

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE SINIF ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE
UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammet ATMACA

KOCAELİ 2022

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE SINIF ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE
UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammet ATMACA

Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN

KOCAELİ 2022

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE SINIF ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE
UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammet ATMACA

Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 29.06.2022/19

KOCAELİ 2022

ÖNSÖZ

Tez yazım sürecinde ilgi ve yardımını esirgemeyen, beni cesaretlendiren, akademik gelişimime katkı sağlayan, sabırla dinleyen ve yönlendiren, her konuda bana rehberlik eden değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Verilerin toplanması sürecinde destek olan meslektaşlarıma, sınıf öğretmeni aday öğrencilere ve öğrenci topluluklarına, teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca bana destek olan sevgili eşim Ayşe ATMACA' ya ve özel olarak tez süreci boyunca onlarla geçirmem gereken zamandan kısıtığım kıymetli evlatlarım Zeynep ATMACA' ya ve Ahmet Akif ATMACA' ya sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
KISALTMALAR	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
GİRİŞ	9

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ALANYAZIN TARAMASI.....	13
1.1 UZAKTAN EĞİTİM	13
1.1.1 Uzaktan Eğitim Nedir?	13
1.1.2 Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişimi.....	15
1.1.3 Uzaktan Eğitimin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi.....	19
1.1.4 Uzaktan Eğitimin Yararları ve Sınırlılıkları.....	22
1.1.5 Uzaktan Eğitimin Modelleri	26
1.1.6 Uzaktan Eğitim Kavramları.....	28
1.1.7 Uzaktan Eğitim Teknolojileri.....	29
1.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
1.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
1.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	39

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM.....	44
2.1 ARAŞTIRMA MODELİ	44
2.2 ÇALIŞMA GRUBU	44
2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	47
2.3.1 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği	47
2.3.2 Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği	49
2.3.3 Demografik Bilgi Formu	51
2.4 VERİLERİN TOPLANMASI.....	51
2.5 VERİLERİN ANALİZİ	52

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR.....	54
3.1 BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	54
3.2 İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	55
3.2.1 Cinsiyete Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi.....	55
3.2.2 Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi	57
3.2.3 Mezuniyet Durumlarına Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi.....	59
3.2.4 Mezun Olunan Bölüme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi.....	60
3.2.5 Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi.....	61
3.2.6 Görev Yaptığı Okul Okulun Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi	62
3.2.7 Görev Yaptığı Okul Okuldaki Pozisyona Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi	63
3.3 ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	64
3.4 DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	65
3.4.1 Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi.....	65
3.4.2 Sınıf Düzeylerine Göre Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi.....	66
SONUÇ.....	68
KAYNAKÇA	78
EKLER.....	86

ÖZET

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu amaçla araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmaya 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve devlet okullarında fiilen görev yapmakta olan 441 sınıf öğretmeni ve Türkiye’deki üniversitelerin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 439 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun seçiminde ise uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek üzere Kurnaz, Kaynar, Şentürk Barışık ve Doğrukök (2020) tarafından geliştirilen, 37 maddeden oluşan “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği” kullanılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemek üzere Yıldırım, Yıldırım, Çelik ve Karaman (2014) tarafından geliştirilen, 18 maddeden oluşan “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler online olarak Google Forms yardımıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerine uygulanan ölçeğin ve sınıf öğretmeni adaylarına uygulanan ölçeğin puan ortalamalarına göre sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin kısmen olumlu diğer bir ifadeyle orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçek geneline göre; cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, okulun konumu, çalışılan kurumun özelliği ve okuldaki pozisyon değişkenleri bakımından farklılaşmadığı görülmüş ancak; ölçeğin alt boyutlarından öğretmenlerin kendisi boyutunda cinsiyete göre, ödevler boyutunda mezuniyet durumuna göre, ödevler boyutunda okul türüne göre, öğretim uygulamalarında okulun konumuna göre, sürdürölüş boyutunda okuldaki pozisyona göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin de cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ölçek genelinde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmış ancak; ölçeğin kişisel uygunluk alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: COVID-19, Pandemi, Uzaktan Eğitim, Sınıf Öğretmeni, Sınıf Öğretmeni Adayı

ABSTRACT

In this study, the views of classroom teachers and prospective classroom teachers regarding distance education during the COVID-19 pandemic were examined. For this purpose, descriptive survey model, one of the quantitative research methods, was used as a research model. In the 2021-2022 academic year, 441 classroom teachers who are actually working in private and public schools affiliated to the Ministry of National Education in Turkey and 439 classroom teacher candidates studying in the Education Faculty Classroom Teaching Department of universities in Turkey participated in this research. Convenience sampling method was used in the selection of the study group of the research. In order to determine the opinions of classroom teachers, the 37-item “Teachers Perceptions of Distance Education Scale” developed by Kurnaz, Kaynar, Şentürk Barışık, and Doğrukök (2020) was used. In order to determine the opinions of the primary school teacher candidates, the “Scale of Opinions of Distance Education Students towards Distance Education”, consisting of 18 items, developed by Yıldırım, Yıldırım, Çelik, and Karaman (2014) was used. The data was collected online with the help of Google Forms. As a result of the research; According to the average score of the scale applied to the classroom teachers and the scale applied to the classroom teacher candidates, it was revealed that the views of classroom teachers and prospective classroom teachers towards distance education were partially positive, in other words moderate. According to the general scale of the opinions of the classroom teachers about distance education; It was observed that there was no difference in terms of gender, educational status, seniority, location of the school, the characteristics of the institution and position at the school; It has been observed that there are significant differences in the sub-dimensions of the scale according to gender in the dimension of teachers themselves, according to graduation status in the dimension of assignments, according to the school type in the dimension of assignments, according to the position of the school in teaching practices, and according to the position in the school in the dimension of maintenance. It was concluded that the views of the primary school teacher candidates did not differ according to the variables of gender and grade level, however; It was observed that there was a significant difference in the personal suitability sub-dimension of the scale according to the grade level.

Keywords: COVID-19, Pandemic, Distance Education, Classroom Teacher, Classroom Teacher Candidate

KISALTMALAR

EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı
YAYKUR	: Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
TRT	: Türkiye Radyo Televizyonu
BBC	: Britanya Yayın Kuruluşu
ÖFM	: Öğretici Filmler Merkezi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
FRTEM	: Film Radyo Televizyon ile Eğitim Merkezi
UZEM	: Uzaktan Eğitim Merkezi
EF	:Eğitim Fakültesi
UE	:Uzaktan Eğitim

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1-1. Uzaktan Eğitimin Dünya Bazındaki Dönem ve Evreleri.....	16
Şekil 1-2. Dünyadaki Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Önemli Başlangıç Tarihleri	19
Şekil 1-3. Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri	20
Şekil 1-4. Harmanlanmış Öğrenme Modeli Şeması	28
Şekil 1-5. Uzaktan Eğitim Kavramları.....	28
Şekil 1-6. Web 2.0 Çeşitleri.....	31



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1. Uzaktan Eğitimde Dünyada Farklı Ükelere Göre Yaşanan Gelişmeler	17
Tablo 1.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Konusunda Yaşanan Önemli Gelişmeler	21
Tablo 1.3. Uzaktan Eğitimin Öğrenen Açısından Yararları ve Sınırlılıkları	23
Tablo 1.4. Uzaktan Eğitimin Öğreten Açısından Yararları ve Sınırlılıkları	24
Tablo 1.5. Uzaktan Eğitimin Kurum Açısından Yararları ve Sınırlılıkları	25
Tablo 1.6. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Modellerin Yararları ve Sınırlılıkları	27
Tablo 2.1. Sınıf Öğretmenlerine Ait Veriler	45
Tablo 2.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Ait Veriler	46
Tablo 2.3. Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Bilgiler	48
Tablo 3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	54
Tablo 3.2. Cinsiyet Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu	56
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Tablosu	57
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANONA Tablosu.....	58
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu.....	59
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Mezun Olukları Bölüm Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu	60
Tablo 3.7. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türü Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu	61
Tablo 3.8. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Konumu Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu	62
Tablo 3.9. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okuldaki Pozisyonu Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu.....	63
Tablo 3.10. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	64
Tablo 3.11. Cinsiyet Durumlarına Göre Mann Whitney-U Testi Tablosu	65

GİRİŞ

Bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına, alt amaçlarına ve önemine değinilmiş; sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlamalara yer verilmiştir.

- Problem Durumu

2019 yılının sonlarında ilk olarak Çin'in Wuhan kentinde görülüp daha sonra tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 (Coronavirus Disease 2019) birçok olumsuzluğa neden olmuştur. Ülkeler dünyayı etkisi altına alan COVID-19 sebebiyle oluşan yeni problemlerin üstesinden gelmeye çalışmakta, eğitim yöneticileri öğrencilerin eğitim öğretimden mahrum olmaması için uzaktan eğitim aracılığı ile eğitim öğretim faaliyetlerinin devam etmesi adına çaba göstermektedir (Özer, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı verilerine göre 15 189 878 öğrenci ve 942 936 öğretmen COVID-19 nedeniyle okulların kapanması ve diğer sınırlamalardan etkilenmiştir (MEB, 2020). Ülkemiz de birçok ülke gibi salgının riskini azaltmak adına farklı çözüm yolları arayışına girmiştir. Uzaktan eğitim, bu süreçte eğitim-öğretim faaliyetlerinin devam ettirilmesi için kullanılmıştır. Öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlar yaygın olarak kullanılmayan uzaktan eğitim sistemine kısa sürede ayak uydurmaya çalışmıştır.

- Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, "Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?" sorusuna cevap aramaktır.

Bu amaçla araştırmada;

1. Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri;
 - I. Cinsiyetlerine,
 - II. Kıdemlerine,
 - III. Eğitim durumuna,
 - IV. Mezun oldukları bölüme,
 - V. Görev yaptığı kurum türüne,
 - VI. Görev yaptığı okulun konumuna,
 - VII. Görev yaptığı okuldaki pozisyonuna

göre farklılaşmakta mıdır?

3. Sınıf öğretmeni adaylarının Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik görüşleri nasıldır?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik görüşleri;
 - I. Cinsiyetlerine,
 - II. Sınıf düzeylerine

göre farklılaşmakta mıdır?

sorularına cevap aranmıştır.

- Araştırmanın Önemi

Bir anda eğitimcilerin çoğunun yabancı olduğu bir sisteme geçilmesi bazı sorunların yaşanmasına neden olabilir. Öğretmenler uzaktan eğitim konusunda yeteri kadar deneyim sahibi olmadığı için sistemi kendi imkânlarıyla öğrenmeye çalışmışlardır. Üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları da derslerini uzaktan eğitim aracılığı ile takip etmek zorunda kalmıştır. Sınıf öğretmenlerinin hitap ettiği öğrenci kitlesi ve onların özellikleri (bilişsel gelişim

dönemleri, dikkat süreleri ve özyönetim becerileri) göz önüne alındığında sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının yaşadığı sorunların farklı olabileceği söylenebilir.

Uzaktan eğitim durumuna ayak uydurmak için sorunların tespit edilip çözüm önerilerinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda kaliteli içerikler, kullanımı kolay platformlar, altyapı ve internet yatırımları uzaktan eğitimin yaygınlaştırılmasına ve kalitesinin artmasına yönelik yapılabilir.

Literatürde sınıf öğretmenlerinin ya da farklı branşlardaki öğretmen adaylarının ayrı ayrı uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır (Demir, 2020; Kurnaz vd., 2020; Nachimuthu 2020; Yolcu, 2020; Baran, 2021; Çilek, Uçan, Ermiş, Turan, 2021; Çoruhlu, 2021; Erbil ve Demir, 2021; Kızıлтаş, 2021; Kurt, Kandemir, Çelik, 2021; Saygı, 2021; Soydan, 2021; Yenerer, 2021; Shagiakhmetova, Bystritskaya, Demir, Grishnova, Kryukova, 2022). Bu çalışmada ise hem sınıf öğretmenleri hem de sınıf öğretmeni adaylarının Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlaması açısından farklılık göstermektedir. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğretmen adaylarının varsa yaşadıkları sorunların ortaya konularak bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesi amaçlandığından, çalışmanın alana katkı sağlaması umulmaktadır.

- Sayıtlılar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin ölçek sorularına içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

- Sınırlılıklar

Bu çalışma çeşitli kurumlarda fiilen görev yapan sınıf öğretmenleri ve Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören lisans öğrencileri ile sınırlıdır.

- Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı temel kavramlar aşağıda tanımlanmıştır.

COVID-19: Coronavirüs (Covid-19), SARS-CoV-2 virüsünün neden olduğu bulaşıcı bir hastalık olup ilk olarak Çin'e bağlı Wuhan Eyaleti'nde 2019 yılı sonlarında solunum yolu belirtileri (ateş, öksürük, nefes darlığı) gelişen bir grup hastada yapılan incelemeler sonucunda 13 Ocak 2020'de tanımlanan hastalıktır (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2020; T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020).

Pandemi: Bir hastalığın bir kıta ya da birkaç ülke üzerinde aynı anda yaygın şekilde görülmesi, büyük salgın olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020).

Uzaktan Eğitim: Öğrenen ve öğretmenlerin aynı mekânda olmasını gerektirmeksizin, teknolojinin olanaklarından faydalanılarak, öğrenen ve öğretmenlerin bir sanal sınıf ortamında farklı farklı şekillerde karşı karşıya getirildikleri, planlı, yenilikçi bir eğitim şeklidir (Ertuğrul, 1999).

Sınıf Öğretmeni: İlkokullarda Türk Milli Eğitiminin genel hedeflerini ve yürürlükte bulunan ders programlarının hedeflerini gerçekleştirmek ile görevli birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar görev yapan öğretmenlerdir (Yavaş, 2019).

Sınıf Öğretmeni Adayı: Eğitim Fakülteleri'nin Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerdir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde uzaktan eğitime dair kuramsal görüşlere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1 UZAKTAN EĞİTİM

1.1.1 Uzaktan Eğitim Nedir?

Birçok yeniliğin hayatın getirmiş olduğu zorluklarla mücadele sonucu ortaya çıktığı söylenilebilir. İnsan doğası gereği sürekli bir şeyler öğrenmeye ve öğretmeye ihtiyaç duyabilir. Kökleri eskiye dayanan uzaktan eğitim kavramının da yaşanan çeşitli olumsuzluklar neticesinde eğitim ihtiyacının karşılanması adına ortaya çıktığı söylenebilir. Ortaya çıktığı yıllardan bugüne uzaktan eğitimle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Sunu sistemlerinin ve çok ortamlı araç gereçlerin kullanılması uzaktan eğitim kavramının tanımını zorlaştırmaktadır (Kaya, 2002: s. 11).

Yakın geçmişte Batey ve Cowell (1986) dönemin teknolojisine vurgu yaparak uzaktan eğitimi; çok sayıda öğrenciye aynı anda eğitim verilebildiği, teknik medyanın yaygın kullanıldığı, işbölümü ve kurumsallaşma ilkelerinin uygulandığı, yüksek kaliteli öğretim materyallerinin üretildiği bir sistem olarak ifade etmişlerdir. Bir eğitim faaliyetinin uzaktan eğitim kapsamında değerlendirilmesi için aynı ortamda olmayan birinin çalışmasından öğrenme ya da uzakta olan insanlara öğretme amacının sağlanması gerekmektedir (Perry, Rumble, 1987: s.1-2). Perry ve Rumble bu ifade ile uzaktan eğitimin olmazsa olmazı “uzaklık” kavramına vurgu yapmıştır. Hilary ve Perraton (1988: s.34) ise, öğretimin önemli bir kısmının zamandan bağımsız şekilde öğrenenden uzakta yürütüldüğü bir eğitim süreci olarak ifade etmiştir (akt. Schlosser

ve Anderson, 1994). Verduin ve Clark (1991: s. 8) mesafe kavramına vurgu yaparak benzer bir ifade kullanmış ve uzaktan eğitimi, öğretene ile öğrenenin birbirinden uzakta olduğu resmi öğrenme yaklaşımı olarak nitelendirmiştir (akt. Raymond, 2000). Mesafe kavramı eğitimde; öğretene ve öğrenenin yüz yüze olmaması (Perry, Rumble, 1987: s.1-2), farklı fiziksel ortamlarda bulunması anlamına gelir.

İlerleyen yıllarda gelişen teknoloji ile birlikte uzaktan eğitim kavramına bakışın da kullanılan araçlara yöneldiği söylenebilir. Bu doğrultuda Norton ve Wiburg (1998) öğrenenin bağımsızlığına vurgu yapmadan özgün olarak uzaktan eğitimi; klasik öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle yüz yüze eğitim faaliyetlerinin uygulanma imkânının bulunmadığı durumlarda, öğrenciler ve öğretmenler arası iletişim ve etkileşimi sağlayacak şekilde, eğitim faaliyetlerinin çeşitli platformlar yoluyla belirli bir merkezden yürütülmesi yöntemi şeklinde tanımlamıştır (akt. Kaya, 2002: s.12). Karabacak (2013)'a göre; yaşamın vazgeçilmez bir parçası eğitim olması sebebiyle her geçen gün eğitimin bilimselleşmesi ve işlevsel olarak dönüştürülmesi, eğitim teknolojilerinin ve eğitim bilimlerinin bu yönde çağdaş bir gelişim yönünde oluşturduğu, mevcut uygulamalara alternatif oluşturan ya da oluşturmaya çalışan eğitim teknolojisi modelidir. Al-Arimi (2014)'ye göre uzaktan eğitim, çocuk eğitimi ve yetişkin eğitimine odaklanan, öğrenciye eğitim sağlamada senkron ve asenkron olarak etkin bir şekilde kullanılan, öğrenmeyi desteklemek ve geliştirmek için teknolojik olanakların kullanıldığı öğretim sistemi tasarımıdır. Umurhan (2014)'a göre uzaktan eğitim, eğitim kurumlarında kayıtlı bulunmayan bireylere erişim imkânı sağlayarak öğrenenlere sunulan eğitim fırsatlarını kuvvetlendirip mevcut kaynakların kullanıldığı ve yeni teknolojilerle beraber daha da gelişecek bir sistemdir. Bozkurt (2017)'a göre; öğretene, öğrenen ve öğrenme içerikleri arasındaki dezavantajları yok etmeye çalışan uzaktan eğitim, bunu sağlamak amacıyla mevcut teknolojilerin faydacı bir yaklaşımla kullanılmaya çalışıldığı disiplinler arası bir alandır.

Son yıllarda gelişen uygulamalarla birlikte uzaktan eğitimin niteliği giderek artmıştır. Armstrong-Mensah, ve arkadaşları (2020) gelişen uygulamalara vurgu yapıp uzaktan eğitimi; e-öğrenme, mobil öğrenme veya çevrimiçi öğrenme olarak da adlandırılan öğrenci-öğrenme deneyimi sağlayan ve öğrenci-öğretmene, öğrenci-öğrenci iletişimini kolaylaştıran fiziksel ayrılığa dayalı, teknolojik olanaklarının

kullanıldığı eğitim şekli olarak tanımlamıştır. Akyürek (2020)'e göre uzaktan eğitim; öğrenci rehberliği, öğrencinin akademik ve sosyal gelişiminin izlenmesi ve korunmasıyla öğrenilen materyalin sunulmasında görev üstlenen öğretmenlerin oluşturmuş olduğu bir grup tarafından sürdürülen kendi kendine çalışma biçiminin sistematik olarak düzenlenmesidir. Online öğrenme ve e-öğrenme olarak da isimlendirilen uzaktan eğitim, ana unsurların öğretim sırasında öğretmen ve öğrenenlerin fiziksel olarak ayrılmasını ve öğretmen-öğrenen, öğrenen-öğrenen iletişim ve etkileşimini kolaylaştırmak için farklı teknolojilerin kullanılmasını kapsayan eğitim biçimidir (Britannica, 2022). Öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda bulunma şartını ortadan kaldıran eğitim-öğretim faaliyetlerinin çeşitli platformlarla ve her geçen gün gelişen internet teknolojisi ile beraber senkron ve asenkron şekilde sürdürülen eğitim sistemi modelidir (akt. Yenerer, 2021).

