıların görüşlerinde zamanla değişiklik olabilir. Dolayısıyla araştırma, uygulandığı zaman dilimiyle sınırlıdır.

5. YÖNTEM

Bu başlık altında, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örneklemi, veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Modeli:

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını tespit etmek için yapılan bu araştırmanın modeli iki farklı metoda dayanmaktadır. Teorik kısımda dokümantasyon metodu, uygulamalı kısımda ise tarama metodu kullanılmıştır. Tarama metodunda anket aracılığıyla elde edilen veriler birtakım istatistiksel işlemlere tabi tutularak hipotezlerin test edilmesi sağlanmıştır.

Bu araştırma ile Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğu ve belirlenen bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Bu nedenle araştırmanın esas kısmını teşkil eden uygulamalı kısımda “karşılaştırmalı türden ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni “uzaktan eğitime yönelik tutumlar”; bağımsız değişkenler ise “cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve branş” tır.

5.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi:

Araştırmada evreni temsil edecek nitelikte bir örneklem tesadüfi örnekleme tekniğiyle seçilmiştir. Bu araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Korkuteli ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Antalya ili Korkuteli ilçesinde bulunan Zeynep Mustafa Kemer Ortaokulu, Şehit Tuncay Arslan İmam Hatip Ortaokulu, Lokman Hekim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Hasan Özdemirci Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hacı Ethem Şerife Kavukçu Anadolu Lisesi ve Fatma Mehmet Cadıl Fen Lisesi’nde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya 140 öğretmen katılmış, ancak hatalı ve eksik doldurulan 5 anket sebebiyle 135 öğretmenin cevaplandığı anketler analize dahil edilmiştir.

5.3. Veri Toplama Aracı:

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunları Belirlemeye Yönelik Ölçek” bölümlerinden oluşan bir anket formu kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, katılımcıların kişisel durumları hakkında bilgi edinmek ve bu bilgilerle tutum puanları arasındaki ilişkiyi görebilmek amacıyla oluşturulan bir ankettir. Kişisel bilgi formunda uzaktan eğitimle ilişkili olabileceği düşünülen ve bağımsız değişken olarak hazırlanan beş anket sorusu yer almıştır. “Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunları Belirlemeye Yönelik Ölçek”, Mustafa Metin ve Nurullah Korkman tarafından 2021 yılında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı sorunları belirlemek için geliştirilen bir ölçektir.

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan uzaktan eğitime yönelik tutumları belirlemek üzere likert tipi beşli derecelendirmeli “Uzaktan Eğitim Sürecinde

Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunları Belirlemeye Yönelik Ölçek” kullanılmıştır. Ölçek beş faktörden meydana gelen toplamda 34 maddeden oluşmuştur. Ölçekte birinci faktör “Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaştığı Sorunlar” 9 maddeden, ikinci faktör “İçerik Hazırlama/Programa Aktarma İle İlgili Sorunlar” 8 maddeden üçüncü faktör “Velilerle İlgili Sorunlar” 9 maddeden, dördüncü faktör “Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar” 3 maddeden, beşinci faktör “Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar” 5 maddeden oluşmaktadır. Ankete katılan kişiler, uzaktan eğitime yönelik tutum derecelerini belirten seçeneklerden birini işaretlemişler ve her kişinin işaretlediği seçeneğe göre puanları toplanarak tutum puanları hesaplanmıştır.

Ölçekteki her madde için “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde beş seçenek bulunmaktadır. Cevapların puanlanmasında olumlu maddelerde “Kesinlikle Katılmıyorum” tercihi 1, “Katılmıyorum” tercihi 2, “Kararsızım” tercihi 3, “Katılıyorum” tercihi 4, “Kesinlikle Katılıyorum” tercihi 5 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise “Kesinlikle Katılmıyorum” tercihi 5, “Katılmıyorum” tercihi 4, “Kararsızım” tercihi 3, “Katılıyorum” tercihi 2, “Kesinlikle Katılıyorum” tercihi 1 puan verilmiştir. Her katılımcının işaretlediği seçeneklerden hareketle ölçekte yer alan beş faktördeki toplam tutum puanları ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğin Mustafa Metin ve Nurullah Korkman tarafından geçerlik ve güvenirlik testleri yapılmış ve bu testler sonucunda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir. Ölçek değiştirilmeden uygulanacağı için aynı analizler tekrar yapılmamıştır.

5.4. Verilerin Analizi

Örneklem grubunun uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Anket tekniği ile elde edilen verilerin değerlendirilmesinde SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır.

Araştırmada yüzde ve frekans dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, varyans analizi (anova) ve Lsd Post-hoc çoklu karşılaştırma testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

Uzaktan eğitime yönelik tutumların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t- testi kullanılırken uzaktan eğitime yönelik tutumların cinsiyet dışındaki diğer bağımsız değişkenlere göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (anova) kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu durumlarda hangi grupların farklılaştığını bulmak amacıyla Lsd Post-hoc çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN TEORİK ÇERÇEVESİ

1. SOSYAL BİR OLGU OLARAK EĞİTİM

Eğitime ilişkin farklı şekillerde tanımlar bulunmaktadır. Sözlüklere bakıldığında, Demirel'in eğitimi "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci"¹ olarak tanımladığı görülmekte iken Cevizci'nin eğitimi "genel olarak, toplumun genç bireylerini kendi yaşantılarına ve bu arada aktarılan değerlerle bilgilere dayalı olarak, önceden belirlenen doğrultuda değiştirme ve dönüştürme faaliyeti"² olarak tanımladığı görülmüştür. Eğitimin sosyolojik tanımlarına bakıldığında ise Emile Durkheim ve Ziya Gökalp'in eğitim tanımları oldukça önemlidir. Emile Durkheim eğitimi "yetişkin nesillerin, henüz sosyal hayata intibak edecek kadar olgunlaşmamış olan genç nesiller üzerinde yaptıkları etki"³ şeklinde tanımlarken Ziya Gökalp eğitimi "bir cemiyette, yetişmiş neslin henüz yetişmeye başlayan nesile fikirlerini ve hislerini vermesi"⁴ şeklinde tanımlamıştır. Emile Durkheim ve Ziya Gökalp'in yapmış oldukları bu eğitim tanımlarından hareketle onların toplumcu bir eğitim anlayışına sahip olduğu söylenebilir.⁵

Eğitim, bireylerin ve toplumların gelişmesinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Gezer'e göre "Eğitim sistemi, bir taraftan insanın bir birey olarak kendini özgürce gerçekleştirmesine yardım etmeyi amaçlarken, diğer taraftan da ailenin, toplumun, ülkenin hatta insanlığın beklentilerini dikkate almalı ve bunların hepsini optimal düzeyde karşılayacak bir felsefi yaklaşım geliştirmelidir. Ayrıca, bu yaklaşım ülke insanının geçmişten süzüp getirdikleri kültür kodlarını, bu toprakların olmazsa olmazı İslam'ın manevi dinamiklerini ve günümüzde insanlığın ortak çabası sonucu

¹ Özcan Demirel, *Eğitim Sözlüğü*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2012, s. 44.

² Ahmet Cevizci, *Eğitim Sözlüğü*, Say Yayınları, İstanbul, 2010, s. 165.

³ Abdurrahman Dodurgalı, *Eğitim Sosyolojisi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1995, s. 12.

⁴ Hikmet Yıldırım Celkan, *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1990, s. 50.

⁵ Hikmet Yıldırım Celkan, *Eğitim Sosyolojisi*, Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum, 1989, s. 10.

üretmiş olan çağdaş değerleri içermelidir.”⁶ Bu bağlamda eğitimin bireysel ve toplumsal amaçları önem arz etmektedir. Gezer eğitimin bireysel amaçlarını şu şekilde açıklamaktadır:

1. “Öğrenciye erdem, bilgelik ve hoşgörü içeren bir kişilik kazandırmak
2. Öğrenciyi faydalı hünelerle donatmak ve bir meslek edindirmek
3. Öğrenciye düzenli çalışma alışkanlığı ve sürekli gelişme bilinci kazandırmak
4. Öğrenciye faydalı hobbiler edindirmek”⁷

Celkan’a göre eğitimin toplumsal amaçları şunlardır:

- a) “Fertleri sosyalleştirmek
- b) İyi vatandaş yetiştirme
- c) Üretici fertler yetiştirme
- d) Toplumun bütünlüğünü sağlamak, toplumsal menfaatleri bireysel menfaatlerin üstünde tutma
- e) Milli kültüre sahip çıkmak ve geliştirmek
- f) Yenilikçi gelişmeci zihniyete sahip fertler yetiştirme”⁸

Eğitim sosyal bir olgudur. Arvasi, her sosyal olay ve olgu gibi eğitimin de sürekli olduğunu, grup faaliyeti olduğunu ve bireyleri kendi normlarına göre biçimlendirmeye çalışan bir etkileme faaliyeti olduğunu ifade eder.⁹ İnsanın davranışlarının bir kısmı doğuştan gelmekte, bir kısmı ise yaşantı yoluyla sonradan kazanılmaktadır. Sonradan yaşantıya dayalı olarak kazanılan davranışlar eğitim yoluyla toplumun üyeleri olan bireylere aktarılabilirken doğuştan gelen davranışlar yalnızca kalıtım yoluyla aktarılabilir. Günay, bu durumu “İnsan bedeni ve bununla ilgili bazı tabii fonksiyonlar, içgüdüler ve tenbihler, nefes alma, bağırma, emme ve yutkunma... tevarüs edilmiş temel faaliyetlerdir. Onlar öğrenilmez ve öğretilmezler. Ancak insana has hüneler, sanatlar ve bütünüyle kültür, organik tevarüs yoluyla nesilden nesile geçmez. İnsanlar arasında bunlar ancak eğitim ve öğretimle bir

⁶ İbrahim Gezer, *Nasıl Bir Eğitim: Eğitimde Alternatif Arayışlar*, Bakış Yayınları, İstanbul, 2007, s. 48.

⁷ Gezer, *Nasıl Bir Eğitim*., s. 33-47.

⁸ Celkan, *Eğitim Sosyolojisi*, s. 41.

⁹ S. Ahmed Arvasi, *Eğitim Sosyolojisi*, Burak Yayınları, İstanbul, 1999, s. 23.

kuşaktan diğerine nakledilirler.”¹⁰ şeklinde açıklamıştır. “Çocuğu insan yapan, ona insan özelliklerini kazandıran ve onu sosyalleştiren toplumdur. Toplum, bu görevini eğitim yoluyla yapar. Toplum, üyelerini eğiterek sosyalleştirir ve böylece onları toplum hayatına hazırlar.”¹¹

Köymen, eğitimin “kendi başına öğrenme işi değil, topluluk içinde ruhî, fikrî ve sosyal gelişme işi”¹² olduğunu ifade etmektedir. Köymen’in bu ifadelerinden de anlaşılacağı üzere eğitim ferdî bir iş değil, toplumsal bir iştir. Bundan dolayı da toplumsal kurumlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Çocuğun sosyalleşmesini ve onun toplum hayatına hazır olmasını sağlayan kurumların başında toplumun temel yapı taşı olan aile gelmektedir. “Yeni kuşakların topluma kazandırılması aile içinde başlar. Dünyaya gelen çocukların topluma uyumu öncelikle aile içinde gerçekleşir. Bireyler toplumsal rollerini öncelikle aile içinde öğrenirler. Bir anlamıyla aile, dünyaya gelen herhangi bir insan organizmasını süreç içerisinde toplumun bir üyesi yapar.”¹³

Dodurgalı’ya göre Türk toplumunda iki tip aile yapısı vardır. Bunlardan birisi kendi değerlerine sıkı sıkıya bağlı olan ve dışardan gelen etkilere karşı kapalı bir özellik gösteren muhafazakâr aile tipi, diğeri ise Batının kültürel değerlerini tercih ederek ilişkilerini bu değerler üzerine kuran yenilikçi aile tipidir. Her iki aile tipi de sahip oldukları duygu, düşünce ve davranışlarını eğitim anlayışlarına yansıtarak toplumda iki farklı aile eğitiminin ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Muhafazakâr aileler çocuklarına geçmişin kültürünü aktararak onlara bu kültürü benimsetmeye çalışmakta iken yenilikçi aileler çocuklarını Batı kültürünün etkileri karşısında savunmasız bırakarak onların Batı kültürüne yönelmelerini sağlamaktadır. Ailelerin bu şekilde farklı tutumlara sahip olması yeni nesillerin farklı şekilde sosyalleşmesine zemin hazırlamaktadır.¹⁴ Dodurgalı’nın bahsettiği aile tiplerine ek olarak üçüncü bir aile tipinden de söz etmek mümkündür. Bazı aileler hem muhafazakâr aile tipinin özelliklerini hem de yenilikçi aile tipinin özelliklerini bir arada taşımaktadır.

¹⁰ Ünver Günay, *Eğitim Sosyolojisi Dersleri*, Erciyes Üniversitesi Matbaası Ofset Tesisleri, Kayseri, 1992, s. 19.

¹¹ Hüseyin Öztürk, *Eğitim Sosyolojisi*, Hatiboğlu Yayınları, Ankara, 1993, s. 21.

¹² Nusret Köymen, *Eğitim Sosyolojisi*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1967, s. 2.

¹³ Mehmet Devrim Topses, *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2020, s. 35.

¹⁴ Dodurgalı, *Eğitim Sosyolojisi*, s. 81-82.

Dolayısıyla muhafazakâr aile tipiyle yenilikçi aile tipi arasında kalan bir aile tipi ortaya çıkmaktadır.

Bilgiseven, çocuğun şahsiyetinin gelişmesinde ailenin etkili olduğu faktörleri şu şekilde ifade etmektedir:

- a) “Sosyalleştirme Faktörü
- b) Okul Başarısını Etkileme Faktörü
- c) Lisan Faktörü
- d) Statü Faktörü
- e) Yönlendirme Faktörü”¹⁵

Çocuğun sosyalleşmesinde ve toplum hayatına hazır olmasında etkili olan bir diğer kurum okuldur. Ailenin öğretileriyle başlayan eğitim süreci okul aracılığıyla devam etmektedir. Okul, örgün eğitim vasıtasıyla planlı ve programlı bir şekilde eğitimin hedeflerini gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Illich, okulun “yaşa özel, zorunlu bir müfredat izlenen ve tam katılım gerektiren, öğretmen bağımlı bir süreç”¹⁶ olduğunu ifade etmektedir.

2. UZAKTAN EĞİTİM

Uzaktan eğitimin geçmişi uzun yıllara dayanmaktadır. “Uzaktan eğitim teriminden ilk olarak Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 Yılı Kataloğu’nda bahsedilmiş olup, yine ilk kez aynı üniversitenin yöneticisi William Lighty tarafından 1906 yılında yazılan bir yazıda bu terim kullanılmıştır.”¹⁷ “Terim “fernunterricht” Almanya’da 1960 ve 1970’lerde Alman eğitimci Otto Peters tarafından tanıtılmış ve Fransa’da uzaktan eğitim kurumlarına isim olarak uygulanmıştır.”¹⁸ “Tarihsel gelişim süreci içerisinde Boston gazetesinin 1728’de verdiği Steno dersi, Londra Üniversitesinin 1828’deki “dış programları”, İsveç’te 1833’teki kompozisyon eğitimi, 1840’taki Pitman’ın mektupla Steno dersleri, Güney Afrika’daki 1873 yılında Ümit Burnu Üniversitesinin uzaktan eğitim programları geleneksel adıyla uzaktan eğitimin ilk

¹⁵ Âmiran Kurtkan Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi: Kavramlar, Teoriler, Eğitim Yolu ile Kalkınmanın Esasları*, Filiz Kitabevi, İstanbul, 1992, s. 26-31.

¹⁶ Ivan Illich, *Okulsuz Toplum*, çev. Kübra Öztürk, Şule Yayınları, İstanbul, 2022, s. 34.

¹⁷ Salih Uşun, *Uzaktan Eğitim*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2006, s. 6.

¹⁸ Aytekin İşman, *Uzaktan Eğitim*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 14.

modern uygulamaları olarak bilinir.”¹⁹ Uzaktan eğitim uygulaması dünyada ilk defa İngiliz Açık Üniversitesinde (United Kingdom Open University), Türkiye’de ise Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesinde başlamıştır.²⁰

“Teksir makinalarının kullanılıp mektupla iletişim uygulamalarıyla başlayan uzaktan eğitim daha başlangıçta (bugün de uzaktan öğrenmenin merkez özelliği olarak kabul edilen) bağımsız ve bireysel çalışmayı ortaya koymuştur. Radyo ve televizyonun ve sonrasında videonun eklenmesi ile ses ve görsel öğelerin kullanımı ile sunum çeşitlenmiş, kitapların ve diğer öğretim malzemelerinin kitlesel üretimi ve dağıtımı ile çok geniş kitlelere eğitim sunumu sağlanmıştır. Bilgisayarlar ve telekonferansın kullanımı uzaktaki öğrenenle gerçek zamanlı etkileşimi sağlayarak eğitimin etkinliğine önemli katkı sağlamıştır. Son aşamada internetin kullanımı ise uzaktan eğitimde etkisi tartışılmaz bir dönüşüm yaratmıştır. İnternet ile birlikte eğitime erişim kolaylaşmış, eğitimin sunumunda çoklu ortamın kullanımı ve yaygınlaşması tüm eğitim kurumlarını potansiyel birer uzaktan eğitim sunucusu konumuna getirmiş, uzaktan eğitim ana akım eğitim yöntemleri arasına katılmıştır.”²¹ “Mektupla başlayarak zaman içerisinde teknolojik gelişmeler çerçevesinde radyo, video, televizyon ve internet üzerinden gerçekleştirilmeye çalışılan uzaktan eğitim günümüzde çok daha farklı boyutlara ve amaçlara ulaşmış durumdadır.”²²

Teknolojinin gelişimiyle birlikte ortaya çıkan ve pandemi olarak adlandırılan Covid-19 salgını sürecinde özellikle Türkiye’de etkin bir şekilde kullanılan uzaktan eğitim, iş ve aile hayatında yer edinerek bireylere hayat boyu öğrenme fırsatı sunan alternatif eğitim modellerinden biri olmuştur. Formal eğitimde örgün bir şekilde gerçekleştirilen öğretim faaliyetleri teknolojinin eğitimdeki yaygın kullanımıyla birlikte farklı ortamlarda yapılabilir hâle gelmiştir.²³ Uzaktan eğitim de örgün eğitim ortamından bağımsız şekilde gerçekleştirilen bir eğitim modeli olarak Covid-19 pandemisi sürecinde eğitimin kesintiye uğramadan devam etmesini sağlamıştır.

¹⁹ Mehmet Fırat, *Uygulamadan Kurama Açık ve Uzaktan Öğrenme*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2019, s. 33.

²⁰ Hasan Çakır, “Uzaktan Eğitim Uygulamaları”, *Temel Bilgi Teknolojileri ve Bilgisayar Kullanımı*, ed. Aysan Şentürk, Ekin Yayınevi, Bursa, 2014, s. 501.

²¹ Kamil Çekerol, *Çevrimiçi Eğitim*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2020, s. 105.

