

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM BİLİŞİM SİSTEMLERİ ANABİLİM DALI
YÖNETİM BİLİŞİM SİSTEMLERİ BİLİM DALI

AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN
EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ: NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Arif HATİPOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN:
Doç. Dr. Ebru ERTÜRK

KONYA-2023



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bilimsel Etik Sayfası



| | | | | |
|------------|--|---|---|--|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | Arif HATİPOĞLU | | |
| | Numarası | 19081031017 | | |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | Yönetim Bilişim Sistemleri/Yönetim Bilişim Sistemleri | | |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans | X | |
| | | Doktora | | |
| Tezin Adı | AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ | | | |

Bu tez çalışmasının hazırlanmasında, bilimsel etik ve akademik kurallara özen gösterilmiş, tez içindeki tüm bilgiler etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilmiş ve sunulmuştur. Ayrıca, çalışmada diğer kaynaklardan yararlanma durumunda, bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapılmıştır. Tez yazım kurallarına da uygun olarak hazırlanmıştır.

Arif HATİPOĞLU



ÖZET

| | | | | |
|------------|--|---|---|--|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | Arif HATİPOĞLU | | |
| | Numarası | 19081031017 | | |
| | Ana Bilim / Bilim | Yönetim Bilişim Sistemleri Ana Bilim Dalı / Yönetim Bilişim Sistemleri Bilim Dalı | | |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans | X | |
| | | Doktora | | |
| | Tez Danışmanı | Doç. Dr. Ebru ERTÜRK | | |
| Tezin Adı | AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ | | | |

Yaşanan teknolojik gelişmeler bilgiye erişimin de hızlı ve kolay olmasını sağlamaktadır. İnsanlar da sürekli gelişen ve değişmekte olan bilgiye uyum sağlamak ve kendini devamlı geliştirmek zorunda kalmaktadır. Bilgilerini daima güncelleyerek yeni bilgiler öğrenmekte, bilginin hızlı değişimi karşısında var olan bilgilerinin yerine yenilerini eklemektedir. Teknolojik gelişmelerin ve bilgiye erişim bu denli hızlı yaşandığı günümüzde eğitimciler de öğrenme ve öğretim süreçlerini değiştirmek durumunda kalmaktadır. Bunun sonucunda teknoloji eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olmaktadır. Bu süreçte uzaktan eğitim modeli daha fazla tercih edilmeye başlamıştır. Bu araştırmada da Necmettin Erbakan Üniversitesi akademik personelinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Ayrıca araştırmada, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görev yapan akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştıkları birim, eğitim düzeyleri, branş vb. değişkenler bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırmada, yöntem olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veriler Ağır (2007) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırma, örneklemini Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görev yapan farklı birimdeki 348 akademisyenden oluşturulmuştur. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama değerler, t-testi ve anova kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görev yapan akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalamanın üzerinde olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Yapılan fark testleri analizleri sonucunda demografik değişkenlerden yalnızca kurumda çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Teknoloji, Eğitim Teknolojisi, Uzaktan Eğitim



ABSTRACT

| | | | | |
|----------------------------------|--|--------------------------------|---|--|
| Author's | Name and Surname | Arif HATİPOĞLU | | |
| | Student Number | 19081031017 | | |
| | Department | Management Information Systems | | |
| | Study Programme | Master's Degree (M.A.) | X | |
| | | Doctoral Degree (Ph.D.) | | |
| | Supervisor | Assosiate Prof. Ebru ERTÜRK | | |
| Title of the Thesis/Dissertation | EVALUATION OF ACADEMICIANS' ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION: THE CASE OF NECMETTİN ERBAKAN UNIVERSITY | | | |

Technological developments have ensured that access to information is fast and easy. People have also adapted to developing and changing information and have to improve themselves constantly. They have learned new information by updating their knowledge eternally, and replaced their existing ones with new ones in the face of the rapid change of information. Today, as technological developments and access to information have been experienced so rapidly, educators have to change their learning and teaching processes. As a result, technology has become an inseparable part of the educational process. In this process, distance education model has started to be preferred more. In this study, it is aimed to determine the attitudes of the academic staff of Necmettin Erbakan University for distance education.

In addition, it was also examined whether the attitudes of the academicians working at Necmettin Erbakan University for distance education show a significant difference in terms of variables such as gender, age, seniority, their departments, educational attainment, branch etc. In the research, descriptive survey model was used as the method. The data in the study were collected through "Distance Learning Attitude Scale" developed by Ağır (2007). The research sample was consisted of 348 managers from different departments working at Necmettin Erbakan University. Frequency, percentage, average values, t-test and anova were used in the analysis of the data. As a result of the research, it has been determined that the attitudes towards distance education of the academicians working at Necmettin Erbakan University have a positive value above the average. As a result of the analysis of the difference tests, significant differences emerged only in terms of working time in the institution, among the demographic variables.

Keywords: Education, Technology, Educational Technology, Distance Education

ÖN SÖZ

Bu tez çalışması akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışmadır. İlk olarak 2019 yılı pandemisi ile başlayan ve 2023 yılında deprem nedeni ile büyük bir yas süreci deneyimlediğimiz zorlu dönemlerde uzaktan eğitimin her zaman söz konusu bir yöntem olarak kullanılmıştır. Bu süreçte akademisyenler, öğrenciler, öğretmenler ya da veliler için daha yaygın hale gelen uzaktan eğitime yönelik tutum ve bilgilerin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için nasıl adımların izlenmesi gerektiği konusunda literatüre katkı kazandırmak amaçlanmıştır.

Her tez sadece bir kişinin değil beraberinde birçok kişinin emeği ile sonuçlanmaktadır. Tez danışmanlığımı sürdüren danışman hocam Doç. Dr. Ebru ERTÜRK'e katkılarından dolayı değerli jüri üyesi hocalarım Prof. Dr. Muhammet Fatih Bilal ALODALI'ya, ve Doç. Dr. Namık Kemal ERDEMİR'e teşekkür ederim. Bu konuda desteklerini esirgemeyen ve her konuda yardımcı olan Prof. Dr. Mustafa KOCAOĞLU, Doç. Dr. Murat ÖZ ve Bilimsel Yayınlar Koordinatörü Dr. Öğretim Üyesi Fatih KALECİ'ye, arkadaşlarım Dilek YILDIRIM, Hasan ESEN ve Gülsen ÇANKAL'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca destekleri ve sabırları için sevgili eşim ve kızlarıma minnettarım.

Arif HATİPOĞLU

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|-----|
| ÖN SÖZ..... | I |
| İÇİNDEKİLER..... | II |
| TABLolar LİSTESİ | IV |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | VI |
| KISALTMALAR | VII |
| GİRİŞ | 1 |
| 1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE..... | 6 |
| 1.1. Eğitim, Öğrenme ve Eğitim Teknolojileri..... | 6 |
| 1.1.1.Eğitim | 6 |
| 1.1.2.Öğrenme | 6 |
| 1.1.2.1.Aktif Öğrenme | 7 |
| 1.1.2.2.Yaşam Boyu Öğrenme | 7 |
| 1.1.2.3. E-Öğrenme | 8 |
| 1.1.2.4. Mobil Öğrenme | 8 |
| 1.1.3.Teknoloji | 8 |
| 1.1.4.Eğitim Teknolojisi..... | 9 |
| 1.2.Uzaktan Eğitim Kavramı ve Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim | 9 |
| 1.2.1. Uzaktan Eğitim Kavramına Genel Bir Bakış..... | 10 |
| 1.2.2. Uzaktan Eğitim Kavramı | 11 |
| 1.2.3. Neden Uzaktan Eğitim | 13 |
| 1.2.4. Uzaktan Eğitimin Amaçları | 15 |
| 1.2.5. Uzaktan Eğitimin Olumlu ve Olumsuz Yanları | 16 |
| 1.2.6. Dünyada Uzaktan Eğitim | 20 |
| 1.2.7. Türkiye’de Uzaktan Eğitim..... | 25 |
| 1.2.8. Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim | 28 |
| 1.2.9. Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılabilecek Yardımcı Araçlar | 30 |
| 1.2.10. Türkiye’de Uzaktan Eğitimde Kullanılan Program ve Yazılımlar | 35 |
| 1.2.11. Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Uzaktan Eğitim Merkezi..... | 39 |
| 2. AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN EĞİTİM TUTUMLARINA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA | 46 |
| 2.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi..... | 46 |
| 2.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi | 47 |

| | |
|---|----|
| 2.3. Veri Toplama Yöntemi | 47 |
| 2.4. Evreni ve Örneklemi | 48 |
| 2.5. Veri Toplama Süreci ve Sınırlılığı | 48 |
| 2.6. Araştırmanın Modeli ve Hipotezler | 49 |
| 2.7. Verilerin Analizi | 50 |
| 2.8. Araştırmanın Bulguları | 52 |
| 2.8.1. Araştırmaya Katılan Akademisyenlere Ait Betimsel İstatistikler..... | 52 |
| 2.8.2. Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Algı ve Deneyimleri | 60 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER | 80 |
| KAYNAKÇA | 89 |
| EKLER | 95 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi | 22 |
| Tablo 2. Dünyanın Farklı Bölge ve Ülkelerinde Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar | 32 |
| Tablo 3. Türkiye’de Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar | 36 |
| Tablo 4. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri | 42 |
| Tablo 5. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri | 42 |
| Tablo 6. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri | 42 |
| Tablo 7. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri | 43 |
| Tablo 8. 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri | 43 |
| Tablo 9. 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri | 43 |
| Tablo 10. 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri | 44 |
| Tablo 11. 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri | 44 |
| Tablo 12. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 52 |
| Tablo 13. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı .. | 53 |
| Tablo 14. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı | 54 |
| Tablo 15. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Çalıştığı Birime Göre Dağılımı . | 55 |
| Tablo 16. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Dağılımı | 55 |
| Tablo 17. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı | 56 |
| Tablo 18. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı | 57 |
| Tablo 19. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı | 58 |
| Tablo 20. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Fakülte / Yüksek Okula Göre Dağılımı | 59 |
| Tablo 21. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı | 61 |
| Tablo 22. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı | 61 |
| Tablo 23. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Güvenirlik Testi Sonuçları | 62 |
| Tablo 24. Tutum Ölçeği Maddelerine Verilen Yanıtların Dağılımı | 62 |
| Tablo 25. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Testi | 69 |
| Tablo 26. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları | 69 |
| Tablo 27. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Testi | 70 |
| Tablo 28. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri | 70 |
| Tablo 29. Levene Testi Sonuçları | 70 |
| Tablo 30. ANOVA Testi Sonuçları | 70 |
| Tablo 31. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Medeni Duruma Göre Normallik Testi 71 | |

| | |
|---|----|
| Tablo 32. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Medeni Duruma Göre T Testi Sonuçları | 71 |
| Tablo 33. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Çalıştığı Birime Göre Normallik Testi | 72 |
| Tablo 34. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Çalıştığı Birime Göre Betimleyici İstatistikler | 72 |
| Tablo 35. Levene Testi Sonuçları | 72 |
| Tablo 36. ANOVA Testi Sonuçları | 72 |
| Tablo 37. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Unvana Göre Normallik Testi..... | 73 |
| Tablo 38. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Unvanına Göre Betimleyici İstatistikler | 73 |
| Tablo 39. Levene Testi Sonuçları | 73 |
| Tablo 40. ANOVA Testi Sonuçları | 74 |
| Tablo 41. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Normallik Testi | 74 |
| Tablo 42. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Betimleyici İstatistikler..... | 74 |
| Tablo 43. Levene Testi Sonuçları | 75 |
| Tablo 44. ANOVA Testi Sonuçları | 75 |
| Tablo 45. Kurumdaki Çalışma Süre Grupları Arası LSD Testi Sonuçları | 75 |
| Tablo 46. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Mesleki Kıdeme Göre Normallik Testi | 76 |
| Tablo 47. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Mesleki Kıdeme Göre Betimleyici İstatistikler | 76 |
| Tablo 48. Levene Testi Sonuçları | 77 |
| Tablo 49. ANOVA Testi Sonuçları | 77 |
| Tablo 50. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Öğrenim Durumuna Göre Normallik Testi | 77 |
| Tablo 51. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Öğrenim Durumuna Göre T Testi Sonuçları | 78 |
| Tablo 52. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Uzaktan Eğitime Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Durumuna Göre Normallik Testi | 78 |
| Tablo 53. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Uzaktan Eğitime Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Durumuna Göre T Testi Sonuçları..... | 78 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Şekil 1. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 52 |
| Şekil 2. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı..... | 53 |
| Şekil 3. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı | 54 |
| Şekil 4. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Çalıştığı Birime Göre Dağılımı | 55 |
| Şekil 5. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Dağılımı | 55 |
| Şekil 6. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı | 56 |
| Şekil 7. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı | 57 |
| Şekil 8. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı | 58 |
| Şekil 9. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Fakülte / Yüksek Okula Göre Dağılımı | 59 |
| Şekil 10. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı | 60 |
| Şekil 11. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı | 61 |
| Şekil 12. Akademisyenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına Ait Histogram | 65 |

KISALTMALAR

| | |
|-------|---|
| UZEM | : Uzaktan Eğitim Merkezi |
| TRT | : Türkiye Radyo ve Televizyon |
| ODTÜ | : Ortadoğu Teknik Üniversitesi |
| NEÜ | : Necmettin Erbakan Üniversitesi |
| HBOGM | : Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü |
| EBA | : Eğitim Bilişim Ağı |
| MYO | : Meslek Yüksek Okulu |
| SPSS | : Statistical Package for the Social Sciences |
| ANOVA | : Analysis of Variance |



GİRİŞ

Günümüzde değişim ve gelişim kavramları önemli yer tutmaktadır. Teknolojik gelişmelerin sonucunda bilgi teknolojilerinin de değişim göstermesi ile kişiler hızlı ve kolay bir şekilde bilgiye erişebilmektedirler. Bunun sonucunda da devamlı değişmekte olan ve güncellenen bilgi karşısında insanlar da bilgilerini güncelleme imkânı bulmakta ve kendilerini geliştirebilmektedirler. İşman'ın da bahsettiği üzere (2011) teknolojik gelişmelerin bu kadar hızlı bir şekilde değişmesi eğitim yapısının ve eğitimcilerin de değişmesine ve yeni teknoloji destekli eğitim tarzları geliştirme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır.

Daha erken dönemlerde çeşitli amaçlarla uzaktan yapılan toplantı ve eğitimler, özellikle pandemi döneminde hayatımıza zorunlu olarak giriş yapmıştır. Dijital çağın nimetlerinin de etkisiyle süreç emekleme aşamasından başarıyla çıkmıştır. Her ne kadar yüz yüze eğitime alternatif olmayacağı düşünülse de 2023 deprem felaketi gibi zaruri dönemlerde ikame bir eğitim metodu olarak kullanılan uzaktan eğitim modeli günümüzde özellikle de liseye giriş ve üniversiteye giriş sınavlarında destekleyici bir araç haline gelmiştir.

Teknolojik gelişmeler sonucu bilgisayar, tablet, internet gibi araçlar eğitim sürecinde çok daha fazla kullanılmaya başlanmıştır. Bilgi ve belgeye erişebilme konusu ile ilgili teknolojik araçların kolaylık sağladığı görülmüştür. Eğitim talebinin artması sonucu bunu karşılayabilmek, daha fazla kişiye eğitim verebilmek ve bazı sebepler ile eğitimini bulunduğu yerden almak zorunda olan öğrencilere bu hizmeti verebilmek için yeni yöntemler bulunması zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bunun sonucu olarak ise uzaktan eğitim, e-öğrenme vb. modeller geliştirilmiştir (Yumbul, 2021).

Her olgu ve durumda olduğu gibi bu süreçte de avantajların yanında dezavantajlar bulunmaktadır. Her ne kadar dijital teknolojilere yatkınlığı ve ilgi düzeyi yüksek olsa da çevrimiçi eğitim dokümanlarının üretilmesi süreci, araçların kullanımına dair bilgi ve tecrübe eksikliği vb. nedenlerle akademisyenler birtakım zorluklarla karşılaşmıştır. Uzaktan eğitim süreciyle birlikte bağlantı sorunları, öğrencilerin ders takip oranlarının düşmesi, sınav güvenliği başta olmak üzere buna

benzer sorunlarla akademisyenlerin sorumlulukları artmış, eğitici rollerinde dönüşümler gerektirmiştir.

Günümüzde yer ve zaman sınırlaması olmadan istenilen yer ve zamanda, bütün yaş gruplarının katılabildiği, insanlara hayat boyu öğretim imkânını vadeden eğitim öğretime dair etkinlikler uygulanmaktadır. Uzaktan eğitimin yaygın olarak kullanılmaya başlanması maliyet açısından olumlu görülmekte ve artık kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Sürekli yaşanmakta olan teknolojik gelişmeler sonucu uzaktan eğitim yüz yüze eğitim karşısında bir alternatif halini almaktadır. Bilgi toplumunda teknolojide yaşanan gelişmeler uzaktan eğitim kavramının da oluşmasına neden olmuştur (Kocayiğit ve Uşun, 2020: 286).

Son yıllarda birçok alanda meydana gelen dijitalleşme ile uzaktan eğitim konusu da önemli hale gelmiştir. Günümüzde dünyada ve ülkemizde ortaya çıkan COVID-19 pandemisi ile eğitim sistemleri alışkın olmadıkları kesintilerle karşılaşmıştır. Bunun sonucu olarak üniversitelerde eğitim uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmeye başlanmıştır. Eğitim sürecini çeşitli teknolojik platformlar vasıtasıyla devam ettirmek zorunda kalmışlardır (Huang, Liu, Tlili, Yang ve Wang, 2020).

Araştırmanın konusu, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görevli akademisyenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumlarının incelenmesidir. Bu çalışmada, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmaktadır. Araştırma problemi altında ise cinsiyet, yaş, medeni durum, çalıştığı birim, unvan, çalışma süresi, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve uzaktan eğitim bilgi sahibi olma durumu gibi değişkenlere göre akademisyenlerin tutumları arasındaki farklılıklar incelenmektedir. Bu şekilde, Necmettin Erbakan Üniversitesi'ndeki akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının hangi faktörlere bağlı olarak değiştiği belirlenmeye çalışılmaktadır.

Araştırmanın önemi, uzaktan eğitimin günümüzde eğitim-öğretim alanında önemli bir yer tutması ve pandemi sürecinde yaygın bir şekilde kullanılmasıyla ilgilidir. Uzaktan eğitim, eğitimde büyük bir dönüşüm sağlamış ve geleneksel eğitim modellerinin yanı sıra alternatif bir yöntem olarak kullanılmıştır. Bu nedenle,

akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, eğitim kalitesi ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için önemlidir.

Araştırma sonucunda akademisyenlerin uzaktan eğitim tutumlarının cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha olumlu bir algılarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekleyen birçok çalışma literatürde mevcuttur. Bayram ve diğerleri (2019), Kocayigit ve Uşun (2020), Kurnaz ve diğerleri (2021), Moçoşoğlu ve Kaya (2020), Ağır (2007), Gündüzalp (2021) yaptıkları çalışmalar bunlardan bazılarıdır. Fakat Yumbul (2021) yaptığı çalışmada erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bayan öğretmenlere göre anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Akademisyenlerin yaş faktörüne göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak Gündüzalp'ın 2021 yılında yaptığı "Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algı ve tutumları" adlı çalışmasında 21-30 yaş grubu akademisyenlerin 31-40 ve 41-50 yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları medeniyet ve unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Çalışmamızda akademisyenlerin çalıştığı birime göre uzaktan eğitim tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı ve görülmüş ve Ağır'ın 2007'de yapmış olduğu çalışmasında farklı branştaki öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Fakat Yumbul (2021) ve Gündüzalp (2021) çalışmalarında branş öğretmenlerin arasında uzaktan eğitim tutumlarında anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Çalışmamızda kurumda 0-5 yıl arası çalışan akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları diğer akademisyenlere göre fark göstermektedir. Çalışmamızda akademisyenlerin mesleki kıdem faktörüne göre anlamlı bir fark olmamasına karşın Yumbul (2021), Gündüzalp (2021) ve Ağır (2007) öğretmenler üzerindeki yapmış oldukları benzer çalışmalarda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında farklılık tespit etmişlerdir.

Araştırmada akademisyenlerin uzaktan eğitim tutumlarının öğrenim durumu faktörüne bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kocayığit ve Uşun (2020), Moçoşoğlu ve Kaya (2020), Yumbul (2021), Gündüzalp (2021) ve Ağır (2007) öğretmenler üzerindeki yapmış oldukları benzer çalışma bulguları ile bu sonucu desteklemektedirler. Ancak Ülkü'nün (2018) çalışma sonuçlarına göre ön lisans mezunlarına göre yüksek lisans mezunları lehinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Çalışmamızda uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olanların uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olmayanların uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Yumbul (2021) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışması bu sonucu destekler niteliktedir. Ancak Gündüzalp (2021) ve Ağır (2007) öğretmenler üzerindeki yapmış oldukları çalışmalarında uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olanların uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olmayan öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın sonuçları, akademisyenlerin tutumlarına bağlı olarak uzaktan eğitimde karşılaşılan zorlukların anlaşılmasına ve iyileştirme önlemlerinin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, farklı değişkenlerin tutumlar üzerindeki etkisinin belirlenmesi, uzaktan eğitim politikalarının ve uygulamalarının daha etkili bir şekilde planlanmasını sağlayacaktır. Bu nedenle, araştırmanın amacı, Necmettin Erbakan Üniversitesi'ndeki akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını inceleyerek, eğitimdeki dönüşüm sürecine ve uzaktan eğitimin etkinliğine ilişkin önemli bilgiler sunmaktır.

Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemek amacıyla bir anket formu kullanılmıştır. Anket, 32 kapalı uçlu ve 5'li likert tipi sorudan oluşmaktadır. Veriler, 2021 yılının Mart-Nisan-Mayıs aylarında toplanmıştır. Veri analizi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Öncelikle, Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin güvenilirliği Cronbach alfa değerleriyle değerlendirilmiştir. Demografik değişkenler betimleyici istatistiklerle incelenmiş ve yüzde değerleri sunulmuştur. Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Veriler, cinsiyet, yaş, medeni durum, çalıştığı birim, unvan, çalışma süresi, kıdem yılı,

öğrenim durumu, okul türü (Fakülte-MYO) ve uzaktan eğitim bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşma analizlerine tabi tutulmuştur. Veri setinin normal dağılıp dağılmadığı Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerine bakılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda ise araştırmaya katılan akademisyenlerin genel olarak uzaktan eğitimle ilgili düşüncelerinin çeşitlilik gösterdiği, birçok akademisyenin uzaktan eğitimi yüz yüze eğitime göre daha az yararlı bulduğu ve öğrenmenin anti-sosyal olduğunu düşündüğü görülmüştür. Ayrıca, uzaktan eğitimle öğrenmenin daha az zevkli olduğu ve yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında daha etkili olmadığı görüşleri yaygındır. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edildiği fikrine katılmayan katılımcıların çoğunluğu, başarı süreçlerinin takibinin zor olduğunu ve eğitim ortamının kontrolünün yüz yüze etkileşimle daha iyi sağlanabileceğini düşünmektedir. Fırsat eşitliğinin sağlanamadığı ve uzaktan eğitimin büyük bir güce sahip olmadığı görüşü de yaygındır. Ancak, bazı katılımcılar uzaktan eğitimde bilgiye hızlı erişim ve tekrar etme esnekliği avantajlarını kabul etmektedir. Ayrıca, zaman ve mekân kısıtlamasının olmamasının eğitimin sürekliliğini sağladığı düşünülmektedir. Genel olarak, araştırma sonucunda akademisyenler arasında uzaktan eğitimle ilgili fikirlerin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Eğitim, Öğrenme ve Eğitim Teknolojileri

Bu bölümde uzaktan eğitim kavramına geçilmeden önce eğitim, öğrenme, öğrenme çeşitleri ve eğitim teknolojileri başlıklarına yer verilmiştir.

1.1.1.Eğitim

Günümüzde eğitim kavramı farklı şekillerde tanımlanmakta ve her düşünür ve eğitimci kendi felsefi görüşlerine dayanarak eğitime farklı anlamlar yüklemektedir. Türkçe 'de "eğitim" sözcüğü, en az altı farklı anlama sahip olarak kullanılmaktadır. Bunlar: disiplin, sosyal hizmet, kazanım, öğrenim, sosyal kurum ve kasıtlı kültürleşme sürecidir. Eğitim, seçilmiş ve kontrol altında olan bir ortamın (özellikle okulun) etkisiyle sosyal becerilerin ve bireysel gelişimin en üst düzeyde sağlandığı bir süreçtir. Eğitim, insanların davranışlarında önceden belirlenmiş hedeflere yönelik planlı etkilerin uygulandığı bir dizi faaliyettir. Bu sayede, bireylerin belirli gelişmeler kaydetmesi ve hedeflere ulaşması amaçlanır (Aslan ve diğerleri 2009:12).

Eğitimin toplumun ihtiyaçlarına yönelik hizmetlerin sunulması veya toplumun bilinçlendirilmesi anlamında işlerlik kazanması ise sosyal hizmet yönünü göstermektedir. Eğitimde kazanım ise bireyin bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmeyi amaçlayan süreç olarak kullanımınıdır. Öğrencinin bir konuda bilgi edinmesi veya bir beceriyi kazanması yine eğitim olarak kabul edilmektedir. Eğitimin, bireyin bir kurum veya okulda aldığı dersler veya öğrenme faaliyetleri anlamında kullanılması ise öğrenim boyutunu şekillendirmektedir. Okulda yapılan öğrenme süreci ise eğitim olarak adlandırılmaktadır. (Sönmez, 2020: 31).

Eğitimin gerçekleşmesi iyi bir öğrenme sürecine bağlıdır. Bu bağlamda alt başlıklarda öğrenme kavramı ve öğrenme çeşitlerine değinilmiştir.

1.1.2.Öğrenme

Öğrenme, insanların çevreleriyle etkileşim halinde oldukları sürekli bir süreçtir ve bireylerin bilgiyi anlama, işleme, değerlendirme ve uygulama yeteneklerini geliştirmelerini sağlar. Bu tanım, öğrenmenin kalıcı ve davranışsal bir değişiklik olduğunu vurgulayarak, bilgi edinimi ve deneyimlerin bireyin davranışlarını etkileyen önemli faktörler olduğunu ifade etmektedir (Kaya, 2006: 5).

Bireyin davranışında meydana gelen değişiklikler, öğrenmenin gerçekleştiğini gösterir. Öğrenme, bir bireyin daha önce yaptığı bir şeyi farklı bir şekilde yapması veya yapmamasıyla kendini gösterir. İnsanlar öğrenme yoluyla bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar (Özçelik, 1987: 1).

Sonuç olarak öğrenme, bireylerin bilgi, beceri ve anlayış kazandığı, davranışlarının değiştiği ve geliştiği bir süreçtir. Bu süreçte bireyler çevreleriyle etkileşim içinde deneyimler yaşar, bilgi edinir, kavramları anlar ve yeteneklerini geliştirirler (Aslan vd. 2009: 14).

1.1.2.1. Aktif Öğrenme

Aktif öğrenme, öğrencilerin pasif bir şekilde bilgiyi almak yerine aktif olarak katılım gösterdiği, deneyimlediği ve yapılandığı bir öğrenme sürecidir. Öğrencilerin öğrenmeyi aktif olarak yaşamaları ve deneyimlemeleri, bilginin anlamlandırılması ve kalıcı hale gelmesi açısından önemlidir. Aktif öğrenme, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerinde aktif rol oynama fırsatı verir ve onları düşünmeye teşvik eder. Aktif öğrenme, öğrencileri bilgiyi pasif bir şekilde alıp depolamaktan kurtaran bir süreçtir. Önceden belirtildiği gibi, aktif öğrenme öğrencilere öğrendikleri bilgiyi kullanma ve aktarma yeteneği kazandırır. Aktif öğrenme sürecinde öğretmenin amacı, sadece kendi bildiklerini öğrencilere aktarmak değil, öğrencilerin bilgiyi kullanma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır. (Köksal ve Atalay, 2019:106).

1.1.2.2. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme, mevcut yapıyı yeniden inşa etmeyi ve formal eğitimi değiştirerek eğitim potansiyelini geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir. Yaşam boyu öğrenme tüm eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin bireyi merkeze alması, okul dışı öğrenmeye önem vermesi, okul rolünü değiştirerek devletin eğitimdeki ağırlığını azaltması ve eğitimin zamana bağlı olarak sınırlandırılmaması daha önce ortaya konan eğitim kavramlarından farklı olduğunu göstermektedir (Güleç vd., 2012: 35).

1.1.2.3. E-Öğrenme

E-öğrenme, zaman ve mekân sınırlamalarını ortadan kaldırarak bireylere esneklik sağlar. Böylece bireyler, yoğun çalışma temposuna sahipken bile bir diploma veya sertifika programına eş zamanlı olarak devam edebilirler. Ayrıca bireyler, kendi istedikleri kurum ve zamanda, kendi öğrenme hızlarına göre farklı sertifika programları ve eğitimlere katılarak bireysel gelişimlerini destekleyebilirler. Gelişen teknoloji ve internet erişiminin yaygınlaşması, e-öğrenmenin potansiyelini artırmış ve daha fazla insanın bu yöntemi kullanmasını sağlamıştır. Sonuç olarak, e-öğrenme, farklı teknolojileri kullanarak öğrenmeyi destekleyen bir yaklaşımdır (Yumbul, 2021: 12).

1.1.2.4. Mobil Öğrenme

Cep telefonlarının gelişmesi ve insanlar tarafından akıllı telefon ve tabletlerin yaygın olarak kullanılmaya başlanması sonucunda mobil öğrenme ortaya çıkmıştır ve giderek yaygınlaşmıştır. Mobil araçlar sayesinde yer ve zaman kısıtlaması olmaksızın gerçek zamanlı veri toplanabilmektedir. Sosyal etkileşim fırsatı sağlamaları, başka mobil araçlar ve ağlar ile bağlantı kurabilmeleri birçok eğitsel olanak sunmaktadır. (Bozkurt, 2015: 66).

Mobil öğrenme öğrenci, öğretmen ve akademisyenlere birçok avantaj sağlamaktadır. Mobil öğrenme sayesinde öğrencilerin özsaygısı, bilgi paylaşımı, iş birliği, üst bilişsel farkındalığı ve motivasyonu artmaktadır. Mobil öğrenme uygulamaları öğrenmeyi önemli oranda desteklemektedir. Mobil öğrenme sayesinde toplumdaki her kesim bilgiye rahatlıkla ulaşabilmektedir (Yağan, 2023: 109).

Öğrenmenin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için teknolojik alt yapının kullanılması son derece önemlidir. Bu bağlamda aşağıda teknoloji ve eğitim teknolojileri konularına değinilmiştir.

1.1.3. Teknoloji

Teknoloji, bilimin üretim, hizmet, ulaşım ve diğer alanlardaki sorunların çözümüne uygulanmasıdır. Bilim, bilgi üretme sürecinde yer alırken, teknoloji bu bilgilerin insan yaşamına uygulanmasını sağlamaktadır. Teknoloji, bilimin sağladığı bilgileri pratiğe dökerek insanlara fayda sağlayan araçlar ve sistemlerin geliştirilmesini mümkün kılmaktadır. Bilimin ürettiği bilgilerin insan yaşamına

uygulanması ve fayda sağlayan araçların geliştirilmesini ifade etmektedir. Bu süreçte araştırmalar, teorik bilgiler ve pratik ihtiyaçlar birbirini tamamlayarak teknolojinin ilerlemesini sağlamaktadır. Teknoloji, insanların yaşamlarını kolaylaştıran ve geliştiren bir araçlar ve sistemler bütünü olarak önemli bir role sahiptir (Koşar, 2002: 7).

1.1.4.Eğitim Teknolojisi

Eğitim teknolojisi, teknik sözcüğünden gelen teknoloji kavramıyla ilişkilendirilerek, eğitim süreçlerinde kullanılan araçları ve teknolojik sistemleri ifade eder. Eğitim teknolojisi, bilginin anlatılması, kaydedilmesi ve saklanması için kullanılan araçların gelişimiyle başlamıştır. Alfabenin bulunmasıyla birlikte insanlar bilgiyi aktarabilme yeteneklerini artırmışlardır. Kâğıt ve yazı araçlarının icadıyla birlikte bilginin paylaşımı daha da kolaylaşmış ve matbaanın keşfiyle kitaplar yaygınlaşmıştır. Günümüzde ise elektronik tahtalar, bilgisayarlar ve sanal gerçeklik sistemleri gibi teknolojik araçlar eğitim süreçlerine dâhil edilmektedir (Kaya, 2006: 25).

Eğitim teknolojisi, eğitim sürecinde teknolojik araç ve yöntemlerin kullanımını içeren bir kavramdır. Bu teknolojik araçlar ve yöntemler, öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemek, öğrenme materyallerini geliştirmek, öğrencilerin etkileşimini artırmak ve öğretim yöntemlerini çeşitlendirmek amacıyla kullanılır. Eğitim teknolojisi, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimdeki uygulamalarını da içermektedir. Eğitim teknolojisi, öğrenme ortamlarını zenginleştirmek, öğrenme sürecini daha etkili ve verimli hale getirmek, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırmak ve öğretmenlere daha iyi bir öğretim deneyimi sunmak için kullanılır. Örneğin, bilgisayarlar, tabletler, interaktif tahtalar, e-öğrenme platformları, çevrimiçi kaynaklar, video ve ses materyalleri gibi teknolojik araçlar ve uygulamalar, eğitimde yaygın olarak kullanılan eğitim teknolojisi örnekleridir (AECT, 1977: 65).

Bundan sonraki bölümde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasıyla gerçekleştirilen bir eğitim yöntemi olan uzaktan eğitim kavramı ayrıntılı olarak incelenmiştir.

1.2.Uzaktan Eğitim Kavramı ve Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim

Bu başlık altında uzaktan eğitim kavramı, uzaktan eğitimin amaçları, uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yanları, dünyada ve ülkemizde uzaktan eğitim süreçleri,

yükseköğretimde uzaktan eğitim, uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknoloji ve yazılımlar ile Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi konuları ayrıntıları ile ele alınmıştır.

1.2.1. Uzaktan Eğitim Kavramına Genel Bir Bakış

Uzaktan eğitimin literatürde farklı tanımları bulunmaktadır. Geleneksel öğrenme-öğretme yöntemleri ve tekniklerinin bazı eksiklikleri ve sınırlılıkları nedeniyle öğrenme-öğretme etkinliklerinin bilgi iletişim aracılığı ile sanal bir ortamda gerçekleştirilmesi uzaktan eğitimin tanımıdır (İşman, 2008).

Fiziksel olarak farklı konumlarda bulunan öğretmenler ve öğrencilerin eğitim sürecinin tarifini yapmak için kullanılan kavramların birkaçını şu şekilde sıralayabiliriz; esnek öğrenme, aynı zamanlı öğrenme, açıktan öğrenme, uzaktan eğitim (Gökalp, 2017).

İçten (2006)'e göre ise uzaktan eğitim; “Geleneksel özellikteki eğitim-öğretim problemlerine bir alternatif olarak ortaya çıkmış, eğitim-öğretim faaliyetlerini planlayarak ve uygulayıcılar ve öğrenciler arası etkileşim ve iletişimin özellikli bir şekilde hazırlanarak öğretim üniteleri ve farklı ortamlar yolu ile belirli bir merkezden yürütüldüğü bir öğretim yöntemidir” şeklinde tanımlamıştır.

Newby, Stepich, Lehman ve Russell (2000) uzaktan öğrenmeyi, öğretmen ve öğrencilerin fiziksel olarak ayrıldıkları organize bir eğitim programı olarak tanımlamaktadır.

Uzaktan eğitim özel kurumsal organizasyonların yanı sıra, gerekli iletişim teknolojileri aracılığı ile gerçekleştirilen, örgün öğretimin meydana geldiği yerlerden farklı planlı bir öğrenme ve öğretimdir (Moore ve Kearsley, 2012).

COVID-19'un başlamasıyla dünyada yüz yüze eğitim veren okullar hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçmek zorunda kalmışlardır. Uzaktan eğitimin getirmiş olduğu sonuçlar her bölgede farklılık göstermiştir. Şehir merkezlerinde uzaktan eğitime geçişler alt yapı sayesinde hızlı ve kolay olmuştur. Fakat aynı durum kırsal kesim için söylenemez. İnternet erişiminin olmaması, maddi durumu iyi olmayan ailelerin teknolojiye erişememesi uzaktan erişime geçişi engellemiştir (Toptaş, 2022).

1.2.2. Uzaktan Eğitim Kavramı

Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin farklı mekânlarda olmalarına rağmen eğitim faaliyetini gerçekleştirdiği bir sistemdir. Yani öğrenci ve öğretmen aynı ortamda bulunmadan iletişim teknolojileri ve klasik posta hizmetleri gibi araçlarla öğrenme ve öğretme faaliyetlerini gerçekleştirirler. Geleneksel yöntemlerin sınırlılıklarından kaynaklı olarak sınıf içi faaliyetlerin yapılamadığı durumlarda, uzaktan eğitim öğrenme-öğretme faaliyetlerini planlayanlar ile öğrenenler arasında öğretim birimleri ve farklı ortamlar yoluyla belli bir merkezden sağlanan bir eğitim imkânı sunar. Kısacası, uzaktan eğitim öğrencilerin kendi hızlarında, kendi zaman dilimlerinde ve kendi seçtikleri yerlerde öğrenmelerini sağlayan bir öğrenme modelidir. Uzaktan eğitim kısaca yer ve zamandan bağımsız eğitim şekli olarak ifade edilebilir. Uzaktan eğitim kavramı ilk defa 1992’de Wisconsin Üniversitesi kataloğunda yer almıştır. William Lighty tarafından da 1906’da ilk defa bir yazı içinde bu kavram kullanılmıştır (Arslan, 2019: 4).

İlk başta uzaktan eğitim uygulamaları yazışma ile yürütülmüştür. Daha sonraları ise radyo, televizyon, telefon ve bilgisayardan faydalanılmıştır. Günümüze gelindiğinde bütün bu belirtilen araçlar yanında dijital mektup, bilgisayarlı konferans ve internet kullanılmaktadır. Gelişmiş sunu sistemlerinden yararlanılarak etkileşimli ortamlarda uzaktan eğitim yapılabilmektedir (Kaya, 2002: 11).

Uzaktan eğitim, öğretmenlerin ve öğrencilerin yer ve zaman açısından bir arada bulunmadığı bir öğrenme etkinliği olarak tanımlanmaktadır. Bu eğitim yöntemi, Amerikan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından (US Department of Education, 2009) da tanımlanmıştır.

Uzaktan eğitimde, öğrenme materyalleri arasında ses kayıtları, manyetik bantlar, bilgisayar yazılımları, web uygulamaları ve diğer çevrimiçi teknolojiler gibi medya araçları kullanılmaktadır. Bu materyaller sayesinde öğrenciler, kendi hızlarına göre öğrenme sürecini yönetebilirler. Ayrıca, bu materyallerin çeşitliliği öğrenme sürecini daha ilgi çekici hale getirir. Öğretmenler de uzaktan eğitimde öğrencilerle telefon, elektronik posta ve çevrimiçi teknolojik araçlar aracılığıyla iletişim kurarak onlara yardımcı olmaktadır. Bu tür iletişim yöntemleri, öğrencilerin yüz yüze eğitimde yaşayabileceği çeşitli sorunları da ortadan kaldırmaktadır (Yenal, 2009: 13).

Umurhan (2014) tarafından belirtildiği gibi, uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler birbirlerinden bağımsız olarak çalışabilirler ve öğrencilerin öğrenme sürecine kendi yollarıyla katkıda bulunmaları sağlanır. Bu nedenle, uzaktan eğitim, modern eğitim sistemlerinde önemli bir yer tutmaktadır.

2012 yılında yapılan bir araştırmada, yükseköğretime yeni başlayan öğrenciler ile başlamak üzere olan ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin açık ve uzaktan öğrenmeye ilişkin istekli olma durumlarının ve bakış açılarının incelendiği bir anket çalışmasının sonuçları paylaşılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin yarısının harmanlanmış öğrenmeyi, yüz yüze ve tamamen açık ve uzaktan öğrenmeye göre tercih ettikleri; üçte birden fazlasının açık ve uzaktan öğrenmeye ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadıkları saptanmıştır. 2014 yılında yapılan bir çalışmada, uzaktan eğitim yöntemi ile öğrenim görmekte olan bireylerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ortaya çıkaran bir ölçek geliştirilmiştir. Yıldırım ve arkadaşlarının yaptıkları çalışma sonucunda, uzaktan eğitimle öğrenim görmekte olan bireylerin bu ortamlara yönelik görüşlerinin belirlenmesinin, ortamların daha etkili tasarlanması ve gerekli müdahalelerin yapılmasında hususunda oldukça önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Barış, 2015).

California Distance Learning Project tarafından yapılan tanıtımda uzaktan eğitimin, eğitim kaynakları ile öğrenci arasında bağlantı kurularak yapılan eğitim sistemi olduğu belirtilmekte, ayrıca okul kaydı bulunmayan insanlara eğitim imkânı sağladığı ve öğrencilerin eğitim imkânlarını artırdığı ifade edilmektedir. Uzaktan eğitim programlarında bulunan kaynaklar en iyi şekilde kullanılarak gelişen teknoloji yakından takip edilmelidir (Kılınç, 2015: 9).