Farklı araştırmacılar tarafından yapılan tanımlamalar incelendiğinde uzaktan eğitimin özelliklerine vurgu yapıldığı ve bu tanımların bazı özellikleri bakımından birbirleri ile benzerlikler gösterdiği söylenilebilir. Araştırmacılarca yapılan tanımlamalardan yola çıkarak uzaktan eğitimin tanımı yapıldığında tanım içerisinde olması gereken başlıca özelliklerin; öğretmen ve öğrenenin aynı ortamda olmasını gerektirmemesi, bilgi iletişim teknolojilerinin kullanılması, teknolojiye bağlı olarak her geçen gün kendini güncellemesi, eğitimde sürekliliği sağlaması, yüz yüze eğitime rakip değil alternatif oluşturması, senkron veya asenkron olarak yürütülebilmesi, eğitimde fırsat eşitliği sağlaması ve yenilikçi eğitim modeli olması olduğu söylenilebilir.

1.1.2 Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişimi

Geçmişten bugüne kadar kullanılan bilgi iletişim teknolojilerinin gelişip değişmesiyle beraber daha da yaygınlaşan ve değeri artan uzaktan eğitim yıllar içerisinde çeşitli ülkelerce kullanılmıştır.

Uzaktan eğitim geçmişten günümüze çeşitli evrelerden geçmiştir. Uzaktan eğitimin geçirdiği evreler Şekil 1.1.'de gösterilmiştir.



Şekil 1-1. Uzaktan Eğitimin Dünya Bazındaki Dönem ve Evreleri

Kaynak: Bozkurt, 2016'dan alınıp renklendirilmiştir.

Uzaktan eğitimin dönem ve geçirdiği evreler irdelendiğinde her dönemde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim süreçlerinde kullanıldığı ve teknolojilerinin uzaktan eğitimin geçtiği dönem ve evreleri belirlemede önemli bir rol oynadığı görülürken, uzaktan eğitim süreçlerini incelediğimizde öğrenme, açıklık ve esneklik kavramlarına doğru bir eğilim olduğu görülmektedir (Bozkurt, 2017).

I. **Dönem:** Yazışma dönemi (1720-1920) olan bu dönem, uygun teknoloji gelişmediği için etkileşimin olmadığı dönemdir. Bu dönemde genelde yazışma kullanılmıştır.

II. **Dönem:** Görsel ve işitsel araçların kullanıldığı dönem (1925-1980) olarak isimlendirilen bu dönem, radyo ve televizyon, açık üniversite, telekonferans uygulamalarının kullanıldığı, tek yönlü eğitimin olduğu dönemdir.

III. **Dönem:** Bilişim tabanlı (İnternet-Web) dönemi (1990-Günümüz) ise uzaktan eğitimde çift yönlü iletişim ve etkileşim uygulamalarının kullanıldığı dönemdir. Bilgi iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ile beraber uzaktan eğitimde kullanılan uygulamalar da gelişmiş artık günümüzde tamamen internet üzerinden yapılmaktadır (Bozkurt 2017).

Uzaktan eğitimde dünyada farklı ülkelere göre yaşanan önemli gelişmeler tarih sıralamasına göre aşağıdaki Tablo 1.1 'de verilmiştir (Kaya, 2022: s.27).

Tablo 1.1. Uzaktan Eğitimde Dünyada Farklı Ünelere Göre Yaşanan Gelişmeler

Gelişmenin Yılı	Gelişmenin Yaşandığı Yer	Yaşanan Gelişme
1728	İsveç	Steno derslerinin Boston Gazetesi yardımıyla mektupla verileceği ilan edilmiştir.
1840	İngiltere	Stenograf Isaac Pitman Bath mektup aracılığıyla steno dersi vermeye başlamıştır.
1856	Almanya	Örgütsel girişim olarak uzaktan eğitim veren bir dil okulu kurulmuştur.
1873	Amerika	Anna Eliot "Evde Çalışmayı Destekleme D."ni kurmuştur.
1874	Amerika	Illinois Wesleyan Üniversitesi'nde lisans ve yüksek lisans eğitimlerinin alınabildiği uzaktan eğitim programları başlamıştır.
1883	Amerika	Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulmuştur.
1884	Almanya	Rustinehes Uzaktan Öğretim Okulu, öğrencileri lisans sınavına hazırlamak amacıyla açılmıştır.
1886	Amerika	İlk olarak uzaktan eğitim ağını kuran üniversite Pennsylvania Devlet Üniversitesi olmuştur.
1890	Amerika	Evde eğitim kurslarının Mektupla Öğrenim Okulları'na dönüştür.
1892	Amerika	Chicago Üniversitesi'nde uzaktan eğitim bölümü açılmıştır.
1910	Avustralya	Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilk olarak başlanmıştır.
1920	İngiltere	BBC okul radyosu yayınlarını başlatmıştır.
1922	Yeni Zelenda	Mektupla Öğrenim Okulu açılmıştır.
1923	Amerika	Mektupla lise eğitimine başlanmıştır.
1939	Fransa	Uzaktan Eğitim Merkezi, savaş yıllarında uzaktan eğitimle öğrencilerin eğitimin ihtiyaçlarını sağlamak amacıyla açılmıştır.
1939	Rusya	Halk eğitimi amaçlı uygulamalar başlanmıştır.

Tablo 1.1'in Devamı

Gelişmenin Yılı	Gelişmenin Yaşandığı Yer	Yaşanan Gelişme
1948	Japonya	Çıkartılan eğitim kanunu dahilinde askerlere ve öğrenimini tamamlamayanlara öğretim fırsatı sunmak amacıyla lise ve yükseköğretim seviyesinde uzaktan eğitim uygulamaları başlamıştır.
1949	Avustralya	Uzaktan eğitime dahil olan öğrencilerin ders programları, yönetim işleri vb. unsurları takip etmek amacıyla "Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi" kurulmuştur.
1950	Amerika	Askeri amaçlı uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir.
1950	Çin	Askeri amaçla uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir.
1971	İngiltere	İngiltere Açık Üniversitesi açılmıştır.
1972	İspanya	Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi açılmıştır.
1974	İngiltere	National Collage kurulmuştur.
1974	Almanya	Hagen'de Açık Öğretim Üniversitesi açılmıştır.
1978	Tayland	Bir devlet üniversitesi çeşitli sebeplerle faaliyetlerini devam ettirememiş talebelere uzaktan eğitim yardımıyla lisans, sertifika düzeyinde ve lisansüstü dereceler vermiştir.
1978	Nijerya	Mektupla eğitim kurumu kurulmuştur.
1984	Hollanda	Hollanda Açık Üniversitesi talebelerini almaya başlamıştır.
1988	Amerika	Ortaokul öğrencilerine eğitim verme amaçlı Illinois Üniversitesi'nde bilgisayar konferans sistemleri kullanılmıştır.
1989	Hindistan	Hindistan'ın genelinde üniversiteleri popüler etmek için Açık Okul kurulmuştur ve bu okul Ulusal Açık Okul haline gelmiştir.

Teknolojinin gelişmesiyle bilgi iletişim alanında yaşanan değişimler uzaktan eğitimin etkililiğini de arttırmıştır.1990'lı yılların sonlarına doğru bilgi iletişim ve internet teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü gelişmeler uzaktan eğitimde kullanılan uygulamalarında gelişip yaygınlaşmasına vesile olmuş, internetin sunduğu imkânlar vesilesiyle uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim sorunu çözülmüş; günümüzde ise kişisel gelişim, kariyer planlaması, mesleki gelişim, örgün eğitime destek sağlama ve normal eğitimin uygulanma imkânının bulunmadığı durumlarda uzaktan eğitim küresel bazda aktif olarak kullanılmaktadır (Yenerer, 2022).

Dünyada uzaktan eğitim uygulamalarının önemli bazı başlangıç tarihleri ve ilk uygulamaları Şekil 1.2’de gösterilmiştir.



Şekil 1-2. Dünyadaki Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Önemli Başlangıç Tarihleri

Kaynak: Kaya (2002: s.30)’dan alınıp renklendirilerek yeniden çizilmiştir

1.1.3 Uzaktan Eğitimin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi

Dünyada teknoloji alanında yaşanan gelişmeler Türkiye’de de uzaktan eğitimin gelişip değişmesinde etkili olmuştur. Türkiye’de uzaktan eğitim faaliyetleri 1924 yılında eğitim kuramcısı John Dewey’in sunmuş olduğu “öğretmen eğitimi raporu” ile gündeme gelmiş 1927 yılında kavram olarak oluşmaya başlayıp uygulamaya dönük çalışmalar başlamıştır (Bozkurt, 2017).

Uzaktan Eğitim süreçlerinde yaygın olarak kullanılan teknolojiler ve süreci etkileyen önemli olaylar Türkiye’de de uzaktan eğitimin gelişim dönem ve evrelerini belirlemede etkili olmuştur.

Türkiye’de uzaktan eğitim dört dönemde incelenebilir. Bu evreler Şekil 1.3’te gösterilmiştir.



Şekil 1-3. Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri

Kaynak: Bozkurt, 2017’den alınıp renklendirilmiştir.

I. **Dönem:** Kavramsallaşma dönemi (1923-1955) olan bu dönem, uygun teknoloji gelişmediği için etkileşimin olmadığı dönemdir. Bu dönemde genelde yazışma kullanılmış ve bunun ilk uygulaması gazete ilanlarıyla başlamıştır.

II. **Dönem:** Mektup (yazışma) dönemi (1956-1975) olarak adlandırılan bu dönem, yaygın olarak mektubun öğretim uygulamalarında kullanıldığı dönemdir. Öğrencilere kitap ve diğer öğretim materyalleri posta hizmetleri aracılığı ile gönderilmiştir.

III. **Dönem:** Görsel-ışitsel araçlar (Radyo-Televizyon) dönemi (1976-1995) olarak isimlendirilen bu dönem, radyo ve televizyon uygulamalarının kullanıldığı, tek yönlü

eğitimin olduğu dönemdir. Teknolojinin gelişmesiyle beraber Radyo ve televizyon aracılığı ve kanallar yardımı ile uzaktan eğitim yayınları yapılmıştır.

IV. **Dönem:** Bilişim tabanlı (İnternet-Web) dönemi (1996-Günümüz) ise uzaktan eğitimde çift yönlü iletişim ve etkileşim uygulamalarının kullanıldığı dönemdir. Dönemin başlarında etkileşimli video konferans uygulamaları yoğun olarak yapılmıştır. Bilgi iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ile beraber uzaktan eğitimde kullanılan uygulamalar da gelişmiş artık günümüzde tamamen internet üzerinden yapılmaktadır (Bozkurt 2017).

Türkiye’de uzaktan eğitim ile ilgili yaşanan önemli gelişmeler (Bozkurt, 2017) kronolojik sıraya göre Tablo 1.2.’de verilmiştir.

Tablo 1.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Konusunda Yaşanan Önemli Gelişmeler

Tarih	Yaşanan gelişme
1927	Dönemin Milli Eğitim Bakanı tarafınca uzaktan eğitim tartışılmıştır.
1956	Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde uzaktan eğitim programları başlatılmıştır
1961	Milli Eğitim Bakanlığı’nca Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur.
1966	Mektupla Öğretim Merkezine genel müdürlük verilmiştir.
1974	Üniversitelere yerleşememiş bireylere eğitim sağlamak amacıyla “Deneme Yüksek Öğretmen Okulu” ve “Mektupla Öğretim Merkezi” kurulmuştur.
1975	YAYKUR olarak bilinen Yaygın Yüksek Öğretim kurulmuştur.
1975	YAYKUR eğitimleri ile uzaktan eğitim çalışmaları geliştirilmiştir.
1978	Açık üniversite kurulması kararı alınmıştır.
1981	Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi kurulmuştur.
1981	TRT işbirliği ile okul televizyonu kullanılarak Anadolu Üniversitesi eğitim vermeye başlamıştır.
1992	Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Açıköğretim Lisesi açılmıştır.
1993	ODTÜ aracılığıyla Türkiye’nin ilk İnternet bağlantısı gerçekleştirilmiştir
1996	ODTÜ öğrencilere internet ağı tabanlı uzaktan eğitim vermiştir.
2011	Üniversitelerin ön lisans, lisans ve çeşitli lisansüstü alanlarda uzaktan eğitimin yürütülmesinde organizasyon, teknik destek ve içerik hazırlama gibi faaliyetleri yürütmek için Uzaktan Eğitim Merkezi (UZEM) kurulmuştur.
2011	MEB tarafından Eğitim Bilişim Ağı diye adlandırılan EBA, faaliyetlerine başlamıştır.

Tablo 1.2 'nin Devamı

Tarih	Yaşanan gelişme
2013	Kitlesel Açık Online Dersler vermeye Anadolu Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi başlatmıştır.
2014	İlk kez Tezsiz Yüksek Lisans Programı Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı bünyesinde başlamıştır.
2015	Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAD) yayına başlamıştır.
2016	Uzaktan eğitim sözlüğü oluşturulup online olarak erişime açılmıştır.

Yıllar geçtikçe teknolojilerde yaşanan başdöndürücü gelişmeler, Türkiye’de de etkili olmuş buna bağlı olarak eğitimde bilgi iletişim teknolojileri ve internetin kullanımı yaygınlaşmıştır. Uzaktan eğitim, eğitim kademelerinin her seviyesinde (ilkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim) kullanıldığı görülmektedir. Dünya genelinde etkili olan COVID-19 pandemisiyle beraber yüz yüze eğitim-öğretimin olmaması uzaktan eğitimin önemini arttırmış ve uzaktan eğitime yönelik yapılan çalışmalar da bu duruma bağlı olarak önem kazanmıştır.

1.1.4 Uzaktan Eğitimin Yararları ve Sınırlılıkları

Uzaktan eğitimin, her öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olabilmesi nedeniyle öğrenmenin merkezinde öğrenci olabilmesi, öğrenci merkezli olmasından ötürü fırsat eşitliği sağlayabilmesi, mekândan ve zamandan bağımsız olması nedeniyle engelli ve çalışan bireylere eğitim fırsatı tanıyabilmesi, örgün eğitimdeki birçok maliyeti düşürebilmesi, internete erişimin sağlandığı yerlerden ve her cihazdan eğitimin sağlanabilmesi ve daha çok kişiye ulaşma imkânı sağlaması avantajlarının yanında çeşitli sınırlılıkları da vardır. Yapılan araştırmalar neticesinde araştırmacılar tarafından (Akyürek, 2020; Oliveira, Penedo, Pereira, 2018; Dinçer, 2016; Arkorful ve Abaidoo, 2015; Ankara Üniversitesi, 2012) belirtilen uzaktan eğitimin yararları ve sınırlılıkları öğrenen, öğreten ve kurum açısından sınıflandırılmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

Uzaktan eğitimin öğrenen açısından yararları ve sınırlılıkları Tablo 1.3'te gösterilmiştir.

Tablo 1.3. Uzaktan Eğitimin Öğrenen Açısından Yararları ve Sınırlılıkları

Uzaktan Eğitimin Yararları	Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none"> • Kendi kendine öğrenme alışkanlığı ve sorumluluğu kazandırır. • İsteddiği zaman ve istediği yerden çalışabilme fırsatı verir. • Akranları ile etkileşim ve işbirliği fırsatı vererek sosyal öğrenme sağlar. • Öğrenci çalışma planını kendisi oluşturabilir. • Ulaşım, konaklama, barınma, beslenme gibi giderleri azaltır. • Farklı kaynaktan öğrenme olanağı sunar. • Teknoloji okuryazarlığını geliştirir. • Çalışan ve çeşitli nedenlerle öğrenimini devam ettiremeyenlere fırsat verir. • Farklı türdeki öğretim araçlarından öğrenebilme olanağı sunar. • Güçlü bir teknolojik alt yapıyla geleneksel eğitimde olan öğrenci-öğretmen etkileşiminin sağladığı avantajlardan yararlanabilme olanağı sağlar. • Farklı medya gereçleriyle görsel olarak zenginleştirilmiş etkili bir eğitim programını tamamlama olanağı sunar. • Yaşanması olası başarısız olma korkusunu azaltır. • Kişiye geribildirimini daha detaylı ve daha hızlı şekilde yapabilir. • Zaman sınırlaması olmadığından öğrenci öğrenme isteği yüksek olur. • Öğrenme sırasında karşılaşılabilecek diğer öğrencilerle konuşma fobisi gibi engelleri azaltabilir. • Çeşitli nedenlerle öğreten ve öğrenenlerin aynı fiziki alanda bulunmasının mümkün olmadığı durumlarda uzaktan eğitim öğrenmenin sürdürülmesinde yardımcı rol oynadığı söylenebilir. • Uzaktan eğitim aynı zamanda çeşitli nedenlerle eğitimini devam ettiremeyen yetişkinlerin de öğrenimini tamamlamalarına yardımcı olduğundan eğitimde sürekliliği sağlanmasına yardımcı bir sistem olabilir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi iletişim teknolojilerine erişim imkânının olmadığı yerlerde bulunanların eğitimden faydalanamaz. • Teknik donanım, internet bağlantısı ve yazılım için ekstra maliyet oluşturur. • Teknik beceriler gerektirir. • Öğrenenin sayıca çok olduğu durumlarda iletişim sorunları oluşturabilir. • Öz düzenleme alışkanlığı olmayan öğrenciler için planlama zorluğu oluşturabilir. • İletişim ve etkileşimde sınırlılıklar oluşturabilir. • Öğrencilerde asosyallik oluşturabilir. • Öz disiplin yetersizliği olan öğrencilerin öğrenmelerinde güçlük yaşanabilir. • Pekiştirme yetersizliği oluşturabilir. • Uygulamaya dayalı derslerde uygulama sorunları yaşanabilir. • Yeteri kadar sosyal etkileşim gerçekleşmez. • Bilgi iletişim teknolojilerine karşı bağımlık oluşturabilir. • Araştırmacılar ayrıca en son teknolojilerin çekiciliğine kapılmanın amaçlandığı gibi kullanılamayacak pahalı satın alımlara yol açabileceği üzerine durmuş ve başlangıçta ihtiyaca yönelik iyi bir planlamayla yürütülmesinin daha faydalı sonuçlar doğuracağını ifade etmişlerdir. • Uzaktan eğitim beraberinde birçok kolaylığı getirirse de bilgi iletişim teknolojilerine bağlı olarak oluşacak eksikliklerden de çabuk etkilenebileceği söylenebilir.

Uzaktan eğitimin öğretene açısından yararları ve sınırlılıkları Tablo 1.4'te gösterilmiştir.

Tablo 1.4. Uzaktan Eğitimin Öğretene Açısından Yararları ve Sınırlılıkları

Uzaktan Eğitimin Yararları	Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Teknoloji kullanma becerisi kazandır.• Farklı öğrenme stratejilerine uygun içerik ve etkinlikler sunabilir.• Ulaşım giderlerinin azaltır.• Öğrenen-merkezli öğrenme ortamlarında ders işlenir.• Eş ve farklı zamanlı etkinliklerle öğrenme süreci zenginleştirilir.• Bireysel dönüt vererek daha etkili öğretebilir.• Kolay güncellenebilir ders içerikleri hazırlanır.• Yüksek kalitede eğitimler düzenleme olanağı sunar.• Değerlendirme objektif ve daha hızlı yapılabilir.• Geri bildirimleri eş zamanlı sunabilir.• Kırtasiye giderlerini azaltır.	<ul style="list-style-type: none">• Etkili bir öğretene olmak için deneyim kazanılması gerekir.• İçerik hazırlanırken bazı güçlükler yaşanır.• Bazı durumlarda kişisel dönüt sağlamak için fazla zaman gidebilir.• İş yükünde artış yaşatabilir.• Planlı çalışma alışkanlığı olmayan öğrenciler öğretene yorabilir.• Motive olması ve sosyalleşmesi zor öğrencileri sürece dahil etmek öğretene yorabilir.• Sürekli ulaşılabilir olmak durumunda kalınabilir.• Teknoloji okuryazarlığı gerektirir.• Uygulama gereken öğretim süreçlerinde zorluk yaşatabilir.• Ölçme ve değerlendirmede güçlükler oluşabilir.• Yüz yüze eğitim gibi etkileşim ve sosyalleşme yeteri kadar sağlanamayabilir.• Bazı durumlarda öğretmenler öğrencilerden dönüt alamaz ya da geç dönüt alabilir.• Öğretim materyallerinin oluşturulması için teknik donanım ve zaman ihtiyacı oluşturabilir.