²² Yusuf Devran-Türker Elitaş, “Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler”, *Online Academic Journal of Information Technology*, 2017, C. 8, S. 27, s. 32.

²³ Alper Altunçekiç, “Uzaktan Eğitim: Öğrenci, Öğretmen, Teknoloji, Kurum ve Pedagoji”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2021, C. 22, S. 1, s. 418.

Uzaktan eğitimle ilgili literatür incelendiğinde uzaktan eğitimin çeşitli tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Bu tanımların bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

Halis'e göre "Uzaktan eğitim; farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim modelini ifade eder."²⁴

Uzaktan eğitim, "Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin birbirinden zaman ve mekan açısından ayrı, öğretmen ve öğrenciler arasında uzaktan bir iletişim ortamı sunan, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu geliştiren ve kendi kendine öğrenme prensibine dayalı bir eğitim uygulamasıdır."²⁵

"Uzaktan eğitim, en temel anlamıyla, iletişim teknolojilerinin kullanılıp zaman ve mekan bağımsız olarak insanların eğitim almalarının sağlanmasını içeren bir kavramdır."²⁶

"Uzaktan eğitim; geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayıcılar ile öğrenciler arası, iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden bir öğretim yöntemidir."²⁷

Uşun ise uzaktan eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır: "Uzaktan eğitim; kaynak ile alıcılarının öğrenme-öğretme süreçlerinin büyük bir bölümünde birbirlerinden ayrı (uzak) ortamlarda bulunduğu, alıcılarına "öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri, ve yöntemi" vb. açılardan "bireysellik", "esneklik" ve "bağımsızlık" olanağı tanıyan, öğrenme-öğretme süreçlerinde; yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video), ve yüz yüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi materyal, araç, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcılar arasındaki iletişim ve etkileşimin ise televizyona ve bilgisayara dayalı

²⁴ İsa Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 161.

²⁵ Çakır, "Uzaktan Eğitim Uygulamaları", s. 487.

²⁶ Rüştü Yeşil, "21. Yüzyıl Eğitiminde Yeni Yönelimler ve Uygulamalar", *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Remzi Y. Kıncal, Grafiker Yayınları, Ankara, 2017, s. 263.

²⁷ Zeki Kaya, *Uzaktan Eğitim*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 21-22.

etkileşimli/tümleşik teknolojilerle sağlandığı planlı ve sistematik bir eğitim uygulamasıdır.”²⁸

Uzaktan eğitimle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde tanımların birtakım ortak özellikler içerdiği görülmektedir. Bu ortak özellikleri İşman aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

1. “Öğretmen ve öğrenci ayrı mekânlarda,
2. İletişim teknolojilerinin kullanılması,
3. Posta hizmetlerinin kullanılması,
4. Okula devam mecburiyetinin olmaması,
5. Özel öğretim yöntemleri,
6. Tek yönlü iletişim,
7. Çift yönlü iletişim,
8. Telekonferans sistemi,
9. Özel programlar,
10. Özel araç-gereçler.”²⁹

Halis’e göre “Uzaktan Eğitim başlıca şu dört temel öge üzerine kurulur;

1. Öğretim sürecinin çoğunda öğrenci ve öğretmenin ayrı mekânlarda olması.
2. Öğretmen ve öğrenciyi birleştirecek, ders içeriğini iletecek eğitim medyasının var olması.
3. Öğretmen veya eğitim veren birey ile öğrenci arasında iki yönlü bir iletişimin sağlanması.
4. Eğitim sürecinde öğrenci değerlendirmesinin sağlanmasını içeren eğitim organizasyonunun etkisi.”³⁰

“Geleneksel eğitim anlayışının tipik özelliği olan öğrencilerin birbirine benzediği ve aynı yöntemlerle, aynı süreler ve hızlarda öğrendikleri düşüncesi artık geçerliliğini kaybetmiştir. Çünkü, öğrencilerin öğrenme hızları, ilgileri, yetenekleri farklıdır. Öğrenme-öğretme sürecinde bu farklılıkları dikkate alan uygulamalar karşılaşılan birçok öğrenme probleminin çözümünde kolaylıklar sağlamaktadır.

²⁸ Uşun, *Uzaktan Eğitim*, s. 7-8.

²⁹ İşman, *Uzaktan Eğitim*, s. 24.

³⁰ Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, s. 168.

Teknoloji Destekli Uzaktan eğitim süreçleri de böyle bir anlayışın etkili ve işlevsel uygulamaları arasında yer almaktadır.”³¹ “Sanal öğrenme, e-öğrenme, online öğrenme, mobil öğrenme, çoklu ortamlı öğrenme, öz yönelimli öğrenme, öz düzenleyici öğrenme, her yerde öğrenme, oyun tabanlı öğrenme, senkron-asenkron öğrenme gibi daha birçok yeni öğrenme yaklaşımının çoğunlukla internet destekli dijital ortamlarda meydana gelen yeni öğrenme deneyimlerinden ortaya çıktığı görülmektedir. Bu ortamların uzaktan öğretimin, temel öğretim araçları olduğu düşünüldüğünde uzaktan öğretimin öğrenme yaklaşımları açısından oldukça zengin bir alanyazına sahip olduğu söylenebilir.”³² “İnternet Teknolojileri Destekli Uzaktan Eğitim Sistemiyle;

- İş ve öğrenim arası bağlar uyumlu hale getirilmektedir.
- Öğrencilere bireysel ilgi ve beklentilerine uygun değişik yer ve zamanlarda eğitim görme olanakları sunulmaktadır.
- Öğrencilere bireysel ve bağımsız öğrenme olanakları sağlanmaktadır.
- Geniş kitlelere eğitim hizmeti sunulmaktadır.
- Eğitimde fırsat eşitsizliği giderilmektedir.”³³

“Çağımızın yükselen değeri bilgidir ve her alanda yaşanan değişimler eğitim alanını da etkilemekte ve değiştirmektedir.”³⁴ “Çağdaş teknolojik, bilimsel, sosyal ve bireysel olgulardaki değişim, eğitim sistemlerinde yapı, içerik ve işlev açısından yenilenme ihtiyacını doğurmuş ve artık eğitim süreçleri; yaşam boyu eğitim, sürekli eğitim, açık eğitim, uzaktan eğitim, bağımsız eğitim vb. yeni boyutlar kazanmıştır. Uzaktan eğitimin gelişim nedenlerinin temelinde; eğitim alanındaki bilimsel gelişmeler, eğitim sistemindeki artış, eğitim maliyetinin sorun olmaya başlaması ve teknolojik gelişmelerin yatmakta olduğu söylenebilir.”³⁵ “Yenilikçi bir hareket olarak açık ve uzaktan öğrenme sadece günün koşulları gerektirdiği, hükümetler daha fazla eğitimli insan istedikleri, üniversiteler daha fazla öğrenci almak istedikleri için değil, zamanı gelmiş bir toplumsal hareket olduğu ve kendi iç dinamikleri yıllar içinde

³¹ Mustafa Karaağaçlı-Orhan Erden, “İnternet Destekli Uzaktan Eğitimde Dokuz Aşamalı Öğretim Durumunun Tasarımı”, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 2008, C. 1, S. 2, s. 22.

³² Fırat, *Uygulamadan Kurama Açık ve Uzaktan Öğrenme*, s. 106.

³³ Karaağaçlı-Erden, “İnternet Destekli Uzaktan Eğitimde”, s. 21-22.

³⁴ Şifa Elcil-Didem Sözen Şahiner, “Uzaktan Eğitimde İletişimsel Engeller”, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2014, C. 6, S. 1, s. 23.

³⁵ Uşun, *Uzaktan Eğitim*, s. 209.

gelişip olgunlaştığı için yükseliştir.”³⁶ Uzaktan eğitimin her ne kadar covid-19 salgınıyla birlikte hayatımıza girdiği düşünülse de aslında uzaktan eğitim yıllardır var olan bir eğitim uygulamasıdır ve Covid-19 bu uygulamanın önemini daha çok açığa çıkarmıştır. “2020 yılının başından itibaren yaşanan pandemi, tüm kurumların bir anda ve büyük oranda hazırlıksız biçimde uzaktan öğretime katılmalarını gerektirmiş ve kurumlar uzaktan öğretime yönelik kalıcı politikalarını oluşturmaya başlamışlardır.”³⁷ Dolayısıyla da hayatımızın her alanında uzaktan eğitimi görmek mümkün hâle gelmiştir. Özdil’e göre “Uzaktan öğretim ve öğrenme sistemlerinin başlıca özelliği esneklik’tir. Bu sistemler:

- Her çeşit ülkede kullanılabilir;
- Formel müfredat programlarının içerik ve yapılarıyla sınırlı ve bağımlı olmaları gerekmez.”³⁸

Çelik’e göre “Son zamanlarda dünya nüfusunun artması, insanların bilgiye ulaşma isteklerinin artması ve bazı durumlarda yüz yüze eğitimin toplumun eğitime ulaşma isteği açısından yetersiz kalması gibi sebepler uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitime alternatif bir yöntem olarak tercih edilmesine neden olmuştur.”³⁹ Ayrıca günümüzde pandemi olarak adlandırılan Covid-19 salgını nedeniyle yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitim yapılması da uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime alternatif bir yöntem olduğunu göstermektedir. “Uzaktan eğitim, öğretimi tek bir mekânın sınırlamaları dışına genişletme ve yayma açısından öğretmenlere fırsatlar sunar. Yüz yüze öğretime göre uzaktan eğitimde hem yer hem de zamanda bir değişimin olması öğretmenlerin öğretim stratejilerini yeniden gözden geçirmeleri için de bir fırsattır.”⁴⁰ Fakat her alanda olduğu gibi uzaktan eğitimde de bazı sorunlar yaşanabilmektedir. “Teknik sorunlardan (internet hızı, bilgisayar ve tablet gibi cihazların teknik özellikleri vb.) dolayı uzaktan eğitime erişim sağlayamama, eğitici ve öğrenenin farklı ortamlarda bulunmasından kaynaklanan iletişim ve disiplin problemleri, uygulama içerikli

³⁶ Fırat, *Uygulamadan Kurama Açık*, s. 22-23.

³⁷ Çekerol, *Çevrimiçi Eğitim*, s. 42.

³⁸ İlhan Özdil, *Uzaktan Öğretimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri*, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1986, s. 7.

³⁹ Berkay Çelik, “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Aydın İli Örneği”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2022, S. 61, s. 24.

⁴⁰ Çekerol, *Çevrimiçi Eğitim*, s. 41.

derslerin tam olarak amacına ulaşamaması ve uzaktan eğitimin bireysel çalışma becerisi olmayan öğrenciler üzerinde verimli olmaması vb. bu problemlere örnek olarak verilebilir.”⁴¹

“Açık ve uzaktan öğrenme, home-schooling (okulsuz toplum) ideali için bir geçiş aşamasını temsil eden disiplinlerarası bir alan gibidir. Açık ve uzaktan öğrenme daha bu kadar teknoloji destekli ve güçlü değilken Moore ve Kearsly açık ve uzaktan öğrenmenin eğitimi iş ve aile hayatına entegre eden özgün bir kuramsal temele dayandığının altını çizmiştir.”⁴² Nitekim günümüzde teknolojinin gelişimiyle birlikte eğitim iş ve aile hayatı içinde yerini almış ve bu durum sonucunda Moore ve Kearsly’nin öngörülerinin haklılığı ortaya çıkmıştır.

2.1. Uzaktan Eğitim ve Geleneksel Eğitim Karşılaştırması

“Günümüzde eğitim; artık belirli yaş ya da gelişim dönemlerinde alınan ve yaşamın daha sonraki yıllarında kullanılabilir varsayımıyla sınırlı birtakım yeterlikler kazandıran, bireyin yaşamından kopuk bir bekleme salonu! anlayışla pozitivist olarak değil; çok seçenekli ve oldukça esnek olan, bireyin içinde bulunduğu koşullara, ilgi, istek, gereksinim, beklenti ve özelliklerine göre şekillenen; bunun yanında var olan özelliklerinin istendik yönde gelişimini temele alan, dahası doğumdan ölüme dek süren pozitivizm ötesi bir anlayışla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu anlayış, bireylerin öğrenmede sorumluluk alabildikleri, bilgiyi kendilerin etkin olarak yapılandırabildikleri, kendi öğrenme süreçlerinde üst düzey düşünme ya da öğrenme becerilerini işe koşabildikleri, öğretmen rollerinin danışman ya da rehber olarak değiştiği ve öğretmenin de bir öğrenen olarak hareket ettiği çeşitli süreç tasarımlarının oluşturulmasını gerekli kılmaktadır.”⁴³ Nitekim buradan da anlaşıldığı gibi günümüzde geleneksel eğitimden ziyade çağdaş eğitim anlayışı benimsenerek buna uygun hareket edilmeye çalışılmaktadır.

“Çağdaş eğitim sistemlerinde başlıca iki gelişim yönü dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki, teknolojiden yararlanarak kitle eğitiminin gerçekleştirilmeye

⁴¹ Çelik, “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime”, s. 24-25.

⁴² Fırat, *Uygulamadan Kurama Açık*, s. 10.

⁴³ Bünyamin Yurdakul, “Uzaktan Eğitim”, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, ed. Özcan Demirel, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2019, s. 271-272.

çalışılması; ikincisi ise, öğrenme-öğretme etkinliklerinin bireyselleştirilmesi, bir başka anlatımla kendi kendine öğrenmeye olanak sağlamadır.”⁴⁴ Özellikle ikinci gelişim yönü, öğrenenlerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alıp öz düzenleme ve öz değerlendirme yapmalarını sağlayarak metabiliş düşünme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir. Çağdaş eğitim anlayışı bu bağlamda değerlendirildiğinde uzaktan eğitimin de çağdaş eğitimi merkeze alan bir eğitim uygulaması olduğu görülmektedir.

Geleneksel eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de temel amaç öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmektir.⁴⁵ Fakat uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farklılaştığı nokta, uzaktan eğitimde iletişim araçlarının kullanılmasıdır.⁴⁶

“Eğitim kurumlarını etkileyen; globalleşme, yeni bilgi teknolojileri, rekabet ve yeni eğitim trendleri, kendi kendine öğrenme anlayışını zorunlu kılmaktadır.”⁴⁷ “Uzaktan eğitim, bireylere kendi kendilerine öğrenme imkanını sağladığı, geleneksel eğitime göre daha esnek ve birey koşullarına uygulanabilir bir eğitimidir.”⁴⁸

“Geleneksel eğitim sistemlerinde okul öğrencilerin birbirlerini görüp sosyalleşmesi için bir ortam hazırlamakta ve başarılı olmaları için akran etkisi olarak adlandırılan etkiyi sağlamaktadır. Uzaktan eğitim sistemlerinde ise akranlarının kim olduğunu bilmeyen ve görmeyen öğrenciler, okulun sağlamış olduğu sosyalleşmeden ve ders çalışmalarını sağlayacak olan akran etkisinden uzak kalmaktadırlar.”⁴⁹

Geleneksel eğitimde çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilmekte iken uzaktan eğitimde öğretim yöntem ve tekniklerinden kısıtlı bir şekilde faydalanılabilmektedir. Uzaktan eğitimde kullanılabilecek başlıca öğretim yöntemleri anlatım, bireysel çalışma, örnek olay, tartışma; öğretim teknikleri ise beyin fırtınası, kavram haritası, zihin haritası, kavram karikatürleri, balık kılçığı, bilgisayar destekli öğretim ve çalışma yaprağıdır.

Geleneksel eğitimde önemli bir yeri olan anında dönüt/düzeltilme uzaktan eğitimde kısıtlı bir zaman dilimi olmasından dolayı gerektiği şekilde

⁴⁴ Yurdakul, “Uzaktan Eğitim”, s. 273.

⁴⁵ Uşun, *Uzaktan Eğitim*, s. 265.

⁴⁶ Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, s. 163.

⁴⁷ Elcil-Sözen Şahiner, “Uzaktan Eğitimde İletişimsel Engeller”, s. 24.

⁴⁸ İşman, *Uzaktan Eğitim*, s. 23.

⁴⁹ Çakır, “Uzaktan Eğitim Uygulamaları”, s. 490.

kullanılamamaktadır.⁵⁰ Dönüt/düzeltilmenin davranıştan hemen sonra yapılması daha kalıcı ve etkili bir öğrenme sağlayacaktır. Aksi takdirde dönüt/düzeltilme anında yapılmazsa öğrencinin derse karşı tutumu değişebileceği gibi dikkati de dağılabilir.

Özet olarak uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farkları şu şekilde sıralanabilir:

- “Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci birbirinden uzak, farklı mekânlardadır.
- Uzaktan eğitimde öğrenmeyi gerçekleştirmek için özel teknikler kullanılmaktadır.
- Uzaktan eğitimde teknolojinin imkânları kullanılmaktadır. İletişim teknolojileri kullanılarak öğrenme-öğretme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.
- Uzaktan eğitimde, zaman kısıtlaması yoktur.
- Uzaktan eğitim planlı ve programlı olarak düzenlenmiş sistemli bir yapıya sahiptir.
- Uzaktan eğitim, değişen koşullara uygulanabilir esnek bir yapıya sahiptir.”⁵¹

2.2. Uzaktan Eğitim ve Teknoloji

Hayatımızda vazgeçilemeyecekler arasında konumlandığımız teknoloji geliştikçe birçok şey daha kolay yapılabilir hâle gelmiştir ve bunun sonucunda eğitimde de birtakım değişiklikler söz konusu olmuştur. Bilgi teknolojilerinin hızlı bir şekilde gelişmesi ve diğer etkenler sebebiyle alternatif eğitim modelleri gündeme gelmiştir. Uzaktan eğitim de bu gündem maddesini oluşturan eğitim modellerinden birisidir. İnsanların yaşamlarının belli bir dönemi ile sınırlı olmayan, onlara yaşam boyu öğrenme fırsatı sunan uzaktan eğitimin her yaştaki bireye hitap etmesi daha çok tercih edilmesini sağlamıştır.⁵² İşman’ın da ifade ettiği gibi “Örgün eğitimde eğitim mekânının sabit olması, uzakta olan öğrencilerin buralarda eğitim görme zorluğu, eğitici sayısının kısıtlı olması ve ders kaynaklarına ulaşım kısıtlılığı gibi sorunlar

⁵⁰ Çakır, “Uzaktan Eğitim Uygulamaları”, s. 504.

⁵¹ İşman, *Uzaktan Eğitim*, s. 24.

⁵² Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, s. 172.

eğitim sektörünü de teknolojinin kullanılmasına sevk etmiştir. Uzaktan eğitim ile öğrenci istediği yerden derslere katılabilir, ders materyallerine istediği an ulaşabilir ve ayrıca eğitimci ile kolayca iletişim kurabilir.”⁵³ hâle gelmiştir.