Teknolojik araçlar ya da teknolojinin getirdiği yenilikleri kullanarak insanlar çok zahmet vermeden birçok işlemini tek dokunuşla yapabilmektedir. Bu da çağımızın en önemli unsuru zaman konusunda bizlere katkı sağlamaktadır. Teknoloji uzakları yakın yapmakta, zoru kolay hale getirmektedir. Teknolojinin bu faydalarını düşünerek teknolojiyi en verimli şekilde ve en etkili şekilde kullanabilen milletler karşılaştıkları çeşitli sorunları ve setleri hızlı bir şekilde çözerek kalıcı çözümler üretebilmektedir. Uygarlık ve gelişmişlik seviyelerini sürekli geliştirmektedir. Eğitimle, teknolojiyi en verimli ve etkin kullanabilen insanlar yetiştirmek

mümkündür. Bu sebeple eğitim ve teknoloji çok güçlü etkileşim içindedir. İnsan hayatında her alanda teknoloji kullanılmakta ve insanlar teknolojinin sağladığı kolaylıklardan faydalanmaktadır (Kılınç, 2015: 7).

Eğitimde de teknolojinin kullanılması kaçınılmaz olmuştur. Eğitim anlayışları da teknolojinin ilerlemesiyle değişmeye başlamıştır. Geleneksel yöntemlerin dışına çıkılarak farklı modeller arayışına girilmiştir. Örnek verecek olursak yazının keşfedilmesi ile birlikte matbaa icat edilmiş kâğıt icat edilmiştir. Bu gelişmelerle birlikte bilgilerin depolanması kolaylaşmış, eğitim anlayışı fark göstermeye başlamıştır. Teknoloji de bu değişime bağlı olarak eğitim hayatında yer almaya başlamıştır. Yukarıda yapılan açıklamalara dayanarak teknoloji ile eğitimin birbirinden ayrılmayan kavramlar olduğu söylenebilir. İnsanların bilgiye ulaşmasında ve bilgiyi öğrenmeleri konusunda teknoloji kullanılmaktadır. Son olarak eğitimde teknoloji kullanımı eğitim öğretim sürecinin kalitesini son derece artırmakta olup çok önemli bir unsur haline gelmiştir (Rıza, 2003).

Bu tanımlar doğrultusunda, hızla değişen ve gelişen teknoloji ve diğer kitle iletişim ve medya araçları eğitim alanında da pozitif yönde bir etki yaratmış ve eğitimde köklü bir değişime yol açmıştır.

1.2.3. Neden Uzaktan Eğitim

Teknolojik gelişmelerin karmaşık hal alması, becerikli insanların azalması, rekabetin artması, ani sorunlar ve çatışmaları beraberinde getirmektedir. Bu durum sistemin hızlı bir şekilde çökmesinden ziyade sürdürülebilir şekilde gelişmesine zorlayarak vatandaşlara eğitim verilmesine ve uzaktan eğitime ihtiyacı artırmıştır (Kicheva ve Dimitrova, 2021).

Uzaktan eğitime geçiş sebepleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Toptaş, 2022; Çiftçi, 2015; Moore ve Kearsley, 2012):

- Bilgi iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesi,
- Nüfus artışından dolayı örgün eğitim kurumlarının yetersiz kalması,
- Uzaktan eğitimin maliyetinin yüz yüze eğitime göre daha düşük olması,

- Uzaktan eğitimin fırsat ve imkân eşitliği sağlayarak daha fazla kişiye ulaşması,
- Örgün eğitime dâhil olamamış yetişkinlerin de yararlanabilmesi,
- Eğitim ve öğretime erişimi kolaylaştırması,
- İş gücü becerilerinin geliştirilmesinde fırsatlar sunması,
- Eğitim kaynaklarının maliyet etkinliğini geliştirmesi
- Var olan eğitim materyallerinin kalitesini geliştirmesi,
- Eğitim sistemi kapasitesinin genişletilmesi,
- Yaş grupları arasındaki adaletsizliğin, kısmen sağlanması,
- Belirli hedef gruplarına özel eğitim seçenekleri sunması,
- Temel hedef gruplar için acil eğitim imkânı vermesi,
- Yeni alanlarda eğitim için geniş kapasite sunması,
- İş ve aile yaşamını yürütmede birlik sağlaması,
- Daha geniş bir öğrenci kitlesine uzaktan eğitim ile ulaşılabilmesi.

Sınırlamalardan dolayı eğitim almakta zorluk çeken bireyler çağımızda uzaktan eğitimi tercih etmekle sınırlamalardan kurtulmuşlardır. Uzaktan eğitim ile mekân sıkıntısı ve zaman sıkıntısı çekilmeden istenilen yerde istenilen zamanda eğitim yapılabilir.

Kılınç (2015) çalışmasında Uzaktan Eğitimin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Uzaktan Eğitim Öğrenci Merkezlidir: Ortaya çıkış sebebi ve amacı ile uzaktan eğitim eğitim öğrenci merkezlidir. Farklı sebeplerden dolayı yüz yüze eğitim imkânı bulamayan insanların eğitim alabilmesi için uzaktan eğitim ortaya çıkmıştır. Bu sebeple öğrenci merkezli bir sistem olarak kabul edilir.

- Uzaktan Eğitim Zaman ve Mekân çerçevesinde avantaj sağlar: Öğrencilerin istekleri yönünde ve programlarına uygun seçim yapması karşılıklı ve eş zamanlı eğitimlere katılmalarını sağlayacaktır.

- Uzaktan Eğitim Ömür Boyu Öğrenmeyi Destekler Niteliktedir: Uzaktan eğitim; yaş konusunda bağımsızlık sağlar. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân, konusunda sınırlama yoktur.

- Uzaktan Eğitimde Az Bütçeyle Daha Fazla Öğrenci Eğitim Alabilir: Uzaktan eğitimde; ulaşım, yiyecek, kalacak yer ve mekân gibi birçok ekonomik etkisi olan faktörlerden fazla etkilenmez, eğitime istenilen zaman ve şartlar doğrultusunda devam etme fırsatı sağlamaktadır.

1.2.4. Uzaktan Eğitimin Amaçları

Dünya nüfusundaki artış, mevcut eğitim sistemlerinin ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kalmasına neden olmuştur. Bu nedenle, yeni ve farklı eğitim sistemleri arayışları başlatılmıştır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim sistemi, en önemli faktör olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim, kalabalık toplulukların, buldukları yerden, zaman ve mekân problemi olmadan eğitimlerini almasını sağlamak ve eğitim maliyetlerini azaltarak fırsat eşitliği sağlamaktadır. Uzaktan eğitimde, anlaşılmayan konular istenildiği kadar tekrar edilebilir ve hatalar anlık olarak düzeltilebilir. Bu özellikleri hem öğrencileri isteklendirir hem de eğitim düzeyini artırır. Uzaktan eğitimde, öğrenci ile öğretmenin farklı mekânlarda bulunması zaman ve maddi olarak öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Diğer amaçlar arasında, toplu veya bireysel olarak eğitim standartlarının sağlanması, kullanılan teknolojiler ve gelişmelerin daha geniş kitlelere yayılması ve bilgi paylaşımının artırılması, eğitim ve uygulamalar arasındaki zamanın azaltılmasıyla başarı seviyesinin artması, hızla gelişen teknoloji ile beraber sürekli eğitim ve bilgi birikiminin sağlanması sayılabilir (Ağır, 2007: 5).

Günümüzde ülkeler; teknoloji, refah ve ekonomik olarak hedeflere ulaşmak için yoğun çaba harcamaktadır. Kitle iletişim araçlarının yaygın kullanımı, dünyadaki değişimi etkileyen en önemli faktör haline gelerek küreselleşme ve bilgi toplumu gibi kavramları yerleştirmiştir. Küreselleşme ve bilgi toplumu gibi kavramların hayatımıza yerleşmesiyle, öğrenilmesi gereken bilgi miktarında ciddi bir artış gözlemlenmiştir ve bu bilgiler hızla eskimeye başlamıştır. (Antalyalı, 2004).

Gün geçtikçe teknolojinin hızla ilerlemesiyle bilgi miktarı doğru orantılı olarak artmış, buna bağlı olarak insanlar bilgiye ulaşma yolları aramışlardır. Bilgiye ulaşmanın birincil yolunun eğitim olduğu anlaşılmıştır. Eğitim, insan hayatını yönlendiren en önemli etkenlerden biridir. Bu nedenle, insanlar eğitim alma ihtiyacı hissetmektedirler. Dünya nüfusundaki artış, öğrenme ve öğretim çabalarını karmaşık hale getirmiştir. Bu durum, insanların yeni arayışlar içine girmesine yol açmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002).

Eğitim-öğretim faaliyetlerindeki bu yeni arayışlar, teknolojinin gelişmesiyle insanların bilgiye kolay erişimini sağlamış ve uzaktan eğitim kavramı ortaya çıkmıştır (Yadigâr, 2010: 5).

1.2.5. Uzaktan Eğitimin Olumlu ve Olumsuz Yanları

Günümüzde teknolojik gelişmeler, eğitim alanında da önemli etkilere sahip olmuştur. Bu etkilerden biri de uzaktan eğitimidir. Eğitim ve teknolojinin birleşmesi sonucu ortaya çıkan uzaktan eğitim kavramı, avantaj ve dezavantajlarıyla birlikte incelenmelidir.

Uzaktan eğitimin avantajları aşağıdaki gibidir (Erfidan, 2019: 14; Demiray, 1999; Yurdakul, 2005; Horzum, 2003):

- Eğitimde fırsat eşitliği sağlanır.
- Daha geniş topluluklarda eğitim kolay hale gelir.
- Eğitim giderleri azalır.
- Eğitim alanlar daha rahat olurlar.
- Zaman ve mekân zorunluluğunu ortadan kaldırır.
- Eğitim geniş kitlelere ulaşmasına rağmen diğer taraftan bireyselleşme sağlar.
- Birinci kaynaktan bilgiye ulaşılabilir.
- Öğrencilerin zengin bir eğitim ortamına ulaşmasını sağlar.
- Bağımsız bir öğrenme sistemidir.

- Öğrenenler ve öğreticilerin mekân olarak aynı yerde bulunmadan evlerinden, işyerlerinden, eğitim-öğretim uygulamalarına katılabilmelerini sağlar.

- Yaş ve zamana bağlı olmadan her birey eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılabilir.

- Uzaktan eğitim, eğitim maliyetini düşürür.

- Uzaktan eğitimde bireysel öğrenmeler gerçekleşir. Bunun sonucu olarak öğrenciler karşılaştıkları problemlere çözüm bulma noktasında daha rahat olurlar.

- Uzaktan eğitimde etkili öğrenme ön plandadır.

- Öğrencilerin konu hakkında farklı uzmanlara ulaşması uzaktan eğitimle sağlanır.

- Bilgi paylaşımı ve bilgiye ulaşmak uzaktan eğitimle daha kolay hale gelir.

- Öğrencilerin karar verme ve girişimcilik yönlerinin gelişmesine uzaktan eğitim katkı sağlar.

- Uzaktan eğitim modelinde öğretim süreci esneklik kazanarak her öğrencinin öğrenme hızı ve düzeyine göre olanaklar sunmaktadır.

- Eğitim faaliyetleri daha geniş kitlelere ulaştırılabilmekte ve eğitimde fırsat eşitliği sağlanmaktadır.

- Uzaktan eğitimde öğrenciler öz eleştiri yapabilmekte ve öz kontrol özelliklerini geliştirebilmektedirler.

- Uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğrenen taraf öğrenme sürecinde aktif rol alabilmektedir.

- Engelli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması daha kolaydır.

- Uzaktan eğitimde bilişim sektörü kullanılarak eğitim daha cazip hale getirilmekte öğrencilerin motivasyonu artmakta, bunun sonucu olarak da eğitimde hareketlilik ve süreklilik sağlanmaktadır.

Eğitim sisteminin kolaylaşması ile öğrencilerin eğitim isteği artmış olmaktadır. Öğrenciler bu süreçte yeni eğitimlere yönelmekte, istedikleri herhangi bir alanda sertifika almaya olumlu bakmaya başlamışlardır. Sürekli eğitim merkezleri

açılmakta ve birçok alanda sertifika verilmeye başlanmaktadır. Bu da uzaktan eğitim sisteminin benimsenmiş olduğunu göstermektedir. Öğrenci, sınırsız bir şekilde ve her zaman eğitime ulaşılabilir (Özüçelik, 2019: 11-12).

Uzaktan eğitim uygulamalarının dezavantajları ise şu şekilde sıralanabilir: (Kılınç, 2015: 14; Yurdakul, 2015; Büyükkaragöz, 1994; Hakan ve diğerleri, 1997; Kaya, 2002; Özüçelik, 2019: 14; Turan, 2002: 278).

- Öğretmen gözetiminde yapılması gereken özel yetenek ve beceri gerektiren meslek derslerinde, uygulama olması ve atölyede çalışılması gerekmektedir. Uzaktan eğitim bu konuda yetenek ve beceri gerektiren dersler açısından dezavantaj sağlayacaktır.

- Uzaktan eğitim öğrenme ortamında öğrencilerin sorularına anlık cevap verilememesi ya da yaşanan sorunlara hızlı çözüm bulunamaması sıkıntı yaşanmasına sebep olabilecek potansiyeldedir.

- Öğrencinin sosyalleşmesini engellemektedir. Okul ortamında sosyalleşen öğrenci, uzaktan eğitimle yalnız kalacağından sosyal yönü zayıf kalmaktadır.

- Öğrencinin ihtiyaç duyduğu zamanda yardım alamaması ve ortaya çıkan sorunların çözüme kavuşturulamaması davranışlarına olumsuz olarak yansıyabilmektedir.

- Yalnız çalışma zorluğu çeken öğrenciler ve öğrenmeye motive olmakta zorlanan öğrenciler için uzaktan eğitim fayda sağlamayacaktır.

- Çalışan bireylerin kendilerine ayıracakları zamanda ders çalışma zorunluluğu olmaktadır. Örgün eğitimden ayrılarak çalışma zorunluluğu olan kişiler, istedikleri zamanda değil de işten kalan zamanlarda ders çalışma zorunluluğu ile karşı karşıya kalırlar.

- Öğrenci sayısındaki fazlalık nedeniyle iletişimde sınırlılıklar yaşanmaktadır.

- İnternet altyapısının güçlü olmadığı yer ve zamanda iletişimde sıkıntılar yaşanabilir.

- Planlama ve koordinasyon zorluğu yaşanmaktadır. Uzaktan eğitimin planlanması ve eş zamanlı olarak verilmesi zordur.

- Bazen maliyeti yüksek olan teknolojinin kullanımı gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Eş zamanlı görüntülü iletişim ile verilen uzaktan eğitim, donanım bakımından yüksek maliyet gerektirir.

- İletişim eksikliği ve etkileşimin yüz yüze eğitime göre çok az olması öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkileyecektir. Derslerin hazırlanmasında öğretmenlerin ve diğer görevlilerin daha çok zaman ve emek harcaması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

- Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiye yabancı olan öğrencilerin problem yaşadığı görülmektedir.

- Beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamamaktadır.

- Ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlılığı gerektirmektedir. Öğrenci sayısındaki fazlalık nedeniyle öğrenciyle iletişimde sınırlılık vardır.

- Web tabanlı eğitimde yaşanan sorunlar öğrenme açısından problem oluşturabilir.

- Uzaktan eğitim ile ilgili uygulamaları kullanan öğrencilerin çevrimiçi eğitim araştırmaları yapmaları gerekmektedir. Bazı öğrenciler bu şekilde problem ile karşılaştığında, uzaktan eğitimden soğuyabilmektedir. Bu eğitimsel ve sistemsel problem hızlı bir şekilde çözülmediğinde, öğrenciler eğitimlerini yarıda bırakmayı bile düşünebilirler.

- Teknolojinin aşırı derecede vurgulanması, eğitim kurumlarının asıl işlevlerinden uzaklaşmasına neden olabilir. Teknolojinin araç değil, amaç haline gelmesi, yalnızlaşma, yabancılaşma ve bireyselleşmeye neden olabilir.

Bu bağlamda değerlendirildiğinde uzaktan öğretim öğrenciler için kimi durumlarda avantajlı kimi durumlarda da dezavantajlı olabilmektedir.

1.2.6. Dünyada Uzaktan Eğitim

Dünya genelinde pek çok ülkede, teknolojinin hızla gelişmesi sayesinde, uzaktan eğitim uygulamaları hızla yayılmaktadır. Uzaktan eğitime geçiş süreci, teknolojiye hızlı erişim sağlayan ülkelerde daha hızlı gerçekleşmektedir. Bu geçişle birlikte, uzaktan eğitim sürekli gelişim göstermektedir (Höçük, 2011: 5).

Özellikle son zamanlarda, yeni teknolojik gelişmeler sayesinde uzaktan eğitimde büyük bir artış yaşanmaktadır. Ancak uzaktan eğitimin kökenleri 100 yıldan daha eskiye dayanmaktadır. İletişim için en az bir gönderici, bir alıcı ve bir mesaj gereklidir. Eğer bu mesaj bir talimat niteliğindeyse, öğrenci, öğretmen ve içeriğin yanı sıra eğitimin gerçekleştiği ortam da dikkate alınmalıdır. Uzaktan eğitimin başarısı, öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogun içeriğine ve eğitim sürecinde kullanılan iletişim sistemlerinin etkililiğine dayanmaktadır. Öğretim üyeleri ve öğrenciler için seyahat taleplerinin hafifletilmesine yardımcı olmak için kurumlar, uzaktan eğitim çabalarını yürütmek için ses bağlantıları (telefonlar), videokasetler ve televizyon gibi mevcut teknolojileri kullanmaya başlamışlardır. Uzaktan eğitim bir eğitim biçimi olarak büyümeye başladığından, bu tür sunum yöntemleri ve medya kullanılmaya devam etmiştir. Uzaktan eğitimin ilk öğrencileri, büyük ölçüde, eğitim kurumlarına coğrafi erişimi olmayan kırsal veya uzak bölgelerde bulunan öğrencilerden oluşmaktadır (Sadeghi, 2019: 81).

Erken uzaktan eğitim kursları Birinci ve İkinci Nesil iletişim teknolojilerini kullanmıştır. Birinci nesil (1850'lerden 1960'a kadar) ağırlıklı olarak tek bir teknolojiydi ve basılı yayın, radyo ve televizyondan oluşmaktaydı. Radyo ve televizyon gibi yeni medya ortaya çıktıkça, bu yeni teknobaklojiler uzaktan eğitim sunum yöntemlerine entegre edilmiştir. İkinci nesil (1960-1985) uzaktan eğitim kursları, bilgisayarsız çoklu teknolojileri kullanmıştır. İkinci nesil içinde uzaktan eğitim vermek için kullanılan medya, ses kasetleri, televizyon, videokasetler, faks ve baskıyı içeriyordu. British Open University'nin (1969) kurulması, uzaktan eğitim teknolojilerine karma bir medya yaklaşımı sunarak uzaktan eğitim sunumunda önemli bir gelişmeye işaret etmiştir. Öğrenme materyalleri (metin, işitsel ve görseller) öğrencilere posta yoluyla gönderilmiş ve radyo ve televizyon yayınlarıyla desteklenmiştir (Matthews, 1999: 56).

Boston gazetesinde “*Steno Dersleri*” ile Dünyada ilk uzaktan eğitim çalışması 1728 yılında başlamıştır. 1800’lü yılların başlarında İsveç Üniversitesinde kadınlara mektupla Kompozisyon adıyla dersler verilmiştir. Bu yıllarda binlerce insan eğitime devam etmek istemesine rağmen yaş, meslek ve coğrafi nedenlerden dolayı devam edemiyordu. Bu sorunu çözmek için Correspondance University (Mektupla Öğretim Üniversitesi) kurulmuştur (Arat, Bakan, 2011: 365).

Almanya Berlin’de Langenscheid adında mektupla eğitim veren okul kurulmuştur. Bu okulu 1856 yılında Fransız Charles Toussaint ve Alman asıllı Gustav ve Langenscheidt kurmuştur. Amerika Birleşik Devletleri’nde 1873 yılında Anna EliotTicknor tarafından Evde Çalışmayı Destekleme Derneği de bir uzaktan eğitim uygulaması başlatmıştır. Amerika Birleşik Devletleri’ndeki Illinois Wesleyan Üniversitesi’nde 1874 yılında lisansüstü eğitim faaliyetleri başlatılmış ve 1910 yılına gelindiğinde bu faaliyetler sonlandırılmıştır (Yumbul, 2021: 25).

Moore ve Kearsly (2012: 47) Uzaktan Eğitimi beş kuşakta incelemiştir. Bu beş kuşak şu şekilde sıralanmaktadır:

- Birinci Kuşak; yazılı olarak ve posta yoluyla,
- İkinci Kuşak; televizyon ve radyo yayınlarıyla,
- Üçüncü Kuşak; üniversitelerdeki açık öğretim şekliyle,
- Dördüncü Kuşak; grup şeklinde bilgisayar, telefon, uydu gibi iletişim araçları sayesinde derslerde etkileşimin oluşmasıyla,
- Beşinci Kuşak; internet sayesinde sanal sınıfların oluşturulması ve canlı bağlantılarla derslerin karşılıklı işlenmesi ile oluşmaktadır.

Çin Halk Cumhuriyeti’nde 1950 yılında mektup yoluyla uzaktan eğitim geçiş yapılmıştır. Aynı yıl Amerika Birleşik Devletleri’nde askeri amaçlı uzaktan eğitimler verilmiştir. Hindistan, Malezya ve Japonya da 1963 yılında mektupla eğitime başlamıştır (Uşun, 2006: 211-213).