Uzaktan eğitimin kurum açısından yararları ve sınırlılıkları Tablo 1.5'te gösterilmiştir.

Tablo 1.5. Uzaktan Eğitimin Kurum Açısından Yararları ve Sınırlılıkları

Uzaktan Eğitimin Yararları	Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Süreç içerisinde eğitim giderlerinin azalması• Aynı materyal ile çok sayıda kişiye ulaşması maliyeti düşürür.• İçeriğin tutarlı bir biçimde iletimi• Yeni teknolojilere dayalı öğrenme olanakları sağlama• Fırsat eşitliği oluşturma• Sanal kampüs ortamının yeterli olması• Eğitim sisteminin oluşturduğu yüksek maliyeti düşürür.• Sanal sınıf ortamında uzaklık ve öğrenci mevcudundan bağımsız bir gruba eğitim verilebilir.• Geleneksel eğitim sistemindeki verimden daha yüksek verim alınabilir.• Bir eğitim merkezinden bütün dünyaya bilgi gönderilebilir.• Eğitime erişimi kolaylaştırarak eğitim ve niteliklerin etkinliğini arttırabilir.• Daha zengin bir öğrenme-öğretme ortamı sunabilir.• Yüz yüze eğitimin uygulanamadığı durumlarda yüz yüze eğitime alternatif oluşturur.• Bir eğitim-öğretim faaliyetinin yapılabilmesi için mekân kavramına olan bağılılığı ortadan kaldırması öğrenci ve öğretmen için eğitim faaliyetinin yapılacağı ortama ulaşma ve ortamın düzenlenmesinden doğacak ekstra maliyetleri de ortadan kaldırdığı söylenilebilir.	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenme sürecinde doğabilecek sorunların anında çözülemez ise çeşitli olumsuzluklar yaşanabilir.• Alt yapının uygun olmadığı durumlarda mali yük oluşturabilir.• Uzaktan eğitimde kullanılan araçlarda yaşanan teknik sorunlardan ötürü eğitimin aksamasına neden olur.

1.1.5 Uzaktan Eğitim Modelleri

Uzaktan eğitimde uygulanan modeller iletişim şekli sebebiyle sınıflandırılmaktadırlar. Simonson, Smaldino ve Zvacek (2008: s.10). Uzaktan eğitimde kullanılan modellerin özelliklerini senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamanlı olmayan) modeller olup aşağıdaki gibi belirtmiştir.

Senkron Eğitim: Canlı iletişim imkânlarının mevcut olduğu uzaktan eğitim uygulamaları eş zamanlı (senkron) eğitim olup ders canlı olarak anlık öğrencilere iletilir ve öğrenciler aynı anda derse katılır. Senkron iletişim ortamlarına örnek olarak canlı dersler, sanal sınıflar, video konferanslar, sesli konferanslar, verilebilir. Senkron eğitim modeli yüz yüze eğitimdeki sınıf ortamındaki eğitim ile benzerlik gösterip telekomünikasyon teknolojisini kullanarak belirli bir zamanda katılımı sağlar (Simonson vd., 2008: s.178).

Asenkron Eğitim: Öğrenciler istedikleri yerde, istedikleri zamanda ve istedikleri arağla öğretime dahil olur. Son zamanlarda, World Wide Web (www) kursları, öğrenenlere erişebilecekleri her yerde ve istedikleri zaman sunulmaktadır. Örnek: Bireysel çevrimiçi, bütün grup veya takım çalışmaları. Öğrenciler e-posta yoluyla soru gönderebilirler (Simonson vd., 2008: s.10)

Uzaktan eğitimde kullanılan senkron ve asenkron modellerin yararları ve sınırlılıkları Tablo 1.6'da gösterilmiştir.

Tablo 1.6. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Modellerin Yararları ve Sınırlılıkları

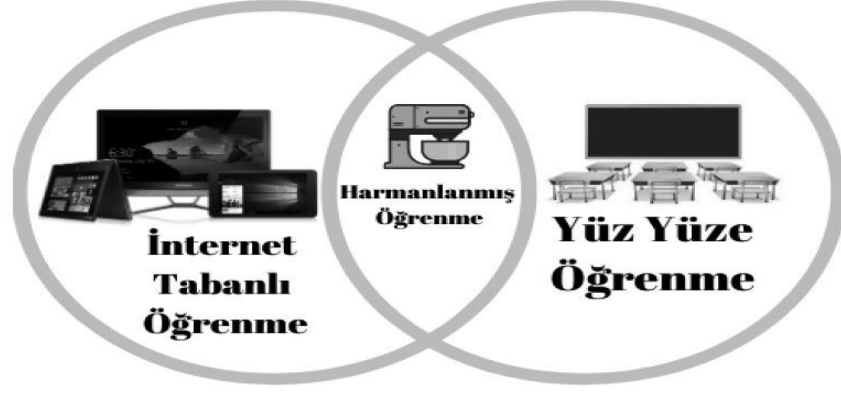
	Yararları	Sınırlılıkları
Senkron Model	<ul style="list-style-type: none">• Gerçek zamanlı beyin fırtınası ve fikir paylaşımı ortamı oluşturur.• Bir sorunla karşılaşıldığında anında dönüt alınabilir.• Öğrenci grup içerisinde olduğundan daha az izole olur.• Fiziki ortama bağlı engelleri kaldırır.	<ul style="list-style-type: none">• Ders zamanı ve teneffüs zamanı ayarlanması zor olabilir.• Sınav değerlendirmesinde gözcü sorunu oluşur.• Farklı grupların çalışmalarında ihtiyaç duyulan teknolojik araçlar sağlanamayabilir.• Öğrenci her istediğinde tartışmalarda söz alamayabilir, kalabalık sınıflarda sadece dinleyici pozisyonuna düşer.• Teknoloji ile arası iyi olmayan öğrenciler pasif kalır.
Asenkron Model	<ul style="list-style-type: none">• Yer ve zaman engellerini ortadan kaldırır.• Eğitime katılım imkânı herkes için eşittir.• Eğitim uluslararası bir kimlik kazanır.• Öğrenci derse ve tartışmalara istediği şekilde katılabilir.• Çekingen öğrenci derse aktif katılır.	<ul style="list-style-type: none">• Sanal ve Dağıtık bir öğrenim topluluğu oluşturur.• Uygulamaya dönük dersler için uygun olmayabilir.• Gözetmenin gerektiği sınavlarda dışarıya bağımlıdır.• Öğrenenlere ayrılaştırılmış etkisi yaratabilir.• Anında dönüt-düzeltilme alınmaz.

Kaynak: Midkiff ve Dasilva, (2011)'dan akt. Demir, 2015

Eşzamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) eğitim modelinin de birlikte kullanıldığı eğitimler yapılmaktadır. Bu iki çeşit iletişim modelini de içeren eğitimler vardır, teknoloji de yaşanan gelişmelerle beraber gittikçe yeni anlamlar ve nitelikler kazanan bu model karma eğitim modeli (hybrid eğitim, blended learning,) olarak adlandırılmaktadır (İşman, 2011 s.272).

Karma öğretim modeli olarak da bilinen harmanlanmış öğretim modeli, sınıf içerisinde kullanılan yaklaşımlarla web-tabanlı yaklaşımları birleştirip ders içeriğini her iki yaklaşımla da verebilmekte, öğretim süreci gerçek veya online sınıfta gerçekleşebilmekte, öğretene ve öğrenenler hem yüz yüze hem de çevrimiçi iletişim kurabilmektedirler (Ankara Üniversitesi, 2012).

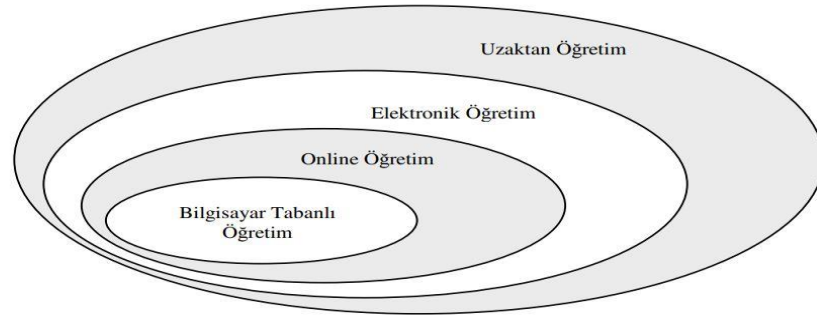
Harmanlanmış eğitim modelinin şeması Şekil 1.4.'de gösterilmiştir.(Sağıroğlu vd. 2020: s.389).



Şekil 1-4. Harmanlanmış Öğrenme Modeli Şeması

1.1.6 Uzaktan Eğitim Kavramları

Uzaktan öğretim aslında birçok eğitim modelini kapsamakta ve kapsadığı bazı kavramlar (Urdan ve Weggen, 2000: s 9'den akt. Çukadar ve Çelik, 2003) Şekil 1.5.'te gösterilmiştir.



Şekil 1-5. Uzaktan Eğitim Kavramları

Uzaktan eğitimin kapsadığı kavramlar kısaca aşağıda açıklanmıştır (Çukadar ve Çelik, 2003).

Bilgisayar Tabanlı Öğretim: Hazırlanmış eğitim içeriklerinin bir CD'ye kaydedilerek CD-ROM'lar aracılığıyla yapılan eğitimlerdir.

Online (çevrimiçi) Öğretim: Bilginin internet aracılığıyla iletildiği öğretim şeklidir.

Elektronik Öğretim: Bilginin bütün bilgi iletişim araçları kullanılarak (internet, CD-ROM, video, uydu yayını vb.) iletilmesiyle gerçekleşen öğretim yöntemi olup ve internete tabanlı öğretim bu kapsamda yerini değerlendirilmektedir.

Uzaktan Öğretim: En geniş manada kullanılarak bütün uzaktan öğretim yöntemlerini kapsamaktadır.

1.1.7 Uzaktan Eğitim Teknolojileri

Birçok alanda sayamadığımız ihtiyacı karşılayan internet, zaman darlığı, mekânsal uzaklık gibi engelleri yok etmesi ve maliyetinin düşük olmasıyla 21. yüzyılda insan hayatında önemli bir yere sahiptir (Sağiroğlu vd. 2020: s.375). İnternet sayesinde günlük hayatta yaptığımız birçok faaliyetin başına “e-“ ve “uzaktan” kavramları (e- bankacılık, e- bilet, e-ticaret, e- kütüphane, e-fatura, e-arşiv vb.)eklenmiştir.

İnternetin sunduğu teknoloji sayesinde geliştirilip kullanılabilen öğrenme ortamları eğitim amaçlı olarak da kullanılmaktadır. Eğitim-öğretim amacıyla kullanılan Web1.0, Web 2.0 ve Web 3.0. araçları, uzaktan eğitim, sosyal ağlar, ters yüz edilmiş sınıflar karma veya harmanlanmış eğitim, mobil öğrenme, MOOC, bloglar ve wikiler, dijital oyunlar, nesnelere interneti, sanal dünyalar, sanal ve artırılmış gerçeklik, eğitimde yapay zekâ, e-kitaplar ve bulut teknolojisi ve gibi internete bağlı

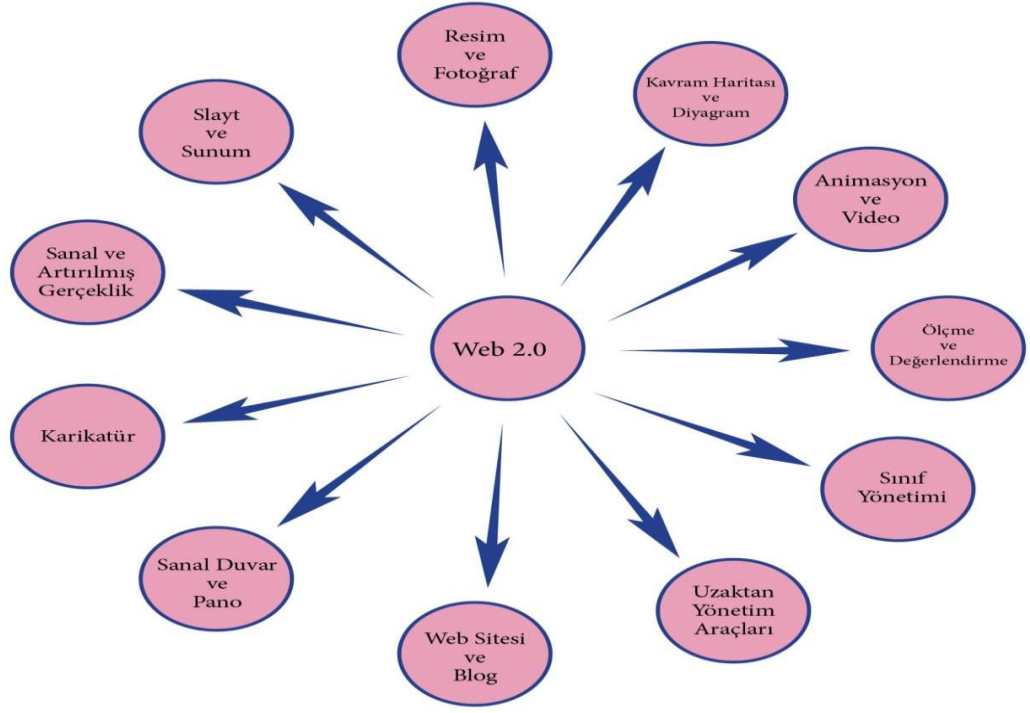
öğrenme ortamları vardır (Sağıroğlu vd. 2020: s.380). Aşağıda internete bağlı öğrenme ortamları olan Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0 araçları kısaca açıklanmıştır (Kurt, 2018: s. 187-228).

Web 1.0: İnternetin kullanılmaya başlandığı zamanlarda kullanıcının yalnızca içeriğe ulaşıp içeriği okuyabildiği etkileşim imkânının olmadığı statik web siteleri platformları “Web 1.0” olarak isimlendirilmiştir.

Web 2.0: Statik Web platformlarından sonra varlığını gösteren, kullanıcıların içerik geliştirebildiği, dinamik, birbirleriyle etkileşim içinde çalışabildiği, karşılıklı olarak bilgi alışverişini destekleyen web siteleridir. Web 1.0 web araçları tüketici pozisyondayken, Web 2.0 üretici aynı zamanda tüketici pozisyonadadır. Web 1.0 sadece okunabilen platformken, Web 2.0 okunabilir aynı zamanda da yazılabilir interneti açıklamaktadır.

İçinde bulunduğumuz çağın gereği bilgiyi paylaşarak tartışan, irdelenip derinlemesine analiz eden, hızla değişen koşullara uyum sağlayabilen, işbirlikçi çalışmalar yapabilen, karar alma aşamalarında aktif rol oynayan bireylerin yetişmesinde öğrenen merkezli yaklaşımlar ile derslerde iş birlikçi aktivitelere fırsat sunan, bilgiyi kolayca paylaşarak tartışma oturumlarına katılabilen, öğrenciye daha hızlı dönüt sağlayan Web 2.0 araçlarını kullanmak eğitim sürecinde etkililiği sağlamaktadır (Eğitimde Yeni Araçlar, 2019).

Çok sayıda Web 2.0 araçları olup Web 2.0 araçları çeşitli özelliklerine göre sınıflandırılarak Şekil 1.6.’da gösterilmiştir.



Şekil 1-6. Web 2.0 Çeşitleri

Kaynak: Sağıroğlu vd. (2020: s.381)'den uyarlanmıştır.

Web 3.0: Anlamsal (semantik) Web olarak da isimlendirilen Web 3.0 bütün bilgileri bir platform üstünde toplayarak içerik ve anahtar sözcüklerin birbiri içerisine geçmesini hedefleyip yeni araştırmalar esnasında da elindeki bilgileri sentezleyerek bireyi en etkili sonuca, daha kısa zamanda götürmeye çalışmaktadır (Yağcı, 2009).

1.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aksoy Kökosmanlı (2022) çalışmasında fen ve teknoloji öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarını ve tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler Araştırmaya Türkiye’de farklı okullarda görev yapan fen ve teknoloji derslerini veren 159 fen ve teknoloji öğretmeni katılmıştır. Veriler “uzaktan eğitim algı ölçeği”,

“uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği” ile üç açık uçlu madde yardımıyla toplanmıştır. Araştırma verilerine göre fen ve teknoloji öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin algı ve tutumlarının orta düzeyde olduğu, cinsiyet, mezun olunan bölüm, mesleki kıdem ve çalıştıkları kurum değişkenleri açısından uzaktan eğitim algı ve tutumlarda anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca katılımcıların çoğunluğu, uzaktan eğitim ile eğitimin kalitesinin artırmadığını dile getirmişlerdir. Araştırmada; televizyonun en kolay erişilebilir, internetin ise en etkili uzaktan eğitim teknolojisi olduğu; uzaktan eğitim avantajlarının en önemlisinin ise bilgi iletişim teknolojilerinin eğitime uyarlanabilmesi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurteri (2022) çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarını değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Çanakkale il merkezinde görev yapan 25 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Araştırma verilerine göre sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu bilişim teknolojileri kullanım becerisini kısmen yeterli olarak görmektedir. Ayrıca katılımcılar pandemi sürecinde mesleki tükenmişliklerini, çevresel faktörler nedeniyle orta düzeyde yaşadıklarını ve bu tükenmişlikle başa çıkma yolu olarak da teknolojik gelişmeleri konu alan faaliyetlere dâhil olmuşlardır.

Baran (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşluklarını ve görüşlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya İstanbul ilinde özel okullarda görevini sürdüren 15 sınıf öğretmeni katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonunda; öğretmenlerin uzaktan eğitime dair bilgilerinin olduğu ancak deneyimlerinin olmadığı, uzaktan eğitimin COVID-19 pandemi sürecinde eğitim ihtiyacını karşıladığı, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmede eksiklikler yaşandığı, kullanılan bazı uygulamaların basit ve işlevsel olurken bazı uygulamaların ise karmaşık olduğu ortaya çıkmıştır.

Çilek ve arkadaşları (2021) çalışmalarında pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya İstanbul ili Sultanbeyli ilçesinde görev yapan 50 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler dört maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimin olumlu taraflarına ilişkin zaman ve mekândan bağımsız oluşu, derslerin tekrar izlenebilmesi, bulaş riskinin azaltılması, velilerin desteği ve teknolojik beceriyi geliştirmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar uzaktan eğitimin sınırlılıklarını veli müdahaleleri, motivasyon kaybı, altyapı yetersizliği, teknik problemler, teknoloji kullanım yetersizlikleri ve sosyalleşme yetersizliği olarak ifade etmişlerdir.

Çoruhlu (2021) çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarının tespit edilmesini amaçlamıştır. Çalışmaya farklı bölgelerde görev yapan 90 sınıf öğretmeni dahil olmuştur. Açık uçlu anket form yardımıyla veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde tespit edilen problemler; internet ve teknik donanım eksikliği, ev ortamlarının elverişsizliği, dikkat eksikliği, dönüt, düzeltme ve gözlemin yeterli seviyede yapılamaması, sayısal ve uygulamaya dönük derslerde etkinlik oluşturmada sıkıntı yaşanması, ailelerin sürece müdahale etmesi ve öğrencilerin ders esnasında söz hakkı almadan konuşarak kargaşaya yol açmaları olarak belirlenmiştir.