Teknoloji ve eğitim birbiriyle ilişkili iki kavramdır. Dolayısıyla teknolojide yaşanan herhangi bir değişim ve gelişim eğitimi de etkilemektedir. “Bireysel ve toplumsal düzeylerde insan yaşamını şekillendiren ve yönlendiren en önemli olgulardan birinin eğitim olması, çağımızda bu önemli alanın bilimselleşmesi ve etkili biçimde uygulamaya konması, eğitim bilimlerinin ve eğitim teknolojisinin bu doğrultuda büyük bir gelişme içinde olması eğitim teknolojisinin kitle eğitim boyutunu oluşturan uzaktan eğitimin gelişmesine yol açmıştır.”⁵⁴ “Teknolojinin yoğun olarak kullanıldığı UE durumları; çoklu ortamlarla öğrenme (etkileşimsel CD, hipermedya, etkileşimsel video, sanal gerçeklik), bilgi dağıtıcı sistemlerle eğitim (internet, audiotext, teletext, videotext), telekonferans sistemleriyle eğitim (ses, ses ve grafik, video) ve internet yoluyla eğitim olarak gruplandırılmaktadır.”⁵⁵

Teknolojinin hızlı gelişmesi ve bilginin hızlı üretilmesi sebebiyle uzaktan eğitim sayesinde bilgi aktarımı farklı ortamlarda yapılabilir hâle gelmiştir. Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin aynı zamanda bir arada olup olmamalarına göre eş zamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) uzaktan eğitim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin aynı anda ama farklı ortamlarda bulunması eş zamanlı uzaktan eğitim, öğrenci bir konuyu öğrenirken öğretmen ile aynı zamanda aynı anda olmaması eş zamanlı olmayan uzaktan eğitimidir.⁵⁶ Senkron uzaktan eğitimde öğrenci ile eğitimci arasında karşılıklı iletişim ve etkileşimden bahsedilebilmekte iken asenkron uzaktan eğitimde böyle bir durumdan söz etmek oldukça güçtür.⁵⁷ “Eş zamanlı eğitim olanaklarına, sanal sınıf uygulamaları, sohbet (chat) odaları, ekran paylaşımı, etkileşimli beyaz tahta uygulamaları, sesli ve görüntülü

⁵³ İşman, *Uzaktan Eğitim*, s. 484.

⁵⁴ İlknur Aydoğdu Karaaslan-Vahap Tecim, “Uzaktan Eğitime Yeni Bir Bakış: Örnek Uygulama”, *Yeni Düşünceler*, 2008, S. 3, s. 136.

⁵⁵ Yurdakul, “Uzaktan Eğitim”, s. 282.

⁵⁶ Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, s. 173.

⁵⁷ Uşun, *Uzaktan Eğitim*, s. 96.

görüşme (video konferans) uygulamaları, ortak tarayıcı penceresi gibi araçlar sayılabilmektedir.”⁵⁸

Uzaktan eğitimin temelini teşkil eden bir kavram olan teknoloji, salt bilgi aktarımından ziyade bu yolla gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin neticeleri açısından da önem arz etmektedir.⁵⁹ Geleneksel eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğrencilere verilen eğitim kadar, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin tespit edilmesi için ölçme ve değerlendirme yapılması da büyük bir öneme sahiptir. Aynı zamanda yapılan ölçme ve değerlendirme sonucunda öğrenciler de kendilerini değerlendirme imkânına sahip olurlar.⁶⁰ “Geleneksel ölçme araçlarını kâğıt-kalem (çoktan seçmeli, klasik yazılı sınav, kompozisyon yazma, boşluk doldurma, doğru-yanlış) sınavları oluştururken uzaktan eğitimde kullanılabilecek alternatif yöntemlere ise performans değerlendirme, ürün dosyası, proje, probleme veya olaya çözümlemeye dayalı öğrenme gibi daha çok yapılandırmacı yaklaşımlar örnek verilebilir.”⁶¹

“Günümüz öğrenme süreçlerinde uluslararası sınırlar ortadan kalkmış; bilgiye ulaşmak, bilgiyi elde etmek ve bilgiyi kullanmak kolay bir faaliyet hâline gelmiştir. Bu öğrenme-öğretme süreci İnternet olarak adlandırılan sanal dünya kurgusu üzerinde gerçekleştirilmektedir.”⁶² “İnternet, çocuklara ve gençlere özellikle bilgilenmede ve eğitimde büyük yararlar sağlamasına karşın; fiziksel, psikolojik ve sosyal açıdan olumsuz etkiler de getirmektedir.”⁶³ Erturgut interneti şöyle tanımlamaktadır: “İnternet, insanların her geçen gün gittikçe artan “üretilen bilgiyi saklama/paylaşma ve ona kolayca ulaşma” istekleri sonrasında ortaya çıkmış bir teknolojidir.”⁶⁴ “Her ne kadar ortaya ilk çıkış amacı uzaktan eğitim olmasa da, günümüzde internet uzaktan eğitim uygulamalarında önemli yer tutmaktadır. Bilgisayar ve internet teknolojilerinin birleşmesiyle uzaktan eğitim için temel görevler olan içeriğin öğrenciye aktarılması, öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşimlerin kurulması, öğrenci öğrenmesinin

⁵⁸ Deniz Herand-Zeynep Azize Hatipoğlu, “Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Eğitim Platformları’nın Karşılaştırılması”, *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2014, C. 18, S. 1, s. 68.

⁵⁹ Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, s. 164.

⁶⁰ İşman, *Uzaktan Eğitim*, s. 485.

⁶¹ Ekrem Demir, “Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014, S. 39, s. 209.

⁶² Demir, “Uzaktan Eğitime Genel”, s. 203.

⁶³ İsmail Doğan, *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 290.

⁶⁴ Ramazan Erturgut, “İnternet Temelli Uzaktan Eğitimin Örgütsel, Sosyal, Pedagojik ve Teknolojik Bileşenleri”, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 2008, C. 1, S. 2, s. 80.

kontrol ve değerlendirilmesinin yapılması öğrenme yönetim sistemi adı verilen sistemler üzerinden gerçekleştirilir.”⁶⁵

“Öğrenenlerin web tasarımlarıyla etkileşimleri sırasında ses, görüntü ya da bağlantının kesilmesi gibi teknolojik sorunlar öğrenmeyi engelleyebilmekte ve öğrenme güdüsünü azaltabilmektedir. Her ne kadar katılım ve etkileşimi sağlamada internet, UE uygulamaları için önemli bir seçenek olsa da ekonomik, eğitsel ve teknolojik nedenlerle kullanımı henüz istenen düzeyde yaygınlaşmamıştır.”⁶⁶ Fakat günümüzde bu şekilde olması bu şekilde devam edeceği anlamına gelmemelidir. İlerleyen zamanlarda teknolojinin daha da gelişmesiyle birlikte bu sorunlar ortadan kaldırılacaktır.

3. COVID-19 PANDEMİSİNİN EĞİTİME YANSIMALARI

İlk olarak Çin’in Hubei eyaletine bağlı olan Wuhan’da ortaya çıkan koronavirüs, kısa sürede diğer dünya ülkelerine de yayılarak insan hayatını tehdit etmeye başlamıştır. Türkiye’de de 11 Mart 2020 tarihinde ilk vaka tespit edilmiş ve salgının yayılımını en aza indirmek amacıyla hızlı bir şekilde birtakım tedbirlerin alınması sağlanmıştır. “Covid-19’la birlikte toplumsal kurumların işleyişinde bazı değişiklikler olduğu, sosyal izolasyon gereği alınan tedbirlerin her kurumda farklı uygulamalara neden olduğu bilinmektedir.”⁶⁷ Bu tedbirler arasında eğitim-öğretime ara verilerek uzaktan eğitime geçiş yapılması, camilerde toplu şekilde ibadet yapılmasına izin verilmemesi, kalabalık yerlerde maske kullanımının zorunlu hâle gelmesi, seyahat ve sokağa çıkma kısıtlamalarının getirilmesi vb. uygulamalar yer almıştır.

“Pandemi süreci teknolojik gelişmeler ve bilgiye dayalı olanakların artışı ile doğru orantılı olarak insanlığın karşı karşıya kaldığı 1929 Buhranı, Birinci ve İkinci Dünya Savaşı, 2008 Küresel Ekonomik Krizi ile kıyaslandığında çok geniş bir yelpazede ve hızlı araştırmaların gerçekleştirildiği, bilgilerin üretildiği ve politika

⁶⁵ Çakır, “Uzaktan Eğitim Uygulamaları”, s. 499.

⁶⁶ Yurdakul, “Uzaktan Eğitim”, s. 284.

⁶⁷ Fatma Güngörer, “Covid-19’un Toplumsal Kurumlara Etkisi”, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2020, Salgın Hastalıklar Özel Sayısı, s. 395.

yapıcıların adeta bir bilgi bolluğu içinde bulunduğu bir ortam oluşturmuştur.”⁶⁸ Covid-19 salgınına karşı bağışıklık sağlanabilmesi amacıyla 2020 yılının sonlarına doğru aşı çalışmalarına başlanmış ve 13 Ocak 2021 tarihi itibarıyla de aşılama sürecine geçiş yapılmıştır. Aşı ilk olarak sağlık çalışanlarına, ardından da yaş gruplarına göre kademeli bir şekilde uygulanmıştır.

Covid-19 sadece sağlık alanını etkilemekle kalmamış, hayatın her alanına sirayet etmiştir. Dolayısıyla eğitim de Covid-19 pandemisinin yansımalarının görüldüğü bir alan olmuştur. Salgından dolayı okulların kapanmış olması, eğitimin paydaşları olan öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve eğitim sistemini olumsuz yönde etkilemiştir.⁶⁹ Çünkü öngörülemeyen bir durumla karşılaşmış ve salgına hazırlıksız bir şekilde yakalanılmıştır. Bu şekilde bir durumla karşı karşıya kalınmış olması yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş yapılmasını sağlamıştır. “Özellikle toplumların bilgilenmesi ve küresel internet kullanım maliyetlerinin sürekli olarak düşmesinin sonuçlarından biri olan bilgi teknolojilerinin eğitim süreçlerine entegrasyonu, bu dönemde oldukça önem kazanmış ve öğrencilerin eğitim ve öğrenimlerini desteklemede güçlü bir araç haline gelmiştir.”⁷⁰ Okulların kapatılmasıyla birlikte öğrenciler eğitimlerine Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sistemi üzerinden devam etmişlerdir.

Bilgi teknolojilerinin eğitim süreçlerine dahil olmasıyla birlikte uzun yıllardır süregelen bir eğitim uygulaması olan uzaktan eğitim, Covid-19 pandemisinin gündeme gelmesinin ardından üniversiteler dışında diğer eğitim kademelerinde de uygulanmaya başlanmıştır. Fakat uzaktan eğitimin diğer eğitim kademelerinde ilk defa kullanılmış olması, alışlagelenin dışında bir durum olduğu için yeni duruma adapte olma noktasında birtakım güçlükler yaşanmıştır. “Özellikle pandeminin başında cihaz eksikliği/sınırlı erişim ve/veya teknoloji bilgi eksikliği nedeniyle ortaya çıkan birtakım kısıtlılıkların sürecin yönetimini zorlaştırdığı görülmektedir.”⁷¹

⁶⁸ Oytun Meçik, “Sağlığın Ötesinde Covid-19: Ekonomi ve Yaşam Koşulları Üzerindeki Etkiler”, *Tüm Yönleriyle Covid-19*, ed. Ali Arslantaş-Nurdan Acar, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2021, s. 588.

⁶⁹ İlhan Çiçek-Ahmet Tanhan- Selami Tanrıverdi, “Covid-19 ve Eğitim”, *Milli Eğitim Dergisi*, 2020, C. 49, S. 1, s. 1091.

⁷⁰ Dilek Aygün-Aysel Gül, “Covid-19 ve Uzaktan Eğitim”, *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2023, C. 8, S. 1, s. 12.

⁷¹ Aygün-Gül, “Covid-19 ve Uzaktan Eğitim”, s. 19.

Sosyal mesafeyi korumak amacıyla okulların kapatılması, her ne kadar bir çözüm yolu olarak görülse de öğretmenler, öğrenciler ve veliler bu durumdan olumsuz etkilenmişlerdir. Pandemi tehdidiyle birlikte uzaktan eğitime geçiş yapılması, öğretmenler açısından eğitim-öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerde değişime neden olmuş, yüz yüze eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler uzaktan eğitimde sınırlı bir şekilde kullanılır hâle gelmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencileriyle yüz yüze eğitimdeki etkileşimleri uzaktan eğitimde kısıtlanmıştır. Bu durum öğrencilerin gerek bilişsel gelişimlerini gerekse sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemiştir. Aileler ise çocukları için gerekli teknolojik aletleri temin edip onlara uygun çalışma ortamı sunmaya çalışmışlar fakat ekonomik gelir farklılıklarından kaynaklı olarak her aile bu imkânları çocuklarına sağlayamamıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

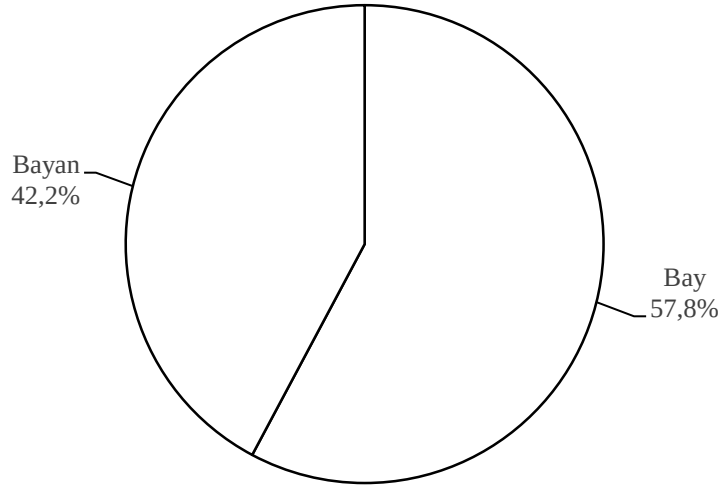
ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUMLAR

1. ÖRNEKLEM GRUBUNUN OLGUSAL KİMLİĞİ

Araştırmaya katılan örneklem grubunun olgusal kimlikleri ile ilgili bilgiler aşağıdaki tablo ve şekillerde verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Grubunun Cinsiyeti

Cinsiyet	N	%
Erkek	78	57.8
Kadın	57	42.2
Toplam	135	100.0

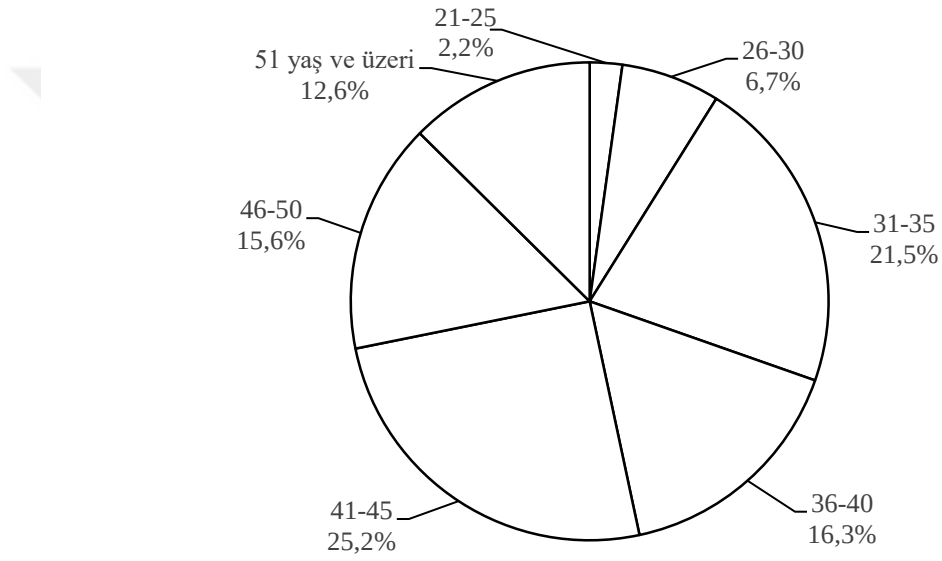


Şekil 1. Örneklem Grubunun Cinsiyeti

Tablo ve şekilde görüldüğü üzere örneklem grubundaki 135 katılımcının %57.8'ini erkek öğretmenler, %42.2'sini ise kadın öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Yaşı

Yaş	N	%
21-25	3	2.2
26-30	9	6.7
31-35	29	21.5
36-40	22	16.3
41-45	34	25.2
46-50	21	15.6
51 yaş ve üzeri	17	12.6
Toplam	135	100.0

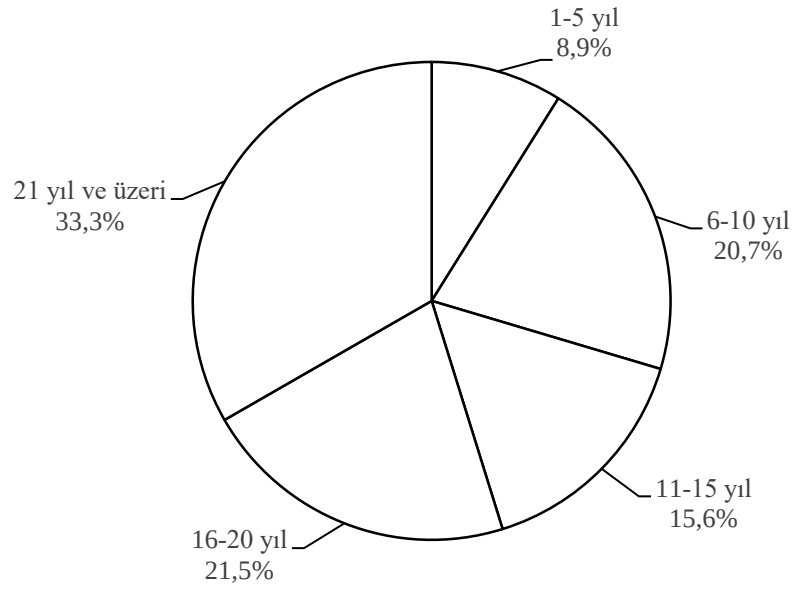


Şekil 2. Örneklem Grubunun Yaşı

Örneklem grubundaki katılımcıların %2.2'si 21-25 yaş aralığında, %6.7'si 26-30 yaş aralığında, %21.5'i 31-35 yaş aralığında, %16.3'ü 36-40 yaş aralığında, %25.2'si 41-45 yaş aralığında, %15.6'sı 46-50 yaş aralığında, %12.6'sı ise 51 yaş ve üzerindedir.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Mesleki Kıdemi

Mesleki Kıdem	N	%
1-5 yıl	12	8.9
6-10 yıl	28	20.7
11-15 yıl	21	15.6
16-20 yıl	29	21.5
21 yıl ve üzeri	45	33.3
Toplam	135	100.0