Aşağıda yer alan tablo, uzaktan eğitim uygulamalarının başlangıç tarihleri ve ilk uygulamalarını göstermektedir. Kronolojik olarak incelendiğinde ise uzaktan eğitim sürecinin 1728’de tarihin sahnesinde görünürlük elde ettiği görülmektedir;

Tablo 1. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

| Tarih | Ülke | Olay |
|--------------|---|---|
| 1728 | İsveç | Boston Gazetesinde steno dersleri için mektupla eğitim duyurusu yapıldı. |
| 1840 | İngiltere | Isaac Pitman tarafından mektupla steno eğitimi verilmeye başlandı. |
| 1856 | Almanya | Berlin'de uzaktan eğitim veren kurumsal bir dil okulu açıldı. |
| 1870 | ABD | Illinois Wesleyan Üniversitesi, uzaktan eğitim programını başlattı. |
| 1873 | ABD | Anna Eliot Ticknor tarafından "Evde Çalışmayı Destekleme Derneği" kuruldu ve ABD'deki ilk uzaktan eğitim girişimlerinden biri olarak kabul edildi. |
| 1882 | ABD | William Rainey Harper, New York'ta Chautauqua bir mektupla öğrenim programı başlattı. |
| 1883 | ABD | New York'ta Mektupla Öğretim Üniversitesi kuruldu. |
| 1884 | Almanya | Berlin'de "Rustinehes Uzaktan Öğretim Okulu" açıldı ve öğrencileri üniversite sınavına hazırlamaya yönelikti. |
| 1886 | ABD | Pennsylvania Devlet Üniversitesi, kurumsal yapıda uzaktan eğitim ağını kuran ilk üniversite oldu. |
| 1890 | ABD | Evde öğrenim kursları "Mektupla Öğrenim Okullarına" dönüştü. |
| 1891 | ABD | Pennsylvania'da bir gazete, "Madencilik Yöntemleri ve Maden Ocaklarında Ortaya Çıkan Kazalara Karşı Alınması Gereken Önlemler" eğitimi vermeye başladı ve Wisconsin Üniversitesi, uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması konusunda karar aldı. |
| 1892 | ABD | Chicago Üniversitesi'nde uzaktan eğitim bölümü kuruldu. |
| 1910 | Avustralya | İlk uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğretimde başlatıldı. |
| 1922 | Yeni Zelanda | Mektupla Öğrenim Okulu açıldı. |
| 1922 | Kanada, İtalya, İspanya, İsrail, Polonya, Hindistan | Örnek uzaktan eğitim projeleri geliştirildi ve uygulandı. |
| 1926 | ABD | "Ulusal Evde Öğrenim Konseyi" adlı bir mektupla öğrenim kurumu kuruldu. |

| | | |
|-----------|-----------------------------------|---|
| 1939 | Fransa | Uzaktan Eğitim Merkezi kuruldu. |
| 1939 | Rusya | Uzaktan eğitimde halk eğitimi boyutunda uygulamalar başlatıldı. |
| 1948 | Japonya | Eğitim yasası kapsamında askerlere ve okullara devam edemeyenlere öğretim imkânı sağlamak üzere uzaktan eğitim uygulamaları başlatıldı. |
| 1949 | Avustralya | Uzaktan eğitim öğrencilerinin ders programlarını yönetim işleri gibi faaliyetlerini takip etmek için "Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi" kuruldu. |
| 1950 | Amerika | Askeri amaçlı uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirildi. |
| 1960 | İngiltere | Harold Wilson yönetimindeki İngiltere, Hava Üniversitesi'ni (The University of Air) kurdu. Bu üniversite daha sonra "Açık Üniversite" oldu. |
| 1963 | Japonya, Hindistan, Malezya | Mektupla eğitim programları tüm öğretim kademelerinde eğitime açıldı. |
| 1964 | Zambiya | Mektupla eğitim kurumu kuruldu. |
| 1966-1968 | Polonya | Deneme niteliğinde uzaktan eğitim çalışmaları başlatıldı ve gece derslerine devam eden öğrencilere televizyondan öğrenme imkanları sunuldu. |
| 1970 | Çin | Ülke çapında radyo ve televizyon üniversite ve kolejleri kuruldu. |
| 1971 | İngiltere | İngiltere Açık Üniversitesi kuruldu. |
| 1972 | İspanya | Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kuruldu. |
| 1974 | İngiltere | National College kuruldu. |
| 1974 | Almanya | Hagen Açık Öğretim Üniversitesi kuruldu. |
| 1984 | Hollanda | Hollanda Açık Üniversitesi ilk öğrencilerini kabul etti. |
| 1989 | Hindistan | Halka yükseköğretim seviyesinde eğitim için Açık Okul (Open School) kuruldu. |
| 1992 | Türkiye-ABD | Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, New Mexico Üniversitesi, Oklahoma Üniversitesi, Florida Eyalet Üniversitesi, Arizona Eyalet Üniversitesi ve Wyoming Üniversitesi ile bilgisayar aracılığıyla iletişim kurdu. |
| 1993 | İngiltere | Kuzey İngiliz Kolombiya Üniversitesi, COL şirketi çalışanlarına uzaktan eğitim vermek için hizmet içi eğitim |

| | | |
|------|---------|--|
| | | seminerleri verdi. |
| 1995 | KKTC | Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde uzaktan eğitim çalışmalarına yükseköğretim düzeyinde başlandı. |
| 1995 | Kanada | British Columbia Üniversitesi profesörü Murray Goldberg, WebCT'yi oluşturdu. |
| 1995 | ABD | Iowa'da ki Battle Creek-Ida Grove Lisesi'nde ilk tam hareketli video sitesi işletilmeye başlandı. |
| 1997 | Kanada | WebCT, WebCT eğitim teknolojileri haline gelmiş ve WebCT1.0'ı yayınlamıştır. |
| 1998 | ABD | Iowa'da 600 tam hareketli video sınıfı birbirine bağlanmıştır. |
| 1999 | ABD | Uzaktan eğitim materyalleri hazırlamaya uygun bir sistem olan Wimba kurulmuştur. |
| 2001 | ABD | <u>Moodle.com</u> , bir açık öğretim materyali kaynağı olan uzaktan öğretim sistemi Moodle'ı başlatmıştır. |
| 2002 | ABD | Uzaktan eğitimde telif hakkı olan materyallerin kullanımına dair bir yasa olan TEACH Act, Başkan Bush tarafından imzalanmıştır. |
| 2003 | ABD | Evde öğrenim gören çocukların %41'i çeşitli uzaktan öğrenme imkanlarına kavuşmuştur (TV, radyo, internet, video). |
| 2004 | Japonya | Sakai Projesi'ne (Moodle benzeri Uzaktan eğitim yönetimi bir proje) başlanmıştır. |
| 2006 | ABD | Apple, "iTunes U"yu tanıtmıştır. |
| 2006 | ABD | Üniversite seviyesinde 11,200 program tamamıyla uzaktan eğitim üzerinden tamamlanabilecek şekilde tasarlanmıştır. |
| 2007 | ABD | MOOC'nin (Kitleli Çevrimiçi Açık Ders) ilk örneği olarak kabul edilen Proto-MOOC, David Wiley tarafından Utah Eyalet Üniversitesi'nde kurulmuştur. |
| 2008 | ABD | Prince Edward Island Üniversitesi'nden Dave Cormier, MOOC terimini kullanmıştır. |
| 2009 | ABD | Binlerce ücretsiz ders içeriğine sahip Youtube EDU kullanıma açılmıştır. |
| 2011 | ABD | Youtube-Crash Course, Green kardeşler tarafından hayata geçirilmiştir ve 2013'e gelindiğinde üye sayısı bir milyona ulaşmıştır. |
| 2011 | ABD | MOOC'ler, Jim Groom ve Michael Branson'un verdiği |

| | | |
|------|-----|--|
| | | derslerle popülerlik kazanmaya başladı. |
| 2012 | ABD | Stanford Üniversitesi profesörlerinden Udacity'nin kurucuları olan Sebastian Thrun'un dersine 90,000, Peter Norvig'in dersine 160,000 öğrenci kaydoldu. |
| 2012 | ABD | Thrun ve Norvig'in bu başarısından sonra Daphne Koller, Andrew Ng ve bazı üniversiteler Udacity, edX, Khan Academy, Coursera ve MITx gibi alternatiflerle MOOC'ye başladı. |

Kaynak: Yıldırım, 2010: 34; Kılınç, 2015: 33; Kaya, 2002: 30

1.2.7. Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de teknolojinin gelişmesine ayak uydurarak zaman içinde değişime uğramıştır. Türkiye’de Eğitim sisteminde uzaktan eğitim kavramı, 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu kapsamında Türkiye’ye gelen eğitim uzmanlarından John Dewey’in raporunda yer almıştır. Dewey’in raporu, öğretmen yetiştirme amacıyla yazılmış olup, Türkiye’de ilk kez uzaktan eğitim literatüre geçmiştir. Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey başkanlığında yapılan 1927 yılındaki eğitim toplantısında uzaktan eğitim konusu da gündeme gelmiştir. 1933 yılına gelindiğinde ise eğitim konusu mektupla tartışılmıştır. Bu tarihten sonra, Türkiye’de uzaktan eğitimle ilgili ilk adımlar atılmaya başlanmıştır (Yadigâr, 2010: 19).

Türkiye’de uzaktan eğitim konusunda önemli bir gelişme, 1928 yılında yeni Türk alfabesinin kabul edilmesi ve herkesin bu alfabeyi öğrenmesi çalışmalarıyla yaşanmıştır. 1933 yılında, mektupla öğretim kursları açılması için öneriler getirilmiş ve bu önerilerle birlikte ülkemizde uzaktan eğitimin yaygınlaşması hedeflenmiştir. 1939 yılında yapılan Milli Eğitim Şurası’nda ise yaygın eğitim konusu ele alınmıştır ve bu şura Türkiye’de eğitim alanında önemli kararların alındığı şuralardan biri olarak tarihe geçmiştir (Kırık, 2014: 83).

Türkiye’de uzaktan eğitim, 1949 yılında toplanan IV. Milli Eğitim Şurası’nda Milli Eğitim Bakanlığı’nda (MEB) yaygın eğitim birimi kurulması teklif edilmesiyle daha da önem kazanmıştır. Bu teklif, MEB’in uzaktan eğitim konusuna verdiği önemi göstermektedir. Uzaktan eğitim, Türkiye’de uzun bir geçmişe sahip olmakla

birlikte, günümüzde teknolojinin hızlı gelişimiyle birlikte daha da yaygınlaşmıştır. Alkan'ın da bahsettiği üzere (1987: 25) özellikle Covid-19 pandemisiyle birlikte uzaktan eğitime verilen önem ve uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik araçlar, uzaktan eğitimin gelecekte de önemini koruyacağını göstermektedir.

Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamaları ise 1950'lere kadar uzanmaktadır. İlk olarak 1960'ta orta dereceli meslek yüksekokulu mezunlarının üniversite eğitimi alabilmeleri amacıyla mektupla öğretim yöntemi uygulanmıştır. 1957'de yapılan Milli Eğitim Şurası'nda yaygın eğitim hakkında daha detaylı inceleme yapılmış ve olması gereken amaç ilkeler, yöntem ile araçlar açıklanmıştır. Bu alanda çalışması düşünülen personelin nasıl yetiştirileceği konusu görüşülmüştür. 1989-1959 yıllarında Ankara dışındaki bankacılara ilk defa mektupla öğretim kursu düzenlenmiştir. 1960'ta Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Mektupla Eğitim Merkezi Kurulu kurulmuştur (Özer, 2011: 17-18).

1964'lerde eğitim içerikli yayınlar artmaya başlamıştır. 1968 yılında televizyonun yaygınlaşması ile eğitim içerikli yayınlar da yapılmaya başlanmıştır. 1970 yılında Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalar yapmaya başlamış olup diğer üniversiteler de bu konuda çalışmalar yapmıştır. 1973 yılında Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi öncülüğünde eğitsel yayınlar yapılmıştır. 1974-75 yıllarında Deneme Yüksek Öğretmen Okulu kurulmuş olup uzaktan eğitim vermiştir. 1975-1979 yıllarında Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu kurulmuştur. Amaçları mektup, radyo ve televizyon ile uzaktan öğretimi gerçekleştirmektir. Bu kurumun devamı ise Açık Öğretim Fakültesi ve Açık Lise olarak günümüzde yer almaktadır. 1981-1982 yıllarında "*Televizyon Okulu*" adında yayınlar yapılmaya başlanmıştır. 1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açık Öğretim Fakültesi açılmış olup TRT'de dersler işlenmiştir. 1989 yılında Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde Bilgisayar Mühendisliği bölümünde sertifikalı uzaktan eğitim yapılmıştır. 1990 yılında TRT 4 kanalında yalnızca eğitim amacı ile yayınlar yapılmıştır. Çoğu üniversitede de radyo, televizyon, video konferans, web tabanlı araçlar kullanılarak uzaktan eğitim yapılmaya başlanmıştır. 1992 yılında Açık Öğretim Lisesi kurulmuş olup televizyonda uzaktan eğitim

dersleri verilmiştir. 1997 yılında ise ODTÜ Enformatik Enstitüsü kurulmuştur (Tunç Toptaş, 2022: 55).

Online uzaktan eğitim uygulamaları, internete erişimin başladığı 1996 yılında ortaya çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği, 22 Eylül 2001 tarihinde 24561 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Açık Öğretim Ortaokulu'nun kuruluş, görev ve işleyişi hakkında usul ve esaslar düzenlenerek uzaktan eğitim eğitim alanında kullanılmaya başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği ve Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Uzaktan Öğretim Yapan Dershane ve Kurslar Yönergesi, 20.03.2012 tarihinde 28239 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmeliklerle, bu kurumlara düzenleme getirilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği ve Halk Eğitimi Faaliyetlerinin Uygulanmasına Dair Yönergede, 21.5.2010 tarihinde 27587 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönerge ile birlikte, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBOGM) ve bağlı kurumlarda uzaktan eğitime yönelik uygulamalar hakkında düzenlemeler yapılmış ve bazı politikalar belirlenmiştir (Erfidan 2019: 15).

2010 yılına gelindiğinde ise Uzak Eğitim Merkezi (UZEM) kurulmuştur. Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlarla uzaktan yükseköğretim alanındaki eğitimler Anadolu Üniversitesi bünyesinde verilmiş daha sonraki teknolojik gelişmelerle diğer üniversiteler de bu alanda kendini göstermeye başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan uzaktan eğitim uygulamalarında günümüze Açık Lise'nin geldiği söylenebilir. 2012 senesinde hem öğrencilere hem de öğretmenlere eğitsel içeriklerin internet ortamında sunulması amacıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur. 2019 yılı itibariyle ilk olarak Çin'de daha sonra ise hemen hemen tüm dünya da meydana gelen covid-19 salgını sonrasında ise eğitimin kesintiye uğramaması için TRT EBA TV kanalı da açılarak eğitim hem senkron hem de asenkron şekilde yürütülmüştür (Tunç Toptaş, 2022: 55).

1.2.8. Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim

Bilgiyi üretmek ve paylaşmak konusunda üniversiteler önemli rol oynamaktadır. Bunun yanında nitelikli insan gücü yetiştirme ve üretilen bilgiyi toplum yararına kullanma konusunda da en başta yer alan unsurlardan biridir. Üniversite mezunlarının bilgi ve yetenekleri bütün toplumu ilgilendirmektedir. Nitelikli insan gücü ihtiyacı alternatif öğretim modelleri ortaya çıkarmaktadır (Gök, 2017: 1).

Uzaktan eğitimin temeli ve ilk kullanımı mektupla eğitim uygulamasıdır. Teknolojik altyapıya göre radyo, televizyon ve internet kullanılarak da geliştirilmiş sürekli gelişme gösteren bir süreçtir. Günümüzde internet teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte e-öğrenme ortamları da gelişme göstermektedir. Öğrenme ortamlarında yaşanan değişimi ilk uygulayan öğretim elemanlarının ise sürece yönelik bakış açıları farklılık göstermektedir. Bu süreci kimi durumlarda olumlu olarak kabul eden öğretim elemanlarının yanı sıra süreci çeşitli yönleri ile olumsuz olarak kabul eden öğretim elemanları da bulunmaktadır. Her iki durumda da yaşanan pandemi sürecinde eğitimin uzaktan sürdürülmesi zorunlu olarak gerektiği düşünüldüğünde sistemden başarı elde etmek için çeşitli bir dizi adımlar takip edilmiştir. Ancak yine de uzaktan eğitimin başarılı olabilmesi için öğretim elemanlarının ve öğrenme ortamının teknik açıdan yeterli olması gerekmektedir. Öğretici, konuyu öğrenciye anlatma yanında dersin sağlıklı ortamda yürütülebilmesi açısından teknolojiyi uygulayabilen, düzenleyen ve yönlendiren olmalıdır (Gök ve Kılıç, 2020: 1917).

İnsanların hızla değişmekte olan dünyaya uyum sağlamaları için eğitim kurumları üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmek durumunda kalmaktadır. Bu anlamda öğretim programlarını değiştirmek, yenilemek ve yeni programlar açmak, çevrimiçi eğitimler vermek şeklinde uygulamalar yapılmaktadır. Yükseköğretimde de çevrimiçi öğrenme ortamları yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır ve son yıllarda daha da artış göstermiştir. Türkiye’de birçok üniversite de bünyesinde uzaktan eğitim merkezi kurmuştur. Böylece çevrimiçi uzaktan eğitim programları açılmakta ve yüz yüze olan eğitimlere de online destek verilmektedir. Bilgi toplumuna geçiş süreci ile birlikte bilgi ekonomisi ortaya çıkmıştır. Bu küresel ekonomik yapıda ekonomik açıdan güçlü olmanın ölçütü bilgi olmuştur (YÖK, 2007:

13). Bununla birlikte insanların ve toplumların üniversitelerden beklentileri değişmiştir. Öğretim üyelerinin de sorumlulukları bu doğrultuda artmaktadır.

Öğretim üyeleri teknolojik gelişmeleri takip etmeli ve teknolojiyi etkili ve verimli şekilde kullanmayı bilmelidirler. Öğretim üyesi sayısının yetersiz olması nedeni ve eğitim ihtiyacının hızlı ve pratik olarak çözülebilmesi amacıyla yükseköğretim kurumları bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri eğitimde kullanmaya başlamışlardır. Çevrimiçi teknolojileri kullanarak uzaktan eğitim programları uygulamaya başlamışlardır. Daha fazla kişinin eğitim ihtiyacı yer ve zaman sınırlaması olmadan karşılanmaya başlanmıştır (Bilgiç vd., 2011: 81).

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 44. ve 46. Maddelerine dayanarak Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar hazırlanmıştır. Hazırlanan usul ve esaslar ışığında ön lisans, lisans ve yüksek lisans düzeyinde bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı uzaktan öğretim programları açılmaktadır. Bunun yanı sıra, birinci ve ikinci öğretimde bazı dersler de uzaktan öğretim yöntemiyle verilmektedir (YÖK, 2014).

Pandeminin başlamasıyla bütün üniversiteler ön lisans, lisans ve yüksek lisans programlarında uzaktan eğitime geçmişlerdir. Bu üniversitelerden bazıları ise hem uzaktan eğitimi hem de yüz yüze eğitimi bir arada kullanmışlardır. Bu üniversitelerden birisi de Anadolu Üniversitesi'dir. Açık Öğretim Fakültesi uzun zamandır "açık öğretim" adı altında uzaktan eğitime dair çalışmalar yürütmektedir. 2013 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar belgesi ile belirlenen uzaktan eğitim uygulamaları, üniversitelerde hızla artmaktadır (Cabı ve Ersoy, 2017).

Covid-19 salgını sonrasında uzaktan eğitim ile ilgili yöntemler yaygınlaşmaya başlamış olup ileride de yükseköğretimde kullanılmasının zorunlu hale geleceği öngörülmektedir (Tekedere vd., 2021: 126). Ayrıca pandemi döneminde hızlı bir eğitim süreci sağlayabilmek için uzaktan eğitim konusunda hazırlıklı olmanın gerekliliği görülmüştür. (Alqahtani ve Rajkhan, 2020: 1). Bununla birlikte pandemiden etkilenen eğitimde sürekliliği sağlayabilmenin ön koşullarından biri yapısal reform ve stratejiler ortaya konulmasıdır. (Tekedere vd., 2021: 126).

Pandemi döneminde açık ve uzaktan eğitim talebinde artış olmuştur. Covid-19 salgını ile birlikte uzaktan eğitimde nicelik yanında niteliğin de önemli olduğu görülmüştür. Can (2020) tarafından yapılan çalışmada ülkemizde uzaktan eğitim sisteminin altyapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama gibi açılardan güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Salgın döneminde uzaktan eğitim ile ilgili bazı problemler yaşanmıştır. Uygulamalı derslerin uzaktan yürütülmesinde yaşanan zorluklar, internet hızındaki yaşanan farklılıklar, iletişimde yaşanan sorunlar ve uzaktan eğitime uygun olmayan ev ortamı vb. sayılabilir (Tekedere vd. 2021: 126).