Deniz (2021) çalışmasında, çeşitli değişkenlere göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesini ve öğretmenlerin uzaktan eğitim tutum ölçeğinin geliştirilmesini amaçlamıştır. MEB bünyesinde görev yapan 502 öğretmenin katılımıyla 20 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen Ölçek Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki bütün okullarda görev yapan 866 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma verilerine göre; öğretmenlerin cinsiyetinin, mezuniyet durumlarının ve görev yaptığı ilçenin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında bir etkisinin olmadığı fakat öğretmenlerin eğitim kademesi, görev yaptığı kurum türü, hizmet yılı, hizmet içi eğitim alma durumu ve branşlarının uzaktan eğitime ilişkin tutumlarında farklılaşmaya neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca

katılımcıların teknolojik yeterlilik algıları ile uzaktan eğitime ilişkin tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Erbil ve arkadaşları (2021) çalışmalarında pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Karaman ili merkezinde görev yapan 24 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmacılarca hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Araştırmada uzaktan eğitim sürecinde teknik altyapıdan kaynaklanan sorunlar yaşandığı, veli katılımının arttığı, öğretmenlerin ders yükünün arttığı, öğrencilerde motivasyon eksikliği oluşturduğu, EBA'nın erken yaş grupları için yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kızıldaş (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya 38 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler yapılandırılmış anket formu yardımıyla toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin internet bağlantısından dolayı sorun yaşadığı, ebeveynlerin uzaktan eğitim konusunda tecrübesiz olmalarından kaynaklı velilerden destek alınamadığı, katılımın istenilen düzeyde sağlanamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurt (2021) çalışmasında COVID-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Balıkesir ve Samsun illerinde görev yapan 35 sınıf öğretmeni dâhil olmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda uzaktan eğitim kavramı; sınıf öğretmenlerine okul dışından eğitim, internet üzerinden online ders işleme, farklı ortamlarda eğitim, EBA, kendi kendine öğrenme, aile ve öğretmen iş birliğiyle eğitim, dijital dünya, sürekli ve ulaşılabilir eğitim, yenilenme ve eğitim teknolojisi ifadelerini çağrışım yaptığı gözlenmiştir. Diğer yandan uzaktan eğitimin eğitimde sürekliliği sağlaması ve eğitim sürecinde etkileşimi sağladığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların öğrenciden, aileden, öğretmenden, teknik araçlardan ve ortamdan kaynaklı olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmede Web 2.0 araçlarını kullanamadığı tespit edilmiştir.

Öztaş (2021) çalışmasında COVID-19 sürecinde uzaktan eğitim veren Fen Bilimleri öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımlarına yönelik yeterlilik algılarını ve uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler 128 Fen Bilimleri öğretmenin katılımıyla toplanmıştır. Veriler “Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Çalışma sonucuna göre katılımcıların BİT kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları “Yeterli” düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet, okul türü, kıdem yılları, hizmet içi eğitim ve okulların bulunduğu konum değişkenleri açısından BİT kullanımına yönelik yeterlilik algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitime ilişkin olarak; süreçte teknik araçlar ve iletişim konusunda sorun yaşadıklarını, bu süreçte derslerini genelde evden yürüttüklerini ve yenilikçi birçok öğretim materyalini derslerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Saygı (2021) çalışmasında COVID-19 pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşı karşıya kaldıkları problemleri araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya Konya ili Karatay ilçesinde görev yapan 40 sınıf öğretmeni dâhil olmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış anket formuyla veriler toplanmıştır. Araştırmada okulların teknolojik altyapısının yetersiz olduğu, öğretmenlerin birbiriyle iletişiminin süreçte iyi olduğu, öğrencilerin uzaktan eğitime katılımlarının yeterli düzeyde olmadığı, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları sırasında zorlandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Soydan (2021) çalışmasında öğretmenlerin salgın döneminde uzaktan eğitime ilişkin tutumlarını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Ordu ili Korgan ilçesinde görev yapan 474 öğretmen katılmıştır. Veriler uzaktan eğitim tutum ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Araştırma verilerine göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, yaşlarının, öğrenim durumlarının, branşlarının ve çalıştıkları okul konumunun öğretmenlerin tutumlarına bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Taşkın (2021) yaptığı çalışmada uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya Konya ilinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında görev yapan 292 öğretmen katılmıştır. Karma araştırma modelinin kullanıldığı çalışmada veriler “Uzaktan Eğitime İlişkin Görüş Anketi” ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenler, uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için öğrencilerin teknik olanaklara sahip olması gerektiğini düşünmektedirler. Diğer yandan öğretmenler online eğitimin öğrencilere fizyolojik, psikolojik ve sosyalleşme yönünden zarar verdiği kanısındalar.

Üstündağ (2021) çalışmasında pandemi sürecinde ebeveynlerin uzaktan eğitim deneyimlerinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 21 ebeveyn katılmıştır. Çalışmada yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına katılımcıların çoğunluğu okulların kapatılmasını doğru bulmakla beraber örgün eğitime geçmeyi de istemekteler. Ebeveynlerin öğrencilerin eğitimi için gün içerisinde yeterince vakit ayırdıkları, yeterli eğitim içeriğine sahip oldukları ve okulun sunduğu destekten memnun oldukları görülmüştür. Ayrıca katılımcılar uzaktan eğitimde yaşanan zorluklarda öğretmenlerin süreçte anlayışlı davranarak gerekli yardımı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimde öğretmen desteğinin çok önemli olduğu ve talep edilmeksizin sağlanması gerektiği üzerine durulmuştur.

Yenerer (2021) çalışmasında uzaktan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ülke genelinde görev yapan 448 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ölçeği yardımı ile online olarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunluğunun uzaktan eğitime ilişkin kendilerini mahir gördükleri, öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde materyal ve içerik temininde sıkıntı yaşamadıkları sonuçları ortaya çıkmış. Ayrıca öğretmenlerin iletişim, dersleri bireyselleştirme, TV derslerine ve sınıf hâkimiyetine yönelik olumsuz görüşe sahip oldukları görülmüştür. Diğer yandan öğretmenler uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimi karşılaştırmalarında yüz yüze eğitimi tercih edecekleri yönünde değerlendirmede bulunmuşlardır.

Bulut (2020) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin bazı değişkenlere göre (cinsiyet, internet kullanım durumu, öğrenim görülen sınıf vb.) durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 202 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Veriler “Uzaktan Eğitim Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Araştırma verilerine göre katılımcıların çoğunluğu uzaktan eğitimin eğitime erişimde zaman ve mekân bakımından esneklik sağladığını belirtmiştir. Ayrıca araştırmada öğrenme-öğretme aktivitelerinin yüz yüze eğitimde uzaktan eğitime göre daha işlevsel olduğu ve uzaktan eğitim yüz yüze eğitimin bir alternatifi olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir (2020) çalışmasında ilkokuldaki uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin öğretmen görüşlerini araştırma amacıyla yaptığı çalışmada farklı ilkokullarda görev yapan 44 öğretmene ulaşılmıştır. Açık uçlu anket formu kullandığı araştırmada verileri analiz ederken içerik analizi kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler veli ve öğrencilerle iletişime geçme, uzaktan eğitime hazırlık yapma, çevrimiçi ders verme, öğrencileri izleme ve öğrencilerle paylaşımda bulunma vb. faaliyetlerde bulunmuşlardır. Öğretmenler, uzaktan eğitim faaliyetlerini internet, iletişim araçları, bilgisayar ve çeşitli mesajlaşma platformlarından faydalanarak, öğrencileri yönlendirip takip ederek, veli ve öğrencilerle iletişime geçerek, EBA ve çeşitli online uygulamaları kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Uzaktan eğitim aktivitelerini memnun edici, elverişsiz ve sınırlı olmak üzere üç farklı şekilde değerlendirmişlerdir. Uzaktan eğitim faaliyetlerinde alt yapı, planlama, katılım, haberleşme, belirsizlik ve EBA platformu ile ilgili sorunlarla karşılaşmışlardır.

Karatepe (2020) öğretmen adaylarının senkron eğitime nasıl baktığını araştırmak amacıyla farklı üniversitelerden 173 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket online olarak katılımcılara sunulmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmen adayları genellikle mobil cihazlar ile derslere dahil olduğu ve görülmüştür. Katılımcılar eş zamanlı derslerde en yararlı yöntemi sözlü sunumlar olarak görmekteler ve genel anlamda öğretmen adaylarının eş zamanlı derslere karşı olumsuz tutum içerisinde oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının gelecekte uzaktan eğitimle ders verme konusunda isteksiz oldukları, bu konuda kendilerini

donanımlı görmedikleri ve canlı derslerin eğitimin yarını olacağına inanmadıkları görülmüştür.

Kurnaz ve arkadaşları (2020) çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Çalışmaya farklı il ve ilçelerde görev yapan 418 öğretmen katılmıştır. Veriler araştırmacılarca geliştirilen “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Ölçek online olarak katılımcılara sunulmuştur. Araştırma bulgularında katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin olumlu görüş oluşturmada cinsiyetlerine, görev yaptıkları kıdem yılına, görev yaptıkları okul türüne, yaşadıkları şehirlere, eğitim verdikleri sınıf seviyelerine, öğretmenlerin kademe ilerleme derecelerine, branşlarına, uzaktan eğitim için bağlantı kurdukları cihaza ve derslerini yaptıkları yer değişkenlerine göre herhangi bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Sirem (2020) çalışmasında, okumada güçlük yaşayan öğrencilerin COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerini incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okumada güçlük yaşayan altı ilkokul öğrencisi ve bu öğrencilerin velileri katılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme soruları ile toplanmıştır. Araştırmaya göre, uzaktan eğitimin çocukların okumalarına katkıda bulunduğu, uzaktan eğitim sürecinin yararlı olduğu, öğrencilerin psikolojik sıkıntılarının giderilmesi gerektiği, COVID-19 süresince okumaya daha fazla zaman ayrılmasının faydalı olacağı, COVID-19 sürecinde öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşlarıyla etkileşiminin sağlanmasının öğrencilerin isteklenmesi açısından önemli olduğu sonuçları elde edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuma yetilerini iyileştirmede ailelerin katılımı, öğrencilerin okuma veya okunanı dinleme egzersizi yapması gerektiği de ifade edilmiştir. Katılımcılar kitap okumanın insan hayatında önemli yerinin olduğunu ve bunu sürekli geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Yolcu (2020) çalışmasında COVID-19 pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya 200 sınıf öğretmenliği okuyan öğrenci katılmıştır. Durum çalışmasının yapıldığı

araştırmada çeşitli sorulardan oluşan anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin çoğunlukta teknik donanımlarının ve uzaktan öğretime dair hazırbulunuşluklarının yeterli olmadığı, öğrencilerin %83'ünün eğitimlerinin eksik kalacağı korkusu yaşadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler uzaktan eğitimin olumlu yanlarına ilişkin derslerin tekrarlanabilmesi ve derslerin rahat bir ortamda takip edilebilmesi şeklinde ifade ederken olumsuz yanlarına ilişkin ise soru sorma fırsatının yetersizliği, ev ortamında oluşan dikkat dağınıklığı, iletişim eksikliği ve uygulamalı derslerdeki elverişsizlik olarak ifade etmişlerdir.

1.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Shagiakhmetova ve arkadaşları (2022) yaptıkları çalışmada, COVID-19 sırasında sınıf öğretmenlerinin zorunlu uzaktan eğitime ilişkin yaşadıkları zorlukları araştırmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla “İlkokul Öğretmeni”, “Uzaktan Eğitim” kavramlarıyla yaptıkları araştırmada 79 çalışmaya ulaşılmıştır. Araştırmacılar tarafından uygun olmayan çalışmalar çıkarıldıktan sonra 23 çalışma meta analiz yöntemiyle incelendi. Araştırma verilerine göre; öğrencilerin, ebeveynlerin, altyapının ve öğretmenlerin yaşanan zorluklardan etkilendiği, uzaktan eğitim için son teknolojilerin ve güçlü bir internet altyapısının gerektiği, öğretmenlerin internet bağlantısı ve teknolojik kaynak eksikliği nedeniyle uzaktan eğitimi asgari düzeyde sürdüremediği, öğretmenlerin teknik eksiklikler yüzünden kendilerini yetersiz hissettiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca ilkokul öğrencileri ve öğretmenler için online öğrenmenin öneminin çok ilgi görmediği saptanmıştır.

El Rizaq (2021) yaptığı çalışmada COVID-19 pandemisi sonrası eğitim ve öğretmenler ile öğrenenlerin inşasını araştırmıştır. Araştırmada öğretmenlerin ve öğrenenlerin pandemi sonrası eğitime ilişkin yapılanmasını ortaya koymaktadır. Araştırma Endonezya'da beş ilden 40 öğretmen ve 28 öğrenciyi kapsamakta olup katılımcılara çevrimiçi anketler dağıtılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin genelde teknoloji eksikliği yaşadığını ve saf sanal öğrenmeye karşılık harmanlanmış öğrenmeyi uygulamayı tercih ettiği görülmüştür. Öğrenciler tarafından bakıldığında ise e-öğrenme, sadece klasik öğrenme süreci ile aktarılabilen

bazı eğitimsel değerleri tam olarak barındırmamıştır. Ayrıca harmanlanmış öğrenmenin, gelecekteki eğitim için uygun bir öğrenme modeli olduğu ve her kademedeki eğitimin sürdürülebilirliği için uygun harmanlanmış öğrenme modelinin belirlenmesini önermektedir.

Edelhauser ve Lupu-Dima (2020) Romanya'da COVID-19 pandemi sürecinde üniversitede öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunları araştırmışlardır. Çalışmaya 200 kişi katılmıştır. Çalışmaya katılanlara 19 sorudan oluşan bir anket yöneltilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre ölçme aracı olarak e-mail kullanımı %40 oranında, Whatsapp kullanımı ise %10 oranında artış göstermiştir. Öğrencilerin %87'si 2020 Mart ve Mayıs aylarında online derslere katılmıştır. Ayrıca öğretmenler için ekstra bir eğitim yapılmamıştır. Derslerin yaklaşık %50'si online yapılabilmekte ve uzaktan eğitim genel olarak PDF türü dosyalar ile bilgi aktarımı yapılarak gerçekleştirilmiştir.

Mahdy (2020) çalışmasında COVID-19 sürecinde uzaktan eğitimin Veterinerlik Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 92 ülkeden toplam 1392 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılımcılar çevrimiçi anket formunu doldurarak katılmışlardır. Çalışma sonucunda uzaktan eğitim ile ilgili genel sorunlar arasında kırsal kesimde internete erişimin bulunmaması, internetin maliyeti ve hızı, internete erişecek cihazların bulunmaması ve öğrenciler ile öğretim görevlileri arasında yüz yüze etkileşimin olmaması görülmüştür. Çalışma sonucuna göre pandemi sebebiyle katılımcıların %96,7'si akademik performanslarının farklı derecelerde etkilendiği tespit edilmiştir.

Nachimuthu (2020) yaptığı çalışmada COVID-19 pandemi döneminde öğretmen adaylarının online öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 130 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veriler çevrimiçi anket yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonunda; öğretmen adaylarının online öğrenmeye ilişkin cinsiyet, kurum çeşitlerine göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Ramos - Morcillo (2020) hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin COVID-19 sürecinde uzaktan eğitimde karşılaştıkları problemleri araştırmışlardır. Çalışmaya çeşitli yaş gruplarından 32 kişi katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre uzaktan eğitim, yaşı büyük öğrenciler, taşrada yaşayan öğrenciler, aile ve iş sorumluluğu olan öğrenciler, ekonomik durumu iyi olmayan öğrenciler için bazı sınırlamalar getirmektedir. Katılımcılar uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitime ek olarak uygulanmasının daha verimli sonuçlar doğuracağını belirtmektedir. Ayrıca pandemi döneminde oluşturulan çevrimiçi platformların ilerde oluşabilecek bu tarz krizler de göz önüne alınarak sonraki dönemler için iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Dong ve arkadaşları (2020) çalışmalarında pandemi sürecinde yüz yüze eğitimin yerine uygulanan online öğrenmede küçük çocukların velilerinin inanç ve tutumlarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya Çin’de yaşayan 3275 ebeveynin katılmıştır. Veriler üç bölüm 41 madde, kapalı ve açık uçlu soruların bulunduğu anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin online öğrenmeye yönelik olumsuz tutumda oldukları ve yüz yüze öğrenmeyi tercih ettiği saptanmıştır. Çocukların özdenetimlerinin yetersiz olması, online öğrenmenin eksiklikleri, çocukların eğitimini kalıcı kılacak zamana ve bilgi birikimine sahip olmamaları ebeveynlerin online öğrenmeyi istememesine ve uzaktan eğitime karşı direnç göstermesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kumari ve Sood (2018) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin açık ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 300 üniversite öğrencisi katılmıştır. Uzaktan eğitime ilişkin tutum ölçeği yardımıyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının orta seviyede olduğu görülmüştür. Ticaret bölümünde öğrenim gören öğrencilerin sanat bölümünde öğrenim gören öğrencilere kıyasla uzaktan eğitime yönelik daha iyi bir tutumda oldukları, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha olumlu bir tutuma sahip oldukları ve bu sonucun anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kisanga (2016) çalışmasında Tanzanya yükseköğrenim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya dört farklı yükseköğrenim kurumunda görev yapan toplam 258 öğretmen katılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar kullanma geçmişi olan öğretmenlerin tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığı ve öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin e-öğrenme konusunda eğitimlerin verilmesi öğretmenlerin olumlu tutumlarını daha da arttıracığı ve olumlu tutumlar ile ilgili değişkenlerin kuvvetlendirilmesine ihtiyaç duyulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mahmoud Raba (2013) bir ölçek geliştirmek maksadıyla “Al-Quds Açık Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını, bölüm, cinsiyet ve sınıf seviyeleri gibi değişkenlere göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Değerlendirme sosyal servis, teknoloji, eğitim ve yönetim alanlarında öğrenim gören 92 üniversite öğrencisine uygulamıştır. Araştırmacı 30 maddeden oluşan taslak formu yardımıyla verileri toplamıştır. Araştırma sonucuna göre, katılımcılar uzaktan eğitimi kendileri açısından fırsat olarak görmekte ve uzaktan eğitim uygulamaları katılımcılar için ekonomik, sosyal ve mekânsal engelleri ortadan kaldırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin uzaktan eğitimin sınırlılığı olarak kampüsteki etkinliklerden mahrum olma ve öğretmenleriyle etkileşim sağlayamama sorunlarını yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Halder (2012) çalışmasında açık üniversitede uzaktan lisans eğitimi alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere (cinsiyeti, medeni durumu, istihdamları, yaşadığı yer) göre değişip değişmediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 200 lisans öğrencisi katılmıştır. Veriler Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre uzaktan eğitim alan üniversite öğrencilerinin; medeni durum, cinsiyet, istihdam ve yaşadığı yer durumları değişkenlerine göre uzaktan eğitime ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Drennan, Kennedy ve Pisarski (2005) çalışmalarında online öğrenmeye ilişkin öğrenci tutumlarını etkileyen faktörleri araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya 248 öğrenci katılmıştır. Veriler uzaktan eğitimle işlenen bir ders ile ilgili öğrenci görüşleri anket kullanılarak alınmıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar kullanma becerisine sahip öğrencilerin aldıkları online derslere daha kolay alıştıkları, teknik sorunlar yaşamadıkları ve uzaktan eğitime yönelik daha olumlu bir tutumda oldukları görülmüştür. Ayrıca bu araştırma sonuçları, içsel denetime sahip olma durumları, öğrencilerin bağımsız öğrenebilme ve teknolojiye karşı olumlu tutumlarının da öğrencilerin online öğrenmeye ilişkin tutumlarını etkilediğini göstermiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma gurubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizleri hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleriyle bu görüşlerin bazı değişkenlere göre durumları incelenmiştir. Bu amaçla araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama, geniş çapta gruplar üzerinde uygulanan, gruptaki bireylerin olay ve olgularla ilgili düşüncelerinin, eğilimlerinin ele alındığı, bu olay ve olguların betimlenmeye çalışıldığı araştırma yöntemi olup bu modelde olay ve olguların nedenlerini araştırmak yerine, sahip oldukları özellikler, koşullar ve aralarındaki ilişki aranır (Karakaya, 2012: s. 59).