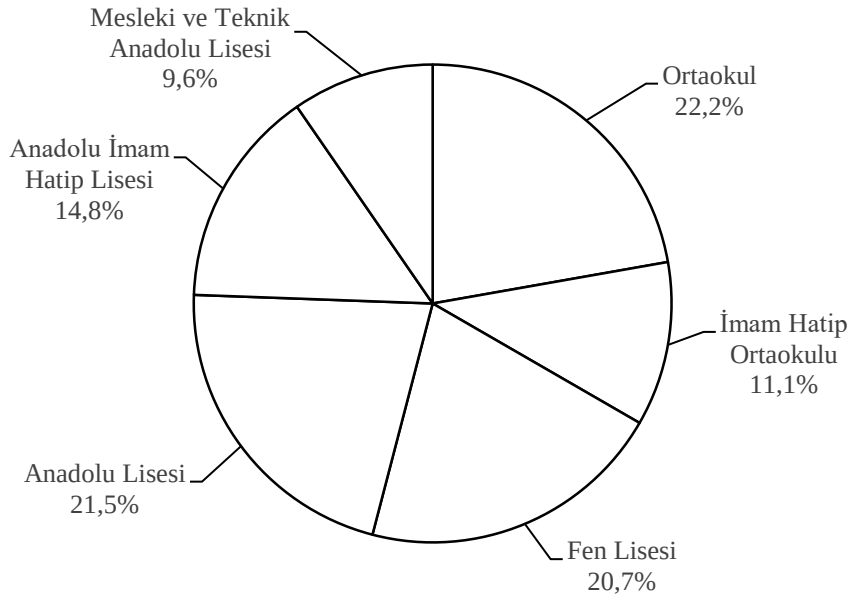


Şekil 3. Örneklem Grubunun Mesleki Kıdemi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %8.9'u 1-5 yıl arasında, %20.7'si 6-10 yıl arasında, %15.6'sı 11-15 yıl arasında, %21.5'i 16-20 yıl arasında, %33.3'ü 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 4. Örneklem Grubunun Görev Yaptığı Okul Türü

Okul Türü	N	%
Ortaokul	30	22.2
İmam Hatip Ortaokulu	15	11.1
Fen Lisesi	28	20.7
Anadolu Lisesi	29	21.5
Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	14.8
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	9.6
Toplam	135	100.0



Şekil 4. Örneklem Grubunun Görev Yaptığı Okul Türü

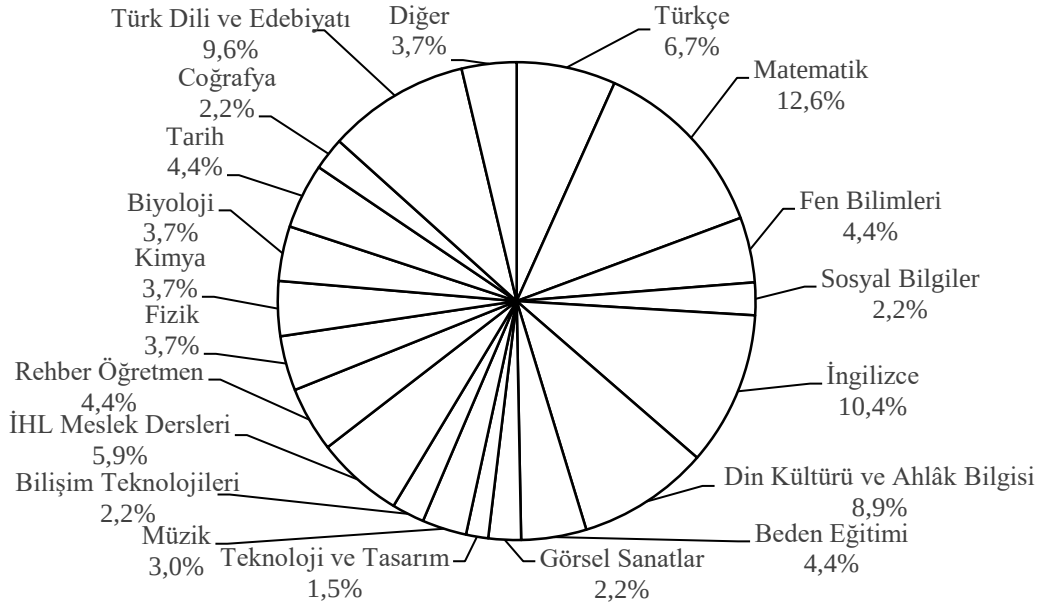
Ankete katılan öğretmenler görev yaptıkları okul türüne göre sınıflandırıldıklarında, ortaokulda görev yapanlar %22.2, imam hatip ortaokulunda görev yapanlar %11.1, fen lisesinde görev yapanlar %20.7, anadolu lisesinde görev yapanlar %21.5, anadolu imam hatip lisesinde görev yapanlar %14.8, mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapanlar ise %9.6 oranında örneklemde yer almıştır.

Tablo 5. Örneklem Grubunun Branşı

Branş	N	%
Türkçe	9	6.7
Matematik	17	12.6
Fen Bilimleri	6	4.4
Sosyal Bilgiler	3	2.2
İngilizce	14	10.4
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12	8.9
Beden Eğitimi	6	4.4
Görsel Sanatlar	3	2.2
Teknoloji ve Tasarım	2	1.5
Müzik	4	3.0
Bilişim Teknolojileri	3	2.2
İHL Meslek Dersleri	8	5.9
Rehber Öğretmen	6	4.4
Fizik	5	3.7

Tablo 5. Devamı Örneklem Grubunun Branşı

Branş	N	%
Kimya	5	3.7
Biyoloji	5	3.7
Tarih	6	4.4
Coğrafya	3	2.2
Türk Dili ve Edebiyatı	13	9.6
Diğer	5	3.7
Toplam	135	100.0



Şekil 5. Örneklem Grubunun Branşı

Yukarıdaki tablo ve şekilden de anlaşılacağı üzere örneklem grubundaki katılımcıların %6.7'si Türkçe öğretmenlerinden, %12.6'sı matematik öğretmenlerinden, %4.4'ü fen bilimleri öğretmenlerinden, %2.2'si sosyal bilgiler öğretmenlerinden, %10.4'ü İngilizce öğretmenlerinden, %8.9'u din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinden, %4.4'ü beden eğitimi öğretmenlerinden, %2.2'si görsel sanatlar öğretmenlerinden, %1.5'i teknoloji ve tasarım öğretmenlerinden, %3.0'ü müzik öğretmenlerinden, %2.2'si bilişim teknolojileri öğretmenlerinden, %5.9'u İHL meslek dersleri öğretmenlerinden, %4.4'ü rehber öğretmenlerden, %3.7'si fizik öğretmenlerinden, %3.7'si kimya öğretmenlerinden, %3.7'si biyoloji öğretmenlerinden, %4.4'ü tarih öğretmenlerinden, %2.2'si coğrafya

öğretmenlerinden, %9.6'sı Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinden, %3.7'si ise diğer branşlara sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

2. UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARA ETKİ EDEN FAKTÖRLER

2.1. Cinsiyete Göre Uzaktan Eğitim

Cinsiyet, bireylerin düşüncelerini ve davranışlarını şekillendiren önemli bir etken olması hasebiyle araştırmada ele alınması gereken önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

2.1.1. Cinsiyet ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 6. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	t
Erkek	78	37.56	5.52	133	-0.66*
Kadın	57	38.21	5.62		

*p > .05

Tablo 6'da görüldüğü gibi uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumlar cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. [$t_{(133)} = -0.66$, $p > .05$]

Kadın öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 38.21$) erkek öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına ($X = 37.56$) göre biraz daha yüksek olmakla beraber, aralarında istatistiksel anlamda önemli bir fark yoktur.

Bu bulgular doğrultusunda, erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumlar açısından anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

2.1.2. Cinsiyet ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar

Tablo 7. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	T
Erkek	78	21.89	7.57	133	0.07*
Kadın	57	21.78	8.23		

*p > .05

Tablo 7’deki verilere bakıldığında içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumlar cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. [$t_{(133)} = 0.07$, $p > .05$]

Erkek öğretmenlerin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 21.89$) kadın öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına ($X = 21.78$) göre biraz daha yüksek olmakla birlikte, istatistiksel anlamda bir farklılıktan söz edilememektedir.

Bu veriler neticesinde, erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumların anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilebilir.

2.1.3. Cinsiyet ve Velilerle İlgili Sorunlar

Tablo 8. Velilerle İlgili Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	T
Erkek	78	33.96	6.82	133	-3.24*
Kadın	57	37.47	5.24		

*p < .05

Tablo 8’den de anlaşılacağı üzere velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumlar cinsiyete göre farklılık göstermektedir. [$t_{(133)} = -3.24$, $p < .05$]

Kadın öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 37.47$) erkek öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına ($X = 33.96$) göre daha yüksektir.

Bu bilgiler doğrultusunda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre uzaktan eğitimde velilerle ilgili daha çok sorun yaşadıklarını söylemek mümkündür.

2.1.4. Cinsiyet ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar

Tablo 9. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	T
Erkek	78	12.26	2.77	133	-3.45*
Kadın	57	12.73	1.88		

*p < .05

Tablo 9'daki bulgular incelendiğinde programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumların cinsiyete göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. [$t_{(133)} = -3.45, p < .05$]

Kadın öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutum puanlarının ortalamasının ($X = 12.73$) erkek öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına ($X = 12.26$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre programın kullanımında daha fazla sıkıntı yaşadıkları söylenebilir.

2.1.5. Cinsiyet ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 10. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	T
Erkek	78	19.75	3.97	133	-0.09*
Kadın	57	19.82	4.13		

*p > .05

Tablo 10'daki verilere bakıldığında uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumlar cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. [$t_{(133)} = -0.09, p > .05$]

Kadın öğretmenlerin uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalamasının ($X = 19.82$) erkek öğretmenlerin tutum

puanlarının ortalamasına ($X = 19.75$) göre biraz daha yüksek olduğu görülmekle birlikte, aralarında istatistiksel anlamda önemli bir fark yoktur.

Bu veriler neticesinde, erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilebilir.

2.2. Yaş Göre Uzaktan Eğitim

Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili tutumları, içinde bulundukları yaş dönemine göre değişiklik gösterebilir. Bu bağlamda yaş değişkeni, araştırmada ele alınması gereken önemli değişkenlerden biri olması yönüyle önem arz etmektedir.

2.2.1. Yaş ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 11. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaş Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	X	S
1- 21-25	3	41.66	5.77
2- 26-30	9	36.44	7.01
3- 31-35	29	35.51	5.86
4- 36-40	22	38.63	6.01
5- 41-45	34	39.14	4.73
6- 46-50	21	37.47	5.44
7- 51 yaş ve üzeri	17	38.64	4.42
Toplam	135	37.83	5.55

Tablo 12. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaş Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	303.808	6	50.635	*1.692	-
Grup içi	3830.606	128	29.927		
Toplam	4134.415	134			

* $p > .05$

Tablo 11 ve 12’de verilen bulgular birlikte incelendiğinde uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların yaşa göre farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. [$F_{(6;128)} = 1.692, p > .05$]

Grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark olmamakla beraber, 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 41.66$) diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bu yaş grubunu sırasıyla 41-45 yaş arasındakiler ($X = 39.14$), 51 yaş ve üzerindeki (X = 38.64), 36-40 yaş arasındakiler ($X = 38.63$), 46-50 yaş arasındakiler ($X = 37.47$), 26-30 yaş arasındakiler ($X = 36.44$) ve 31-35 yaş arasındakiler ($X = 35.51$) takip etmektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili daha çok sorun yaşadıkları ifade edilebilir.

2.2.2. Yaş ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar

Tablo 13. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	X	S
1- 21-25	3	24.66	3.78
2- 26-30	9	18.44	8.88
3- 31-35	29	19.79	5.86
4- 36-40	22	20.86	8.73
5- 41-45	34	22.70	8.10
6- 46-50	21	23.14	7.93
7- 51 yaş ve üzeri	17	24.64	8.29
Toplam	135	21.85	7.83

Tablo 14. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	465.286	6	77.548	*1.280	-
Grup içi	7757.751	128	60.607		
Toplam	8223.037	134			

* $p > .05$

Tablo 13 ve 14'teki verilere bakıldığında içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumlar yaşa göre farklılık göstermemektedir. [$F_{(6;128)} = 1.280, p > .05$]

Grup ortalamalarında önemli bir fark olmamakla beraber, 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 24.66$) diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bunu sırasıyla 51 yaş ve üzerindeki (X = 24.64), 46-50 yaş aralığındakiler (X = 23.14), 41-45 yaş aralığındakiler (X = 22.70), 36-40 yaş aralığındakiler (X = 20.86), 31-35 yaş aralığındakiler (X = 19.79) ve 26-30 yaş aralığındakiler (X = 18.44) izlemektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili daha fazla sorunla karşılaştıkları söylenebilir.

2.2.3. Yaş ve Velilerle İlgili Sorunlar

Tablo 15. Velilerle İlgili Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	X	S
1- 21-25	3	35.33	8.38
2- 26-30	9	38.55	5.50
3- 31-35	29	36.20	6.08
4- 36-40	22	36.90	5.91
5- 41-45	34	36.76	5.20
6- 46-50	21	31.19	7.41
7- 51 yaş ve üzeri	17	33.23	6.66
Toplam	135	35.44	6.42

Tablo 16. Velilerle İlgili Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	673.453	6	112.242	*2.956	**2-6, 2-7, 3-6, 4-6, 5-6
Grup içi	4859.880	128	37.968		
Toplam	5533.333	134			

* $p < .05$

**1. 21-25, 2. 26-30, 3. 31-35, 4. 36-40, 5. 41-45, 6. 46-50, 7. 51 yaş ve üzeri

Tablo 15 ve 16’da yer alan bulgulara bakıldığında velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumların yaşa göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. [$F_{(6;128)} = 2.956$, $p < .05$]

Gruplar arasında yapılan çoklu karşılaştırmaya göre, 26-30 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumlarının hem 46-50 yaş grubu arasındaki hem de 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin tutumlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilirken 46-50 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumlarının 31-35, 36-40 ve 41-45 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Yaş grupları arasında velilerle ilgili sorunlara yönelik en yüksek tutum puanı ortalaması 26-30 yaş grubu arasındaki öğretmenlere ($X = 38.55$) aittir. Bu yaş grubunu sırasıyla 36-40 yaş arasındakiler ($X = 36.90$), 41-45 yaş arasındakiler ($X = 36.76$), 31-35 yaş arasındakiler ($X = 36.20$), 21-25 yaş arasındakiler ($X = 35.33$), 51 yaş ve üzerindeki ($X = 33.23$) ve 46-50 yaş arasındakiler ($X = 31.19$) takip etmektedir.

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda 26-30 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin velilerle ilgili daha fazla sorun yaşadıkları, 46-50 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin ise daha az sorun yaşadıkları ifade edilebilir.

2.2.4. Yaş ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar

Tablo 17. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	X	S
1- 21-25	3	14.66	0.57
2- 26-30	9	14.00	1.58
3- 31-35	29	12.82	2.63
4- 36-40	22	13.59	1.70
5- 41-45	34	13.11	2.59
6- 46-50	21	12.28	3.00
7- 51 yaş ve üzeri	17	11.47	2.60
Toplam	135	12.88	2.53

Tablo 18. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	75.160	6	12.527	*2.040	-
Grup içi	786.173	128	6.142		
Toplam	861.333	134			

*p > .05

Tablo 17 ve 18’de verilen bulgular birlikte incelendiğinde programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumlar yaşa göre farklılık göstermemektedir. [$F_{(6;128)} = 2.040$, $p > .05$]

Grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark olmamakla beraber, 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 14.66$) diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bu yaş grubunu sırasıyla 26-30 yaş arasındakiler ($X = 14.00$), 36-40 yaş arasındakiler ($X = 13.59$), 41-45 yaş arasındakiler ($X = 13.11$), 31-35 yaş arasındakiler ($X = 12.82$), 46-50 yaş arasındakiler ($X = 12.28$) ve 51 yaş ve üzerindeki (X = 11.47) takip etmektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre programın kullanımında daha fazla sıkıntı yaşadıklarını söylemek mümkündür.

2.2.5. Yaş ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 19. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	X	S
1- 21-25	3	22.33	3.78
2- 26-30	9	21.11	4.28
3- 31-35	29	18.06	3.69
4- 36-40	22	19.68	5.12
5- 41-45	34	20.76	4.06
6- 46-50	21	20.14	3.13
7- 51 yaş ve üzeri	17	19.29	3.19

Tablo 19. Devamı Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	X	S
Toplam	135	19.78	4.02

Tablo 20. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Yaşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	160.362	6	26.727	*1.698	-
Grup içi	2014.409	128	15.738		
Toplam	2174.770	134			

*p > .05

Tablo 19 ve 20'deki verilere bakıldığında uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların yaşa göre farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. [$F_{(6;128)} = 1.698$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında önemli bir fark olmamakla beraber, 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 22.33$) diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bunu sırasıyla 26-30 yaş aralığındakiler ($X = 21.11$), 41-45 yaş aralığındakiler ($X = 20.76$), 46-50 yaş aralığındakiler ($X = 20.14$), 36-40 yaş aralığındakiler ($X = 19.68$), 51 yaş ve üzerindeki ($X = 19.29$) ve 31-35 yaş aralığındakiler ($X = 18.06$) izlemektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre uygulama programıyla ilgili daha çok sorun yaşadıkları söylenebilir.

2.3. Mesleki Kıdeme Göre Uzaktan Eğitim

Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki kıdemleri onların uzaktan eğitime yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. Bu bağlamda mesleki kıdem, araştırmada ele alınması gereken önemli değişkenlerden birisidir.

2.3.1. Mesleki Kıdem ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 21. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	X	S
1- 1-5 yıl	12	35.83	7.40
2- 6-10 yıl	28	35.96	6.07
3- 11-15 yıl	21	39.66	4.49
4- 16-20 yıl	29	38.55	5.53
5- 21 yıl ve üzeri	45	38.22	4.85
Toplam	135	37.83	5.55

Tablo 22. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	238.167	4	59.542	*1.987	-
Grup içi	3896.248	130	29.971		
Toplam	4134.415	134			

*p > .05

Tablo 21 ve 22’de yer alan veriler doğrultusunda uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği söylenebilir. [$F_{(4;130)} = 1.987$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında istatistiksel anlamda önemli bir fark olmamakla beraber, 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 39.66$) diğer mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bu mesleki kıdem grubunu sırasıyla 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 38.55$), 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 38.22$), 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 35.96$) ve 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 35.83$) izlemektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre

uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili daha fazla sorun yaşadıklarını söylemek mümkündür.

2.3.2. Mesleki Kıdem ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar

Tablo 23. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	X	S
1- 1-5 yıl	12	19.91	8.01
2- 6-10 yıl	28	21.03	6.74
3- 11-15 yıl	21	21.71	9.29
4- 16-20 yıl	29	21.17	7.57
5- 21 yıl ve üzeri	45	23.37	7.93
Toplam	135	21.85	7.83

Tablo 24. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	182.155	4	45.539	*.736	-
Grup içi	8040.882	130	61.853		
Toplam	8223.037	134			

*p > .05

Tablo 23 ve 24'teki verilere bakıldığında içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumların mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. [$F_{(4;130)} = .736$, $p > .05$]

Grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark olmamakla beraber, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 23.37$) diğer mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bunu sırasıyla 11-15 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 21.71$), 16-20 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 21.17$), 6-10 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 21.03$) ve 1-5 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 19.91$) takip etmektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında 21 yıl ve üzeri mesleki

kıdemi olan öğretmenlerin diğer mesleki kıdeme gruplarındaki öğretmenlere göre içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili daha fazla sorun yaşadıkları ifade edilebilir.