1.2.9. Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılabilecek Yardımcı Araçlar

Akademisyenlerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanabileceği web 2.0 araçları şunlardır; sanal sınıf platformları, sınav ve anket araçları, online e-kitap hazırlama araçları, animasyon araçları, video hazırlama araçları, fotoğraf ve afiş yapım araçları, karekod oluşturma araçları, beyaz tahta uygulaması ve dijital pano araçları, içerik oluşturma programları, web site-blog araçları, kavram haritası uygulamaları, online toplantı araçları ve etkileşimli sunum araçları şeklinde sıralanabilir. Öğretmenler ve akademisyenler bu araçları kullanarak daha verimli hale geleceklerdir (Cantemir vd., 2022: 51).

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılabilecek yardımcı araçlar, öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimli bir şekilde derslere katılmalarını ve öğrenmeyi desteklemeyi amaçlamaktadır. Uzaktan eğitimin etkili bir şekilde sürdürülmesi için Zoom, Microsoft Teams, Google Meet gibi video konferans araçları, öğretmenlerin, akademisyenlerin ve öğrencilerin gerçek zamanlı olarak bir araya gelmelerini sağladığı gibi canlı derslerin yapılması, soru-cevap süreçlerinin gerçekleştirilmesi ve grup çalışmalarının organize edilmesi için kullanılmaktadır. Moodle, Canvas, Blackboard gibi EYS'ler ise ders içeriklerinin sunulduğu, görevlerin paylaşıldığı, sınavların düzenlendiği ve öğrenci ilerlemesinin takip edildiği platformlardır (Başar 2022: 488).

Zoom; popüler bir video konferans yazılımıdır ve öğrencilerin dersleri canlı olarak izlemelerine ve öğretim üyelerinin öğrencilerle etkileşim halinde olmalarına

imkân tanır. Zoom'un sanal sınıf özellikleri sayesinde, öğretmenler öğrencilerine ders materyallerini paylaşabilir, sunumlarını yapabilir ve öğrencilerle etkileşim halinde kalabilir (Manpower, 2022).

Microsoft Teams; iş yeri sohbeti, toplantılar, notlar ve eklentileri birleştiren bir platformdur. Hizmet, Microsoft Office ve Skype dâhil olmak üzere şirketin Office 365 abonelik büro verimlilik paketiyle ve Microsoft dışı ürünlerle entegre olabilen özellikler eklentileri ile entegre olabilmektedir. (CNNTÜRK, 2023)

Canvas; eğitim yönetim sistemi (LMS) olarak popüler bir seçenektir. Canvas Network, dünya çapında 18 milyondan fazla yüksek eğitim, K-12 ve iş gücü kullanıcısı için öğretmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştıran öğrenme yönetim sistemi Canvas'ın tüm kolaylığını ve işlevselliğini sağlar. Canvas ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin ders materyallerini paylaşmalarını, tartışma forumlarına katılmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını kolaylaştırır (CANVAS, 2023).

Diğer bir LMS seçeneği olan Blackboard, öğrencilerin ders materyallerine erişmelerine, ödevleri göndermelerine ve sınavlara girmelerine olanak tanır. Ayrıca öğrencilerin ders materyalleri için notlar almasına, tartışma forumlarına katılmasına ve öğretmenlerle iletişim kurmasına olanak tanır (Blackboard, 2023)

Moodle, özgür ve açık kaynak kodlu bir uzaktan eğitim sistemidir. Açılımı, Modular-Object-Oriented-Dynamic-Learning-Environment yani Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı olarak çevrilebilir. Yazılım, MySQL ve PostgreSQL veritabanı sistemleri altında ve PHP dilini destekleyen herhangi bir ortamda (Linux, Windows, Mac OS X vs.) çalışmaktadır. Moodle, bir uzaktan eğitim sitesinde ihtiyaç duyulabilecek etkinliklerin çoğunu fazlasıyla yerine getirebilecek özelliklere sahip bir çevrimiçi kurs yönetim sistemidir. Moodle, herkes tarafından (öğretmen, öğrenci) kolay şekilde kullanılabilir. Moodle, herkes tarafından (öğretmen, öğrenci) kolay şekilde kullanılabilir.

Video yönetim platformu olan Kaltura, öğrencilerin derslerde verilen sunumları, videoları ve diğer materyalleri izlemelerine olanak tanır. Ayrıca öğrencilerin kendi videolarını yüklemelerine ve paylaşmalarına izin verir. Diğer bir video yönetim platformu olan Panopto, öğrencilerin derslerde verilen sunumları, videoları ve diğer materyalleri izlemelerine olanak tanır. Ayrıca öğrencilerin

derslerdeki konuşmaları kaydetmelerine ve daha sonra izlemelerine olanak tanır. (Panopto, 2023).

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin sunum yapabileceği ve öğrencilerin katılımını sağlayabileceği interaktif tahta yazılımları, ders içeriklerini paylaşma, beyaz tahta üzerinde notlar alıp paylaşma, anketler düzenleme gibi özellikler sunmaktadır. Kaynaklar noktasında ise öğrencilerin uzaktan erişim sağlayabileceği dijital ders kitapları ve e-kitaplar, içeriklere kolayca erişmelerini sağlamaktadır (Balaban, 2012: 23).

Quizizz, Google Forms gibi interaktif test ve değerlendirme araçları ise öğrencilerin dersleri pekiştirmelerini ve öğrenme düzeylerini değerlendirmelerini sağlama noktasında önemli bir kaynaktır. Ayrıca öğretmenlerin ekranlarını öğrencilerle paylaşımlarını sağlayan araçlar, sunum yapma, gösteri yapma veya bir konuyu anlatma sürecinde faydalı olabilmektedir. Derslerin kaydedilmesini sağlayan araçlar ise öğrencilerin dersleri tekrar izlemelerine olanak tanır. Böylece canlı olarak sürdürülen ders kaydı istenilen zamanda tekrar dinlenmeye olanak tanımaktadır (Çekinmez, 2009: 106-111).

Bu araçlar ve araçların kullanım fonksiyonları uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dersleri etkileşimli hale getirmelerine ve öğrencilerin aktif bir şekilde katılımını sağlamalarına yardımcı olur. Bununla birlikte, uzaktan eğitim sürecinde kullanılan araçların seçimi, eğitim ihtiyaçlarına ve öğrenci profiline bağlı olarak değişebilmektedir. Uzaktan eğitim ile birlikte yer kavramı ortadan kalkmış olup eğitim artık istenilen yerde yapılabilmektedir. Kişiler istedikleri yer ve zamanda eğitim portallarına bağlanabilmekte ve eğitim alabilmektedirler (Şen ve Kızılcıoğlu, 2020: 240).

Tablo 2. Dünyanın Farklı Bölge ve Ülkelerinde Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar

| Ülke | Kurum İsmi | Kullanılan Teknolojiler |
|-----------------------------|--------------------------|-------------------------|
| Amerika Birleşik Devletleri | Boston University | Blackboard, EdX |
| | Indiana State University | Blackboard |

| | | |
|----------------|--------------------------------|--|
| | Phoenix University | E-campus |
| | Ashworth College | Üniversite tarafından geliştirilen öğretim yönetim sistemi kullanılmaktadır. |
| | Berkeley Üniversitesi | EdX |
| | Chiacago Üniversitesi | EdX |
| | Columbia Üniversitesi | Coursera, EdX, Kadenza |
| | Harvard Üniversitesi | EdX |
| | MIT | EdX |
| | Pennsylvvania Üniversitesi | Pen Intouch |
| | Princeton Üniversitesi | Coursera EdX |
| | Stanford Üniversitesi | Coursera, EdX |
| | Tennesse Üniversitesi | EdX |
| | Yale Üniversitesi | Youtube, iTunes, Coursera |
| Kanada | Canada West University | MYUCW (Canada West University Web Portal Sistemi) |
| | Athabasca University | MYAU (Athabasca University Web Portal Sistemi) |
| | Thompson River University | MYTRU (Thompson River University Web Portal Sistemi) |
| | Memorial University | MUN (Memorial University Web Portal Sistemi) |
| | Centre for DE | Blackboard |
| Almanya | The Fern Universität Hagen | Moodle |
| | Technische Universität München | edX: |
| | Freie Universität Berlin | Webex, zoom |

| | | |
|-------------------|--|---|
| | Humboldt-Universität zu Berlin | Zoom, Webex |
| | Telekolleg | Kitap (Cd/Dvd) Tv Yayını Radyo Yayını |
| | PFH Private University of Applied Sciences | Youtube Kanalı |
| | Carl von Ossietzky Universität | Stud Ip - Lotus Domino DETC (Distance Education and Training Council) |
| Hollanda | Islamic University of Europe | Basılı Materyaller (Ders kitapları ve DVD'ler aracılığı ile verilmektedir. Yurt dışından kaydolmuş öğrenciler aracı kuruluşlardan kitaplarını temin etmektedirler.) |
| | Erasmus University Rotterdam | OpenSSO |
| | Maastricht University | Blackboard |
| | Open University Netherlands (OUNL) | MSDS (Material Safety Data Sheet) |
| Avustralya | Griffith University | Microsoft Netmeeting Codes of Practice - Griffith Portal |
| | Charles Sturt University (CSU) | Cricos (Commonwealth Register of Institutions and Courses for Overseas Students) |
| | Curtin University | OASIS Student Portal |
| | University of Southern Queensland (USQ) | USQ UConnect Portal |
| İngiltere | London Üniversitesi | Coursera |
| | University of Cambridge | Teams, Zoom, Panopto |
| | Imperial College London , | Blackboard Learn, Panopto, Teams |
| | University College London | Blackboard Collaborate, Teams Turnitin |
| | Oxford Üniversitesi | EdX |
| Hong Kong | The Chinese University of Hong Kong | Blackboard |
| | City University of Hong Kong | Moodle |
| | Hong Kong Baptist University | Zoom |

| | | |
|--------|--|--|
| | Hong Kong Üniversitesi | EdX , Zoom |
| Fransa | Paris-Saclay Üniversitesi | Moodle |
| | Sorbonne Üniversitesi | Blackboard |
| | Université Paris Sciences et Lettres | Teams |
| | Université de Bordeaux | Zoom |
| Ürdün | University of Jordan | Blackboard |
| | Yarmouk University | Google Classroom |
| | Al-Zaytoonah University of Jordan | Edmodo |
| | Jordan University of Science and Technology | Moodle |
| | The Hashemite University | Moodle |
| Mısır | Cairo University | Blackboard Learn, Microsoft Teams, Zoom, Panopto |
| | American University in Cairo | Moodle, Zoom, Microsoft |
| | Ain Shams University | Blackboard Learn, Microsoft |
| | Mansoura University | Microsoft Teams, Turnitin |
| | Beni Suef University | Blackboard Collaborate ve Zoom |
| Norveç | University of Tromsø | Blackboard Learn, Zoom |
| | UiT The Arctic University of Norway | Blackboard Learn, Zoom, Microsoft Teams |
| | Norwegian University of Science and Technology | Canvas, Zoom, Microsoft Teams |
| | University of Bergen | Zoom, Microsoft Teams, |

Kaynak: Hüseyin ve Kocasaraç, 2022: 201; Özer, 2011: 12

1.2.10. Türkiye’de Uzaktan Eğitimde Kullanılan Program ve Yazılımlar

İnsanlar istedikleri mekânlarda uzaktan eğitimin getirdiği avantajları kullanarak eğitim programlarına ulaşabilme özgürlüğüne sahiptirler. Türkiye’de

bulunan yükseköğretim kurumları öğrencilerine uzaktan eğitim imkânı sunmaktadır. Uzaktan eğitime yıllar önce geçen Anadolu Üniversitesi bunun en iyi örneğidir. Ayrıca pandemiyle beraber bütün üniversiteler uzaktan eğitime geçmek zorunda kalmışlardır (Herand ve Hatipoğlu, 2014: 66).

Türkiye'de birçok üniversite uzaktan eğitim sürecinde farklı program ve yazılımlar kullanmaktadır. Akdeniz Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi, ALMS ve Moodle gibi öğrenme yönetim sistemlerine başvururken, Atılım Üniversitesi ve Başkent Üniversitesi sadece Moodle'ı değil, aynı zamanda Adobe Connect'i de tercih etmektedir. Bazı üniversiteler, özel olarak geliştirilen ticari yazılımların yanı sıra kendi öğrenci yönetim sistemlerini kullanmaktadır, örneğin Amasya Üniversitesi ve Bayburt Üniversitesi gibi üniversiteler bu üniversitelerdendir. Tüm bu program ve yazılımlar, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere etkili bir şekilde derslerini takip etme ve öğretmenlerin dersleri sunma ve etkileşim sağlama imkânı sunma konusunda farklı özelliklere sahiptir (Kaçan ve Gelen, 2020: 4).

Tablo 3. Türkiye'de Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar

| S. No | Kurum | Kullanılan Teknoloji |
|-------|---------------------------------|--|
| 1 | Anadolu Üniversitesi | Adobe Presenter Adobe Connect Blackboard Learn |
| 2 | Adıyaman Üniversitesi | ALMS |
| 3 | Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi | Ticari yazılımlı ÖYS |
| 4 | Akdeniz Üniversitesi | ALMS |
| 5 | Ankara Üniversitesi | Moodle Openmeetings Scorm |
| 6 | Amasya Üniversitesi | Ticari yazılımlı ÖYS |
| 7 | Atatürk Üniversitesi | AÜ Tarafından geliştirilen ALMS kullanmaktadır |
| 8 | Atılım Üniversitesi | Moodle |
| 9 | Avrasya Üniversitesi | Moodle |
| 10 | Başkent Üniversitesi | Moodle Adobe Connect |
| 11 | Bayburt Üniversitesi | Ticari yazılımlı ÖYS |
| 12 | Beykent Üniversitesi | Adobe Connect |
| 13 | Bilkent Üniversitesi | Stars |

| | | |
|----|--|---|
| | | Moodle |
| 14 | Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi | SOFRA (Üniversite tarafından geliştirilen yazılım) |
| 15 | Bülent Ecevit Üniversitesi | Moodle |
| 16 | Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi | Moodle |
| 17 | Celal Bayar Üniversitesi | ALMS |
| 18 | Çukurova Üniversitesi | Moodle Adobe Connect |
| 19 | Dicle Üniversitesi | Moodle |
| 20 | Dokuz Eylül Üniversitesi | DE-ÖYS (Dokuz Eylül Üniversitesinin geliştirmiş olduğu öğrenci yönetim sistemi) |
| 21 | Ege Üniversitesi | Adobe Connect Moodle |
| 22 | Eskişehir Osmangazi | Moodle |
| 23 | Erzincan Üniversitesi | Perculus ToltekLMS |
| 24 | Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi | Üniversitesinin geliştirmiş olduğu ÖYS |
| 25 | Gazi Üniversitesi | Moodle |
| 26 | Girne Üniversitesi | Moodle |
| 27 | Gaziantep Üniversitesi | Moodle |
| 28 | Giresun Üniversitesi | Moodle Adobe Connect |
| 29 | Hatay Mustafa Kemal | ALMS |
| 30 | Hacettepe Üniversitesi | Blackboard |
| 31 | Harran Üniversitesi | Ünv. Tarafından geliştirilen ÖYS |
| 32 | İnönü Üniversitesi | Adobe Acrobat Connect Pro |
| 33 | Işık Üniversitesi | Moodle Blackboard |
| 34 | İstanbul Üniversitesi | Adobe Connect Center (CanlıDers Sistemi) Moodle (ÖYS) |
| 35 | İstanbul Aydın Üniversitesi | Connect Pro Meeting |
| 36 | İstanbul Arel Üniversitesi | Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi) Moodle (ÖYS) |
| 37 | İstanbul Bilgi Üniversitesi | Blackboard Moodle |

| | | |
|----|---------------------------------------|--|
| 38 | İstanbul Kültür Üniversitesi | Sakai Adobe Connect |
| 39 | İstanbul Medipol Üniversitesi | Moodle Youtube |
| 40 | İstanbul Altınbaş Üniversitesi | Moodle Adobe Connect |
| 41 | İstanbul Rumeli Üniversitesi | ALMS |
| 42 | İstinye Üniversitesi | Perculus |
| 43 | İzmir Ekonomi Üniversitesi | Blackboard Moodle |
| 44 | Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi | ALMS |
| 45 | Karadeniz Teknik Üniversitesi | Adobe Connect Moodle |
| 46 | Karabük Üniversitesi | Moodle |
| 47 | Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi | ALMS |
| 48 | Kastamonu Üniversitesi | Adobe Connet |
| 49 | Kırıkkale Üniversitesi | Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi) ALMS |
| 50 | Kocaeli Üniversitesi | Kocaeli Ün. Tarafından geliştirilen ÖYS |
| 51 | Maltepe Üniversitesi | Üniversite Tarafından geliştirilen MUDES blackboard |
| 52 | Marmara Üniversitesi | Moodle Akademik LMS |
| 53 | Mardin Artuklu Üniversitesi | Moodle Adobe Connect |
| 54 | Mersin Üniversitesi | Moodle |
| 55 | Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi | Ünv. Tarafından geliştirilen ÖYS |
| 56 | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi | Moodle |
| 57 | Muş Alparslan Üniversitesi | ALMS |
| 58 | Namık Kemal Üniversitesi | ALMS |
| 59 | Necmettin Erbakan Üniversitesi | Microsoft Teams |
| 60 | Orta Doğu Teknik Üniversitesi | Moodle |
| 61 | Okan Üniversitesi | Blackboard |
| 62 | Ondokuz Mayıs Üniversitesi | Moodle |
| 63 | Ordu Üniversitesi | Üniversitenin kendi geliştirdiği ÖYS Adobe Connect |
| 64 | Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi | Moodle |

| | | |
|----|----------------------------------|---|
| 65 | Sakarya Üniversitesi | Moodle |
| 66 | Selçuk Üniversitesi | ALMS |
| 67 | Süleyman Demirel Üniversitesi | Moodle Adobe Connect |
| 68 | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi | ToltekLMS |
| 69 | Sinop Üniversitesi | ALMS |
| 70 | Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi | Ünv. Tarafından geliştirilen ÖYS |
| 71 | Uludağ Üniversitesi | Perculus ToltekLMS |
| 72 | Yalova Üniversitesi | İdea Learning Portal Management System |
| 73 | Yıldız Teknik Üniversitesi | Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi) |
| 74 | Yıldırım Beyazıt Üniversitesi | Moodle |
| 75 | Yüzüncü Yıl Üniversitesi | YUZEM tarafından geliştirilen ÖYS |

Kaynak: Kaçan, Gelen, 2020: 7; Umurhan, 2014: 16

1.2.11. Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Uzaktan Eğitim Merkezi

Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi yetkilisi ile yapılan görüşme neticesinde elde edilen bilgilere göre; Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi ortak dersler için (İnkılap Tarihi, İngilizce ve bazı fakültelerin İş Sağlığı ve Güvenliği dersleri) 2019 yılında açık kaynak kodlu yazılım olan “Moodle” interaktif eğitim platformu üzerinden sanal sınıf kullanmak için “Clicksoft” firması ile anlaşma yapılmış ve uzaktan eğitime başlamıştır. 2020 yılı mart ayında tüm dünyayı etkileyen Covid 19 salgınından dolayı tüm derslerin uzaktan yapılma zorunluluğu doğmuştur. Aynı firma ile tüm derslerin Adobe Connect sanal sınıflara entegrasyonu sağlanmıştır. Aynı anda 200 akademisyenin ders yapabilmesi için 6 ay geçerli olmak üzere 200 lisans alınmıştır. 200 lisans için “Clicksoft” firmasına yaklaşık 80.000 TL ödeme yapılmıştır. 2020 Eylül ayında yine 6 aylık süre ile 200 lisans için yaklaşık 120.000 TL ödeme yapılmıştır. 2021 Şubat ayında lisansa yenilemesi yapılmış ve yaklaşık 150.000 TL firmaya ödeme yapılmıştır. 2021 Eylül ayında firma Pandeminin bittiğini öne sürerek lisans anlaşma süresini 1 yıllık yapma kararı aldığını belirtmiştir. 1 yıllık yapılan ve 300 akademisyenin aynı zamanda kullanabileceği lisans anlaşmasına yaklaşık 700.000

TL ödeme yapılmıştır. 2022 Eylül ayına kadar tüm dersler ve lisansüstü eğitimde yapılan tez savunmaları Adobe Connect sanal sınıflarda yapılmıştır.

Üniversitemiz her yıl Microsoft firması ile Windows kampüs anlaşması yapmaktadır. 2022 Eylül ayında Microsoft firması “Microsoft Teams” sanal sınıf uygulamasını anlaşmaya dâhil etmiştir. Böylece üniversitemiz Adobe Connect uygulamasına yaklaşık olarak vermesi gereken 1 Milyon TL’ yi ödeme yükünden kurtulmuştur. Sunucu alt yapısı güçlendirilerek yüksek bant genişliğine ulaşmış ve veri aktarım kapasitesi artırılmıştır. Ayrıca internet çıkış hızı 3 gbit’e ulaşmış olup 45 bin öğrenciye sınırsız hizmet vermektedir. Pandeminin bitmesiyle yüz yüze eğitime geçilmiş fakat 11 ilimizde yaşanan deprem felaketinden sonra tekrar uzaktan eğitime geçilmiştir.