2.2 ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda fiilen görev yapan sınıf öğretmenleri ve Türkiye'deki üniversitelerin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde lisans öğrenimi gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun seçiminde ise uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, evrenin temsil edildiğinin düşünüldüğü örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2018: s.95).

Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmaya çabukluk kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma imkanının bulunmadığı durumlarda kullanılır. Diğer rnekleme yöntemlerinin kullanıldığı araştırma sonuçlarına göre, bu tür örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırmaların sonuçlarının güvenilirliği, genellenebilirliği ve kullanılabilirliği daha azdır (Yıldırım ve Őimřek, 2016: 123).

Buna göre araştırmanın izni alındıktan sonra okullara ölçeğin gönüllülük esasına göre uygulanmasına yönelik resmi yazının ulaşması sağlanmıştırdır. Ayrıca öğretmenlerle ölçek çeşitli sosyal iletişim ağları vasıtalıyla paylaşılmış ve gönüllü olarak ölçek formunu 441 sınıf Ğretmeni doldurmuştur. Türkiye'deki niversitelerin EĞitim Fakültesi Sınıf Ğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere yönelik Google Anket aracılığı ile düzenlenen form, çeşitli sosyal iletişim ağları vasıtasıyla gönderilmiş ve ölçek formunu gönüllü olarak 339 Ğretmen adayını doldurmuştur.

Araştırmanın alışma grubunu oluşturan sınıf Ğretmenlerinin betimleyici özelliklerine ait yüzdelik değerleri ve frekansları Tablo 2. 1.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1.Sınıf Ğretmenlerine Ait Veriler

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	241	54,6
	Erkek	200	45,4
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	55	12,5
	6-10 Yıl	100	22,7
	11-20 Yıl	162	36,7
	21 Yıldan Fazla	124	28,1
Mezuniyet	Lisans	367	83,2
	Lisansüstü EĞitim	74	16,7
Mezun Olunan Bölüm	Sınıf Ğretmenliği	339	76
	EĞitim Fkt. Diğer	63	14
Okul Türü	Devlet Okulu	421	95,5
	zel Okul	20	4,5
Okulun Konumu	Şehir Merkezi Okul	368	83,4
	Köy Okulu	73	16,6
Okuldaki Pozisyon	İdareci	64	14,5
	Ğretmen	377	85,5
Toplam		441	100

Tablo 2.1.'de yer alan katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde %54,6'sının kadın (N=241), %45,4'ünün erkek (N=200) olduğu görülmektedir. Mesleki kıdemlerine göre dağılım incelendiğinde katılımcıların %12,5'inin (N=55) 1-5 yıl arası, %22,7'sinin (N=100) 6-10 yıl arası, %36,7'sinin (N=162) 11-20 yıl arası ve %28,1'inin (N=124) 21 yıldan fazla hizmet süresi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılanların %83,2'si (N=367) Lisans, %16,7'si (N=74) Lisansüstü Eğitim (Yüksek Lisans ve Doktora) mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların %76'sı (N=339) Sınıf Öğretmenliği bölümünden, %14'ü (N=63) Eğitim Fakültelerinin diğer bölümlerinden mezun olmuştur. Katılımcıların %95,5'i (N=421) devlet kurumunda, %4,5'i (N=20) özel kurumda çalışmaktadır. Okulum konumuna göre dağılım incelendiğinde katılımcıların %83,4'ü (N=368) şehir merkezinde, %16,6'sı (N=73) köy okullarda görev yapmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin %14,5'i (N=64) okulda idareci pozisyonundayken %85,5'i (N=377) aktif öğretmen olarak görevini sürdürmektedir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmeni adaylarının betimleyici özelliklerine ait yüzdeler ve frekansları Tablo 2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Ait Veriler

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	241	54,8
	Erkek	198	45,2
Bulunduğu Sınıf	1. Sınıf	103	23,6
	2. Sınıf	83	18,9
	3. Sınıf	86	19,5
	4. Sınıf	166	38
Toplam		339	100

Tablo 2.1.'de yer alan katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde %54,8'inin kadın (N=241), %45,2'sinin erkek (N=198) olduğu görülmektedir. Buldukları sınıfa göre dağılım incelendiğinde katılımcıların %23,6'sı (N=103) 1. sınıfta, %18,9'u (N=83) 2. sınıfta, %19,5'i (N=86) 3. sınıfta ve %38'i (N=166) 4. sınıfta öğrenim görmektedir.

2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “*Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği*” ve “*Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği*” olmak üzere iki ayrı ölçek kullanılmıştır.

2.3.1 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek üzere Kurnaz ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilen “*Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği*” (bkz. Ek-1) kullanılmıştır. Ölçek beşli Likert tipte 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçek (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4) katılıyorum ve (5) kesinlikle katılıyorum şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte bulunan 1, 2, 8, 9, 13, 21, 23, 24, 25, 27, 33, 37 numaralı maddeler ters puanlanmıştır.

Ölçek Kurnaz ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilmeden önce farklı branşlardan 24 öğretmenle online görüşülerek uzaktan eğitimle ilgili neler düşündüklerine yönelik sorular yöneltilmiştir. Toplanan görüşler ölçek ifadesi tarzında yazılmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Üç alanında uzman elde edilen dönütlere dayanarak sekiz maddeyi kaba formdan çıkarmıştır. Uzmanların görüşlerine dayanılarak ölçekte 41 maddeye yer verilmiştir. Daha sonra amaca hizmet etmeyen 4 madde formdan çıkarılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışması 356 öğretmenden elde edilen veriler doğrultusunda yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla varimax döndürmeyle temel bileşenler analizi kullanılıp Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve analiz sonucunda faktör yükleri minimum 0,30 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliklerini belirlemek amacıyla Cronbach’s Alpha katsayısı

hesaplanarak ölçek bütünlüğü içerisindeki alt boyutların durumunun belirlenmesinde de alt boyutlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır (Kurnaz vd., 2020)

Literatür dikkate alınıp Faktör sayısı çalışmanın gayesi ışığında beş ile sınırlandırılıp AFA tekrar yapılmıştır. Beş faktörün ölçeğe yönelik açıkladığı varyans %62,47'dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin bilgiler Tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Bilgiler

Alt Boyutlar	Madde Sayısı
Öğretmenlerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne	8
Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine	11
Öğretmenlerin UE'de öğretim uygulamalarına	9
Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları	5
Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödevlere	4
Toplam	37

Ölçeğin faktör yükleri 0,344 -0,671 aralığında 8 maddeden oluşarak birinci alt boyutu varyansın 15,83'unu ifade etmekte olup "öğretmenlerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik algılarını" içeren ifadelerden oluşmaktadır. "Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine ilişkin algıları" alt boyutunda faktör yükleri 0,372 -0,661 aralığında değişen 11 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin bu alt boyutu varyansın 18,33'ünü açıklayarak, uzaktan eğitimde öğretmenlerin kendilerine yönelik ifadelerden oluşmaktadır. Üçüncü alt boyutta "uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin algıları" vardır. Bu boyut varyansın toplamının %11,71'ini açıklayarak, uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarıyla ilgili öğretmenlerin algılarını kapsayan ifadeleri içermektedir. 9 maddenin bulunduğu bu alt boyutta Faktör yükleri 0,378 - 0,664 aralığında değişmektedir. Ölçeğin dördüncü alt boyutunda "öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları" bulunmaktadır. Bu alt boyut faktör yükleri 0,406 - 0,696 aralığında 5 maddeden oluşup varyansın 9,93'ünü açıklamaktadır. "Öğretmenlerin uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin düşünceleri" ise ölçeğin beşinci alt boyutunda yer almaktadır. Faktör yükleri 0,406 - 0,694 aralığında 4 maddeden oluşup varyansın 6,67'sini açıklamaktadır.

Ölçeğin geliştiricisi olan Kurnaz ve arkadaşları (2020) ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach's Alpha güvenilirlik formülünü kullanarak Ölçeğin 37 maddeden oluşan son formunun güvenilirlik katsayısını 0,90 olarak hesaplamışlardır. Bu çalışma özelinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin güvenilirliği için yapılan Cronbach's Alpha analizi sonucunda, ölçek genelinde güvenilirliğin 0,89 olduğu ortaya çıkmıştır. Likert tipi ölçeklerde güvenilirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça ölçeğin güvenilirliği artmaktadır (Tezbaşaran, 2008: s. 49).

İşleyen tüm maddelerin planlanan boyutlarda olduğu ölçeğin geliştiricileri tarafından yapılan araştırmanın sonucunda görülmüştür. Sınırlandırılmış açıklayıcı faktör analizine göre madde-boyut ilişkisiyle ilk aşamada oluşturulan maddelerin alt boyutlara dağılımının tutarlı olduğu görülmüştür. Çalışma grubu üzerinde yapılan analizlerde ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılıp faktörler arasındaki korelasyon katsayılarının 0,62 ile 0,78 aralığında olduğu tespit edilerek faktörlerin birbirleri ile olumlu ve anlamlı ilişki içerisinde olduğu anlaşılmıştır.

2.3.2 Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği

Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemek üzere Yıldırım, Yıldırım, Çelik ve Karaman (2014) tarafından geliştirilen, 18 maddeden oluşan "*Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği*" (bkz. Ek-2) kullanılmıştır. Ölçek 5'li Likert tipte 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte bulunan 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18'inci maddeler ters puanlanmıştır

Ölçek geliştirme sürecinde üç aşamadan geçmiştir. İlk aşamada, alanyazın tarafı uzman görüşleri toplanarak uzaktan eğitime ilişkin öğrenci görüşlerini açığa

çıkartabilecek faktörler belirlenmiş, buna dayalı 42 ön madde hazırlanmıştır. Pilot uygulama 597 öğrenci ile yapılmıştır. Dönütler ışığında ölçek ifadeleri revize edilmiştir. Geliştirme sürecinin üçüncü aşamasında yapı geçerliliğinin kontrol edilmesi amacıyla ölçek formu 1040 katılımcıya uygulanmıştır. Temel Bileşenler Analizi yöntemiyle incelenip ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha güvenilirlik testi yapılmıştır.

Ölçek, Faktör analizi neticesinde 4 faktör ve 18 maddeden oluşturulmuştur. Ölçekte bulunan ön maddelerden 24 tanesi düşük yükte olmaları sebebiyle ölçekten çıkarılmışlardır.

Faktör analizi sonucuna göre, uzaktan eğitime ilişkin öğrenci görüşleri 4 faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör, 6 maddeden oluşarak uzaktan eğitimin kişisel uygunluk durumlarını açığa çıkarıp "Kişisel Uygunluk" şeklinde isimlendirilmiştir. Birinci faktör toplam varyansın % 20.88'ini ifade etmektedir. İkinci faktör, 5 maddeden oluşarak öğretim faaliyetlerinin etkililiğini açığa çıkarıp "Etkililik" şeklinde isimlendirilmiştir. İkinci faktör toplam varyansın %15.61'ini ifade etmektedir. Üçüncü faktör, 4 maddeden oluşarak geleneksel öğretimle uzaktan eğitimi karşılaştırmaya yönelik ifadeleri içerip "Öğreticilik" şeklinde isimlendirilmiştir. Üçüncü faktör toplam varyansın %14.96'sını ifade etmektedir. Dördüncü faktör, 3 maddeden oluşarak öğrenme sürecinde yapılması gereken çalışmalara ilişkin ifadeleri içerip "Yatkınlık" şeklinde isimlendirilmiştir. Dördüncü faktör toplam varyansın %12.04'ünü ifade etmektedir (Yıldırım vd., 2014):

Ölçeğin iç tutarlılık analizleri Cronbach's Alpha katsayısı kullanılarak yapılmıştır. Ölçeğin geneline ait iç tutarlılık analizi Cronbach's Alpha katsayısı 0,86, hesaplanmıştır. Bu çalışma özelinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin güvenilirliği için yapılan Cronbach's Alpha analizi sonucunda ölçek genelinde güvenilirliğin 0,75 olduğu ortaya çıkmıştır. Bir ölçeğin güvenilirlik Cronbach's Alfa katsayısı "0.00 - 0.40" aralığında olursa ölçek güvenilir değil, "0.40 - 0.60" aralığında olursa ölçek düşük güvenilirlikte,

“0.60 - 0.80” aralığında olursa ölçek oldukça güvenilir ve “0.80 - 1.00” aralığında olduğunda ise ölçeğin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu değerlendirilmektedir (Kalaycı, 2017, s. 405).

2.3.3 Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan sınıf öğretmenlerine yönelik demografik bilgi formunda cinsiyet, eğitim durumu, mesleki yıl, okulun konumu, çalışılan kurumun özelliği ve okuldaki pozisyon değişkenlerini kapsayan bilgilere ait sorular öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ölçeğine eklenmiştir. Yine araştırmacı tarafından oluşturulan sınıf öğretmeni adaylarına ait cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin bulunduğu meddeler uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçeğine eklenmiştir.

2.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmaya başlamadan önce Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 07.07.2021 tarih ve 2021/11 nolu toplantısında alınan 1 sıra sayılı kararla gerekli izin ve onaylar alınmıştır (bkz. Ek:3). Ölçeklerin uygulanması için Kocaeli Üniversitesi'nin 09/11/2021 tarih ve 137382 sayılı yazısına istinaden Kocaeli Valiliği'nden 01.12.2021 tarih ve 38071284 sayılı gerekli resmi izinler alınmıştır (bkz. Ek:4). Pandemi şartları nedeniyle ölçekler katılımcılara çevrimiçi uygulanmıştır. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçekler ayrı ayrı Google Forms'a aktarılmış ve ölçekler için iki ayrı online link oluşturulmuştur. Google Forms bağlantıları Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan sınıf öğretmenlerine ve çeşitli üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere sosyal iletişim mecraları ile ayrı ayrı duyurulmuştur. Veriler Aralık 2021 ile Şubat 2022 tarihleri arasında toplandıktan sonra ölçekler katılımcı girişine kapatılmıştır. Veriler toplandıktan sonra SPSS-22 programına girişleri yapılmıştır.

2.5 VERİLERİN ANALİZİ

“Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Alguları Ölçeği” ve “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği” nden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla, çarpıklık ve basıklık katsayısı değerlerine bakılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Alguları Ölçeği” ortalama puanlarına ilişkin basıklık değerinin 0,69 çarpıklık değerinin 0,24 olduğu tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerinin ölçeğin puan ortalaması ve alt boyutları bazında da $\pm 1,5$ değerleri aralığında olması puanların normal dağılımdan önemli ölçüde sapmadığı, $\pm 1,5$ değerleri aralığı dışında olması puanların normal dağılımdan önemli ölçüde saptığı şeklinde yorumlanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde $\pm 1,5$ aralığında olduğu görülmüş, dolayısıyla, verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarından elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde $\pm 1,5$ aralığı dışında olduğu görülmüş, dolayısıyla, verilerin analizinde parametrik olmayan (nonparametrik) testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerine ilişkin araştırmanın alt problemlerinde; iki ilişkisiz örneklemden elde edilen verilerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için ilişkisiz örnekleme t-testi, ilişkisiz ikiden çok örneklemden elde edilen verilerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Elde edilen veriler tablolar haline getirip yorumlanmış, bağımsız değişkenler arasındaki farklılık $p=0,05$ düzeyinde test edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin araştırmanın alt problemlerinde; iki ilişkisiz örneklemden elde edilen verilerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip

göstermediğini test etmek için Mann Whitney-U testi, ilişkisiz ikiden çok örneklemeden elde edilen verilerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler tablolar haline getirilip yorumlanmış, bağımsız değişkenler arasındaki farklılık $p=0,05$ düzeyinde test edilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların “*Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği*” ve “*Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği*” nden aldıkları puanlara ve bu iki ölçme araçlarından elde edilen puanların ayrı ayrı bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1 BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt probleminde “Sınıf öğretmenlerinin COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ölçeğine katılımcıların vermiş oldukları yanıtlardan elde edilen puanlara ait bazı istatistiksel değerler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Boyut	N	\bar{X}	ss
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşüne	441	22,33	5,00
Öğretmenlerin Kendisine	441	33,90	6,16
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına	441	25,63	5,07
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına	441	12,06	3,95
Uzaktan Eğitimde Ödevlere	441	11,99	2,77
Ölçek Geneli	441	105,93	18,27

Tablo 3.1’e göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin genel ortalaması ($\bar{X}=105,93$) ile Orta düzeyde

olduğu görülmüştür. Ölçek boyutları incelendiğinde, uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutu ortalaması ($\bar{X}=22,33$), ğretmenlerin kendisine boyutu ortalaması ($\bar{X}=33,90$), uzaktan eğitimde ğretim uygulamalarına boyutu ortalaması ($\bar{X}=25,63$), uzaktan eğitime yönelik tutumlarına boyutu ortalaması ($\bar{X}=12,6$) ve uzaktan eğitimde ödevler boyutu ortalamasınının ($\bar{X}=11,99$) olduğu görülmüştür.

3.2 İKİNCİ ALT PROBLEME İLİşKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Sınıf ğretmenlerinin COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri; cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun oldukları bölüm, görev yaptığı kurum türü, görev yaptığı okulun konumu, görev yaptığı okuldaki pozisyonuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.

3.2.1 Cinsiyete Göre Sınıf ğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf ğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Cinsiyet Durumlarına Göre Bağımsız Guruplarda T-Testi Tablosu

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşüne	Kadın	241	22,23	5,23	0,599	439	0,549
	Erkek	200	22,49	4,71			
Öğretmenin Kendisine	Kadın	241	34,53	6,40	2,370	439	0,016*
	Erkek	200	33,14	5,79			
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına	Kadın	241	26,05	5,50	1,909	439	0,057
	Erkek	200	25,13	4,45			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Kadın	241	12,09	4,09	0,197	439	0,844
	Erkek	200	12,02	3,78			
Uzaktan Eğitimde Ödevler	Kadın	241	11,86	2,83	1,028	439	0,305
	Erkek	200	12,14	2,69			
Ölçek Geneli	Kadın	241	106,76	19,77	1,146	439	0,260
	Erkek	200	104,93	16,29			

Tablo 3.2 incelendiğinde cinsiyet durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda [t(439)= 0.599, p>0.05], uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutunda [t(439)= 1,909, p>0.05], uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda [t(439)= 0,197, p>0.05], uzaktan eğitimde ödevler boyutunda [t(439)= 1,028 p>0.05] ve ölçek genelinde [t(439)= 1,146, p>0.05] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenin kendisi boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüş [t(439)= 2,370 p<0.05], buna göre kadın öğretmenlerin (\bar{X} =34,53) erkek öğretmenlere (\bar{X} =33,14) göre uzaktan eğitime yönelik görüşleri daha olumludur.