2.3.3. Mesleki Kıdeme ve Velilerle İlgili Sorunlar

Tablo 25. Velilerle İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdeme	N	X	S
1- 1-5 yıl	12	35.25	7.22
2- 6-10 yıl	28	36.75	6.01
3- 11-15 yıl	21	38.23	4.62
4- 16-20 yıl	29	36.48	5.74
5- 21 yıl ve üzeri	45	32.71	6.82
Toplam	135	35.44	6.42

Tablo 26. Velilerle İlgili Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova)

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	579.538	4	144.884	*3.802	**2-5, 3-5, 4-5
Grup içi	4953.795	130	38.106		
Toplam	5533.333	134			

*p < .05

**1. 1-5 yıl, 2. 6-10 yıl, 3. 11-15 yıl, 4. 16-20 yıl, 5. 21 yıl ve üzeri

Tablo 25 ve 26’da yer alan veriler doğrultusunda velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumların mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği söylenebilir. [$F_{(4;130)} = 3.802$, $p < .05$]

Gruplar arasında yapılan çoklu karşılaştırmaya göre, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumlarının 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki kıdeme grupları arasında velilerle ilgili sorunlara yönelik en yüksek tutum puanı ortalaması 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere ($X = 38.23$) aittir. Bu mesleki kıdeme grubunu sırasıyla 6-10 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 36.75$), 16-20 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 36.48$), 1-5 yıl arasında mesleki

kıdemi olanlar ($X = 35.25$) ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olanlar ($X = 32.71$) takip etmektedir.

Elde edilen veriler neticesinde 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin velilerle ilgili daha az sorunla karşılaştıkları söylenebilir.

2.3.4. Mesleki Kıdem ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar

Tablo 27. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	X	S
1- 1-5 yıl	12	13.33	2.67
2- 6-10 yıl	28	12.96	2.33
3- 11-15 yıl	21	13.95	1.35
4- 16-20 yıl	29	13.31	2.70
5- 21 yıl ve üzeri	45	11.95	2.71
Toplam	135	12.88	2.53

Tablo 28. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	70.632	4	17.658	*2.903	**3-5, 4-5
Grup içi	790.701	130	6.082		
Toplam	861.333	134			

* $p < .05$

**1. 1-5 yıl, 2. 6-10 yıl, 3. 11-15 yıl, 4. 16-20 yıl, 5. 21 yıl ve üzeri

Tablo 27 ve 28'deki bulgular birlikte incelendiğinde programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumların mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. [$F_{(4;130)} = 2.903$, $p < .05$]

Gruplar arasında yapılan çoklu karşılaştırmaya göre, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumlarının 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem grupları arasında programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik en yüksek tutum puanı ortalaması 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere ($X = 13.95$) aittir. Bu mesleki kıdem grubunu sırasıyla 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 13.33$), 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 13.31$), 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 12.96$) ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar ($X = 11.95$) izlemektedir.

Elde edilen bulgular sonucunda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin programın kullanımında daha az sorun yaşadıklarını söylemek mümkündür.

2.3.5. Mesleki Kıdem ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 29. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	X	S
1- 1-5 yıl	12	22.08	2.67
2- 6-10 yıl	28	18.64	4.88
3- 11-15 yıl	21	19.33	4.02
4- 16-20 yıl	29	20.48	4.11
5- 21 yıl ve üzeri	45	19.64	3.48
Toplam	135	19.78	4.02

Tablo 30. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Mesleki Kıdeme Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	119.206	4	29.801	*1.885	-
Grup içi	2055.564	130	15.812		
Toplam	2174.770	134			

*p > .05

Tablo 29 ve 30'da yer alan bulgulara bakıldığında uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumlar mesleki kıdeme göre farklılık göstermemektedir. [$F_{(4;130)} = 1.885$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında önemli bir fark olmamakla beraber, 1-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 22.08$) diğer mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bu mesleki kıdem grubunu sırasıyla 16-20 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 20.48$), 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olanlar ($X = 19.64$), 11-15 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 19.33$) ve 6-10 yıl arasında mesleki kıdemi olanlar ($X = 18.64$) takip etmektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında 1-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin diğer mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre uygulama programıyla ilgili daha çok sorun yaşadıkları söylenebilir.

2.4. Okul Türüne Göre Uzaktan Eğitim

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptıkları okul türüne göre değişiklik gösterebilir. Bu bağlamda okul türü değişkeni, araştırmada ele alınması gereken önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

2.4.1. Okul Türü ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 31. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Türü	N	X	S
1- Ortaokul	30	36.03	5.44
2- İmam Hatip Ortaokulu	15	40.40	4.67
3- Fen Lisesi	28	38.35	5.62
4- Anadolu Lisesi	29	37.82	5.18
5- Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	39.05	4.37
6- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	36.07	7.78
Toplam	135	37.83	5.55

Tablo 32. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	273.409	5	54.682	*1.827	-
Grup içi	3861.006	129	29.930		
Toplam	4134.415	134			

*p > .05

Tablo 31 ve 32’de yer alan verilere bakıldığında uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların okul türüne göre farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. [$F_{(5;129)} = 1.827$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında önemli bir fark olmamakla beraber, imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 40.40$) diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bunu sırasıyla anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 39.05$), fen lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 38.35$), anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 37.82$), mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 36.07$) ve ortaokulda görev yapan öğretmenler ($X = 36.03$) izlemektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili daha çok sorun yaşadıkları ifade edilebilir.

2.4.2. Okul Türü ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar

Tablo 33. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Türü	N	X	S
1- Ortaokul	30	18.26	7.03
2- İmam Hatip Ortaokulu	15	25.40	6.89
3- Fen Lisesi	28	20.78	8.17
4- Anadolu Lisesi	29	21.96	6.24
5- Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	24.25	9.60

Tablo 33. Devamı İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Türü	N	X	S
6- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	24.38	7.46
Toplam	135	21.85	7.83

Tablo 34. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	805.064	5	161.013	*2.800	**1-2, 1-5, 1-6
Grup içi	7417.973	129	57.504		
Toplam	8223.037	134			

*p < .05

**1. Ortaokul, 2. İmam Hatip Ortaokulu, 3. Fen Lisesi, 4. Anadolu Lisesi, 5. Anadolu İmam Hatip Lisesi, 6. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 7. Diğer

Tablo 33 ve 34'teki bulgular birlikte incelendiğinde içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumların okul türüne göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. [$F_{(5;129)} = 2.800$, $p < .05$]

Gruplar arasında yapılan çoklu karşılaştırmaya göre, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumlarının imam hatip ortaokulunda, anadolu imam hatip lisesinde ve mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Okul türü arasında içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik en yüksek tutum puanı ortalaması imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlere ($X = 25.40$) aittir. Bunu sırasıyla mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 24.38$), anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 24.25$), anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 21.96$), fen lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 20.78$) ve ortaokulda görev yapan öğretmenler ($X = 18.26$) izlemektedir.

Elde edilen bulgular sonucunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili daha az sorunla karşılaştıklarını söylemek mümkündür.

2.4.3. Okul Türü ve Velilerle İlgili Sorunlar

Tablo 35. Velilerle İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Türü	N	X	S
1- Ortaokul	30	35.60	6.63
2- İmam Hatip Ortaokulu	15	39.40	6.51
3- Fen Lisesi	28	33.28	7.27
4- Anadolu Lisesi	29	35.13	5.38
5- Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	35.50	6.54
6- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	35.76	4.47
Toplam	135	35.44	6.42

Tablo 36. Velilerle İlgili Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova)

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	370.063	5	74.013	*1.849	-
Grup içi	5163.270	129	40.025		
Toplam	5533.333	134			

* $p > .05$

Tablo 35 ve 36’da yer alan veriler doğrultusunda velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumların okul türüne göre farklılık göstermediği söylenebilir. [$F_{(5;129)} = 1.849, p > .05$]

Grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark olmamakla beraber, imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 39.40$) diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. İmam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenleri sırasıyla mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 35.76$), ortaokulda görev yapan öğretmenler ($X = 35.60$), anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 35.50$), anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 35.13$) ve fen lisesinde görev

yapan öğretmenler ($X = 33.28$) takip etmektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre velilerle ilgili daha çok sorun yaşadıkları söylenebilir.

2.4.4. Okul Türü ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar

Tablo 37. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Türü	N	X	S
1- Ortaokul	30	13.23	1.77
2- İmam Hatip Ortaokulu	15	13.60	2.16
3- Fen Lisesi	28	11.35	3.43
4- Anadolu Lisesi	29	13.31	1.67
5- Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	13.40	2.94
6- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	12.84	2.15
Toplam	135	12.88	2.53

Tablo 38. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	87.239	5	17.448	*2.908	**1-3, 2-3, 3-4, 3-5
Grup içi	774.094	129	6.001		
Toplam	861.333	134			

* $p < .05$

**1. Ortaokul, 2. İmam Hatip Ortaokulu, 3. Fen Lisesi, 4. Anadolu Lisesi, 5. Anadolu İmam Hatip Lisesi, 6. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 7. Diğer

Tablo 37 ve 38'deki bulgulara bakıldığında programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumlar okul türüne göre farklılık göstermektedir. [$F_{(5;129)} = 2.908, p < .05$]

Gruplar arasında yapılan çoklu karşılaştırmaya göre, fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumlarının ortaokulda, imam hatip ortaokulunda, anadolu lisesinde ve anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Okul türü arasında programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik en yüksek tutum puanı ortalaması imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlere ($X = 13.60$) aittir. İmam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenleri sırasıyla anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 13.40$), anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 13.31$), ortaokulda görev yapan öğretmenler ($X = 13.23$), mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 12.84$) ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 11.35$) takip etmektedir.

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin programın kullanımında daha az sorun yaşadıklarını söylemek mümkündür.

2.4.5. Okul Türü ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 39. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Türü	N	X	S
1- Ortaokul	30	20.06	3.23
2- İmam Hatip Ortaokulu	15	21.80	4.27
3- Fen Lisesi	28	18.28	4.24
4- Anadolu Lisesi	29	19.79	4.32
5- Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	19.70	4.07
6- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	20.15	3.67
Toplam	135	19.78	4.02

Tablo 40. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Okul Türüne Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	128.138	5	25.628	*1.615	-
Grup içi	2046.632	129	15.865		
Toplam	2174.770	134			

* $p > .05$

Tablo 39 ve 40'ta yer alan veriler doğrultusunda uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların okul türüne göre farklılık göstermediği söylenebilir. [$F_{(5;129)} = 1.615$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında istatistiksel anlamda önemli bir fark olmamakla beraber, imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 21.80$) diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bunu sırasıyla mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 20.15$), ortaokulda görev yapan öğretmenler ($X = 20.06$), anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 19.79$), anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 19.70$) ve fen lisesinde görev yapan öğretmenler ($X = 18.28$) takip etmektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre uygulama programıyla ilgili daha fazla sorunla karşılaştıklarını söylemek mümkündür.

2.5. Branşa Göre Uzaktan Eğitim

Öğretmenlerin branşları uzaktan eğitim ile ilgili tutumlarının oluşmasında önemli olması hasebiyle araştırmada ele alınması gereken önemli bir unsur olarak nitelendirilmektedir.

2.5.1. Branş ve Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 41. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
1- Türkçe	9	39.77	4.73
2- Matematik	17	38.17	3.41
3- Fen Bilimleri	6	34.83	4.83
4- Sosyal Bilgiler	3	40.66	5.13
5- İngilizce	14	36.14	5.48
6- Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12	39.25	5.10
7- Beden Eğitimi	6	37.16	7.75
8- Görsel Sanatlar	3	40.66	4.04
9- Teknoloji ve Tasarım	2	34.50	6.36
10- Müzik	4	38.25	8.99
11- Bilişim Teknolojileri	3	37.00	5.00
12- İHL Meslek Dersleri	8	35.87	4.08
13- Rehber Öğretmen	6	36.66	5.85

Tablo 41. Devamı Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların
Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
14- Fizik	5	41.00	3.39
15- Kimya	5	35.40	6.42
16- Biyoloji	5	39.60	3.36
17- Tarih	6	39.66	6.91
18- Coğrafya	3	40.00	1.73
19- Türk Dili ve Edebiyatı	13	38.00	8.64
20- Diğer	5	35.20	5.80
Toplam	135	37.83	5.55

Tablo 42. Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre
Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	433.433	19	22.812	*.709	-
Grup içi	3700.982	115	32.182		
Toplam	4134.415	134			

*p > .05

Tablo 41 ve 42’de verilen bulgular birlikte incelendiğinde uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumların branşa göre farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. [$F_{(19;115)} = .709$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında önemli bir fark olmamakla beraber, branşı fizik olan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 41.00$) diğer branşlardaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Branşı fizik olan öğretmenleri sırasıyla sosyal bilgiler öğretmenleri ($X = 40.66$), görsel sanatlar öğretmenleri ($X = 40.66$), coğrafya öğretmenleri ($X = 40.00$), Türkçe öğretmenleri ($X = 39.77$), tarih öğretmenleri ($X = 39.66$), biyoloji öğretmenleri ($X = 39.60$), din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri ($X = 39.25$), müzik öğretmenleri ($X = 38.25$), matematik öğretmenleri ($X = 38.17$), Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ($X = 38.00$), beden eğitimi öğretmenleri ($X = 37.16$), bilişim teknolojileri öğretmenleri ($X = 37.00$), rehber öğretmenler ($X = 36.66$), İngilizce öğretmenleri ($X = 36.14$), İHL meslek dersleri öğretmenleri ($X = 35.87$), kimya öğretmenleri ($X = 35.40$), diğer branşlardaki öğretmenler ($X = 35.20$), fen

bilimleri öğretmenleri ($X = 34.83$) ve teknoloji ve tasarım öğretmenleri ($X = 34.50$) takip etmektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında branşı fizik olan öğretmenlerin diğer branşlardaki öğretmenlere göre uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili daha çok sorun yaşadıkları ifade edilebilir.

2.5.2. Branş ve İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar

Tablo 43. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
1- Türkçe	9	21.77	9.93
2- Matematik	17	21.76	6.35
3- Fen Bilimleri	6	17.66	5.39
4- Sosyal Bilgiler	3	25.66	7.09
5- İngilizce	14	17.64	6.68
6- Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12	21.25	6.71
7- Beden Eğitimi	6	22.83	10.60
8- Görsel Sanatlar	3	24.00	2.64
9- Teknoloji ve Tasarım	2	20.50	10.60
10- Müzik	4	18.50	3.78
11- Bilişim Teknolojileri	3	15.33	7.50
12- İHL Meslek Dersleri	8	20.25	6.81
13- Rehber Öğretmen	6	19.16	3.92
14- Fizik	5	27.00	7.31
15- Kimya	5	19.20	7.98
16- Biyoloji	5	23.20	9.44
17- Tarih	6	21.00	9.27
18- Coğrafya	3	31.33	8.32
19- Türk Dili ve Edebiyatı	13	27.69	8.73
20- Diğer	5	25.00	8.68
Toplam	135	21.85	7.83

Tablo 44. İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	1604.589	19	84.452	*1.467	-
Grup içi	6618.448	115	57.552		
Toplam	8223.037	134			

*p > .05

Tablo 43 ve 44'te yer alan verilere bakıldığında içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumlar branşa göre farklılık göstermemektedir. [F_(19;115) = 1.467, p > .05]

Grup ortalamalarında istatistiksel anlamda önemli bir fark olmamakla beraber, coğrafya öğretmenlerinin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması (X = 31.33) diğer branşlardaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bu branş öğretmenlerini sırasıyla Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri (X = 27.69), fizik öğretmenleri (X = 27.00), sosyal bilgiler öğretmenleri (X = 25.66), diğer branşlardaki öğretmenler (X = 25.00), görsel sanatlar öğretmenleri (X = 24.00), biyoloji öğretmenleri (X = 23.20), beden eğitimi öğretmenleri (X = 22.83), Türkçe öğretmenleri (X = 21.77), matematik öğretmenleri (X = 21.76), din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri (X = 21.25), tarih öğretmenleri (X = 21.00), teknoloji ve tasarım öğretmenleri (X = 20.50), İHL meslek dersleri öğretmenleri (X = 20.25), kimya öğretmenleri (X = 19.20), rehber öğretmenler (X = 19.16), müzik öğretmenleri (X = 18.50), fen bilimleri öğretmenleri (X = 17.66), İngilizce öğretmenleri (X = 17.64) ve bilişim teknolojileri öğretmenleri (X = 15.33) izlemektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında coğrafya öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili daha fazla sorunla karşılaştıklarını söylemek mümkündür.

2.5.3. Branş ve Velilerle İlgili Sorunlar

Tablo 45. Velilerle İlgili Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
1- Türkçe	9	36.00	6.04
2- Matematik	17	37.23	5.80
3- Fen Bilimleri	6	35.33	5.35
4- Sosyal Bilgiler	3	31.33	12.66
5- İngilizce	14	35.50	4.75
6- Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12	32.16	8.07
7- Beden Eğitimi	6	35.33	6.77
8- Görsel Sanatlar	3	41.00	1.00
9- Teknoloji ve Tasarım	2	36.50	6.36
10- Müzik	4	36.75	7.13
11- Bilişim Teknolojileri	3	32.66	3.51
12- İHL Meslek Dersleri	8	32.87	6.19
13- Rehber Öğretmen	6	37.00	6.89
14- Fizik	5	31.80	5.35
15- Kimya	5	34.60	8.08
16- Biyoloji	5	40.40	2.96
17- Tarih	6	33.16	10.14
18- Coğrafya	3	36.66	6.65
19- Türk Dili ve Edebiyatı	13	37.84	4.50
20- Diğer	5	33.20	7.98
Toplam	135	35.44	6.42

Tablo 46. Velilerle İlgili Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	757.791	19	39.884	*.960	-
Grup içi	4775.543	115	41.526		
Toplam	5533.333	134			

*p > .05

Tablo 45 ve 46’da yer alan veriler doğrultusunda velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumların branşa göre farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır. [$F_{(19;115)} = .960$, $p > .05$]

Grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark olmamakla beraber, görsel sanatlar öğretmenlerinin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutum puanlarının

ortalaması ($X = 41.00$) diğer branşlardaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Görsel sanatlar öğretmenlerini sırasıyla biyoloji öğretmenleri (40.40), Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ($X = 37.84$), matematik öğretmenleri ($X = 37.23$), rehber öğretmenler ($X = 37.00$), müzik öğretmenleri ($X = 36.75$), coğrafya öğretmenleri ($X = 36.66$), teknoloji ve tasarım öğretmenleri ($X = 36.50$), Türkçe öğretmenleri ($X = 36.00$), İngilizce öğretmenleri ($X = 35.50$), fen bilimleri öğretmenleri ($X = 35.33$), beden eğitimi öğretmenleri ($X = 35.33$), kimya öğretmenleri ($X = 34.60$), diğer branşlardaki öğretmenler ($X = 33.20$), tarih öğretmenleri ($X = 33.16$), İHL meslek dersleri öğretmenleri ($X = 32.87$), bilişim teknolojileri öğretmenleri ($X = 32.66$), din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri ($X = 32.16$), fizik öğretmenleri ($X = 31.80$) ve sosyal bilgiler öğretmenleri ($X = 31.33$) takip etmektedir. Dolayısıyla grup ortalamaları dikkate alındığında görsel sanatlar öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre velilerle ilgili daha çok sorun yaşadıkları söylenebilir.