Uzaktan eğitim, fiziksel mesafeleri ortadan kaldırmayı hedeflediği gibi öğretim maliyetlerini düşürmek, hedef kitleye daha hızlı ulaşmak, öğretim sürecini hızlandırmak, dersane ortamının getirdiği psikolojik baskıları azaltmak, öğrenme sürecini hızlandırmak, öğrencileri öğrenme sürecinde daha aktif hale getirmek ve öğrenme fırsatlarını ve alternatiflerini artırmak amacıyla kurulmuştur.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi web sitesinden yararlanılarak hazırlanan bilgiler aşağıda sunulmuştur. Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi, ders içeriklerini sunarak, uzaktan eğitimle ilgili ihtiyaçları ve gelişmeleri takip ederek, yeni projelerle atılım yaparak, kalite ve etik değerlerinden ödün vermeden yenilikçi ve araştırmacı bir merkez olmayı misyon edinmiştir. Bu misyon, öğretimde sunulan dersleri dinamik bir yapıda oluşturarak, uzaktan eğitimle karşılanabilecek tüm ihtiyaçları ve gelişmeleri takip etmek, yeni projelerle atılım yapmak ve kalite ve etik değerlerinden ödün vermeden yenilikçi ve araştırmacı bir merkez meydana getirmek şeklinde ifade edilmektedir.

Merkez, internet destekli öğretimde liderlik yapabilen ve en son teknolojik gelişmelere hâkim olan bir yapı oluşturarak, dinamik bir yapıda ders içerikleri sunmayı hedeflemiştir. Bu amaç doğrultusunda, ders içeriklerini dünya standartlarında hazırlayan, uzaktan eğitimde liderlik yapabilen, en yeni teknolojik gelişmelere hâkim olan bir merkez olmayı geniş görüşlülük olarak belirlemiştir.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmalarını sağlamak için birçok farklı öğrenme fırsatı sunmaktadır. Uzaktan eğitim, öğrencilerin öğrenme süreçlerini hızlandırarak, kendi öğrenme hızlarına uygun bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu sayede, öğrencilerin öğrenme motivasyonları artmakta ve daha başarılı bir öğrenme deneyimi yaşamaktadırlar.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi, kalite ve etik değerlerinden ödün vermeden, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirmek için sürekli olarak çalışmalarına devam etmektedir. Bu sayede, öğrencilerin daha iyi bir gelecek için kendilerini geliştirmeleri ve topluma katkı sağlamaları hedeflenmektedir.

A. Merkezin Temel İlkeleri

- Bilimin evrenselliğine inanmak
- Yenilikçi olmak
- Etik değerlerimizi muhafaza etmek
- Uyum ve dayanışmaya içerisinde olmak
- Sürekli daha iyi olma peşinde olmak
- Özgün araştırmalar yapmak
- Toplumun ihtiyaçlarına cevap vermek

B. Merkezin Kalite politikası

- Kaliteden asla ödün vermeden etkin projelerle ihtiyaçlara cevap verirken bu hizmetlerden yararlanan vatandaşlarımızın memnuniyetlerinin yükseltilmesini sağlamaktır.

C. Merkezin Eğitim ve araştırma politikası

- Uzaktan eğitimde bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmak ve yaygınlaştırmak, Uzaktan Eğitimdeki yenilikleri takip etmek ve yenilikçi ortamları yaratmak
- Sürekli denetimlerle eğitim kalitesini ileri taşımak ve geliştirmek

- Uzaktan eğitim alanındaki araştırmaları takip ederek yeni oluşumlara olanak sağlamak
- Sanayi ve kamu kurum kuruluşları arasında köprü oluşturarak bu ilişkinin etkinliğini artırmaktır.

2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan uzaktan eğitime ilişkin veriler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|---------------------------|-----------------|----------------|
| İşlem Yapılan Ders Sayısı | Yüz yüze eğitim | 6.930 |
| Canlı İşlenen Ders Sayısı | Yüz yüze eğitim | 41.693 |
| Canlı İşlenen Ders Süresi | Yüz yüze eğitim | 14.203 saat |
| Kullanıcı Sayısı | Yüz yüze eğitim | 1.017.635 |

Kaynak: NEU UZEM, 2020: 5

2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan çevrimiçi sınavlara ilişkin bilgiler Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|--|-----------------|----------------|
| Yapılan Çevrimiçi Sınav Sayısı | Yüz yüze eğitim | 4810 |
| Sınavlara Giren Öğrenci Sayısı | Yüz yüze eğitim | 192305 |
| Sınavlarda Gerçekleştirilen İşlem Sayısı | Yüz yüze eğitim | 2899190 |

Kaynak: NEU UZEM, 2020: 6

2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan uzaktan eğitime ilişkin veriler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|---------------------------|--------------|----------------|
| İşlem Yapılan Ders Sayısı | 10.103 | 10.565 |
| Canlı İşlenen Ders Sayısı | 94840 | 116.710 |
| Canlı İşlenen Ders Süresi | 71.076 saat | 87.479 |
| Kullanıcı Sayısı | 3.134.484 | 3.538.140 |

Kaynak: NEU UZEM, 2021: 9

2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan çevrimiçi sınavlara ilişkin bilgiler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|--|--------------|----------------|
| Yapılan Çevrimiçi Sınav Sayısı | 5.398 | 162 |
| Sınavlara Giren Öğrenci Sayısı | 201.993 | 7205 |
| Sınavlarda Gerçekleştirilen İşlem Sayısı | 3.291.840 | 11108 |

Kaynak: NEU UZEM, 2021: 10

2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan uzaktan eğitime ilişkin veriler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|---------------------------|--------------|----------------|
| İşlem Yapılan Ders Sayısı | 11.781 | 6.742 |
| Canlı İşlenen Ders Sayısı | 168.694 | 234.672 |
| Canlı İşlenen Ders Süresi | 131.399 saat | 203.917 saat |
| Kullanıcı Sayısı | 5.608.166 | 7.687.652 |

Kaynak: NEU UZEM, 2022: 7

2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan çevrimiçi sınavlara ilişkin bilgiler Tablo 9’de gösterilmiştir.

Tablo 9. 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|--|--------------|----------------|
| Yapılan Çevrimiçi Sınav Sayısı | 3.790 | 14.361 |
| Sınavlara Giren Öğrenci Sayısı | 23.327 | 24.644 |
| Sınavlarda Gerçekleştirilen İşlem Sayısı | 118.508 | 377.726 |

Kaynak: NEU UZEM, 2022: 8

2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan uzaktan eğitime ilişkin veriler Tablo 10'de gösterilmiştir.

Tablo 10. 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Uzaktan Eğitim Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|---------------------------|--------------|----------------|
| İşlem Yapılan Ders Sayısı | 7388 | |
| Canlı İşlenen Ders Sayısı | 850 | |
| Canlı İşlenen Ders Süresi | 425 | |
| Kullanıcı Sayısı | 2770 | |

Kaynak: NEU UZEM, 2022: 9

2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan çevrimiçi sınavlara ilişkin bilgiler Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Sınav Verileri

| Veri İsmi | Güz Yarıyılı | Bahar Yarıyılı |
|--|--------------|----------------|
| Yapılan Çevrimiçi Sınav Sayısı | 170 | |
| Sınavlara Giren Öğrenci Sayısı | 8250 | |
| Sınavlarda Gerçekleştirilen İşlem Sayısı | 12330 | |

Kaynak: NEU UZEM, 2022: 10

Merkezin Kurumsal Kabiliyet ve Kapasitenin Değerlendirilmesi

A. Üstün Yönleri

- Dünya genelinde en çok tercih edilen açık kaynak kodlu öğrenim yönetim sisteminin kullanılıyor olması,
- Ders sisteminin farklı tarayıcı ve cihazlara uyumlu şekilde tasarlanması,
- Kullanılabilir ve erişilebilir ders sistemi,
- Öğrenim yönetim sisteminin özelleştirilerek daha kullanışlı hale getirilmiş olması,
- Öğretim elemanı ve öğrencilere yönelik sesli materyallerin geliştirilmesi,

- Öğrenci ve öğretim elemanlarına 7/24 e-posta desteğinin sağlanması ve destek formunun geliştirilerek hizmete sunulması,
- Öğrenci ve öğretim elemanlarına uzaktan bağlantıyla destek sağlanması
- Ders video ve kaynaklarının zaman ve mekândan bağımsız olması
- Güçlü sunucu ve internet altyapısı
- Öğrencilerin derslere eşzaman ve asenkron olarak katılabilmeleri
- Öğrencilerin derslere devam durumlarının öğretim elemanları tarafından detaylı bir şekilde raporlanabilmesi
- Öğrencilerin ders kayıtlarını daha sonra izleyebilmesi
- Öğrenme Yönetim Sistemi'nde farklı türden çoklu ortam materyallerinin yüklenerek, kullanılabilir olması
- Öğrenciler ve öğretim elemanları için hazırlanan video, kılavuz ve rehberler

B. Zayıf Yönleri

- Bütçe yetersizliği,
- Öğrenci bilgi sistemi ile öğrenim yönetim sistemini arasındaki eşleme sorunları,
- Ders veren öğretim elemanları ve öğrencilerin teknoloji okuryazarlık düzeylerinin yeterli düzeyde olmaması,
- Diğer uzaktan eğitim ve uygulama merkezleriyle karşılaştırıldığında idari ve teknik personel sayısının az olması, dolayısıyla personele düşen iş miktarının fazla olması,
- Profesyonel video tabanlı dersler için yeşil perde ve stüdyo eksikliği.

2. AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN EĞİTİM TUTUMLARINA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

2.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Araştırma konusu Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görevli akademisyenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumlarının keşfedilmesidir.

Araştırma problemi: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Alt problemler:

- 1) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştığı birim değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 5) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları unvan değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurumda çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 7) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 8) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 9) Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitim ile bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

2.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının tespit edilmesi ve bu tutumların demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Günümüzde teknolojik gelişmeler sonucu bilgi ve belgeye erişebilme daha hızlı ve kolay hale gelmiş bu durum ise geleneksel eğitim modellerinin sorgulanmasına sebep olmuştur. Eğitim-öğretimde yeni modeller kullanılmaya başlanmıştır. Bunlardan biri olan “uzaktan eğitim” modeli bu tez araştırmasının konusunu oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için eğitim-öğretimde önemli bir yer tutan akademisyenlerin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi önemli hale gelmektedir. Zira ülkemizde birçok durumda ve farklı alanlarda kullanılan uzaktan eğitimin tüm kesime zorunlu olarak yayılım göstermesi Pandemi sürecinde gerçekleşmiş ve uzun bir süre boyunca eğitim online olarak sürdürülmüştür. Bu süreçte eğitimin kalitesi, avantajları ve dezavantajları sürekli olarak tartışılmış ve Pandemi sonrasında eğitim yüz yüze sürdürülmeye devam etmiştir.

Eğitimde meydana gelen bu değişim ise kısa bir süre sonra ülkemizde yaşanan deprem sonrasında yeniden kesintiye uğramış ve yeniden uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Yaşanan herhangi bir olumsuz durumda eğitimin artık online süreç ile birlikte sürdürülmesi ise artık günümüz teknoloji çağında daha kolay ve daha mümkün hale gelmektedir. Çalışmamızın önemi ise buradan gelmektedir. Uzaktan eğitim artık örgün eğitimin bir parçası haline gelmiştir. Bu nedenle mevcut sistemin avantajları ve dezavantajları, mevcut sisteme yönelik algı ve tutumlar gerek öğrenciler gerekse de öğretmenler ya da akademisyenler açısından değerlendirilmeli ve izlenmesi gereken adımlar takip edilmelidir. Bu bağlamda araştırma, uzaktan eğitim konusunda akademisyenlerin tutumlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

2.3. Veri Toplama Yöntemi

Bu çalışmada bilimsel araştırma yöntemlerinden nicel araştırma yöntemi ile modellendirilmiştir. Nicel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan tarama yöntemi ise bu çalışmada kullanılan teknik olmuştur. Tarama modeli, sosyal bilimlerde yaygın bir şekilde kullanılan ve geniş gruplar üzerinde çalışma olanağı veren araştırmalardır. Bu araştırmalar, araştırmacının bağımsız değişken üzerinde manipülasyonunun

olmadığı, bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesini amaçlar. Bu nedenle, tarama araştırmaları, sosyal bilimlerdeki birçok çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Tarama yöntemi, özellikle sosyal bilimlerdeki araştırmalarda, geniş örneklem grupları üzerinde çalışma yapma imkânı verir. Bu da araştırmacıların daha geniş bir perspektiften veri toplamasına ve elde ettikleri verileri daha geniş bir kitleye genelleştirme olanağı sağlar (Tutar ve Erdem, 2020: 135).

Tarama araştırmaları, kişilerin belirli konulardaki tutum, inanç, görüş, davranış, beklenti ve özelliklerini anketler yardımıyla tespit etmeyi amaçlar. Bu nedenle, tarama araştırmaları, katılımcıların geniş bir yelpazedeki düşüncelerini ve eğilimlerini anlamak için oldukça faydalıdır. Bu yöntem, sosyal bilimlerdeki birçok araştırmada kullanılır ve veri toplama sürecinde önemli bir araçtır. (Gürbüz ve Şahin, 2018: 105).

2.4. Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın amacına bağlı olarak üzerinde araştırma yapılabilecek tüm bireylerin oluşturduğu gruba evren adı verilir (Karasar, 2012). Örneklem ise evreni en iyi temsil etmesi beklenen gruptur. Örneklem, ilgili evrenden belirli kurallara uyarak seçilen ve o evreni temsil gücüne sahip ve görece evrenden sayıca az bireyden oluşan gruptur (Karasar, 2012). Bu araştırmanın evren grubun Necmettin Erbakan Üniversitesinde görev yapan 2457 akademisyenlerden oluşmaktadır. Örneklem ise %95 güven düzeyi (Neuman, 2010: 351) hesap edilerek 286 olarak belirlenmiş ancak 348 akademisyene anket uygulamıştır. Örnekleme yöntemi ise olasılığa dayalı olmayan amaçlı örneklemedir. Necmettin Erbakan Üniversitesinde görevli bulunan ve ders veren öğretim elemanları araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Ders vermeyen öğretim elemanları bu gruba dâhil edilmemiştir.

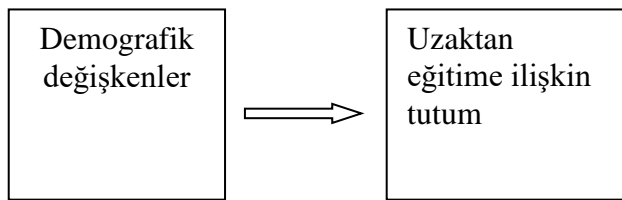
2.5. Veri Toplama Süreci ve Sınırlılığı

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacının kendi hazırladığı kişisel bilgi formu ve Yumbul'un (2021) yüksek lisans tezinde kullanmış olduğu Ağır, F., Gür, H. ve Okçu, A. (2007) tarafından hazırlanan "Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Etik izinler alınarak kullanılan bu araçlar, araştırmanın verilerinin toplanmasında önemli bir rol oynamıştır.

Araştırma, belirli kısıtlılıklarla karşı karşıya kalmıştır. İlk olarak, araştırma sadece Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, elde edilen sonuçlar genelleme yapmak için yeterli olmayabilir. Diğer bir sınırlama, araştırmanın örnekleme olarak sadece akademik personelin belirlenmiş olmasıdır. Bu nedenle, öğrenciler veya diğer personel grupları hakkında bilgi edinmek mümkün olmamıştır. Ayrıca, maliyet ve zamanın darlığına yönelik sınırlılıklar da bulunmaktadır. Bu nedenle, daha geniş bir örneklem veya daha uzun bir süre için yapılan araştırmalar, daha kapsamlı sonuçlar elde etmek için gereklidir.

Araştırmanın genel kısıtlılıklarına ek olarak, veri toplama sürecinde de bazı zorluklar yaşanmıştır. Örneğin, bazı katılımcılar formu eksik doldurmuş, bazıları ise formu tamamlamaktan kaçınmıştır. Bu durum, elde edilen verilerin bütünlüğünü zedeleyebilir ve sonuçları etkileyebilir. Benzer şekilde, tutum ölçeğinde yer alan bazı soruların anlaşılabilirliği konusunda da bazı sorunlar yaşanmıştır. Bu nedenle bu tür problemler yaşanan anketler çalışmaya dâhil edilmemiştir. Sonuç olarak, bu araştırma belirli kısıtlılıklara sahip olsa da, veri toplama araçları ve yöntemleri açısından önemli katkılar sağlamıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretim elemanlarının uzaktan eğitime karşı tutumları hakkında fikir sahibi olmak isteyen araştırmacılar için yararlı olabilir. Ancak, elde edilen sonuçlar dikkatli bir şekilde yorumlanmalı ve genelleme yapmadan önce farklı örneklem grupları ve daha uzun süreli araştırmalar yapılması gerektiği unutulmamalıdır.

2.6. Araştırmanın Modeli ve Hipotezler



Bu modele göre aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir:

H1: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H2: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H3: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H4: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştığı birim değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H5: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H6: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H7: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurumda mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H8: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H9: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, uzaktan eğitimle ilgili bilgi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

2.7. Verilerin Analizi

Araştırmada, ana kütleli temsil etmesi adına örneklem grubuna uygulanmak üzere, kapalı uçlu ve 5'li likert tipi olmak üzere toplam 32 sorudan oluşan bir anket formu hazırlanmıştır. Anket sorularının varsayımlarla ilgili olmamasına, anlamlı bir şekilde sıralanmasına ve anlaşılır olmasına özen gösterildiği gibi hiç katılmıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde seçenekler sunulmuştur. Anket katılımcılara 2021 yılının Mart-Nisan-Mayıs aylarında uygulanmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği"nin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach alfa değerlerine bakılmıştır. Demografik değişkenler betimleyici istatistik yöntemiyle incelenmiş, yüzde değerleri verilmiştir. Necmettin Erbakan Üniversitesinde görev yapan akademisyenlerin

uzaktan eğitime karşı tutumlarını belirlemek amacı ile aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır.

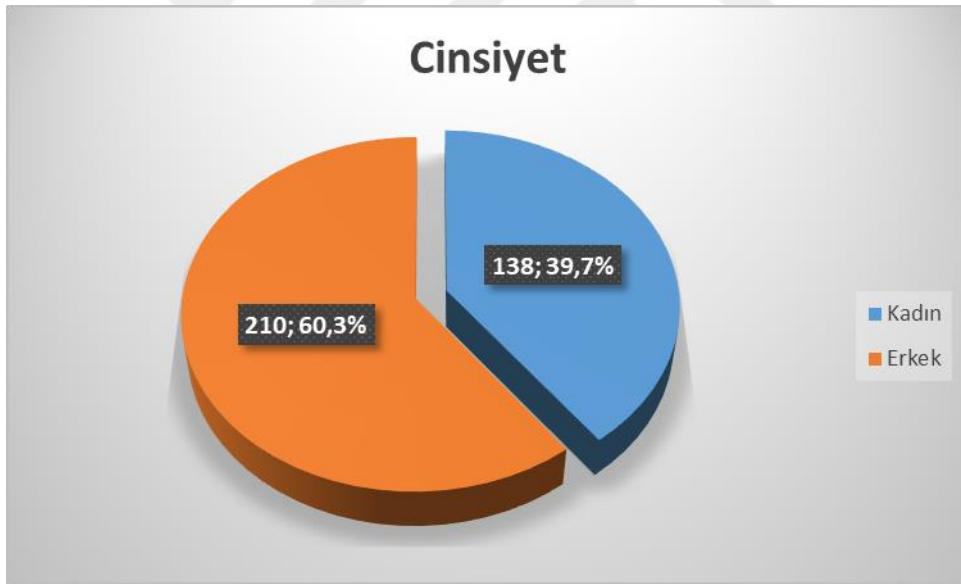
Necmettin Erbakan Üniversitesindeki akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını; cinsiyet, yaş, medeni durum, çalıştığı birim, unvan, çalışma süresi, kıdem yılı, öğrenim durumu, okul türü (Fakülte-MYO), uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşma durumlarını tespit etmek amacıyla öncelikle veri setinin normal dağılıp dağılmadığına dair yapılan analizlerde literatürde sağlıklı sonuçlar elde edilmesi için bireylerden Likert yöntemiyle toplanan verilerde Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerine değerleri bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013) değerlerin +1.5 ile -1.5 arasında kalmasını kabul etmiş, George ve Mallery (2010) ise belirtilen değerlerin +2 ile -2 arasında olmasını gerektiğini belirtmektedir Sonrasında verilerin normal dağılması üzerine T-Testi ve Anova Testi yapılmıştır. Araştırmada, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşleri ve akademisyenlerin bireysel özelliklerinin uzaktan eğitim üzerine olan etkisi saptanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacının kendi hazırladığı kişisel bilgi formu ve Ağır (2007) tarafından hazırlanan tutum ölçeği gerekli etik izinler alınarak kullanılmıştır. Kullanılan “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ekte verilmiştir.