3.2.2 Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Tablosu

Boyut	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	ss
Uzaktan Eğitimin sürdürülüşüne	1-5	55	23,14	5,55
	6-10	100	21,72	5,11
	11-20	162	22,41	4,78
	21+	124	22,36	4,92
Kendisine	1-5	55	35,56	5,89
	6-10	100	33,60	5,86
	11-20	162	33,85	6,11
	21+	124	33,47	6,52
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına	1-5	55	26,23	5,04
	6-10	100	24,50	4,83
	11-20	162	25,68	5,13
	21+	124	26,23	5,08
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutuma	1-5	55	12,60	3,59
	6-10	100	11,75	3,95
	11-20	162	12,06	4,07
	21+	124	12,08	3,95
Uzaktan Eğitimde Ödevlere	1-5	55	12,54	2,20
	6-10	100	11,65	2,82
	11-20	162	12,16	2,93
	21+	124	11,79	2,71
Ölçek Geneli	1-5	55	110,09	18,20
	6-10	100	103,22	17,62
	11-20	162	106,19	18,39
	21+	124	105,94	18,51

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANONA Tablosu

Boyut	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşüne	75,04	3	25,01	1,001	0,392
	10924,94	437	25		
	11000	440			
Öğretmenin Kendisine	183,81	3	61,27	1,619	0,184
	16542,18	437	37,85		
	16726	440			
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına	193,58	3	64,52	2,536	0,056
	11118,08	437	25,44		
	11311,67	440			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	25,69	3	8,56	,546	0,651
	6849,39	437	15,67		
	6875,09	440			
Uzaktan Eğitimde Ödevler	38,52	3	12,84	1,676	0,172
	3349,43	437	7,66		
	3387,96	440			
Ölçek Geneli	1697,71	3	565,90	1,702	0,166
	145321,37	437	332,54		
	147019,09	440			

Tablo 3.4 incelendiğinde meslek kıdem durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda [F(3-437) =1,001, p >0.05], öğretmenin kendisi boyutunda [F(3-437) =1,619, p >0.05], uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarında boyutunda [F (3-437) =2,536, p >0.05], uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda [F (3-437) =,546, p >0.05], uzaktan eğitimde ödevler boyutunda [F (3-437) =1,676, p >0.05] ve ölçek genelinde [F (3-437) =1,702, p >0.05] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.3 Mezuniyet Durumlarına Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri mezuniyet durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.5'te gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Göre Bağımsız Guruplarda T-Testi Tablosu

Boyut	Mezuniyet	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşüne	Lisans	367	21,99	5,01	2,723	439	0,001*
	Lisansüstü	74	23,81	4,71			
Öğretmenlerin Kendisine	Lisans	367	33,73	6,16	0,888	439	0,280
	Lisansüstü	74	34,47	6,29			
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına	Lisans	367	25,53	5,10	0,571	439	0,319
	Lisansüstü	74	25,92	5,01			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Lisans	367	12,04	3,97	0,028	439	0,818
	Lisansüstü	74	12,06	3,92			
Uzaktan Eğitimde Ödevlere	Lisans	367	11,86	2,75	1,654	439	0,028*
	Lisansüstü	74	12,47	2,83			
Ölçek Geneli	Lisans	367	105,17	18,40	1,456	439	0,065
	Lisansüstü	74	108,75	17,56			

Tablo 3.5 incelendiğinde mezuniyet durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğretmenlerin kendisi boyutunda [t(439)= ,888, p>0.05], uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutunda [t(439)= ,571, p>0.05], uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda [t(439)= 0,028 p>0.05], ve ölçek genelinde [t(439)= 1,456, p>0.05] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda [t(439)= 2,723 p<0.05] boyutunda ve uzaktan eğitimde ödevler boyutunda [t(439)= 1,654, p<0.05] anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda lisansüstü eğitim alan öğretmenler (\bar{X} =23,81) lisans mezunu öğretmenlerden (\bar{X} =21,99) daha yüksek olumlu görüşe sahiptir. Uzaktan eğitimde

ödevler boyutunda lisansüstü eğitim alan öğretmenler ($\bar{X}=12,47$) Lisans mezunu öğretmenlerden ($\bar{X}=18,40$) daha yüksek olumlu görüşe sahiptir.

3.2.4 Mezun Olunan Bölüme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri mezun olunan bölüme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Mezun Olukları Bölüm Durumlarına Göre Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu

Boyut	Bölüm	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşüne	Sınıf Öğr.	339	22,05	4,92	-1,396	400	0,163
	EF Diğer	63	23	5,13			
Öğretmenlerin Kendisine	Sınıf Öğr.	339	33,83	5,91	,625	400	0,091
	EF Diğer	63	34,34	6,62			
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarına	Sınıf Öğretmenliği	339	25,43	4,77	,889	400	0,375
	EF Diğer	63	26,03	5,69			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Sınıf Öğr.	339	11,94	3,87	-0,992	400	0,322
	EF Diğer	63	12,47	3,98			
Uzaktan Eğitimde Ödevlere	Sınıf Öğr.	339	11,98	2,77	-0,047	400	0,963
	EF Diğer	63	12	2,57			
Ölçek Geneli	Sınıf Öğr.	339	105,24	17,48	-1,443	400	0,150
	EF Diğer	63	107,85	19,28			

Tablo 3.6 incelendiğinde mezun olunan bölüm durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda [$t(400)=-1,396$, $p>0.05$], öğretmenlerin kendisi boyutunda [$t(400)=,625$, $p>0.05$], uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarında boyutunda [$t(400)=,889$, $p>0.05$], uzaktan eğitime

yönelik tutum boyutunda [$t(400)= 0,992, p>0.05$], uzaktan eğitimde ödevler boyutunda [$t(400)= 0,047, p>0.05$] ve ölçek genelinde [$t(400)= 1,443, p>0.05$] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.5 Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri görev yaptığı okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.7’de gösterilmiştir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türü Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu

Boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşü	Devlet O.	421	22,27	4,95	1,160	439	0,247
	Özel Okul	20	23,60	5,78			
Öğretmenlerin kendisi	Devlet O.	421	33,86	6,13	0,664	439	0,593
	Özel Okul	20	34,80	6,94			
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarında	Devlet O.	421	25,65	5,13	0,216	439	0,829
	Özel Okul	20	25,40	3,58			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Devlet O.	421	12,04	3,95	0,445	439	0,657
	Özel Okul	20	12,45	3,91			
Uzaktan Eğitimde Ödevler	Devlet O.	421	11,92	2,76	2,420	439	0,016*
	Özel Okul	20	13,45	2,66			
Ölçek Geneli	Devlet O.	421	105,75	18,24	0,943	439	0,381
	Özel Okul	20	109,70	18,98			

Tablo 3.7 incelendiğinde görev yaptığı okul türüne göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda [$t(439)= 1,160, p>0.05$], öğretmenlerin kendisi boyutunda [$t(439)= 0,664, p>0.05$], uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarında boyutunda [$t(439)= 0,216, p>.05$], uzaktan eğitime yönelik

tutum boyutunda [$t(439)= 0,445, p>0.05$] ve ölçek genelinde [$t(439)= 0,943, p>0.05$] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitimde ödevler boyutunda [$t(439)= 2,420, p<0.05$] anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre özel okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=13,45$) devlet okulunda görev yapan öğretmenlerden ($\bar{X}=11,92$) uzaktan eğitimde ödevler boyutunda daha yüksek olumlu görüşe sahiptir.

3.2.6 Görev Yaptığı Okul Okulun Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri görev yaptığı okulun konumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.8’de gösterilmiştir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Konumu Durumlarına Göre Bağımsız Gruplarda T-Testi Tablosu

Boyut	Okul Konumu	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşü	Merkez Okul	368	22,52	5,12	1,859	439	0,064
	Köy Okulu	73	21,34	4,23			
Öğretmenlerin Kendisi	Merkez Okul	368	33,99	6,30	0,666	439	0,506
	Köy Okulu	73	33,46	5,40			
Uzaktan Eğitimde Öğretim Uygulamalarında	Merkez Okul	368	25,88	5,04	2,277	439	0,023*
	Köy Okulu	73	24,41	5,03			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Merkez Okul	368	12,15	3,97	1,031	439	0,303
	Köy Okulu	73	11,63	3,83			
Uzaktan Eğitimde Ödevler	Merkez Okul	368	11,97	2,80	-,261	439	0,794
	Köy Okulu	73	12,06	2,64			
Ölçek Geneli	Merkez Okul	368	106,53	18,57	1,546	439	0,123
	Köy Okulu	73	102,91	16,49			

Tablo 3.8 incelendiğinde görev yaptığı okulun konumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda [$t(439)= 1,859, p>0.05$], öğretmenlerin kendisi boyutunda [$t(439)= 0,208, p>0.05$], uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda [$t(439)= 0,303, p>0.05$], uzaktan eğitimde ödevler

boyutunda [t(439)= 0,794, p>0.05] ve ölçek genelinde [t(439)= 0,087, p>0.05] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarında boyutunda [t(439)= 0,023, p<0.05] anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre il veya ilçe merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler (\bar{X} =25,88), köy okulunda görev yapan öğretmenlerden (\bar{X} =24,41) uzaktan eğitim uygulamaları bakımından uzaktan eğitime yönelik daha yüksek olumlu görüşe sahiptir.

3.2.7 Görev Yaptığı Okul Okuldaki Pozisyona Göre Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri görev yaptığı okuldaki pozisyona göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.9’de gösterilmiştir.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okuldaki Pozisyonu Durumlarına Göre Bağımsız Guruplarda T-Testi Tablosu

Boyut	Görev pozisyonu	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşü	İdareci	64	23,98	3,95	2,881	439	0,004*
	Öğretmen	377	22,05	5,10			
Öğretmenlerin Kendisi	İdareci	64	32,68	6,34	-1,712	439	0,110
	Öğretmen	377	34,11	6,11			
UE’de Öğretim Uygulamalarında	İdareci	64	25,51	4,74	-0,211	439	0,833
	Öğretmen	377	25,66	5,12			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	İdareci	64	12,21	3,99	0,335	439	0,738
	Öğretmen	377	12,03	3,95			
Uzaktan Eğitimde Ödevler	İdareci	64	12,48	2,62	1,541	439	0,124
	Öğretmen	377	11,90	2,79			
Ölçek Geneli	İdareci	64	106,89	16,59	0,452	439	0,651
	Öğretmen	377	105,77	18,56			

Tablo 3.9 incelendiğinde görev yaptığı okuldaki pozisyona göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğretmenlerin kendisi boyutunda [t(439)= 1,712, p>0.05], uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutunda [t(439)=0,211, p>0.05],

uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda [$t(439)= 0,335, p>0.05$], uzaktan eğitimde ödevler boyutunda [$t(439)= 1,541, p>0.05$] ve ölçek genelinde [$t(439)= 0,452, p>0.05$] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşü boyutunda [$t(439)= 2,881, p<0.05$] anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre idareci olarak görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=23,98$), ders öğretmenlerinden ($\bar{X}=22,05$) uzaktan eğitimin sürdürülüşü bakımından uzaktan eğitime yönelik daha yüksek olumlu görüşe sahiptir.

3.3 ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt probleminde "Sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nasıldır?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ölçeğine vermiş oldukları yanıtlardan elde edilen puanlara ait bazı istatistiksel değerler Tablo 3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3.10. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Boyut	N	\bar{X}	ss
Kişisel Uygunluk	439	20,66	2,86
Etkililik	439	14,89	2,24
Öğreticilik	439	10,29	1,48
Yatkınlık	439	12,23	1,73
Ölçek Geneli	439	58,09	5,13

Tablo 3.10'a göre sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin genel ortalamasının ($\bar{X}=58,09$) orta düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin kişisel uygunluk alt boyutu ortalamasının

(\bar{X} =20,66), etkililik alt boyutu ortalamasının (\bar{X} =14,89), öğreticilik alt boyutu ortalamasının (\bar{X} =10,29) ve yatkınlık alt boyutu ortalamasının (\bar{X} =12,23) olduğu görülmüştür.

3.4 DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri; cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.

3.4.1 Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmış ve bulgular Tablo 3.11’de gösterilmiştir.

Tablo 3.11. Cinsiyet Durumlarına Göre Mann Whitney-U Testi Tablosu

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel Uygunluk	Kadın	198	226,92	44930,00	22489,0	0,288
	Erkek	241	214,32	51650,00		
Etkililik	Kadın	198	219,73	43506,00	23805,0	0,962
	Erkek	241	220,22	53074,00		
Öğreticilik	Kadın	198	218,60	43283,00	23582,0	0,805
	Erkek	241	221,15	53297,00		
Yatkınlık	Kadın	198	213,84	42341,00	22640,0	0,336
	Erkek	241	225,06	54239,00		
Ölçek Geneli	Kadın	198	217,88	43140,50	23439,5	0,748
	Erkek	241	221,74	53439,50		

Tablo 3.11'e göre, kişisel uygunluk boyutunda ($p=0.288$, $U=22489,0$), etkililik boyutunda ($p=0.962$, $U=23805,0$), öğreticilik boyutunda ($p=0.805$, $U=23582,0$), yatkınlık boyutunda ($p=0.336$, $U=22640,0$) ve ölçek genelinde ($p=0.748$, $U=23439,5$) cinsiyet durumuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

3.4.2 Sınıf Düzeylerine Göre Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Düzeylerinin İncelenmesi

Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 3.12'de gösterilmiştir.

Tablo 3.12. Öğretmen Adaylarının Bulunduğu Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

Boyut	Sınıf	N	S.O	sd	\bar{X}^2	p
Kişisel Uygunluk	1. Sınıf	103	224,12	3	8,986	0,029*
	2. Sınıf	83	190,99			
	3. Sınıf	86	247,52			
	4. Sınıf	167	217,70			
Etkililik	1. Sınıf	103	218,67	3	3,466	0,325
	2. Sınıf	83	230,78			
	3. Sınıf	86	231,71			
	4. Sınıf	167	209,43			
Öğreticilik	1. Sınıf	103	220,51	3	0,137	0,897
	2. Sınıf	83	216,69			
	3. Sınıf	86	219,01			
	4. Sınıf	167	221,84			
Yatkınlık	1. Sınıf	103	205,65	3	2,847	0,416
	2. Sınıf	83	227,29			
	3. Sınıf	86	233,60			
	4. Sınıf	167	218,23			
Ölçek	1. Sınıf	103	212,94	3	3,740	0,291
	2. Sınıf	83	218,66			
	3. Sınıf	86	242,99			
	4. Sınıf	167	213,18			

Tablo 3.13 incelendiğinde bulunduğu sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları etkililik boyutunda [X^2 (sd=3, n=439) =3,466, p = 0,325 > 0.05], öğreticilik boyutunda [X^2 (sd=3, n=439) =0,137, p = 0,897 > .05], yatkınlık boyutunda [X^2 (sd=3, n=439) =2,847, p = 0,416 > .05] ve ölçek genelinde [X^2 (sd=3, n=439) =3,740, p = 0,291 > 0.05] anlamlı farklılık göstermemektedir. Kişisel uygunluk boyutunda [X^2 (sd=3, n=439) =8,986, p = ,029 < .05] anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre 3. Sınıfta öğrenim gören öğrenciler (S.O.:247,52) 2. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerden (S.O.:190,99) uzaktan eğitime yönelik daha olumlu görüşe sahiptir.



SONUÇ

Araştırmanın birinci alt probleminde sınıf öğretmenlerinin COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nasıldır?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin genel ortalamasının orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüş düzeylerinin düşük veya yüksek olmadığı, uzaktan eğitimden kısmen memnun oldukları söylenilebilir. Aksoy Kökosmanlı (2022) fen ve teknoloji öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin algı düzeylerini incelendiği çalışmasında öğretmenlerin görüşlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin araştırıldığı benzer bir çalışmada ise, öğretmenlerin görüşlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür (Ateş ve Altun, 2008). Deniz (2021) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürdeki bu çalışmalar çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime tamamen olumsuz bakmadığı, fakat uzaktan eğitim konusunda desteklenmeye ihtiyaç duydukları şeklinde değerlendirme yapılabilir. Soydan (2021) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma sonucuyla farklılık göstermektedir. Yıldırım (2020) çalışmasında COVID-19 pandemisinin insanlarda belirsizlik ve kaygı duygusu oluşturduğu bulgularına ulaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin orta düzeyde olmasında daha önce ilkökul kademesinde yaygın olarak kullanılmayan bir sisteme bir anda geçmiş olmaları ve pandemi sebebiyle yaşadıkları kaygının etkisinin olabileceği söylenebilir. Ayrıca pandemi dönemindeki sokağa çıkma kısıtlamaları ve salgının seyrinin verdiği endişeler, öğrencilerin uzaktan eğitime erişim sorunları katılımcıların uzaktan eğitim konusunda kısmen olumlu tutum sergilemelerine neden olmuş olabilir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutu, öğretmenlerin kendisi boyutu ve uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutu ortalamaları bakımından öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik

görüşlerinin orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer olarak Kumari ve Sood (2018) ve Aksoy Kökosmanlı (2022) yaptıkları araştırmalarda da öğretmenlerin uzaktan öğretime ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, araştırma bulguları, literatürde yer alan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin uzaktan eğitime yönelik tutum ve uzaktan eğitimde ödevler boyutlarında ise öğretmenlerin görüşlerinin düşük seviye olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Soydan (2021) çalışmasında öğretmenlerin salgın döneminde uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pandemi sürecinde yüz yüze eğitim yerine bütün derslerde uzaktan eğitim yönteminin kullanılması ve pandeminin bireylerde neden olduğu çeşitli olumsuzluklar katılımcıların uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum içerisinde olmalarına neden olmuş olabilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri; cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun oldukları bölüm, görev yaptığı kurum türü, görev yaptığı okulun konumu ve görev yaptığı okuldaki pozisyonuna göre farklılaşmakta mıdır? sorularına yanıt aranmıştır

Cinsiyet durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda, uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutunda, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda, uzaktan eğitimde ödevler boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Halder (2012), Kisanga (2016), Bulut (2020), Kurnaz ve arkadaşları (2020), Nachimuthu (2020), Deniz (2021) ve Soydan (2021) çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Çalışmada öğretmenin kendisi boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Kumari ve Sood (2018) üniversite öğrencilerinin açık ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlediği çalışmasında bayan katılımcıların erkek katılımcılara göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışma sonucuna göre, öğretmenin kendisi bağlamında kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik daha olumlu tutuma sahiptir. Ölçeğin kendilerine yönelik boyutunda; öğrencilerin dikkatini toplama, öğrencilerle iletişim, öğrencilerin birbiriyle etkileşimi, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre planlama yapma, sınıf yönetimi, farklı stratejiler kullanma, ders hızını ve zamanını öğrenciye göre ayarlama, değerlendirmede farklı soru tiplerine yer verme gibi öğretmenlik mesleğine yönelik maddelere yer verilmiştir. Pehlivan (2008) çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, kadın öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine yönelik tutumlarının yüksek olması, onların öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarından kaynaklanıyor olabileceği şeklinde değerlendirilmektedir.

Mesleki kıdem durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda, öğretmenin kendisi boyutunda, uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutunda, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda, uzaktan eğitimde ödevler boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Kurnaz ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aksoy Kökosmanlı (2022) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının mesleki kıdem durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürdeki bu çalışmalar, çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Deniz (2021), Taşkın ve Aksoy (2021) yaptığı araştırmada mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin diğerlerine kıyasla uzaktan eğitime ilişkin daha olumlu görüşe sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla farklılık göstermektedir. Pandemi nedeniyle bir anda uzaktan eğitime geçilmesi bütün öğretmenlerin daha önceden yaygın olarak kullanmadıkları bir sistemi kullanmak zorunda bırakmıştır. Daha önce yaygın olarak kullanmadıkları bir sistemi kullanmaya başlayan öğretmenler sistemi kendi çabalarıyla öğrenmek durumunda kalabilmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında mesleki kıdeme göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde farklılaşma olmayabilir.