2.5.4. Branş ve Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar

Tablo 47. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
1- Türkçe	9	14.00	1.50
2- Matematik	17	13.64	1.53
3- Fen Bilimleri	6	13.16	1.83
4- Sosyal Bilgiler	3	13.33	1.52
5- İngilizce	14	12.64	2.30
6- Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12	12.08	3.11
7- Beden Eğitimi	6	13.66	1.36
8- Görsel Sanatlar	3	14.66	0.57
9- Teknoloji ve Tasarım	2	13.00	0.00
10- Müzik	4	14.25	0.95
11- Bilişim Teknolojileri	3	11.33	2.51
12- İHL Meslek Dersleri	8	12.75	3.49
13- Rehber Öğretmen	6	12.66	2.73
14- Fizik	5	12.20	3.70
15- Kimya	5	11.80	5.06

Tablo 47. Devamı Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
16- Biyoloji	5	13.80	1.30
17- Tarih	6	11.66	4.54
18- Coğrafya	3	11.33	2.08
19- Türk Dili ve Edebiyatı	13	12.84	1.77
20- Diğer	5	12.00	3.67
Toplam	135	12.88	2.53

Tablo 48. Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntıların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	91.478	19	4.815	*.719	-
Grup içi	769.856	115	6.694		
Toplam	861.333	134			

*p > .05

Tablo 47 ve 48’de yer alan verilere bakıldığında programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumların branşa göre farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. [$F_{(19;115)} = .719$, $p > .05$]

Grup ortalamalarında önemli bir fark olmamakla beraber, branşı görsel sanatlar olan öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 14.66$) diğer branşlardaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Branşı görsel sanatlar olan öğretmenleri sırasıyla müzik öğretmenleri ($X = 14.25$), Türkçe öğretmenleri ($X = 14.00$), biyoloji öğretmenleri ($X = 13.80$), beden eğitimi öğretmenleri ($X = 13.66$), matematik öğretmenleri ($X = 13.64$), sosyal bilgiler öğretmenleri ($X = 13.33$), fen bilimleri öğretmenleri ($X = 13.16$), teknoloji ve tasarım öğretmenleri ($X = 13.00$), Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ($X = 12.84$), İHL meslek dersleri öğretmenleri ($X = 12.75$), rehber öğretmenler ($X = 12.66$), İngilizce öğretmenleri ($X = 12.64$), fizik öğretmenleri ($X = 12.20$), din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri ($X = 12.08$), diğer branşlardaki öğretmenler ($X = 12.00$), kimya öğretmenleri ($X = 11.80$), tarih öğretmenleri ($X = 11.66$), bilişim teknolojileri öğretmenleri ($X = 11.33$) ve coğrafya öğretmenleri ($X =$

11.33) izlemektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında branşı görsel sanatlar olan öğretmenlerin diğer branşlardaki öğretmenlere göre programın kullanımında daha fazla sıkıntı yaşadıklarını söylemek mümkündür.

2.5.5. Branş ve Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 49. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Branş	N	X	S
1- Türkçe	9	20.33	4.35
2- Matematik	17	19.94	3.43
3- Fen Bilimleri	6	19.00	3.79
4- Sosyal Bilgiler	3	22.00	3.60
5- İngilizce	14	16.57	2.92
6- Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12	21.25	3.86
7- Beden Eğitimi	6	20.00	6.75
8- Görsel Sanatlar	3	19.00	5.56
9- Teknoloji ve Tasarım	2	21.50	3.53
10- Müzik	4	21.50	4.50
11- Bilişim Teknolojileri	3	17.33	2.30
12- İHL Meslek Dersleri	8	19.87	4.01
13- Rehber Öğretmen	6	19.83	4.35
14- Fizik	5	19.40	4.15
15- Kimya	5	22.40	2.50
16- Biyoloji	5	21.00	2.91
17- Tarih	6	20.50	3.78
18- Coğrafya	3	17.00	6.24
19- Türk Dili ve Edebiyatı	13	19.76	4.56
20- Diğer	5	20.20	3.56
Toplam	135	19.78	4.02

Tablo 50. Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunların Branşa Göre Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Gruplar arası	299.268	19	15.751	*.966	-
Grup içi	1875.502	115	16.309		
Toplam	2174.770	134			

*p > .05

Tablo 49 ve 50’de verilen bulgulara bakıldığında uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutumlar branşa göre farklılık göstermemektedir. [$F_{(19;115)} = .966, p > .05$]

Grup ortalamalarında istatistiksel anlamda önemli bir fark olmamakla beraber, kimya öğretmenlerinin uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik tutum puanlarının ortalaması ($X = 22.40$) diğer branşlardaki öğretmenlerin tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksektir. Bu branş öğretmenlerini sırasıyla sosyal bilgiler öğretmenleri ($X = 22.00$), teknoloji ve tasarım öğretmenleri ($X = 21.50$), müzik öğretmenleri ($X = 21.50$), din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri ($X = 21.25$), biyoloji öğretmenleri ($X = 21.00$), tarih öğretmenleri ($X = 20.50$), Türkçe öğretmenleri ($X = 20.33$), diğer branşlardaki öğretmenler ($X = 20.20$), beden eğitimi öğretmenleri ($X = 20.00$), matematik öğretmenleri ($X = 19.94$), İHL meslek dersleri öğretmenleri ($X = 19.87$), rehber öğretmenler ($X = 19.83$), Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ($X = 19.76$), fizik öğretmenleri ($X = 19.40$), fen bilimleri öğretmenleri ($X = 19.00$), görsel sanatlar öğretmenleri ($X = 19.00$), bilişim teknolojileri öğretmenleri ($X = 17.33$), coğrafya öğretmenleri ($X = 17.00$) ve İngilizce öğretmenleri ($X = 16.57$) izlemektedir. Bu bağlamda grup ortalamaları dikkate alındığında kimya öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre uygulama programıyla ilgili daha fazla sorun yaşadıkları ifade edilebilir.

3. UZAKTAN EĞİTİMİN ÇEŞİTLİ BOYUTLARINA YÖNELİK TUTUMLAR

Bu başlık altında uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunları belirlemeye yönelik ölçekte yer alan maddelere katılım düzeyleri her bir madde için ayrı ayrı incelenip değerlendirilmiş ve bu doğrultuda yorumlarda bulunulmuştur.

3.1. Derslere Zamanında Katılmama

Tablo 51. Derslere Zamanında Katılmama

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin derslere zamanında katılmaması dersin akışını etkiler.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	5	3.7
Katılmıyorum	6	4.4
Kararsızım	17	12.6
Katılıyorum	25	18.5
Kesinlikle Katılıyorum	82	60.7
Toplam	135	100.0

Tabloda görüldüğü gibi örneklem grubunun çoğunluğunu oluşturan %79.2'si uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin derslere zamanında katılmamasının dersin akışını etkilediğini düşünmekte iken, %12.6'sı bu konuda kararsızlık göstermekte, %8.1'i ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencinin derslere zamanında katılmamasının dersin akışını etkilediği görüşünü genel olarak kabul ettiklerini söylemek mümkündür.

3.2. Ders Süresince Uygulamaya Katılamama

Tablo 52. Ders Süresince Uygulamaya Katılamama

Öğrenci ders süresince uygulamaya katılamazsa dersi telafi etmede sıkıntı yaşanır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	3	2.2
Katılmıyorum	2	1.5
Kararsızım	13	9.6
Katılıyorum	36	26.7
Kesinlikle Katılıyorum	81	60.0
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %86.7 gibi büyük bir kısmı öğrenci ders süresince uygulamaya katılamadığında dersi telafi etmede sıkıntı yaşandığı kanaatine sahip iken, %9.6'sı bu konuda kararsız kalmakta, geriye kalan %3.7 oranında küçük bir kısım ise bu görüşe karşı çıkmaktadır. Bu bulgular çerçevesinde öğrenci ders süresince uygulamaya katılamadığında dersi telafi etmede

sıkıntı yaşandığı görüşünün öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kabul edildiği söylenebilir.

3.3. Teknolojik Aletlerin Olmaması

Tablo 53. Teknolojik Aletlerin Olmaması

Uzaktan eğitim uygulaması için gerekli teknolojik aletlerin öğrencilerde olmaması derse katılımı güçleştirir.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0.7
Katılmıyorum	1	0.7
Kararsızım	6	4.4
Katılıyorum	21	15.6
Kesinlikle Katılıyorum	106	78.5
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında örneklem grubunun tamamına yakınını oluşturan %94.1'i uzaktan eğitim uygulaması için gerekli teknolojik aletlerin öğrencilerde olmamasının derse katılımı güçleştirdiğini düşünmektedir. Bu konuda kararsız olanlar %4.4, aksi görüşte olanlar ise %1.4 oranındadır. Görüldüğü gibi örneklem grubu, büyük çoğunluk itibarıyla uzaktan eğitim için gereken teknolojik aletlerin öğrencilerde bulunmamasının derse katılımı güçleştirdiğini ifade etmektedir.

3.4. Ders İçi İletişimin Sınırlı Kalması

Tablo 54. Ders İçi İletişimin Sınırlı Kalması

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişim sınırlı kahr.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	6	4.4
Kararsızım	11	8.1
Katılıyorum	46	34.1
Kesinlikle Katılıyorum	70	51.9
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılaacağı üzere örneklem grubunun %86'sı uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişimin sınırlı kaldığını belirtmekte, %8.1'i bu

konuda kararsızlık göstermekte, %5.9'u ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Bu veriler doğrultusunda örneklem grubunun büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişimin sınırlı kaldığı görüşünü kabul ettiğini söylemek mümkündür.

3.5. Öğrencinin İlgisiz Davranışı

Tablo 55. Öğrencinin İlgisiz Davranışı

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışı öğretmenin motivasyonunu düşürür.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0.7
Katılmıyorum	3	2.2
Kararsızım	9	6.7
Katılıyorum	46	34.1
Kesinlikle Katılıyorum	76	56.3
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi örneklem grubunun %90.4'lük büyük bir kısmı uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışının öğretmenin motivasyonunu düşürdüğünü ifade etmekte iken, %6.7'lik kısım bu konuda kararsız kalmakta, %2.9'luk kısım ise bu görüşe katılmamaktadır. Sonuçlardan da anlaşılabileceği üzere uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışının öğretmenin motivasyonunu etkileyerek düşmesine sebep olması örneklem grubunun çoğunluğu tarafından desteklenen bir görüştür.

3.6. Geri Dönüt Vermek

Tablo 56. Geri Dönüt Vermek

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt verilmede sıkıntı yaşanır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	3	2.2
Katılmıyorum	10	7.4
Kararsızım	15	11.1
Katılıyorum	50	37.0
Kesinlikle Katılıyorum	57	42.2
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %79.2'si uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt verilmede sıkıntı yaşandığını düşünmekte iken, %11.1'i bu konuda kararsızlık göstermekte, %9.6'sı ise bu görüşe karşı çıkmaktadır. Bu bulgular çerçevesinde uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt vermede sıkıntı yaşandığı görüşünün öğretmenler tarafından genel olarak kabul gördüğü söylenebilir.

3.7. Grup Çalışması Yapmak

Tablo 57. Grup Çalışması Yapmak

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmak sıkıntılı olur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	9	6.7
Kararsızım	18	13.3
Katılıyorum	47	34.8
Kesinlikle Katılıyorum	59	43.7
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında öğretmenlerin %78.5'i uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmanın sıkıntılı olduğu kanaatine sahiptir. Bu konuda kararsız olanlar %13.3, aksi görüşte olanlar ise %8.2 oranındadır. Görüldüğü gibi uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmanın

sıkıntılı olduğu görüşü örneklem grubu tarafından daha çok oranda temsil edilmektedir.

3.8. Sınıf Disiplinini Sağlamak

Tablo 58. Sınıf Disiplinini Sağlamak

Uzaktan eğitim uygulamasında öğretmen sınıf disiplinini sağlamada sorun yaşar.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	8.9
Katılmıyorum	29	21.5
Kararsızım	25	18.5
Katılıyorum	34	25.2
Kesinlikle Katılıyorum	35	25.9
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılabacağı üzere örneklem grubunun yaklaşık yarısını oluşturan %51.1'i uzaktan eğitim uygulamasında sınıf disiplinini sağlamada sorun yaşadığını ifade etmekte iken, %18.5'i bu konuda kararsız kalmakta, %30.4'ü ise bu görüşe katılmamaktadır. Elde edilen bu verilere göre örneklem grubunun bu konuda net bir tutum sergilememekle beraber, yaklaşık yarısının uzaktan eğitim uygulamasında sınıf disiplinini sağlamada sorun yaşadığını kabul ettiği görülmektedir.

3.9. Öğrencinin Davranışlarını Kontrol Etmek

Tablo 59. Öğrencinin Davranışlarını Kontrol Etmek

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol etmek zor olur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	4	3.0
Katılmıyorum	11	8.1
Kararsızım	14	10.4
Katılıyorum	43	31.9
Kesinlikle Katılıyorum	63	46.7
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi örneklem grubunun %78.6'sını oluşturan büyük bir kesim uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol

etmenin zor olduğunu belirtmekte iken, %10.4'ü bu konuda kararsız kalmakta, %11.1'i ise bu görüşe karşı çıkmaktadır. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol etmenin zor olduğu görüşünü kabul ettikleri söylenebilir.

3.10. Video Kullanımı

Tablo 60. Video Kullanımı

Uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşanır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	42	31.1
Katılmıyorum	37	27.4
Kararsızım	15	11.1
Katılıyorum	25	18.5
Kesinlikle Katılıyorum	16	11.9
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde örneklem grubunun %30.4'ünü oluşturanlar uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşandığı fikrinde iken, %11.1'lik bir kesim bu konuda kararsızlık göstermekte, %58.5'lik bir kesim ise bu görüşe katılmamaktadır. Görüldüğü gibi örneklem grubunun çoğunluğu uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşanmadığını ifade etmektedir.

3.11. İçerik Kullanımı

Tablo 61. İçerik Kullanımı

Uzaktan eğitim uygulamasında istediğimiz içeriği kullanmada sıkıntı yaşanır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	32	23.7
Katılmıyorum	37	27.4
Kararsızım	23	17.0
Katılıyorum	28	20.7
Kesinlikle Katılıyorum	15	11.1
Toplam	135	100.0

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin %31.8'i uzaktan eğitim uygulamasında istedikleri içeriği kullanmada sıkıntı yaşadıklarını ifade etmekte iken, %17'si bu konuda kararsız kalmakta, %51.1'i ise bu görüşe karşı çıkmaktadır. Görüldüğü gibi öğretmenlerin yaklaşık yarısı uzaktan eğitim uygulamasında istedikleri içeriği kullanmada sıkıntı yaşamadıklarını belirtmektedirler.

3.12. İçerik Hazırlamak

Tablo 62. İçerik Hazırlamak

Uzaktan eğitim uygulaması farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	15	11.1
Katılmıyorum	24	17.8
Kararsızım	33	24.4
Katılıyorum	41	30.4
Kesinlikle Katılıyorum	22	16.3
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında örneklem grubunun %46.7'si uzaktan eğitim uygulamasının farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırdığını belirtmektedir. Bu konuda kararsız olanlar %24.4, aksi görüşte olanlar ise %28.9 oranında örneklem grubunda temsil edilmektedir. Verilerden de anlaşılacağı üzere örneklem grubunun bu konuyla ilgili net bir fikri yoktur. Ancak uzaktan eğitim uygulamasının farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırdığını ifade edenler yüzde itibariyle diğer gruplara nazaran daha fazladır.

3.13. Ders Ataması Yapmak

Tablo 63. Ders Ataması Yapmak

Uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşanır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	28	20.7
Katılmıyorum	41	30.4
Kararsızım	25	18.5
Katılıyorum	26	19.3
Kesinlikle Katılıyorum	15	11.1
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunun %30.4'lük bir kısmı uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşandığını ifade etmekte iken, %18.5'lik kısmı bu konuda kararsızlık göstermekte, %11.1'lik kısmı ise bu görüşe katılmamaktadır. Görüldüğü gibi örneklem grubunun bu konuda net bir tutumu olmamakla beraber, yaklaşık yarısı uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşanmadığını ifade etmektedir.

3.14. İçeriği Belirlemek

Tablo 64. İçeriği Belirlemek

Uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemek uzun sürer.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	23	17.0
Katılmıyorum	43	31.9
Kararsızım	34	25.2
Katılıyorum	23	17.0
Kesinlikle Katılıyorum	12	8.9
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında örneklem grubunun %25.9'unu oluşturan bir kesim uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemenin uzun sürdüğü kanaatinde iken, %25.2'sini oluşturan kesim kararsız kalmakta, %48.9'unu oluşturan kesim ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Bu veriler neticesinde örneklem

grubunun çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemenin uzun sürmediği fikrinde olduğu söylenebilir.

3.15. İçerikleri Bulmak

Tablo 65. İçerikleri Bulmak

Uzaktan eğitim uygulamasına üzerinde değişiklik yapabileceğimiz içerikleri bulmada zorlanılır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	20	14.8
Katılmıyorum	39	28.9
Kararsızım	34	25.2
Katılıyorum	31	23.0
Kesinlikle Katılıyorum	11	8.1
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %31.1'i uzaktan eğitim uygulamasında üzerinde değişiklik yapılabilir içerikleri bulmada zorlandığını belirtmekte iken, %25.2'si bu konuda kararsızlık göstermekte, %43.7'si ise aksi yönde görüş belirtmektedir. Bulgulardan da anlaşılabileceği üzere öğretmenlerin bu konuyla ilgili net bir fikri yoktur. Ancak uzaktan eğitim uygulamasında üzerinde değişiklik yapılabilir içerikleri bulmada zorlandığı görüşüne karşı çıkanlar yüzde itibarıyla diğer gruplara nazaran daha fazladır.

3.16. İçeriklerin Sınırlı Kalması

Tablo 66. İçeriklerin Sınırlı Kalması

Uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içerikler sınırlı kalmaktadır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	24	17.8
Katılmıyorum	40	29.6
Kararsızım	25	18.5
Katılıyorum	34	25.2
Kesinlikle Katılıyorum	12	8.9
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında örneklem grubunun yaklaşık üçte birine karşılık gelen %34.1'ini oluşturan bir kesim uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içeriklerin sınırlı kaldığı fikrinde iken, %18.5'i bu konuda kararsız kalmakta, %47.4'ü ise aksi yönde görüş belirtmektedir. Görüldüğü gibi örneklem grubunun arasında en büyük yüzdeyi uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içeriklerin sınırlı kaldığı düşüncesine karşı çıkanlar oluşturmaktadırlar.