2.8. Araştırmanın Bulguları

Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görevli akademisyenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumlarının keşfedilmesi amaçlanan bir araştırma konusudur. Bu araştırma, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre nasıl farklılaşabileceğini incelemektedir. Bu araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi'ndeki akademisyenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumlarının anlaşılmasına ve bu tutumların çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilmesine katkı sağlayacaktır. Elde edilecek sonuçlar, üniversitedeki uzaktan eğitim programlarının daha iyi şekillendirilmesi ve akademisyenlerin uzaktan eğitime daha olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olabilecek stratejilerin belirlenmesine katkıda bulunabilir.

2.8.1. Araştırmaya Katılan Akademisyenlere Ait Betimsel İstatistikler

2.8.1.1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı



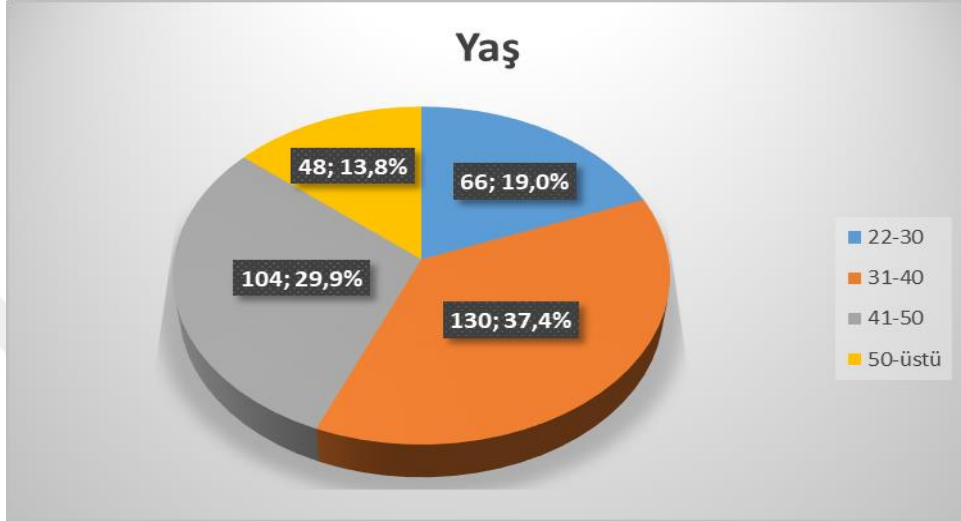
Şekil 1. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|----------|-----------------------|-----------|
| Kadın | 138 | 39,7% |
| Erkek | 210 | 60,3% |
| Toplam | 348 | 100 % |

Araştırmaya katılan katılımcıların 138'i kadın, 210'u erkek olmak üzere toplam 348 kişi çalışmaya kaynaklık etmiştir. Buna göre araştırmanın %60,3'ü erkeklerden oluşurken %39,7'si kadınlardan oluşmaktadır.

2.8.1.2. Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı



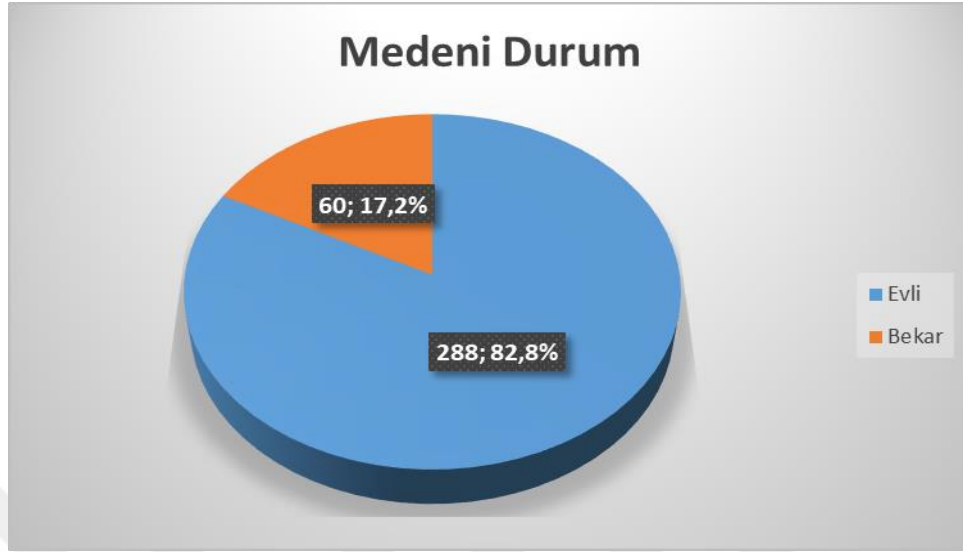
Şekil 2. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

| Yaş | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|---------|-----------------------|-----------|
| 22-30 | 66 | 19,0% |
| 31-40 | 130 | 37,4% |
| 41-50 | 104 | 29,9% |
| 50-üstü | 48 | 13,8% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında bireylerin en çok 30-40 yaş aralığında olduğu, en az ise 50 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcı grubunu en çok %37,4 ile 30-40 yaş arası, en az %13.8 ile 50 ve üzerindeki yaş grubundaki katılımcılar oluşturmaktadır.

2.8.1.3. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı



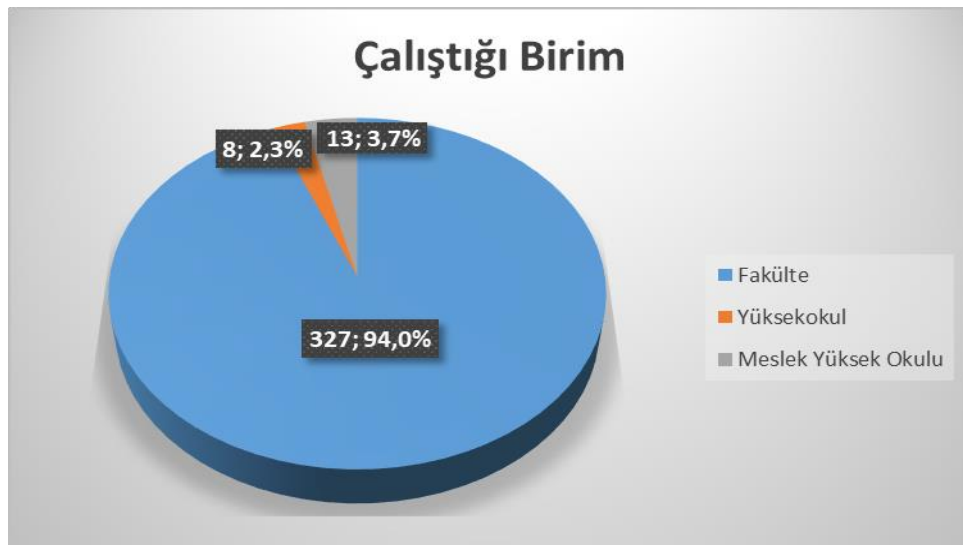
Şekil 3. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı

| Medeni Durum | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|--------------|-----------------------|-----------|
| Evli | 288 | 82,8% |
| Bekâr | 60 | 17,2% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların 288'i evli, 60'ı bekâr olmak üzere toplam 348 kişi çalışmaya kaynaklık etmiştir. Buna göre araştırmanın 82,8'i evlilerden oluşurken %17,2'si bekârlardan oluşmaktadır.

2.8.1.4. Katılımcıların Çalıştığı Birime Göre Dağılımı



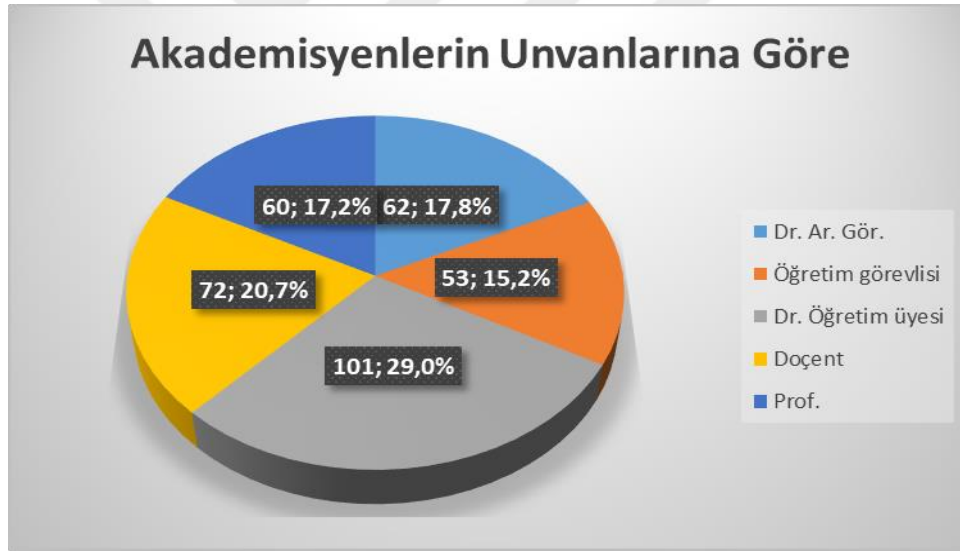
Şekil 4. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Çalıştığı Birime Göre Dağılımı

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Çalıştığı Birime Göre Dağılımı

| Çalıştığınız birim | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|---------------------|-----------------------|-----------|
| Fakülte | 327 | 94,0% |
| Yüksekokul | 8 | 2,3% |
| Meslek Yüksek Okulu | 13 | 3,7% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların 327'si fakülte, 8'i yüksekokul, 13'ü meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 348 kişi çalışmaya kaynaklık etmiştir. Buna göre araştırmaya katılan akademisyenlerin %94,0'ü fakültede, %3.7'si meslek yüksekokulunda, %2.3'ü yüksekokulda görev yapmaktadır.

2.8.1.5. Katılımcıların Unvanlarına Göre Dağılımı



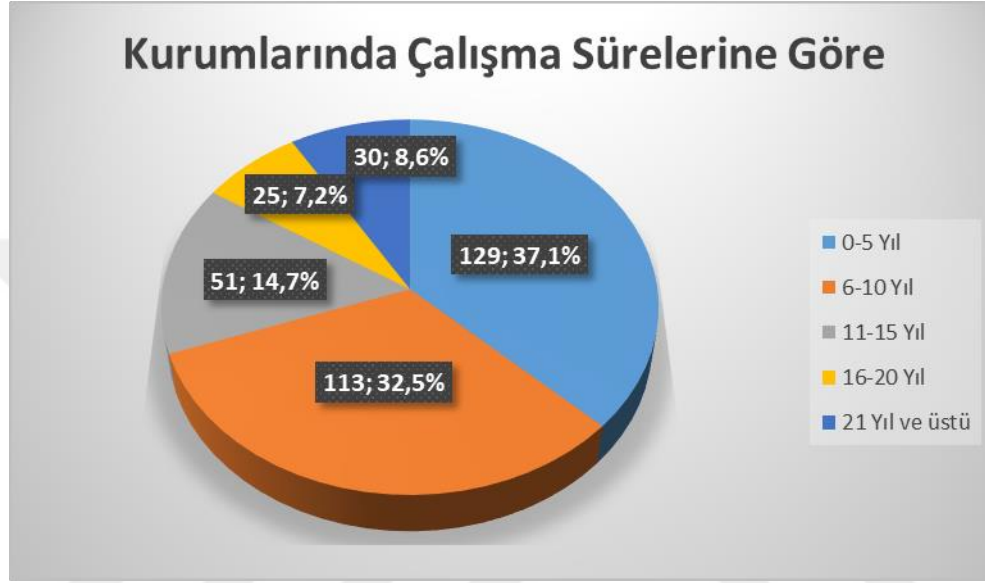
Şekil 5. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Dağılımı

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Dağılımı

| Unvan | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|-------------------|-----------------------|-----------|
| Dr. Araş. Gör. | 62 | 17,8% |
| Öğretim görevlisi | 53 | 15,2% |
| Dr. Öğretim üyesi | 101 | 29,0% |
| Doçent | 72 | 20,7% |
| Prof. | 60 | 17,2% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların unvanlarına göre dağılımına bakıldığında en çok 101 Dr. Öğretim üyesi olduğu, en az ise 53 Öğretim Görevlisi olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcı grubunu en çok %29,0'ını Dr. Öğretim üyesi, en az %15,2'sini Öğretim Görevlisi oluşturmaktadır.

2.8.1.6. Katılımcıların Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı



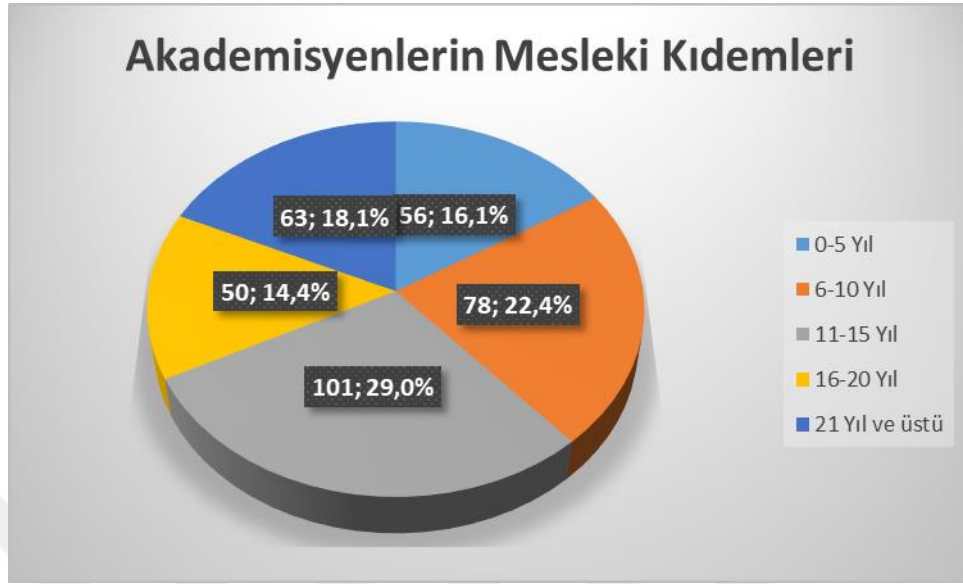
Şekil 6. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

| Bu kurumda Çalışma Süreniz | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|----------------------------|-----------------------|-----------|
| 0-5 Yıl | 129 | 37,1% |
| 6-10 Yıl | 113 | 32,5% |
| 11-15 Yıl | 51 | 14,7% |
| 16-20 Yıl | 25 | 7,2% |
| 21 Yıl ve üstü | 30 | 8,6% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların Kurumda Çalışma Sürelerine göre dağılımına bakıldığında en çok 129 akademisyenin 0-5 yıldır, en az ise 25 akademisyenin 16-20 yıldır kurumda çalıştığı görülmektedir. Buna göre katılımcı grubunun en çok %37,1'i 0-5 yıldır, en az %7,2'si 16-20 yıldır kurumda çalışanlar oluşturmaktadır.

2.8.1.7. Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı



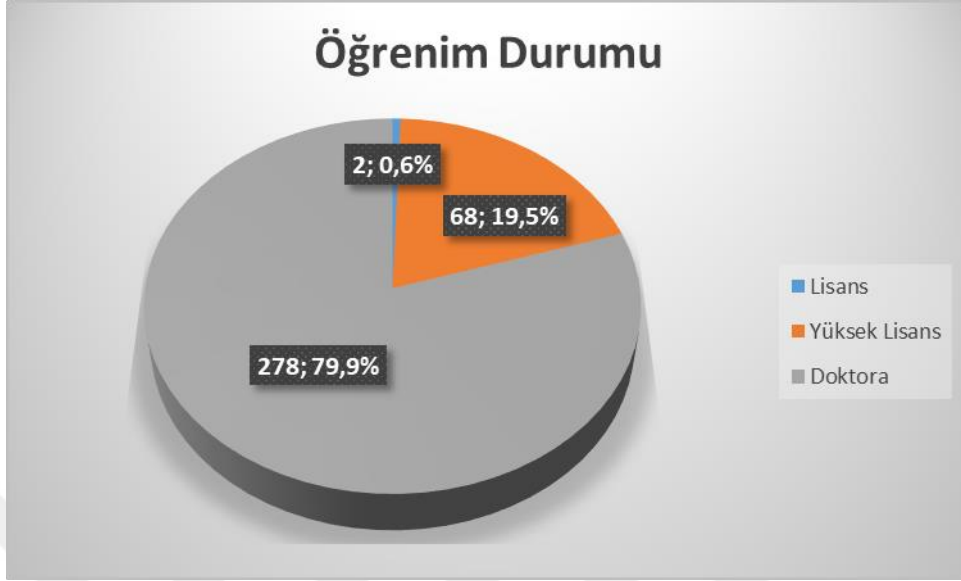
Şekil 7. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Tablo 138. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

| Toplam mesleki kıdem | Katılımcıların Sayısı | Yüze (%) |
|----------------------|-----------------------|----------|
| 0-5 Yıl | 56 | 16,1% |
| 6-10 Yıl | 78 | 22,4% |
| 11-15 Yıl | 101 | 29,0% |
| 16-20 Yıl | 50 | 14,4% |
| 21 Yıl ve üstü | 63 | 18,1% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların Mesleki Kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında en çok 101 akademisyenin 11-15 yıl, en az ise 56 akademisyenin 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcı grubunu en çok %29,0'ını 11-15 yıl mesleki kıdeme, en az %16,1'ini 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan akademisyenler oluşturmaktadır.

2.8.1.8. Katılımcıların Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı



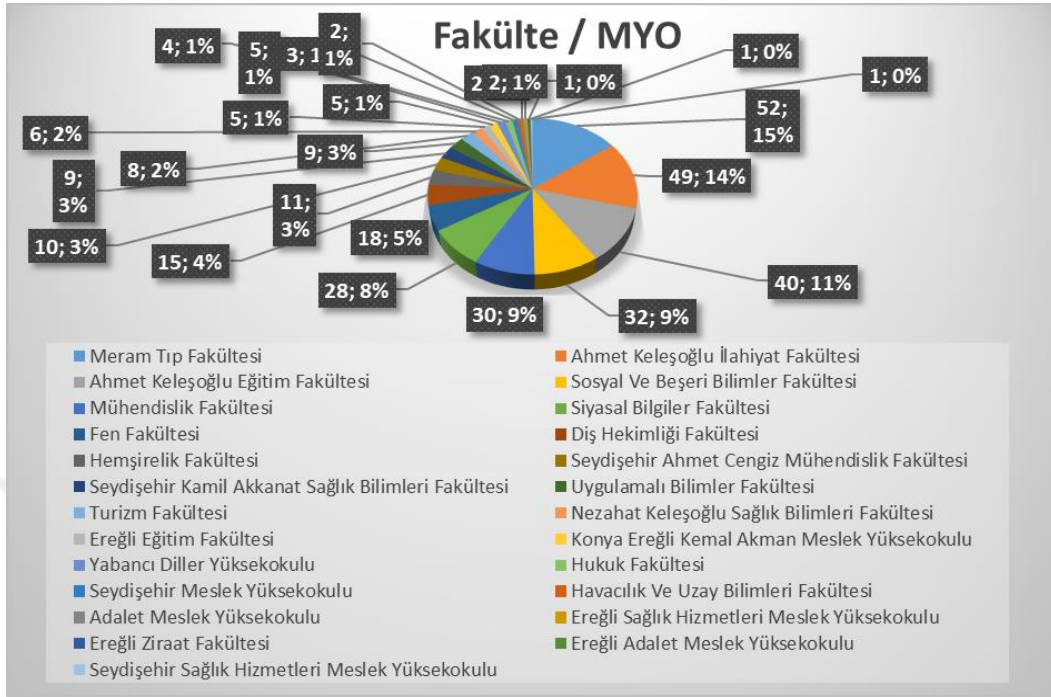
Şekil 8. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

| Öğrenim Durumunuz | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|-------------------|-----------------------|-----------|
| Lisans | 2 | 0,6% |
| Yüksek Lisans | 68 | 19,5% |
| Doktora | 278 | 79,9% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların öğrenim durumlarına göre 278'i doktora, 68'i yüksek lisans, 2'si lisans seviyesinde olmak üzere toplam 348 kişi çalışmaya kaynaklık etmiştir. Buna göre araştırmaya katılan akademisyenlerin %79,9'u doktora, %19,5'i yüksek lisans, %0,6'sı lisans seviyesinde öğrenime sahiptir.