Mezuniyet durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğretmenlerin kendisi boyutunda, uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları boyutunda, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Deniz (2021) çalışmasında öğretmenlerin mezuniyet durumlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürdeki bu çalışma, çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda ve uzaktan eğitimde ödevler boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda lisansüstü eğitim alan öğretmenler lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olumlu görüşe sahiptir. Uzaktan eğitimde ödevler boyutunda lisansüstü eğitim alan öğretmenler lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olumlu görüşe sahiptir. Bu durumun oluşmasında lisansüstü öğrenimde öğrencilerin derslerde hem öğrenen ve hem de öğreten konumunda olmalarından kaynaklandığı söylenilebilir.

Mezun olunan bölüm durumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda, öğretmenlerin kendisi boyutunda, uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarında boyutunda, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda, uzaktan eğitimde ödevler boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Aksoy Kökosmanlı (2022) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının mezun olunan bölüm durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda elde edilen sonuç literatürle benzerlik göstermektedir.

Görev yaptığı okul türüne göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü, öğretmenlerin kendisi, uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutlarında ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Kurnaz ve arkadaşları (2020) ve Nachimuthu (2020) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin görev yaptığı okul türü durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda elde edilen sonuç literatürle benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada uzaktan eğitimde ödevler boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre özel okullarda görev yapan öğretmenler devlet okulunda görev yapan öğretmenlerden

uzaktan eğitimde ödevler boyutunda daha yüksek olumlu görüşe sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Kurnaz ve arkadaşları (2020) araştırmalarında okul türüne göre öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödevlere yönelik tutumlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışma sonucu ile farklılık göstermektedir. Özel okullar pandemi döneminde uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencilerine ders programı ve kullanılan uygulamalarda esneklik sağlamıştır (Alpago ve Oduncu Alpago, 2020). Dolayısıyla, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödevlere ilişkin tutumlarının devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden yüksek olması, onların kendi içinde uygulamış oldukları uzaktan eğitim stratejisinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Görev yaptığı okulun konumuna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimin sürdürülüşü boyutunda, öğretmenlerin kendisi, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda, uzaktan eğitimde ödevler boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarında boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre il veya ilçe merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler, köy okulunda görev yapan öğretmenlerden uzaktan eğitim uygulamaları bakımından uzaktan eğitime yönelik daha yüksek olumlu görüşe sahiptir. Benzer olarak Taşkın ve Aksoy (2021) araştırmalarında merkezde görevli öğretmenlerin kırsalda görevli öğretmenlere kıyasla daha olumlu tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Şehir merkezlerinde internet ve alt yapı hizmetleri hem kullanım hem de erişim bakımından taşraya kıyasla daha iyidir. Dolayısıyla il ve ilçe merkezinde görevli öğretmenlerin köy okullarında görevli öğretmenlere nazaran uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları bakımından daha olumlu görüşe sahip olmaları, il ve ilçe merkezlerinde uzaktan eğitime erişimin daha elverişli olmasından ve velilerin internet hizmetine daha kolay ulaşmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Görev yaptığı okuldaki pozisyona göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitim uygulamaları boyutunda, öğretmenlerin kendisi boyutunda, uzaktan eğitime yönelik tutum boyutunda, uzaktan eğitimde ödevler boyutunda ve

ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşü boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre yönetici olarak görev yapan öğretmenler, sınıf öğretmenlerinden uzaktan eğitimin sürdürülüşü bakımından uzaktan eğitime yönelik daha yüksek olumlu görüşe sahiptir. Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinin planlanması ve yürütülmesi işini okul idarecileri gerçekleştirmiştir. Dolayısıyla idarecilerin uzaktan eğitimin sürdürülüşü bakımından sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olumlu görüşe sahip olmaları onların görevlerinden kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nasıldır? sorusuna yanıt aranmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin genel ortalamasının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik olumsuz görüşe sahip olmayıp kısmen olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir. Düzgün ve Sulak (2020) öğretmen adaylarının pandemi döneminde uzaktan eğitime yönelik görüşlerini araştırdıkları ve aynı ölçeği kullandıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının görüşlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir çalışmada Er Türküresin (2020) pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları hakkında öğretmen adaylarının görüşlerini incelediği çalışmasında katılımcı görüşlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürdeki bu sonuçlar araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Karatepe ve arkadaşları (2020) öğretmen adayları senkron eğitime nasıl bakıyor adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının tutum düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, araştırma bulguları, literatürde yer alan çalışmalarla farklılık göstermektedir. Pandemi sürecinde yaşanan sokağa çıkma kısıtlamaları, sosyalleşmeye ihtiyacını sınırlandırması, uzaktan eğitime erişim sorunları öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı görüşlerinin orta düzeyde olmasına neden olmuş olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin alt boyutları karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenleri adayları, en çok uzaktan eğitimde 'kişisel uygunluk' boyutunda olumlu görüşe sahiptir. Bulut (2020) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini araştırdığı ve aynı ölçeği kullandığı çalışmasında, katılımcıların %86'sı uzaktan eğitimin kişisel uygunluk boyutunda olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmeni adayları diğer boyutlara göre en düşük ortalamaya 'öğreticilik' boyutunda sahiptir. Pandemi döneminde derslerin tamamı uzaktan eğitimle işlenmiştir. Arkorful ve Abaidoo, 2015 çalışmalarında uzaktan eğitimin uygulamaya dayalı dersler için uygulamada bazı sorunlar yaşanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının uygulamaya yönelik dersleri olduğu göz önünde bulundurulduğunda uzaktan eğitimin öğreticilik boyutunda düşük seviyede görüş belirtmiş olabilecekleri değerlendirilmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır? sorularına yanıt aranmıştır.

Cinsiyet durumuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları kişisel uygunluk boyutunda, etkililik boyutunda, öğreticilik boyutunda, yatkınlık boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Halder (2012), Kisanga (2016), Bulut (2020), Kurnaz ve arkadaşları (2020), Nachimuthu (2020) ve Soydan (2021) çalışmalarında katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Bulduğu sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları etkililik boyutunda, öğreticilik boyutunda, yatkınlık boyutunda ve ölçek genelinde anlamlı farklılık göstermemektedir. Benzer olarak, Bulut (2020) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile

yapılmasına ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmasında sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarının görüşlerinde farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürle benzerlik gösteren bu bulgu ile sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin kişisel uygunluk boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüş, buna göre 3. Sınıfta öğrenim gören öğrenciler, 2. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerden uzaktan eğitime yönelik daha olumlu görüşe sahiptir. 2. Sınıfa devam eden öğrencilerin pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime yeni geçmiş olmaları ve akranları ile yeteri kadar etkileşim kuramamaları 3.sınıfa devam eden öğrencilerden daha az olumlu görüşte sahip olmalarına neden olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerine uygulanan ölçeğin ve sınıf öğretmeni adaylarına uygulanan ölçeğin puan ortalamalarına göre sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin kısmen olumlu diğer bir ifadeyle orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçek geneline göre; cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, okulun konumu, çalışılan kurumun özelliği ve okuldaki pozisyon değişkenleri bakımından farklılaşmadığı görülmüş ancak; ölçeğin alt boyutlarından öğretmenlerin kendisi boyutunda cinsiyete göre, ödevler boyutunda mezuniyet durumuna göre, ödevler boyutunda okul türüne göre, öğretim uygulamalarında okulun konumuna göre, sürdürülüş boyutunda okuldaki pozisyona göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin de cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ölçek genelinde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmış ancak; ölçeğin kişisel uygunluk alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

➤ Öneriler

Çalışmadan elde edilen verilerden yola çıkılarak uygulayıcılara ve diğer araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

➤ Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Pandemi sonrası pandemi sürecinde yaşanan kaygının etkisinin azaltılması için öğretmenlere öğretmen adaylarına yönelik çeşitli faaliyetler (eğitimler, geziler vb.) düzenlenebilir.
- Uzaktan eğitime yönelik yapılan planlamalarda öğretmenlerin görüşlerine başvurulabilir ve uzaktan eğitimi ilgi çekici hale getirecek faaliyetler düzenlenebilir.
- Uzaktan eğitimin yaygınlaştırılmasına yönelik kullanımı kolay uygulamalar ve nitelikli içerikler üretilebilir.
- Uzaktan eğitimde ders sırasında yaşanan teknik problemlerin azaltılmasına yönelik altyapı çalışmalarını güçlendirici önlemler alınıp olası aksaklıklara anında çözüm üretebilecek mekanizmalar geliştirilebilir.
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik hizmet içi eğitimleri daha nitelikli hale getirilerek öğretmenler bu eğitimlere katılmaya teşvik edilebilir, uzaktan eğitim derslerinde kullanılan öğretim stratejileri çeşitlendirilerek dersler daha ilgi çekici hale getirilebilir, EBA ve ÖBA gibi platformlar ve içerikleri geliştirilebilir.
- Uzaktan eğitim süreçleri ve yeni nesil uzaktan eğitim uygulamaları (Web:2.0, Web:3.0 vb.) hakkında öğretmen eğitimleri artırılmalı ve teşvik edilebilir.
- Uzaktan eğitime erişimde yaşanan aksaklıklara karşın taşradaki internet ve alt yapı hizmetlerine yönelik iyileştirmeye çalışmaları yapılabilir.
- Yöneticiler uzaktan eğitimin sağlıklı yürütülmesi noktasında daha fazla kolaylaştırıcı rol üstlenebilir.
- Öğretmen adaylarına yönelik sosyalleşebilecekleri, pandemi nedeniyle yaşadıkları olumsuz durumların etkilerinin azaltılabileceği faaliyetler düzenlenebilir.

- Pandemi nedeniyle tamamen uzaktan eğitime geçilmesi, hem öğretmenlerde, hem öğretmen adaylarında hem de bu eğitimin verildiği ilkokul öğrencilerinde teknoloji bağımlılığına yönelik istenmeyen sonuçlar ortaya çıkarmaması için öğretmenlere, öğrencilere ve velilere teknoloji bağımlılığı konulu eğitimler verilebilir.

➤ Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma sınıf öğretmenlerini ve sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Başka bir araştırma farklı kademedeki ve branşlarda ders veren öğretmenler ve farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerle; ayrıca yaygın eğitimi de kapsayacak şekilde yapılabilir.
- Bu çalışma öğretmen ve öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı nicel bir araştırmadır. Başka bir araştırma, çalışmaya nitel boyutun eklenmesiyle gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

1. Kitaplar

Büyüköztürk, Şener (2020). Sosyal bilimleri için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum (28. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün vdh (2018). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Hakan, Ayhan (1998). “Eğitim bilimlerinde yenilikler içinde” Eğitim sorunlarının çözümünde “açıköğretim.” (Ed.), Ayhan Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, (57–69. ss.).

İşman, Aytekin (2011). Uzaktan eğitim (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Kalaycı, Şeref (2017). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara: Asil Yayınevi.

Karakaya, İsmail (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı.

Karasar, Niyazi. (2020). Bilimsel araştırma yöntemi (35. Baskı), Ankara: Nobel Yayınevi.

Karataş, Seçkin (2008). Temel kavramlar ve kuramsal temeller. Halil İbrahim Yalın (Dü.) içinde, İnternet Temelli Eğitim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, Zeki (2002). Uzaktan eğitim (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kurt, Adile Aşkı (2018). Öğretim teknolojileri. Yalın Kılıç Türel (Ed.). Eğitimde Web Araçları içinde. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Odabaşı, Hüseyin (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi bölümleri. Türk Kütüphaneciliği 17(1), 22-36

Özdil, İlhan (1986). Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

Perry, Walter, Greville Rumble (1987). A short guide to distance education. International extension college, Office D, Dales Brewery, Gwydir Street, Cambridge CB1 2LJ, England (2.50 pounds).

Sağıroğlu, Şeref, Halil İbrahim Bülbül, Ahmet Kılıç, Mustafa Küçükali (Ed.). (2020) Dijital okuryazarlık: araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Simonson, Michael, Sharon Smaldino, Susan Zvacek (2008). Teaching and learning at a distance. Foundations of Distance education (Fourth Edit). Charlotte, NC: Information Age Publishing. Erişim adresi: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.462.110&rep=rep1&type=pdf> / Erişim Tarihi:15.03.2022

Tabachnick, Barbara G., Linda S. Fidell (2007). Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı.(Çev. Mustafa Baloğlu). Ankara: Nobel Yayınları.

Tezbaşaran, A. Ata (2008). Likert tipi tutum geliştirme kılavuzu. (nc sürüm). Mersin: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Yıldırım, Ali, Hasan Őimřek (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

Aksoy Kökosmanlı, Pınar (2022). “Fen Ve Teknoloji ğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Algı Ve Tutumlarının İncelenmesi.” [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı. Erzincan

Akyürek, Muhammet İ. (2020). “Uzaktan eğitim: Bir Alanyazın Taraması.” *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mead/issue/56310/711904>

Al-Arimi, Amani Mubarak Al-Khatir (2014). “Distance Learning.” *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 152, 82–88.

Alkan, Cevat (2019). “ğrenme-ğretme Süreçleri İlkeler.” *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20 (1) , 209-229. DOI: 10.1501/Egifak_0000001070

Alpago, Hasan, Derya Oduncu Alpago (2020). “Korona Virüs Ve Sosyoekonomik Sonuçlar.” *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (8) , 99-114. DOI: 10.21733/ibad.716444

Arkorful, Valentina Arkorful, Nelly Abaidoo Ghana (2015). “The Role Of E-Learning, Advantages And Disadvantages Of İts Adoption İn Higher Education. *International Journal Of Instructional Technology And Distance Learning*,” 12(1), 29-43

- Ateş, Alev, Eralp Altun (2008). “Bilgisayar Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF), 28(3). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77108>
- Baran, Aslihan, Olgun Sadık (2021). “Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim Sürecindeki Hazırbulunuşlukları ve Görüşleri.” Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (38), 1-33.
- Batey, Anne, Cowell, Richard N. (1986). “Distance Education An Overview.” [Washington, D.C.] : Distributed by ERIC Clearinghouse, <https://eric.ed.gov/?id=ED278519>
- Bozkurt, Aras (2016). “Bağlantıcı Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslerde Etkileşim Örüntüleri ve Öğreten Öğrenen Rollerinin Belirlenmesi.” Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı. Eskişehir.
- Bozkurt, Aras (2017). “Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını.” Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAD, 2(3), 85–124.
- Bulut, İdris. (2020). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretiminin Uzaktan Eğitim Yolu İle Yapılmasına İlişkin Görüşleri.” [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı. Malatya.
- Çilek, Adem, Ahmet Uçan, Murat Ermiş (2021). “Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri.” *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 13(49), 308-323.
- Çukadar, Sami, Sönmez Çelik (2003). “İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri.” *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/doujournal/issue/66647/1042791> /Erişim tarihi: 15.03.2022
- Demir, Ekrem (2015). “Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış.” *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39).
- Demir, Fahri, Faysal Özdaş (2020). “COVID-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi.” *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Deniz, Serpil (2021). “Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.” [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Gaziantep

- Dong, Chuanmei, Simin Cao, Hiu Li (2020). “Youngchildren’s Online Learning During COVID-19 Pandemic: Chinese parents’ Beliefs and attitudes.” *Children and Youth Services Review* 118. 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440> / Erişim Tarihi:15.02.2022
- Drennan, Judy, Jessica Kennedy, Anne Pisarski (2005). “Factors Affecting Student Attitudes Toward Flexible Online Learning In Management Education.” *the journal of educational research*, 98(6), 331-338. [doi: 10.3200/JOER.98.6.331-338](https://doi.org/10.3200/JOER.98.6.331-338)
- Düzgün, Serkan, Süleyman Erkan Sulak (2020). “Öğretmen Adaylarının COVID-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.” *Milli Eğitim Dergisi*, Salgın Sürecinde Türkiye’de Ve Dünyada Eğitim, 619-633. DOI: 10.37669/milliegitim.787874
- Edelhauser, Eduardy, Lucian Lupu-Dima (2020). “Is Romania Prepared for Learning during the COVID-19 Pandemic?” *Sustainability*. 2020; 12(13):5438. <https://doi.org/10.3390/su12135438>
- El Rizaq, Agung Dwi Bahtiar (2021). “Education Post COVID-19 Pandemic: Teachers and Learners Construction.” *Al Talim Journal*, 28(2), 180-190.
- Er Türküresin, Hafize (2020). “COVID-19 Pandemi Döneminde Yürütülen Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında İncelenmesi.” *Milli Eğitim Dergisi*, Salgın Sürecinde Türkiye’de Ve Dünyada Eğitim, 597-618. DOI: 10.37669/milliegitim.787509
- Erbil, Deniz Gökçe, Erdal Demir, Burcu Armağan Erbil (2021). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies*, 16, 3.
- Ertuğrul, Erkan. (1999). “Uzaktan Eğitim Nedir? Uzaktan Eğitimin Kurumsal İlkeleri, Yöntemleri, Kullanım Alanları, Amaçları, Faydaları, Teknikleri Nelerdir?” Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı. 15-16 Kasım. Ankara. 7-14.
- Halder, Ujjwal Kumar (2012). “A Study On Distance Learners’ Attitude towards Distance Education.” *International Journal Of Pedagogy and Course Design*, 4(3), 49-65.
- Karabacak, Kerim (2013). “Lisansüstü Bilimsel Araştırma Teknikleri (BAT) Dersinin Uzaktan Öğretimine İlişkin Uzaktan Öğretim Öğrencilerin Görüşleri.” VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 75.

- Karatepe, Fadımana, Naci Küçükgençay, Bilge Peker (2020). “Öğretmen Adayları Senkron Uzaktan Eğitime Nasıl Bakıyor? Bir Anket Çalışması.” *Journal of Social and humanitiessciencesre search*, 7(53), 1262-1274
- Kırık, Ali Murat (2015). “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi Ve Türkiye’deki Durumu.” *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73–94. [doi:10.17829/midr.20142110299](https://doi.org/10.17829/midr.20142110299)
- Kırkan, Biray, Filiz Kalelioğlu (2017). “Türkiye’de Uzaktan Eğitim Merkezlerinin Durumu: Betimsel Bir Çalışma.” *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education JITTE*, 6(3), 88–98.
- Kızıldaş, Yusuf, Ezgi Çetinkaya Özdemir (2021). “Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri.” *Electronic Journal of SocialSciences*, 20(80).
- Kisanga, Dalton H. (2016). “Determinants Of Teachers’ Attitudes Towards E-Learning İn Tanzanian Higher Learning Institutions.” *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 17(5), 109-125. [doi: 10.19173/irrodl.v17i5.2720](https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i5.2720)
- Kumari, Suman, Vishal Sood (2018). “Attitude Of Collage Students Towards Open And Distance Education.” *Conflux Journal of Education*. 5(12). 2-7.
- Kurnaz, Ahmet, Hamza Kaynar, Canan Şentürk Barışık, Barış Doğrukök (2020). “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri.” *Milli Eğitim Dergisi*, Salgın Sürecinde Türkiye’de Ve Dünyada Eğitim, 293-322. [DOI: 10.37669/milliegitim.787959](https://doi.org/10.37669/milliegitim.787959)
- Kurt, Kenan, Mehmet Ali Kandemir, Yaşar Çelik (2021). “COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.” *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6 (1) , 88-103. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubad/issue/62625/826114>
- Mahdy, Mohamed (2020). “The İmpact of COVID-19 Pandemic On Tine Academic Performance Of Veterinary Medical Students.” *Frontier İn Veterinary Science*, (7).
- Mahmoud, Raba A. (2016). “Students' Attitudetowards Distance Learning At Al-Quds Open University/ Tulkarem Educational Region.” *International Journal of Scienceand Research(IJSR)* 5. 1157-1164.
- Mensah, Elizabeth, Kim Ramsey-White, Barbara Yankey vd (2020). “COVID-19 and Distance Learning”.Effects on Georgia State University School of Public Health Students. *Frontiers in Public Health*, 8.