3.17. İçerik Hazırlamanın Maliyetli Olması

Tablo 67. İçerik Hazırlamanın Maliyetli Olması

Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamak maliyetli olur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	25	18.5
Katılmıyorum	59	43.7
Kararsızım	26	19.3
Katılıyorum	16	11.9
Kesinlikle Katılıyorum	9	6.7
Toplam	135	100.0

Tabloda görüldüğü gibi örneklem grubunun %18.6'sını oluşturan bir kısım uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamanın maliyetli olduğunu ileri sürerken, %19.3'ü bu konuda kararsız kalmakta, örneklem grubunun yarısından fazlasını oluşturan %62.2 oranındaki kısım ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin yarısından fazlasının uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamanın maliyetli olmadığı fikriyle öne çıktıklarını söylemek mümkündür.

3.18. Canlı Derse Yönlendirme

Tablo 68. Canlı Derse Yönlendirme

Velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesi yetersiz kalmaktadır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	9	6.7
Kararsızım	27	20.0
Katılıyorum	36	26.7
Kesinlikle Katılıyorum	63	46.7
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunun çoğunluğunu oluşturan %73.4'ü velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesinin yetersiz kaldığını iddia etmekte iken, %20'si bu konuda kararsızlık göstermekte, %6.7 oranındaki küçük bir kısım ise bu konuda aksi yönde görüş bildirmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesinin yetersiz kaldığı görüşünün örneklem grubu tarafından genel olarak kabul gördüğü söylenebilir.

3.19. Öğrenciden Taleplerde Bulunma

Tablo 69. Öğrenciden Taleplerde Bulunma

Uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunması sorun oluşturur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	7	5.2
Kararsızım	18	13.3
Katılıyorum	51	37.8
Kesinlikle Katılıyorum	59	43.7
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %81.5 gibi büyük bir kısmı uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunmasının sorun oluşturduğu kanaatine sahip iken, %13.3'ü bu konuda kararsızlık göstermekte, %5.2 oranında küçük bir kısım ise bu görüşe katılmamaktadır. Bulgulardan da anlaşılacağı

üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunmasının sorun oluşturduğunu ifade etmektedirler.

3.20. Derse Müdahale

Tablo 70. Derse Müdahale

Velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahaleleri artmıştır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	5	3.7
Katılmıyorum	16	11.9
Kararsızım	27	20.0
Katılıyorum	43	31.9
Kesinlikle Katılıyorum	44	32.6
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi örneklem grubunun yarısından fazlasını oluşturan %64.5'i velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahalelerinin arttığı fikrinde iken, %20'si bu konuda kararsızlık göstermekte, %15.6'sı ise bu hususa katılmamaktadır. Örneklem grubunun çoğunluğunun velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahalelerinin arttığını ifade etmesiyle birlikte, bu konuda kararsız kalanların ve bu görüşe katılmayanların oranı da kayda değerdir.

3.21. Dersin İşlenişini Etkileyecek Şekilde Davranma

Tablo 71. Dersin İşlenişini Etkileyecek Şekilde Davranma

Uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranması sıkıntı oluşturur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	10	7.4
Kararsızım	18	13.3
Katılıyorum	54	40.0
Kesinlikle Katılıyorum	51	37.8
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılaacağı üzere örneklem grubunun çoğunluğunu oluşturan %77.8'i uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranmasının

sıkıntı oluşturduğunu iddia etmektedir. Bu konuda kararsız olanlar %13.3, aksi yönde görüş belirtenler ise %8.9 oranında örneklem grubunda temsil edilmektedir. Görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranmasının sıkıntı oluşturduğunu ifade etmektedirler.

3.22. Gürültü Çıkarma

Tablo 72. Gürültü Çıkarma

Uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarması dersin işlenişini etkiler.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	15	11.1
Kararsızım	11	8.1
Katılıyorum	48	35.6
Kesinlikle Katılıyorum	59	43.7
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında öğretmenlerin %79.3'lük bir kesimi uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarmasının dersin işlenişini etkilediğini belirtmektedir. Bu konuda kararsız olduğunu ifade edenler %8.1, bu görüşe katılmayanlar ise %12.6 oranındadır. Bu veriler neticesinde uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarmasının dersin işlenişini etkilediği düşüncesinin örneklem grubunun çoğunluğu tarafından kabul gördüğünü ifade etmek mümkündür.

3.23. İnternet Tedariki

Tablo 73. İnternet Tedariki

Veliler uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşarlar.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	4	3.0
Katılmıyorum	14	10.4
Kararsızım	32	23.7
Katılıyorum	37	27.4
Kesinlikle Katılıyorum	48	35.6
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin %63'ü velilerin uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşadıklarını düşünmektedir. Bu konuda kararsız olanlar %23.7, aksi görüşte olanlar ise %13.4 oranındadır. Bu sonuçlara göre velilerin uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşadıkları görüşünün, bu konuda kararsız olanlara ve aksi yönde görüş belirtenlere göre daha fazla taraf bulduğu söylenebilir.

3.24. Öğrenci Yerine Cevap Verme

Tablo 74. Öğrenci Yerine Cevap Verme

Uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesi sorun olur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	9	6.7
Katılmıyorum	18	13.3
Kararsızım	15	11.1
Katılıyorum	44	32.6
Kesinlikle Katılıyorum	49	36.3
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %68.9 gibi bir kısmı uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesinin sorun olduğunu ifade etmekte iken, %11.1'lik bir kısım bu konuda kararsızlık göstermekte, %20'lik kısım ise bu görüşe karşı çıkmaktadır. Bulgulardan da anlaşılabileceği üzere öğretmenlerin çoğu uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesinin sorun olduğu fikrindedirler.

3.25. Dersle İlgisiz İletişim Kurma

Tablo 75. Dersle İlgisiz İletişim Kurma

Uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmenle dersle ilgisiz iletişim kurması sıkıntı oluşturur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	7	5.2
Katılmıyorum	17	12.6
Kararsızım	13	9.6
Katılıyorum	41	30.4
Kesinlikle Katılıyorum	57	42.2
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunun çoğunluğunu oluşturan %72.6'sı uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmenle dersle ilgisiz iletişim kurmasının sıkıntı oluşturduğu fikrinde iken, %9.6'sı bu konuda kararsız kalmakta, %17.8'i ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmenle dersle ilgisiz iletişim kurmasının sıkıntı oluşturduğu görüşünün örneklem grubu tarafından genel olarak kabul edildiğini söylemek mümkündür.

3.26. Fazla İletişim Kurma

Tablo 76. Fazla İletişim Kurma

Uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurması bizleri bunaltır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	8	5.9
Katılmıyorum	22	16.3
Kararsızım	22	16.3
Katılıyorum	38	28.1
Kesinlikle Katılıyorum	45	33.3
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında öğretmenlerin %61.4'ü uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurmasının kendilerini bunalttığını ileri sürmekte iken, %16.3'ü bu konuda kararsızlık göstermekte, %22.2'si ise aksi yönde görüş belirtmektedir. Bu veriler neticesinde öğretmenlerin çoğunun

uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurmasının kendilerini bunalttığını ifade ettiklerini ancak bu konuda önemli bir kısmın kararsız kaldığını ve aynı fikirde olmadığını söylemek mümkündür.

3.27. Donma Yaşanması

Tablo 77. Donma Yaşanması

Uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanması sıkıntı oluşturur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	3	2.2
Katılmıyorum	7	5.2
Kararsızım	11	8.1
Katılıyorum	49	36.3
Kesinlikle Katılıyorum	65	48.1
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi örneklem grubunun büyük çoğunluğunu oluşturan %84.4'ü uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanmasının sıkıntı oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu konuda kararsız olanlar %8.1, aksi yönde görüş belirtenler ise %7.4 oranında örneklem grubunda temsil edilmektedir. Sonuçlardan da anlaşılabileceği üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanmasının sıkıntı oluşturduğu görüşünü kabul etmektedirler.

3.28. Ses ve Görüntünün Farklı Zamanda Gelmesi

Tablo 78. Ses ve Görüntünün Farklı Zamanda Gelmesi

Uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntü farklı zamanda gelmesi derslerde sıkıntı oluşturur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	10	7.4
Kararsızım	9	6.7
Katılıyorum	45	33.3
Kesinlikle Katılıyorum	69	51.1
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin %84.4 gibi büyük bir kısmı uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntünün farklı zamanda gelmesinin derslerde sıkıntı oluşturduğunu belirtmektedir. Bu konuda kararsız olduğunu ifade edenler %6.7, aksi görüşe sahip olanlar ise %8.9 oranındadır. Elde edilen bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntünün farklı zamanda gelmesinin derslerde sıkıntı oluşturduğu düşüncesini kabul ettikleri ifade edilebilir.

3.29. Dersten Atma

Tablo 79. Dersten Atma

Uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atması sorun oluşturur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	6	4.4
Kararsızım	6	4.4
Katılıyorum	42	31.1
Kesinlikle Katılıyorum	79	58.5
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde örneklem grubunun %89.6'lık büyük bir kısmı uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atmasının sorun oluşturduğunu düşünmekte iken, %4.4'lük kısım bu konuda kararsızlık göstermekte, %5.9'luk kısım ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Görüldüğü gibi örneklem grubunun büyük çoğunluğu uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atmasının sorun oluşturduğu fikrindedir.

3.30. Menülerin İngilizce Olması

Tablo 80. Menülerin İngilizce Olması

Uzaktan eğitim uygulamasının menülerinin İngilizce olması programı kullanmayı zorlaştırır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	8.9
Katılmıyorum	22	16.3
Kararsızım	16	11.9
Katılıyorum	41	30.4
Kesinlikle Katılıyorum	44	32.6
Toplam	135	100.0

Tablodaki bulgular incelendiğinde örneklem grubunun yarısından fazlasını oluşturan %63'ü uzaktan eğitim uygulamasının menülerinin İngilizce olmasının programı kullanmayı zorlaştırdığı kanaatine sahip iken, %11.9'u bu konuda kararsız kalmakta, %25.2'sine karşılık gelen dörtte biri ise bu hususa katılmamaktadır. Bu bulgular neticesinde örneklem grubunun çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamasının menülerinin İngilizce olmasının programı kullanmayı zorlaştırdığı fikrinde olduğu söylenebilir.

3.31. Eski Teknolojik Aletlerin Kullanımı

Tablo 81. Eski Teknolojik Aletlerin Kullanımı

Uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik (Bilgisayar, tablet, telefon) aletlerde kullanımı zor olur.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	1.5
Katılmıyorum	18	13.3
Kararsızım	21	15.6
Katılıyorum	39	28.9
Kesinlikle Katılıyorum	55	40.7
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında örneklem grubunun yarısından fazlasını oluşturan %69.6 oranındaki kısım uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik aletlerde kullanımının zor olduğunu ifade etmekte iken, %15.6 oranındaki kısım bu konuda kararsız kalmakta, %14.8 oranındaki kısım ise bu görüşe katılmadığını

belirtmektedir. Örneklem grubunun çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik aletlerde kullanımının zor olduğunu ifade etmesiyle birlikte, bu konuda kararsız kalanların ve bu görüşe katılmadığını belirtenlerin oranı da kayda değerdir.

3.32. Yeni Teknolojik Araçların Alınması

Tablo 82. Yeni Teknolojik Araçların Alınması

Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerekir.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0.7
Katılmıyorum	8	5.9
Kararsızım	25	18.5
Katılıyorum	44	32.6
Kesinlikle Katılıyorum	57	42.2
Toplam	135	100.0

Tablodan da anlaşılabacağı üzere öğretmenlerin %74.8 gibi bir kısmı uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerektiğini düşünmektedir. Bu konuda kararsız olduğunu ifade edenler %18.5, bu görüşe katılmayanlar ise %6.6 oranındadır. Elde edilen bu verilere göre uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerektiği düşüncesinin öğretmenler tarafından genel olarak kabul gördüğü söylenebilir.

3.33. Menülerin Kolay Ulaşılabilir Olmaması

Tablo 83. Menülerin Kolay Ulaşılabilir Olmaması

Uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmaması istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engeller.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	10	7.4
Kararsızım	23	17.0
Katılıyorum	55	40.7
Kesinlikle Katılıyorum	47	34.8
Toplam	135	100.0

Tablodaki verilere bakıldığında örneklem grubunun çoğunluğunu oluşturan %75.5'i uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmamasının istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engellediği fikrine sahiptir. Bu konuda kararsız olanlar %17, aksi görüş belirtenler ise %7.4 oranında örneklem grubunda temsil edilmektedir. Görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmamasının istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engellediği fikriyle öne çıkmaktadırlar.

3.34. Yapılan Çalışmaların Kontrolü

Tablo 84. Yapılan Çalışmaların Kontrolü

Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolü zorlaşır.		
Seçenekler	N	%
Kesinlikle Katılmıyorum	3	2.2
Katılmıyorum	8	5.9
Kararsızım	22	16.3
Katılıyorum	41	30.4
Kesinlikle Katılıyorum	61	45.2
Toplam	135	100.0

Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin %75.6 gibi bir kısmı uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolünün zor olduğu kanaatine sahip iken, %16.3'lük bir kısım bu konuda kararsızlık göstermekte, %8.1'lik kısım ise bu görüşe katılmadığını ifade etmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolünün zor olması örneklem grubunun çoğunluğu tarafından desteklenen bir görüştür.

4. UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARIN DERECELENDİRİLMESİ

Bu başlık altında uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin dağılımını görebilmek amacıyla ölçekte yer alan maddelere katılım düzeyleri, ölçekteki her bir maddenin aritmetik ortalaması göz önünde bulundurularak derecelendirilmiştir. Böylece uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin yanı sıra uzaktan eğitimle ilgili hangi maddelerde çok yüksek, yüksek, orta, düşük ve çok düşük düzeyde katılım

olduğu değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme Tablo 85'te gösterilen puan sınırları dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 85. “Beşli Derecelemeli Ölçeğin Puan Sınırları”⁷²

Derece	Puan	Puan Sınırı
Çok Düşük	1	1.00 - 1.79
Düşük	2	1.80 - 2.59
Orta	3	2.60 - 3.39
Yüksek	4	3.40 - 4.19
Çok Yüksek	5	4.20 - 5.00

Tablo 86. Maddelere Katılım Düzeylerinin Derecelendirilmesi

Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunları Belirlemeye Yönelik Ölçekteki Maddeler	X	Tutum Derecesi
Faktör 1: Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaştığı Sorunlar		
1- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin derslere zamanında katılmaması dersin akışını etkiler.	4.28	Çok Yüksek
2- Öğrenci ders süresince uygulamaya katılamazsa dersi telafi etmede sıkıntı yaşanır.	4.41	Çok Yüksek
3- Uzaktan eğitim uygulaması için gerekli teknolojik aletlerin öğrencilerde olmaması derse katılımı güçleştirir.	4.70	Çok Yüksek
4- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişim sınırlı kalır.	4.30	Çok Yüksek
5- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışı öğretmenin motivasyonunu düşürür.	4.43	Çok Yüksek
6- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt verilmede sıkıntı yaşanır.	4.10	Yüksek
7- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmak sıkıntılı olur.	4.13	Yüksek
8- Uzaktan eğitim uygulamasında öğretmen sınıf disiplinini sağlamada sorun yaşar.	3.38	Orta
9- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol etmek zor olur.	4.11	Yüksek
Faktör 2: İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar		
1- Uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşanır.	2.53	Düşük
2- Uzaktan eğitim uygulamasında istediğimiz içeriği kullanmada sıkıntı yaşanır.	2.68	Orta
3- Uzaktan eğitim uygulaması farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırır.	3.23	Orta
4- Uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşanır.	2.70	Orta

⁷² Kemaleddin Taş, *Üniversite Gençliğinin Dindarlık Kriterleri*, Alter Yayıncılık, Ankara, 2005, s. 163

Tablo 86. Devamı Maddelere Katılım Düzeylerinin Derecelendirilmesi

Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunları Belirlemeye Yönelik Ölçekteki Maddeler	X	Tutum Derecesi
5- Uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemek uzun sürer.	2.69	Orta
6- Uzaktan eğitim uygulamasına üzerinde değişiklik yapabileceğimiz içerikleri bulmada zorlanılır.	2.81	Orta
7- Uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içerikler sınırlı kalmaktadır.	2.78	Orta
8- Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamak maliyetli olur.	2.44	Düşük
Faktör 3: Velilerle İlgili Sorunlar		
1- Velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesi yetersiz kalmaktadır.	4.13	Yüksek
2- Uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunması sorun oluşturur.	4.20	Çok Yüksek
3- Velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahaleleri artmıştır.	3.78	Yüksek
4- Uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranması sıkıntı oluşturur.	4.05	Yüksek
5- Uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarması dersin işlenişini etkiler.	4.09	Yüksek
6- Veliler uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşarlar.	3.82	Yüksek
7- Uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesi sorun olur.	3.79	Yüksek
8- Uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmenle dersle ilgisiz iletişim kurması sıkıntı oluşturur.	3.92	Yüksek
9- Uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurması bizleri bunaltır.	3.67	Yüksek
Faktör 4: Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar		
1- Uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanması sıkıntı oluşturur.	4.23	Çok Yüksek
2- Uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntü farklı zamanda gelmesi derslerde sıkıntı oluşturur.	4.25	Çok Yüksek
3- Uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atması sorun oluşturur.	4.41	Çok Yüksek
Faktör 5: Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar		
1- Uzaktan eğitim uygulamasının menülerinin İngilizce olması programı kullanmayı zorlaştırır.	3.61	Yüksek
2- Uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik (Bilgisayar, tablet, telefon) aletlerde kullanımı zor olur.	3.94	Yüksek
3- Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerekir.	4.10	Yüksek
4- Uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmaması istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engeller.	4.03	Yüksek
5- Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolü zorlaşır.	4.10	Yüksek

Tablo 86'da verilen bulgular incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin ortalama puanların 2.44 ile 4.70 arasında değiştiği, örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunları belirlemeye yönelik ölçeğe yer alan maddelerin 9'una "çok yüksek", 16'sına "yüksek", 7'sine "orta", 2'sine "düşük" derecede katılım gösterdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik "çok yüksek" düzeyde katılım gösterdikleri 9 madde sırasıyla "Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin derslere zamanında katılmamasının dersin akışını etkilemesi", "Öğrenci ders süresince uygulamaya katılamazsa dersi telafi etmede sıkıntı yaşanması", "Uzaktan eğitim uygulaması için gerekli teknolojik aletlerin öğrencilerde olmamasının derse katılımı güçleştirilmesi", "Uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişimin sınırlı kalması", "Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışının öğretmenin motivasyonunu düşürmesi", "Uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunmasının sorun oluşturması", "Uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanmasının sıkıntı oluşturması", "Uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntünün farklı zamanda gelmesinin derslerde sıkıntı oluşturması", "Uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atmasının sorun oluşturması" şeklindedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik "yüksek" düzeyde katılım gösterdikleri 16 madde sırasıyla "Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt verilmede sıkıntı yaşanması", "Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmanın sıkıntılı olması", "Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol etmenin zor olması", "Velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesinin yetersiz kalması", "Velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahalelerinin artması", "Uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranmasının sıkıntı oluşturması", "Uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarmasının dersin işlenişini etkilemesi", "Velilerin uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşamaması", "Uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesinin sorun olması", "Uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmenle dersle ilgisiz iletişim kurmasının sıkıntı oluşturması", "Uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurmasının öğretmenleri bunaltması", "Uzaktan eğitim

uygulamasının menülerinin İngilizce olmasının programı kullanmayı zorlaştırması”, “Uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik (Bilgisayar, tablet, telefon) aletlerde kullanımının zor olması”, “Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerektiği”, “Uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmamasının istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engellemesi”, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolünün zorlaşması” olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik “orta” düzeyde katılım gösterdikleri 7 madde “Uzaktan eğitim uygulamasında öğretmenin sınıf disiplini sağlamada sorun yaşaması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında istenilen içeriği kullanmada sıkıntı yaşanması”, “Uzaktan eğitim uygulamasının farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşanması”, “Uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemenin uzun sürmesi”, “Uzaktan eğitim uygulamasında üzerinde değişiklik yapılabilecek içerikleri bulmada zorlanması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içeriklerin sınırlı kalması” olarak sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik “düşük” düzeyde katılım gösterdikleri 2 madde ise “Uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşanması” ve “Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamanın maliyetli olması” na ilişkin ifadelerdir.