- Nachimuthu, D. (2020). "Studentteacher's Attitudeto Wardsonline Learning During COVID-19." *International Journal of Advanced Scienceand Technology*, 29(6), 8745-8749. [doi:10.46328/ijtes.v4i4.107](https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.107)
- Oliveira, Mayra, Penedo, Antonia, Pereira, Vinicius (2018). "Distance education: Advantage Sanddisad Vantages Of Thepoint Of View Of Education and Society." *Dialogia*(29), 139-152. [doi:10.5585/Dialogia.n29.7661](https://doi.org/10.5585/Dialogia.n29.7661)
- Özer, Mahmut (2020). "Educational Policy Actionsbythe Ministry Of National Education İn Thetimes of COVID-19 Pandemic in Turkey." *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (3) , 1124-1129 . DOI: 10.24106/kefdergi.722280
- Öztaş, Betül (2021). " Covid-19 Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bilgi Ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algıları ve Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri." [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı. İzmir
- Pehlivan, Kevser Baykara (2008). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma." *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Ramos-Morcillo, Antonio Jesus, Cesar Leal-Costa, Jose Enrique Moral-García, Maria Ruzafa-Martínez (2020). "Experiences Of Nursing Studentsduring The Abrupt Change From Face-To-Faceto E-Learning Educationduringthe First Month Of Confinement Dueto COVID-19 İn Spain." *International journal of environmental resear chandpublic health*, 17(15), 5519. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155519> /Erişim Tarihi:10.02.2022
- Raymond, Frang B. (2000). "Delivering Distance Education Throughtechnology: A Pioneer'sexperience." *Campus-Wide Information Systems*, 17(2), 49–55. doi:10.1108/1065074001031700510.
- Saygı, Halil (2021). "COVID-19 Pandemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar." *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Schlosser, Charles A., Mary L. Anderson (1994). "Distance Education: Review Of Theliterature." AECT Publication Sales, 1025 Vermont Ave., NW, Ste. 820, Washington, DC 20005-3547.
- Shagiakhmetova, Minzilya N., Elena V. Bystritskaya, Servet Demir vd. (2022). "Primary Teachers Difficulties Relatedto Compulsory Distance Education During COVID-19." *Contemporary Educational Technology*, 14(2), ep357. Erişim adresi:<https://www.cedtech.net/download/primary-teachers-difficulties->

[related-to-compulsory-distance-education-during-covid-19-11589.pdf](#)/Erişim Tarihi:13.03.2022

Sirem, Özgür, Özlem Baş (2020). “Okuma Güçlüğü Olan İlkokul Öğrencilerinin COVID-19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimleri.” *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

Soydan, Muhammet (2022). “Öğretmenlerin Salgın Döneminde Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumu”. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Şenel Çoruhlu, Tülay, Aydoğan Uzun (2021). “Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlerin Tespit Edilmesi.” *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).

Taşkın, Gökhan, Gökhan Aksoy (2021). “Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri.” *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 622-647.

Umurhan, Hasan (2014). “Öğretim Elemanlarını Uzaktan Eğitime Teşvik Eden Unsurlar: Gazi Üniversitesi Örneği.” Unpublished Master’s Thesis. Gazi University, Ankara.

Üstündağ, Alev (2021). “Pandemi Sırasında Ebeveynlerin Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi.” *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 572-589.

Yağcı, Yalçın (2009). “Web Teknolojisinde Yeni Bilgi Fırtınası: Web 3.0. *Bilgi Çağında* Varoluş.” “Fırsatlar ve Tehditler” Sempozyumu 01-02 Ekim 2009. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Yavaş, Müberra (2019). “Farklı Kadamerdeki Öğrencilerin “Sınıf Öğretmeni” Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi.” (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi). Sakarya

Yenerer, Tuba (2021). “Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Sınıf Öğretmenleri Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.” [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yıldırım, Sait (2020). “Salgınların Sosyal-Psikolojik Görünümü: Covid-19 (Koronavirüs) Pandemi Örneği.” *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

Yıldırım, Serkan, Gürkan Yıldırım, Embiya Çelik vd (2014). “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması.” *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 365-370.

Yurteri, İlyas Sultan. (2022). “Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi.” [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

3. Elektronik Yayınlar

Ankara Üniversitesi.(2012). Ankara üniversitesi uzaktan eğitim fakültesi. Erişim adresi:https://online.ankara.edu.tr/pluginfile.php/8000/mod_resource/content/1/konu-1-1.pdf /Erişim Tarihi:15.03.2022

Britannica (2022). Academicissues and futuredirections. Erişim adresi: <https://www.britannica.com/topic/distance-learning/Academic-issues-and-future-directions> /Erişim Tarihi:01.03.2022

Eğitimde Yeni Araçlar (2019). Web 2.0 Teknolojisi. <https://www.webegitimaraclari.com/web-2-0-teknolojisi/> (Erişim Tarihi: 20.03.2022).Erişim Tarihi:16.03.2022

MEB. (2020). Resmi istatistikler. Erişim adresi: <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64> /Erişim tarihi:11.11.2021

Orta Doğu Teknik Üniversitesi (2022) .Bilgi işlem daire başkanlığı sayfası. Erişim adresi: <http://www.internetarsivi.metu.edu.tr/tarihce.php/> Erişim Tarihi:01.03.2022

T.C. Sağlık Bakanlığı (2020).COVID-19 bilgilendirme sayfası. Erişim adresi: <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/COVID-19-nedir-.html> / Erişim Tarihi:01.12.2021

Türk Dil Kurumu (TDK) (2020). Bilim ve sanat terimleri sözlüğü. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>Erişim Tarihi:01.03.2022

WHO,(2020). Coronavirus disease. Erişim adresi: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019?adgroupsurvey={adgroupsurvey}&gclid=CjwKCAjw87SHBhBiEiwAukSeUT1MJ982KZ8muAz9bWnCyxUojoLj2tlw_KLs9UcFZDngjK1cEm71jhoCjrkQAvD_BwE / Erişim Tarihi:15.12.2021

Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1982, 20 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 17760) Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17760.pdf> / Erişim Tarihi:11.12.2021

EKLER

Ek-1: Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği

Demografik Bilgi Formu

Sayın Katılımcı,

Sizi “Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri” başlıklı araştırmaya katılmaya davet ediyoruz. Sizden demografik bilgiler de yer aldığı 37 maddeden oluşan ölçeği doldurmanız beklenmektedir. Çalıştırmadan elde edilen bilgiler tamamen araştırma amacı için kullanılacak olup bilgiler gizli tutulacaktır.

Cinsiyetiniz

Kadın

Erkek

Eğitim Durumunuz

Lisans

Yüksek Lisans Doktora

Mezun Olduğunuz Bölüm

Sınıf Öğretmenliği

Eğitim Fakültesi Diğer

Diğer

Mesleki kıdeminiz

1-5 yıl

6-10 yıl

11-20 yıl

20 yıldan fazla

Öğretmenlik Yaptığınız Kurum

Köy Okulu

İl veya İlçe Merkezinde Okul

Öğretmenlik Yaptığınız Kurum

Devlet Okulu

Özel Okul

Okuldaki Pozisyonunuz

Öğretmen

Yönetici

Maddeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Uzaktan Eğitim derslerine hazırlanmam zaman alıyor.	1	2	3	4	5
2.	Uzaktan Eğitim derslerinde öğrencilerle daha aktif iletişim kuruyorum.	1	2	3	4	5
3.	Uzaktan Eğitim derslerinde öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmasını sağlıyorum.	1	2	3	4	5
4.	Uzaktan Eğitim ders sürelerini öğrencilerimin ihtiyaçlarına göre planlıyorum.	1	2	3	4	5
5.	Uzaktan Eğitim derslerimi heyecanla bekliyorum.	1	2	3	4	5
6.	Uzaktan eğitim dersim için materyal bulmakta zorlanıyorum.	1	2	3	4	5
7.	Değerlendirme etkinliklerinde farklı soru tiplerini (çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru yanlış, açık uçlu vb.) kullanabiliyorum.	1	2	3	4	5
8.	TV’de işlenen derslerin kazanımı tam olarak yansıtmadığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
9.	Uzaktan eğitim derslerinde örgün eğitimdeki gibi beceriler kazandırabiliyorum.	1	2	3	4	5
10.	Ödev takibini web 2.0 (teknolojik araçlarla) araçları ile rahatça yapabiliyorum.	1	2	3	4	5
11.	Uzaktan Eğitim dersleri okuldaki derslerden daha eğlenceli geçiyor.	1	2	3	4	5
12.	Öğrencinin eğitim ortamının kontrolünü sağlamakta zorlanıyorum.	1	2	3	4	5
13.	TV’den işlenen derslerin önemi öğrenimin hızını düşürüyor.	1	2	3	4	5
14.	TV’den işlenen derslerin olması gerekenden hızlı ilerlediğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
15.	Müfredatı bireyselleştirmek örgün eğitime göre daha kolay gerçekleştiriliyor.	1	2	3	4	5
16.	Uzaktan eğitim dersleri zaman kullanımını ekonomikleştiriyor.	1	2	3	4	5
17.	TV’den işlenen öğrencilerin düzeyinin altında olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5

18.	Uzaktan eğitim platformu üzerinden açtığım tartışmalara öğrenci katılımı örgün öğretime göre daha fazladır.	1	2	3	4	5
19.	Sayısal içerikli derslerin (2, Geometri vb.) öğretimi daha zor oluyor.	1	2	3	4	5
20.	Öğretim sırasında farklı öğretim strateji ve yöntemlerini rahatlıkla kullanabiliyorum.	1	2	3	4	5
21.	Ders anlatım hızımı öğrencilere göre ayarlayabiliyorum.	1	2	3	4	5
22.	Derslerde öğrencilerin konuyu anlayabilmeleri için yeterince örnek sunuluyor.	1	2	3	4	5
23.	Farklı öğrenme stillerine göre içeriklere kolayca ulaşabiliyorum/üretebiliyorum.	1	2	3	4	5
24.	Öğrencilere bireysel yapabilecekleri ödevler veriliyor.	1	2	3	4	5
25.	Sınıftaki öğrencilere başarı düzeylerine / seviyelerine göre farklı ödevler veriyorum	1	2	3	4	5
26.	Uzaktan eğitimin öğrencilere kendi öğrenme hızlarında çalışabilme imkanı sağladığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
27.	Uzaktan eğitimin esnek oluşu dersi planlamamda kolaylaştırıcı rol üstleniyor.	1	2	3	4	5
28.	TV'den işlenen dersler ilgi çekici bir şekilde işleniyor.	1	2	3	4	5
29.	TV'den işlenen dersler öğrencinin dikkatini toplayamıyor.	1	2	3	4	5
30.	TV'den işlenen derslerde verilen ödevlerin kontrolü olmadığı için öğrencinin istekli olmadığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
31.	TV'den işlenen derslerinin sürelerinin kısa olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
32.	TV'den işlenen derslerin görselleri yeterince ilgi çekicidir.	1	2	3	4	5
33.	TV'den işlenen konu ile ilgili yeterli örnek verilmediğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
34.	EBA TV / Uygulama üzerinden gerçekleştirilen sınavların sonuçlarına hızlı erişim öğrenciyi motive ediyor.	1	2	3	4	5
35.	TV'de işlenen derslerde öğretmenlerin konuşma hızı öğrenci seviyesine uygundur.	1	2	3	4	5
36.	TV'den işlenen dersler öğrencinin not tutmasını kolaylaştırıyor.	1	2	3	4	5
37.	Uzaktan eğitimin öğrencilerin öğretim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterlidir.	1	2	3	4	5

EK-2 Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği

Demografik Bilgi Formu

Sayın Katılımcı,

Sizi “Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri” başlıklı araştırmaya katılmaya davet ediyoruz. Sizden demografik bilgilerinin de yer aldığı 18 maddeden oluşan ölçeği doldürmanız beklenmektedir. Çalıştırmadan elde edilen bilgiler tamamen araştırma amacı için kullanılacak olup bilgiler gizli tutulacaktır.

Cinsiyetiniz

Kadın

Erkek

Sınıf Düzeyiniz

1.Sınıf

2.Sınıf

3.Sınıf

4.Sınıf

Maddeler		(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle Katılıyorum
1	Kişisel işlerimin yoğunluğundan dolayı uzaktan eğitim benim için uygundur.	1	2	3	4	5
2	Uzaktan eğitim yaşam stilime uygundur.	1	2	3	4	5
3	Uzaktan eğitim ihtiyaç duyduğum eğitimler için uygun bir alternatiftir.	1	2	3	4	5
4	Uzaktan eğitim zaman kaybetmeksizin eğitim alabilmemi sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
5	İstediğim zamanda istediğim yerden derse katılma esnekliğine ihtiyacım var.	1	2	3	4	5
6	Eğitim almak için üniversite kampüsüne gitmek benim için zordur.	1	2	3	4	5

7	Uzaktan eğitim öğretim uygulamaları açısından öğrenciyi daha aktif hale getirir.	1	2	3	4	5
8	Uzaktan eğitim kişiler için iyi bir öğrenme fırsatı sunar.	1	2	3	4	5
9	Uzaktan eğitim öğrencinin kendi hızında öğrenmesini sağlar.	1	2	3	4	5
10	Uzaktan eğitim öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
11	Uzaktan eğitim geleneksel eğitimden etkilidir.	1	2	3	4	5
12	Eğitimimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.	1	2	3	4	5
13	Uzaktan eğitime nazaran geleneksel eğitimde fikirler, anında ve daha anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir.	1	2	3	4	5
14	Uzaktan eğitime nazaran geleneksel eğitimle daha etkili bir öğrenme sağlanır.	1	2	3	4	5
15	Öğrenmek için yüz yüze iletişime ihtiyaç duyarım.	1	2	3	4	5
16	Verilen görevleri ertelemeyi alışkanlık haline getirmiş bir kişiyim.	1	2	3	4	5
17	Çoğunlukla verilen görevleri yarım bırakırım.	1	2	3	4	5
18	Ödevlerimi yapmak için son ana kadar beklerim.	1	2	3	4	5

EK-3: Etik Kurulu İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.07.2021-E.85911



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-10017888-100-85911
Konu : Muhammet ATMACA

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 18.06.2021 tarihli, 73282 sayılı ve "Eğitim - Öğretim İşleri (Genel)" konulu yazı

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 07/07/2021 tarih ve 2021/11 nolu toplantısında alınan 1 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 1: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 18.06.2021 tarih ve 73282 sayılı yazısı görüşüldü. Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Muhammet ATMACA'nın, Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında yapacağı anketin uygulanmasında, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. İbrahim ŞİRİN
Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

İBRAHİM ŞİRİN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 07.07.2021 17:26

Belge Doğrulama Kodu : *BS4Z5CJ9S1*

Belge Doğrulama Adresi : <https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys>

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umutepe Yerleşkesi
41380, Kocaeli

Bilgi için: Pelin ÜNALDI DOLGUN

Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33

E-Posta : rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ : <http://www.kocaeli.edu.tr>

Raportör

Telefon No: 303 10 49

Kep Adresi: kocaeliuniversitesi@hs01.kep.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-4: Valilik Araştırma İzni



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-38071284
Konu : Araştırma İzni
(Muhammet ATMACA)

01/12/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Kocaeli Üniversitesinin 09/11/2021 tarih ve 137382 sayılı yazısı.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Muhammet ATMACA'nın "Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" konulu araştırma çalışmasını İlimiz ilkokullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmaya İlimiz ilkokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Erdinç BOZKURT
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
01/12/2021

Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Köfçer Mah. Ankara Kanyolu Cad.No 129 Valilik Binası B Blok

Belge Doğrulama Adresi : <http://www.turkiye.gov.tr/meb-abyz>

Tel/Fax No : 0 (262) 300 3871

E-Posta : trn@ilgimillimeml@meb.gov.tr

Kayıt Adresi : meb@e01.isp.tr

İnternet Adresi : www.kocaelimillimeml.gov.tr

Faks : 2623211554

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza bilgileri: <http://www.turkiye.gov.tr/meb-abyz> 85d9-cd9d-3a2e-b879-7998 İmza İçeriği: 01/12/2021



EK-5: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-38243271
Konu : Araştırma İzni
(Muhammet ATMACA)

03.12.2021

DAĞITIM YERLERİNE

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Muhammet ATMACA'nın "Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" konulu araştırma çalışmasını İlimiz ilkokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin, 01/12/2021 tarih ve 38071284 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Sadık AKAR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:Valilik Onayı

Dağıtım:
12 İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerine

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok

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

Telefon No : 0 (262) 300 58 71

E-Posta : stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Keşif Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : www.kocaelimem.meb.gov.tr

Faks:2623211554

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0581-69e8-339e-9bdf-44e8 kodu ile teyit edilebilir.



EK-6: “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları Ölçeği” Kullanma İzni

← 📄 📁 📧 📧 📧 📧 📧 📧 📧 📧 172 kelime 1. < >

ÖLÇEK KULLANMA İZİN TALEBİ [Gözetim Kütüphanesi](#) ✕ 📄 📁

Alıcı: alimnaz, bkaymaz, canansezginbarsik, barisdograkok + 1 Haziran Sal 10:51 (2 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Merhaba Sayın Hocam,
Adım Muhammet ATMACA Kocaeli Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisiyim.
Kocaeli Kartepe ilçesinde okul yöneticiliği yapmaktayım. "ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ" konulu makalemizde kullanış olduğunuz "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği" ni kendi çalışmamda kullanmak istiyorum Ölçeğinizi benimle paylaşıp kullanıma izin vermeniz talep eder iyi çalışmalar dilerim.


Baris Dograkok 📧 13:57 (6 dakika önce) ☆ ↶ ⋮

Alıcı ben +

Hocam kaynak göstermek kaydıyla ölçeğinizi kullanmamda bir sakınca yoktur. çalışmamız yayımlandığında bize de haber verirseniz çok seviniriz. Çalışmamızda başarılar dileriz.

MHT ATM 1 Haz 2021 Sal, 10:51 tarihinde şunu yazdı:

xxx



EK-7: “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği” Kullanma İzni

Geliştirmiş olduğunuz ölçek hk. Gelen Kutusu x

MHT ATM 20 May 2022 21:32 (20 saat önce) ☆
Merhaba Hocam, Ekte gönderdiğim ölçeği çalışmamda kullanmak istiyorum izninizi talep ederim. Ayrıca hangi maddelerin ters puanlanması gerektiğini yazar mısınız.

MHT ATM 20 May 2022 21:33 (20 saat önce) ☆
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim 20 May 2022 Cum 21:32 tarihinde MHT ATM <mhtatm61@gmail.com> şunu yazdı:

Serkan Yıldırım 09:10 (8 saat önce) ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾
Ölçeği çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.
Öğreticilik ve yatıknlık faktörlerini ters puanlamalısınız.
Doç. Dr. Serkan Yıldırım.

Kimden:
Kime:
Gönderilenler: 20 Mayıs Cuma 2022 21:32:50
Konu: Geliştirmiş olduğunuz ölçek hk.

ÖZ GEÇMİŞ

Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Halkoyunları, Taekwondo ve Tiyatro faaliyetlerinde bulunmuştur. Hakkâri Şehit Selahattin İlkokulu'nda Öğretmen olarak göreve başladı. İzmit Akmeşe İlkokulu'nda öğretmen olarak görev yaptı. Kartepe Rahmiye İlkokulu'nda Müdür Yardımcısı olarak görev yaptı. Kartepe Rahmiye İlkokulu ve Ortaokulu'nda Müdür vekilliği yaptı. Kartepe Hasanpaşa İlkokulu'nda Okul Müdürü Olarak görev yapmaktadır. Halkoyunları Usta Öğreticisi, Halkoyunları ikinci kademe antrenörü ve Satranç antrenörü olan Muhammet ATMACA evli ve iki çocuk babasıdır.