SONUÇ

Araştırma sonuçları “uzaktan eğitime yönelik tutumlara etki eden faktörlerle ilgili sonuçlar” ve “uzaktan eğitimin çeşitli boyutlarına yönelik tutumlarla ilgili sonuçlar” olmak üzere iki şekilde değerlendirilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve branş gibi bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı, eğer farklılaşma söz konusu ise nasıl bir farklılaşma olduğu belirlenmeye çalışılmış ve uzaktan eğitime yönelik tutumlara etki eden faktörlerle ilgili aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Uzaktan eğitime yönelik tutumlar cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Hem velilerle ilgili sorunlar hem de programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılar konusunda kadın öğretmenlerin tutum puanlarının ortalaması erkek öğretmenlere oranla daha yüksektir. Uzaktan eğitimde öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlar, içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlar ve uygulama programıyla ilgili karşılaşılan sorunlar konusunda ise istatistiksel anlamda bir farklılıktan söz edilememektedir. Bu sonuçlardan hareketle “Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.” şeklindeki birinci hipotezin kısmen de olsa doğrulandığı ifade edilebilir.

2. Uzaktan eğitime yönelik tutumlar yaş gruplarına göre farklılaşmaktadır. 26-30 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumlarının hem 46-50 yaş grubu arasındaki hem de 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin tutumlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilirken 46-50 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik tutumlarının 31-35, 36-40 ve 41-45 yaş grubu arasındaki öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi “Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş gruplarına göre farklılaşmaktadır.” şeklindeki ikinci hipotez kısmen doğrulanmaktadır.

3. Uzaktan eğitime yönelik tutumlar mesleki kıdeme göre farklılaşmaktadır. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlara yönelik

tutumlarının 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumları da 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşüktür. Görüldüğü gibi “Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdeme göre değişmektedir.” şeklindeki üçüncü hipotez kısmen doğrulanmaktadır.

4. Uzaktan eğitime yönelik tutumlar okul türüne göre farklılaşmaktadır. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin içerik hazırlama / programa aktarma ile ilgili sorunlara yönelik tutumlarının imam hatip ortaokulunda, anadolu imam hatip lisesinde ve mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin programın kullanımında karşılaşılan sıkıntılara yönelik tutumlarının ortaokulda, imam hatip ortaokulunda, anadolu lisesinde ve anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin tutumlarına göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda “Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptıkları okul türüne göre farklılık göstermektedir.” şeklindeki dördüncü hipotezin kısmen doğrulandığı ifade edilebilir.

5. Uzaktan eğitime yönelik tutumlar branşa göre farklılaşmamaktadır. Bu sonuçtan hareketle “Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları branşlarına göre değişmektedir.” şeklindeki beşinci hipotezin doğrulanmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin dağılımını görebilmek amacıyla ölçekte yer alan maddelere katılım düzeyleri derecelendirilmiştir. Böylece uzaktan eğitime yönelik tutumlara hangi düzeyde bir katılım olduğu değerlendirilmiş ve uzaktan eğitimin çeşitli boyutlarına yönelik tutumlarla ilgili elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir:

1. Öğretmenler, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin derslere zamanında katılmamasının dersin akışını etkilemesi”, “Öğrenci ders süresince

uygulamaya katılamazsa dersi telafî etmede sıkıntı yaşanması”, “Uzaktan eğitim uygulaması için gerekli teknolojik aletlerin öğrencilerde olmamasının derse katılımı güçleştirilmesi”, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişimin sınırlı kalması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışının öğretmenin motivasyonunu düşürmesi”, “Uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunmasının sorun oluşturması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanmasının sıkıntı oluşturması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntünün farklı zamanda gelmesinin derslerde sıkıntı oluşturması” ve “Uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atmasının sorun oluşturması” na “çok yüksek” düzeyde katılım göstermişlerdir.

2. Öğretmenlerin “yüksek” düzeyde katılım gösterdikleri hususlar “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt verilmede sıkıntı yaşanması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmanın sıkıntılı olması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol etmenin zor olması”, “Velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesinin yetersiz kalması”, “Velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahalelerinin artması”, “Uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranmasının sıkıntı oluşturması”, “Uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarmasının dersin işlenişini etkilemesi”, “Velilerin uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşamaması”, “Uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesinin sorun olması”, “Uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmenle dersle ilgisiz iletişim kurmasının sıkıntı oluşturması”, “Uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurmasının bizleri bunaltması”, “Uzaktan eğitim uygulamasının menülerinin İngilizce olmasının programı kullanmayı zorlaştırması”, “Uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik (bilgisayar, tablet, telefon) aletlerde kullanımının zor olması”, “Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerektiği”, “Uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmamasının istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engellemesi” ve “Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolünün zorlaşması” dır.

3. Öğretmenler, “Uzaktan eğitim uygulamasında öğretmenin sınıf disiplinini sağlamada sorun yaşamaması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında istenilen içeriği

kullanmada sıkıntı yaşanması”, “Uzaktan eğitim uygulamasının farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırması”, “Uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşanması”, “Uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemenin uzun sürmesi”, “Uzaktan eğitim uygulamasında üzerinde değişiklik yapabileceğimiz içerikleri bulmada zorlanması” ve “Uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içeriklerin sınırlı kalması” na “orta” düzeyde katılım sağlamışlardır.

4. Öğretmenlerin “düşük” düzeyde katılım sağladıkları tutumlar “Uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşanması” ve “Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamanın maliyetli olması” dır.

Sonuç olarak, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının 3.75 ortalamayla yüksek düzeyde olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

-Öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımıyla ilgili gelişimlerini sağlamak adına halk eğitim kurslarında eğitim verilebilir.

-Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili olumsuz düşüncelerini bertaraf etmek ve uzaktan eğitimi etkili kullanabilmelerini sağlamak için konferans vb. etkinlikler düzenlenebilir.

-Eğitim fakültelerinde lisans eğitimi alanların teknolojiye dair ders sayıları arttırılabilir.



KAYNAKÇA

- Altunçekiç, Alper, “Uzaktan Eğitim: Öğrenci, Öğretmen, Teknoloji, Kurum ve Pedagoji”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2021, C. 22, S. 1, ss. 417-443.
- Arvasi, S. Ahmed, *Eğitim Sosyolojisi*, Burak Yayınları, İstanbul, 1999.
- Aydoğdu Karaaslan, İlknur-Tecim, Vahap, “Uzaktan Eğitime Yeni Bir Bakış: Örnek Uygulama”, *Yeni Düşünceler*, 2008, S. 3, ss. 135-148.
- Aygin, Dilek-Gül, Aysel, “Covid-19 ve Uzaktan Eğitim”, *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2023, C. 8, S. 1, ss. 11-21.
- Bilgiseven, Â. Kurtkan, *Eğitim Sosyolojisi: Kavramlar, Teoriler, Eğitim Yolu ile Kalkınmanın Esasları*, 5. Baskı, Filiz Kitabevi, İstanbul, 1992.
- Celkan, H. Yıldırım, *Eğitim Sosyolojisi*, Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum, 1989.
- Celkan, H. Yıldırım, *Ziya Gökalp’in Eğitim Sosyolojisi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1990.
- Cevizci, Ahmet, *Eğitim Sözlüğü*, 1. Baskı, Say Yayınları, İstanbul, 2010.
- Çakır, Hasan, “Uzaktan Eğitim Uygulamaları”, *Temel Bilgi Teknolojileri ve Bilgisayar Kullanımı*, ed. Aysan Şentürk, 2. Baskı, Ekin Yayınevi, Bursa, 2014, ss.483-508.
- Çekerol, Kamil, *Çevrimiçi Eğitim*, 1. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2020.
- Çelik, Berkay, “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Aydın İli Örneği”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2022, S. 61, ss. 23-51.
- Çiçek, İlhan-Tanhan, Ahmet-Tanrıverdi, Selami, “Covid-19 ve Eğitim”, *Millî Eğitim Dergisi*, 2020, C. 49, S. 1, ss. 1091-1104.
- Demir, Ekrem, “Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014, S. 39, ss. 203-212.

- Demirel, Özcan, *Eğitim Sözlüğü*, 5. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2012.
- Devran, Yusuf-Elitaş, Türker, “Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler”, Online Academic Journal of Information Technology, 2017, C. 8, S. 27, ss. 31-40.
- Dodurgalı, Abdurrahman, *Eğitim Sosyolojisi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1995.
- Doğan, İsmail, *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2011.
- Elcil, Şifa-Sözen Şahiner, Didem, “Uzaktan Eğitimde İletişimsel Engeller”, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2014, C. 6, S. 1, ss. 21-33.
- Erturgut, Ramazan, “İnternet Temelli Uzaktan Eğitimin Örgütsel, Sosyal, Pedagojik ve Teknolojik Bileşenleri”, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 2008, C. 1, S. 2, ss. 79-85.
- Fırat, Mehmet, *Uygulamadan Kurama Açık ve Uzaktan Öğrenme*, 1. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2019.
- Gezer, İbrahim, *Nasıl Bir Eğitim: Eğitimde Alternatif Arayışlar*, 1. Baskı, Bakış Yayınları, İstanbul, 2007.
- Günay, Ünver, *Eğitim Sosyolojisi Dersleri*, 1. Baskı, Erciyes Üniversitesi Matbaası Ofset Tesisleri, Kayseri, 1992.
- Güngörer, Fatma, “Covid-19’un Toplumsal Kurumlara Etkisi”, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2020, Salgın Hastalıklar Özel Sayısı, ss. 393-428.
- Halis, İsa, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 1. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Herand, Deniz-Hatipoğlu, Z. Azize, “Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Eğitim Platformlarının Karşılaştırılması”, *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2014, C. 18, S. 1, ss. 65-75.
- Illich, Ivan, *Okulsuz Toplum*, çev. Kübra Öztürk, 80. Baskı, Şule Yayınları, İstanbul, 2022.
- İşman, Aytekin, *Uzaktan Eğitim*, 4. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2011.

- Karaağaçlı, Mustafa-Erden, Orhan, “İnternet Destekli Uzaktan Eğitimde Dokuz Aşamalı Öğretim Durumunun Tasarımı”, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 2008, C. 1, S. 2, ss. 21-29.
- Kaya, Zeki, *Uzaktan Eğitim*, 1. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Köymen, Nusret, *Eğitim Sosyolojisi*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1967.
- Meçik, Oytun, “Sağlığın Ötesinde Covid-19: Ekonomi ve Yaşam Koşulları Üzerindeki Etkiler”, *Tüm Yönleriyle Covid-19*, ed. Ali Arslantaş-Nurdan Acar, 1. Baskı, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2021, ss. 580-590.
- Özdil, İlhan, *Uzaktan Öğretimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri*, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1986.
- Öztürk, Hüseyin, *Eğitim Sosyolojisi*, 8. Baskı, Hatiboğlu Yayınları, Ankara, 1993.
- Taş, Kemaleddin, *Üniversite Gençliğinin Dindarlık Kriterleri*, Alter Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Topses, M. Devrim, *Eğitim Sosyolojisi*, 5. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2020.
- Uşun, Salih, *Uzaktan Eğitim*, 1. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Yeşil, Rüştü, “21. Yüzyıl Eğitiminde Yeni Yönelimler ve Uygulamalar”, *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Remzi Y. Kıncal, 3. Baskı, Grafiker Yayınları, Ankara, 2017, ss. 247-272.
- Yurdakul, Bünyamin, “Uzaktan Eğitim”, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, ed. Özcan Demirel, 7. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2019, ss. 271-288.

EKLER

EK-1: Bilimsel Çalışma Onayı



EK-2: Anket Formu

ANKET FORMU

Değerli öğretmenimiz,

Bu anket formu “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Bakışları Bağlamında Bir Değerlendirme (Antalya-Korkuteli Örneği)” isimli tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla sizlere sunulmuştur. Vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Ankette yer alan maddelerin boş bırakılması araştırma sonuçlarını olumsuz etkileyeceğinden dolayı anket formunun eksiksiz bir şekilde doldurulması önem arz etmektedir. Araştırmaya zaman ayırarak görüşlerinizi bizimle paylaştığınız için teşekkür ederiz.

Semanur ÇİVİOĞLU

BÖLÜM-1

1. Cinsiyetiniz:

- ☐ Bay
☐ Bayan

2. Yaşınız:

- ☐ 21-25
☐ 26-30
☐ 31-35
☐ 36-40
☐ 41-45
☐ 46-50
☐ 51 yaş ve üzeri

3. Mesleki kıdeminiz:

- ☐ 1-5 yıl
☐ 6-10 yıl
☐ 11-15 yıl
☐ 16-20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri

4. Görev yaptığınız okul türü:

- ☐ Ortaokul
☐ İmam Hatip Ortaokulu
☐ Fen Lisesi
☐ Anadolu Lisesi
☐ Anadolu İmam Hatip Lisesi
☐ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
☐ Diğer

5. Branşınız:

- | | |
|---|---|
| ☐ Türkçe | ☐ Bilişim Teknolojileri |
| ☐ Matematik | ☐ İHL Meslek Dersleri |
| ☐ Fen Bilimleri | ☐ Rehber Öğretmen |
| ☐ Sosyal Bilgiler | ☐ Fizik |
| ☐ İngilizce | ☐ Kimya |
| ☐ Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi | ☐ Biyoloji |
| ☐ Beden Eğitimi | ☐ Tarih |
| ☐ Görsel Sanatlar | ☐ Coğrafya |
| ☐ Teknoloji ve Tasarım | ☐ Türk Dili ve Edebiyatı |
| ☐ Müzik | ☐ Diğer |

BÖLÜM-2

	Kesinlikle Katılmıyorum (1) Katılmıyorum (2) Kararsızım (3) Katılıyorum (4) Kesinlikle Katılıyorum (5)	1	2	3	4	5
Faktör 1: Uzaktan Eğitimde Öğrencilerle İlgili Karşılaştığı Sorunlar						
1	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin derslere zamanında katılmaması dersin akışını etkiler.					
2	Öğrenci ders süresince uygulamaya katılamazsa dersi telafi etmede sıkıntı yaşanır.					
3	Uzaktan eğitim uygulaması için gerekli teknolojik aletlerin öğrencilerde olmaması derse katılımı güçleştirir.					
4	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrenci ile ders içi iletişim sınırlı kalır.					
5	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ilgisiz davranışı öğretmenin motivasyonunu düşürür.					
6	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilere öğrenme düzeylerine yönelik geri dönüt verilmede sıkıntı yaşanır.					
7	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencilerle grup çalışması yapmak sıkıntılı olur.					
8	Uzaktan eğitim uygulamasında öğretmen sınıf disiplinini sağlamada sorun yaşar.					
9	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin ders esnasında davranışlarını kontrol etmek zor olur.					
Faktör 2: İçerik Hazırlama / Programa Aktarma ile İlgili Sorunlar						
1	Uzaktan eğitim uygulamasında video kullanımında güçlük yaşanır.					
2	Uzaktan eğitim uygulamasında istediğimiz içeriği kullanmada sıkıntı yaşanır.					
3	Uzaktan eğitim uygulaması farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak içerik hazırlamayı sınırlandırır.					
4	Uzaktan eğitim uygulamasında ders ataması yapmakta sıkıntılar yaşanır.					
5	Uzaktan eğitim uygulamasına yönelik içeriği belirlemek uzun sürer.					
6	Uzaktan eğitim uygulamasına üzerinde değişiklik yapabileceğimiz içerikleri bulmada zorlanılır.					
7	Uzaktan eğitim uygulamasında kullanılacak içerikler sınırlı kalmaktadır.					
8	Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik içerik hazırlamak maliyetli olur.					
Faktör 3: Velilerle İlgili Sorunlar						
1	Velilerin öğrencileri canlı derse yönlendirmesi yetersiz kalmaktadır.					
2	Uzaktan eğitimde ders sırasında velilerin öğrenciden taleplerde bulunması sorun oluşturur.					
3	Velilerin uzaktan eğitimle derse olan müdahaleleri artmıştır.					
4	Uzaktan eğitimde velilerin dersin işlenişini etkileyecek şekilde davranması sıkıntı oluşturur.					
5	Uzaktan eğitimde ders yapılırken velilerin gürültü çıkarması dersin işlenişini etkiler.					
6	Veliler uzaktan eğitim uygulaması için internet tedarikinde sıkıntı yaşarlar.					
7	Uzaktan eğitimde velilerin derste sorulan sorulara öğrenci yerine cevap vermesi sorun olur.					
8	Uzaktan eğitimde velilerin ders anlatırken öğretmene derse ilgisiz iletişim kurması sıkıntı oluşturur.					
9	Uzaktan eğitim süreciyle birlikte velilerin beklenenden fazla iletişim kurması bizleri bunaltır.					
Faktör 4: Programın Kullanımında Karşılaşılan Sıkıntılar						
1	Uzaktan eğitim uygulamasında içerikler üzerinde değişiklik yaparken donmaların yaşanması sıkıntı oluşturur.					
2	Uzaktan eğitim uygulamasında ses ve görüntü farklı zamanda gelmesi derslerde sıkıntı oluşturur.					
3	Uzaktan eğitim uygulamasının zamansız bir şekilde dersten atması sorun oluşturur.					
Faktör 5: Uygulama Programıyla İlgili Karşılaşılan Sorunlar						
1	Uzaktan eğitim uygulamasının menülerinin İngilizce olması programı kullanmayı zorlaştırır.					
2	Uzaktan eğitim uygulamasının eski teknolojik (Bilgisayar, tablet, telefon) aletlerde kullanımı zor olur.					
3	Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanabilmek için yeni teknolojik araçların alınması gerekir.					
4	Uzaktan eğitim programında menülerin kolay ulaşılabilir olmaması istenilmeyen durumda anında müdahaleyi engeller.					
5	Uzaktan eğitim uygulamasında öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların kontrolü zorlaşır.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Semanur ÇİVİOĞLU

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

BİLİMSEL YAYINLAR VE ÇALIŞMALAR

1. Uzaktan Eğitimde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Antalya-Korkuteli Örneği)-
Toplum Bilimleri Dergisi