2.8.1.9. Katılımcıların Görev Yaptığı Fakülte / YO'lara Göre Dağılımı



Şekil 9. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Fakülte / Yüksek Okula Göre Dağılımı

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Fakülte / Yüksek Okula Göre Dağılımı

| Fakülte/Yüksek Okul Adı | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|---|-----------------------|-----------|
| Meram Tıp Fakültesi | 52 | 14,9% |
| Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi | 49 | 14,1% |
| Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi | 40 | 11,5% |
| Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi | 32 | 9,2% |
| Mühendislik Fakültesi | 30 | 8,6% |
| Siyasal Bilgiler Fakültesi | 28 | 8,0% |
| Fen Fakültesi | 18 | 5,2% |
| Diş Hekimliği Fakültesi | 15 | 4,3% |
| Hemşirelik Fakültesi | 11 | 3,2% |
| Seydişehir Ahmet Cengiz Mühendislik Fakültesi | 10 | 2,9% |
| Seydişehir Kamil Akkanat Sağlık Bilimleri Fakültesi | 9 | 2,6% |
| Uygulamalı Bilimler Fakültesi | 9 | 2,6% |
| Turizm Fakültesi | 8 | 2,3% |
| Nezahat Keleşoğlu Sağlık Bilimleri Fakültesi | 6 | 1,7% |
| Ereğli Eğitim Fakültesi | 5 | 1,4% |
| Konya Ereğli Kemal Akman Meslek Yüksekokulu | 5 | 1,4% |
| Yabancı Diller Yüksekokulu | 5 | 1,4% |

| | | |
|---|-----|------|
| Hukuk Fakültesi | 4 | 1,1% |
| Seydişehir Meslek Yüksekokulu | 3 | 0,9% |
| Havacılık ve Uzay Bilimleri Fakültesi | 2 | 0,6% |
| Adalet Meslek Yüksekokulu | 2 | 0,6% |
| Ereğli Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu | 2 | 0,6% |
| Ereğli Ziraat Fakültesi | 1 | 0,3% |
| Ereğli Adalet Meslek Yüksekokulu | 1 | 0,3% |
| Seydişehir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu | 1 | 0,3% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların çalıştığı birime göre dağılımına bakıldığında en çok katılımın 52 akademisyen ile Meram Tıp Fakültesinden, en az katılımın 1 akademisyenle Ereğli Ziraat Fakültesi, Ereğli Adalet Meslek Yüksekokulu ve Seydişehir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'ndan olduğu görülmektedir. Meram Tıp Fakültesinden araştırmaya katılan akademisyenlerin sayısı %14.9 iken, en az katılımın sağlandığı Ereğli Ziraat Fakültesi, Ereğli Adalet Meslek Yüksekokulu ve Seydişehir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'ndan katılan akademisyenlerin sayısı % 0.3 olarak belirlenmiştir.

2.8.2. Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Algı ve Deneyimleri

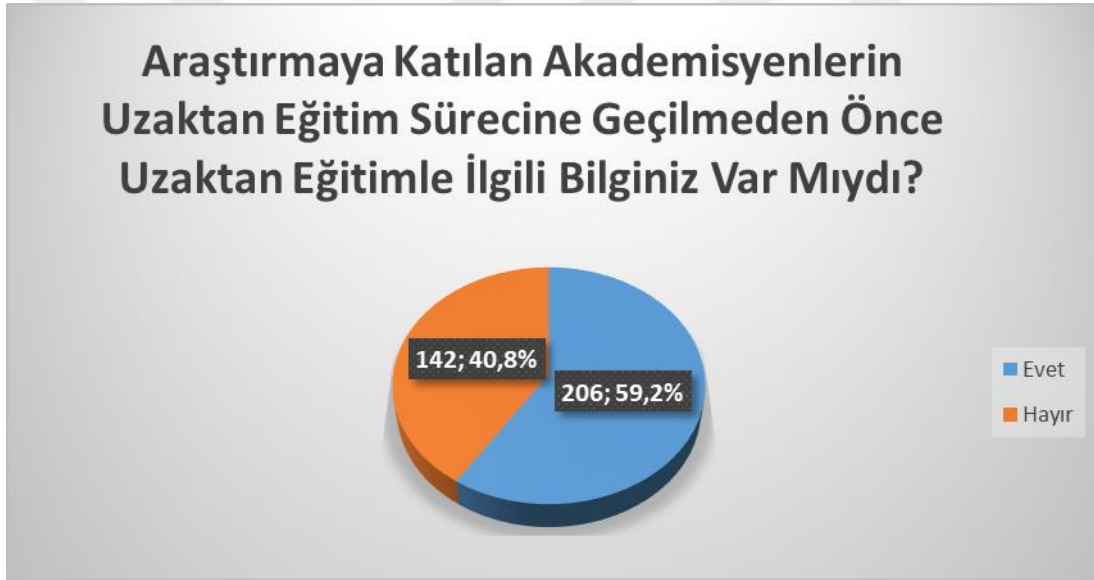


Şekil 10. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

| Uzaktan eğitim ile ilgili bilginiz var mı? | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|--|-----------------------|-----------|
| Evet | 339 | 97,4% |
| Hayır | 9 | 2,6% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların 339'u uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olduğunu, 9'u uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olmadığını belirtmek üzere toplam 348 kişi çalışmaya kaynaklık etmiştir. Buna göre araştırmanın %97,4'ü uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olduğunu, %2,6'sı uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir.



Şekil 11. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 22. Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

| Uzaktan eğitim sürecine geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilginiz var mıydı? | Katılımcıların Sayısı | Yüzde (%) |
|---|-----------------------|-----------|
| Evet | 206 | 59,2% |
| Hayır | 142 | 40,8% |
| Toplam | 348 | 100% |

Araştırmaya katılan katılımcıların 206'sı uzaktan eğitim sürecine geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olduğunu, 142'si uzaktan eğitim sürecine geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olmadığını belirtmek üzere

toplam 348 kişi çalışmaya kaynaklık etmiştir. Buna göre araştırmanın %59,2'si uzaktan eğitim sürecine geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olduğunu, %40,8'i uzaktan eğitim sürecine geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir.

2.8.2.1. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Güvenirlik Testi Sonuçları

Maddelerin iç tutarlılığının bir ölçüsü olan Cronbach alfa katsayısı, ölçekte bulunan maddelerin homojen yapısını açıklamak veya sorgulamak üzere kullanılır. Cronbach alfa katsayısı yüksek olan ölçekteki maddelerin birbirleriyle tutarlı bir o kadar da aynı özelliği ölçen maddelerden meydana geldiği yorumu yapılır. Cronbach alfa likert tipli ölçeklerde sıklıkla kullanılmaktadır. Cronbach alfa aşağıdaki gibi ifade edilmektedir (Alpar, 2013: 848-851):

$0 < R2 < 0.40$ ise güvenilir değil

$0.40 < R2 < 0.60$ ise düşük güvenilirlikte

$0.60 < R2 < 0.80$ ise oldukça güvenilir

$0.80 < R2 < 1.00$ ise yüksek güvenilirlikte

Tablo 23. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Güvenirlik Testi Sonuçları

| Kişi Sayısı | Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|-------------|---------------|--------------|
| 348 | 0,849 | 21 |

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin güvenirlilik katsayısı Cronbach's Alpha = 0,849 olarak bulunmuştur. Bu değer literatüre göre yüksek güvenilir değer olarak kabul edilmektedir.

2.8.2.2. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

Tablo 24. Tutum Ölçeği Maddelerine Verilen Yanıtların Dağılımı

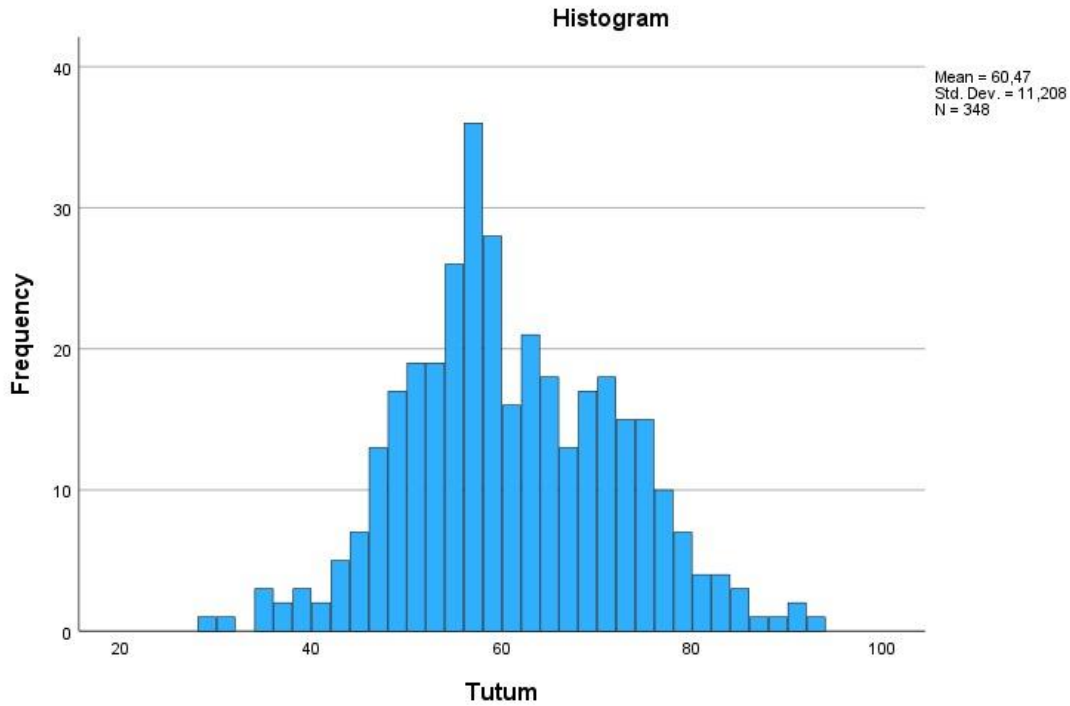
| Ölçek | Hiç Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Katılıyorum | | Kesinlikle Katılıyorum | | Ort. \bar{x} |
|-------|---------------------------------------|-------|--------------|-------|------------|-------|-------------|-------|------------------------|-------|-------------------|
| | Kat. Sayı | Yüz.% | Kat. Sayı | Yüz.% | Kat. Sayı | Yüz.% | Kat. Sayı | Yüz.% | Kat. Sayı | Yüz.% | |
| | 1. Uzaktan eğitimle bireylerin başarı | 50 | 14,4% | 155 | 44,5% | 66 | 19,0% | 62 | 17,8% | 15 | |

| | | | | | | | | | | | |
|--|----|-------|----|-------|----|-------|-----|-------|-----|-------|------------|
| süreçleri daha kolay takip edilir. | | | | | | | | | | | |
| 2. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar. | 16 | 4,6% | 61 | 17,5% | 64 | 18,4% | 159 | 45,7% | 48 | 13,8% | 3,5 |
| 3. Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar. | 12 | 3,4% | 23 | 6,6% | 55 | 15,8% | 187 | 53,7% | 71 | 20,4% | 3,8 |
| 4. Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır. | 18 | 5,2% | 40 | 11,5% | 45 | 12,9% | 84 | 24,1% | 161 | 46,3% | 3,9 |
| 5. Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar. | 17 | 4,9% | 75 | 21,6% | 81 | 23,3% | 143 | 41,1% | 32 | 9,2% | 3,3 |
| 6. Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz | 7 | 2,0% | 51 | 14,7% | 50 | 14,4% | 145 | 41,7% | 95 | 27,3% | 2,2 |
| 7. Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır. | 57 | 16,4% | 95 | 27,3% | 82 | 23,6% | 81 | 23,3% | 33 | 9,5% | 2,8 |
| 8. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır. | 36 | 10,3% | 99 | 28,4% | 98 | 28,2% | 96 | 27,6% | 19 | 5,5% | 2,9 |
| 9. Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır | 14 | 4,0% | 38 | 10,9% | 65 | 18,7% | 147 | 42,2% | 84 | 24,1% | 2,3 |
| 10. Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin | 12 | 3,4% | 28 | 8,0% | 55 | 15,8% | 196 | 56,3% | 57 | 16,4% | 3,7 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|-----|-------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|------------|
| internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır. | | | | | | | | | | | |
| 11. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir. | 119 | 34,2% | 131 | 37,6% | 62 | 17,8% | 26 | 7,5% | 10 | 2,9% | 2,1 |
| 12. Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir. | 21 | 6,0% | 87 | 25,0% | 82 | 23,6% | 102 | 29,3% | 56 | 16,1% | 2,8 |
| 13. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir. | 122 | 35,1% | 137 | 39,4% | 46 | 13,2% | 27 | 7,8% | 16 | 4,6% | 2,1 |
| 14. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir. | 44 | 12,6% | 118 | 33,9% | 119 | 34,2% | 60 | 17,2% | 7 | 2,0% | 2,6 |
| 15. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir. | 11 | 3,2% | 24 | 6,9% | 42 | 12,1% | 128 | 36,8% | 143 | 41,1% | 3,9 |
| 16. Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir. | 35 | 10,1% | 111 | 31,9% | 125 | 35,9% | 64 | 18,4% | 13 | 3,7% | 2,7 |
| 17. Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir. | 32 | 9,2% | 93 | 26,7% | 109 | 31,3% | 95 | 27,3% | 19 | 5,5% | 2,9 |
| 18. Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir. | 26 | 7,5% | 86 | 24,7% | 91 | 26,1% | 111 | 31,9% | 34 | 9,8% | 2,9 |
| 19. Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir. | 25 | 7,2% | 87 | 25,0% | 114 | 32,8% | 111 | 31,9% | 11 | 3,2% | 3,0 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|----|------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|----|------|-----|
| 20. Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz. | 31 | 8,9% | 124 | 35,6% | 84 | 24,1% | 83 | 23,9% | 26 | 7,5% | 3,2 |
| 21. Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir. | 20 | 5,7% | 69 | 19,8% | 103 | 29,6% | 124 | 35,6% | 32 | 9,2% | 3,2 |

Tablo 24.'de uzaktan eğitim tutum ölçeğinin maddeler bazında frekans, yüzde ve ortalama değerleri sunulmuştur. Aşağıda ise uzaktan eğitim tutum ölçeği puanlarına ait histogram Şekil 12.'de verilmiştir.



Şekil 12. Akademisyenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına Ait Histogram

Şekil 12.'de yer alan verilere göre araştırmaya katılan akademisyenlerin uzaktan eğitim tutum ölçeğine verdikleri yanıtların puanlarını toplamının ortalama değere yakın bir değer olduğu görülmektedir. Dolayısıyla akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının kararsız düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Aşağıdaki maddelerde belirtildiği üzere “Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir ifadesine en çok “katılmıyorum” yanıtını veren

bireylerin oranı %44,5 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %4,3 olmuştur. 155 akademisyen “katılmıyorum” yanıtı, 15 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %45,7 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %4,6 olmuştur. 159 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 16 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %53,7 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %3,4 olmuştur. 187 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 12 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır” ifadesine en çok “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %46,3 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %5,2 olmuştur. 161 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 18 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %41,1 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %4,9 olmuştur. 143 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 17 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %41,7 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %2,0 olmuştur. 145 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 7 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır” ifadesine en çok “katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %27,3 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %9,5 olmuştur. 95 akademisyen “katılmıyorum” yanıtı, 7 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır” ifadesine en çok “katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %28,4 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %5,5 olmuştur. 99 akademisyen “katılmıyorum” yanıtı, 19 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %42,2 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %4,0 olmuştur. 147 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 14 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %56,3 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %3,4 olmuştur. 196 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 12 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir” ifadesine en çok “katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %37,6 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %2,9 olmuştur. 131 akademisyen “katılmıyorum” yanıtı, 10 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %29,3 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %6,0 olmuştur. 102 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 21 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir” ifadesine en çok “katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %39,4 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %4,6 olmuştur. 137 akademisyen “katılmıyorum” yanıtı, 16 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir” ifadesine en çok “kararsızım” yanıtını veren bireylerin oranı %34,2 olurken en az “kesinlikle

katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %2,0 olmuştur. 119 akademisyen “kararsızım” yanıtı, 7 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir” ifadesine en çok “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %41,1 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %3,2 olmuştur. 143 akademisyen “kesinlikle katılıyorum” yanıtı, 11 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir” ifadesine en çok “kararsızım” yanıtını veren bireylerin oranı %35,9 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %3,7 olmuştur. 125 akademisyen “kararsızım” yanıtı, 13 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir” ifadesine en çok “kararsızım” yanıtını veren bireylerin oranı %31,3 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %5,5 olmuştur. 109 akademisyen “kararsızım” yanıtı, 19 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %31,9 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %7,5 olmuştur. 111 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 26 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %31,9 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %3,2 olmuştur. 111 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 11 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz” ifadesine en çok “katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %35,6 olurken en az “kesinlikle katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %7,5 olmuştur. 124 akademisyen “katılmıyorum” yanıtı, 26 akademisyen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir” ifadesine en çok “katılıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %35,6 olurken en az “hiç katılmıyorum” yanıtını veren bireylerin oranı %5,7 olmuştur. 124 akademisyen “katılıyorum” yanıtı, 20 akademisyen ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

2.8.2.3. Akademisyenlerin Cinsiyetlerine Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Aşağıda yer alan bulgular, uzaktan eğitim tutum ölçeğinin cinsiyet değişkeni üzerinde normal dağılımını göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 425. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Testi

| Ölçek | Kadın | | Erkek | |
|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,148 | -0,427 | 0,154 | -0,164 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Bağımsız - Örneklem (Independent Samples) T testi yapılmıştır.

Tablo 26. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | df | t | p |
|----------|-----|----------|------------|-----------|--------|--------|-------|
| Kadın | 138 | 60,43 | 9,598 | 0,817 | 334,61 | -0,066 | 0,947 |
| Erkek | 210 | 60,5 | 12,172 | 0,84 | | | |

$$t(334,61) = -0,066 ; p = 0,947 > 0,05$$

Bağımsız örneklem T testi ($p > 0,05$) sonucuna göre kadınların uzaktan eğitime yönelik tutumları ile erkeklerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. **“H1: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.”** Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.4. Akademisyenlerin Yaşlarına Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin yaş değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 27. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Testi

| Ölçek | 22-30 | | 31-40 | | 41-50 | | 50 - üstü | |
|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,211 | 0,341 | 0,066 | -0,605 | 0,728 | 0,597 | -0,336 | -0,098 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır

Tablo 28. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri

| Yaş | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | Min. | Max. |
|---------|-----|----------|------------|-----------|------|------|
| 22-30 | 66 | 63,11 | 10,79 | 1,328 | 34 | 91 |
| 31-40 | 130 | 60,74 | 11,463 | 1,005 | 34 | 88 |
| 41-50 | 104 | 59,22 | 10,281 | 1,008 | 37 | 93 |
| 50-üstü | 48 | 58,85 | 12,57 | 1,814 | 29 | 82 |

Tablo 29. Levene Testi Sonuçları

| Levene İstatistiği | df1 | df2 | Sig. (p) |
|--------------------|-----|-----|----------|
| 1,767 | 3 | 344 | 0,153 |

Levene testi sonucu Sig. > 0,05 olduğundan varyansların homojenliği varsayımı sağlanmaktadır.

Tablo 30. ANOVA Testi Sonuçları

| | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | Sig. (p) |
|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|----------|
| Gruplar Arası | 755,5093451 | 3 | 251,8364484 | 2,023 | 0,11 |
| Gruplar İçi | 42833,2579 | 344 | 124,5152846 | | |
| Toplam | 43588,76724 | 347 | | | |

$$F(3, 344) = 2,023 ; p = 0,11$$

Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri (p = 0,11) p > 0,05 olduğu için eğitim tutum ölçeğinin yaş grupları arasında anlamlı

düzeyde bir fark yoktur. “*H2: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.*” Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.5. Akademisyenlerin Medeni Durumlarına Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin medeni durum değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 31. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Medeni Duruma Göre Normallik Testi

| Ölçek | Evli | | Bekâr | |
|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,077 | -0,132 | 0,514 | 0,123 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Bağımsız - Örneklem (Independent Samples) T testi yapılmıştır.

Tablo 32. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Medeni Duruma Göre T Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | df | t | p |
|----------|-----|----------|------------|-----------|-----|--------|-------|
| Evli | 288 | 60,42 | 11,15 | 0,657 | 346 | -0,197 | 0,844 |
| Bekâr | 60 | 60,73 | 11,576 | 1,494 | | | |

$$t(346) = -0,197 ; p = 0,844 > 0,05$$

Bağımsız örneklem T testi ($p > 0,05$) sonucuna göre evlilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile bekârların uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. “*H3: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.*” Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.6. Akademisyenlerin Çalıştığı Birimlere Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin çalıştığı birim değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 33. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Çalıştığı Birime Göre Normallik Testi

| Ölçek | Fakülte | | Yüksekokul | | MYO | |
|-----------------------------|-----------|----------|------------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,169 | -0,058 | 0,088 | -1,562 | 0,025 | -0,806 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır.

Tablo 34. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Çalıştığı Birime Göre Betimleyici İstatistikler

| Kurum | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | Min. | Max. |
|------------|-----|----------|------------|-----------|------|------|
| Fakülte | 327 | 60,67 | 11,192 | 0,619 | 29 | 93 |
| Yüksekokul | 8 | 62,63 | 10,528 | 3,722 | 48 | 76 |
| MYO | 13 | 54,15 | 10,831 | 3,004 | 37 | 71 |

Tablo 35. Levene Testi Sonuçları

| Levene İstatistiği | df1 | df2 | Sig. (p) |
|--------------------|-----|-----|----------|
| 0,025 | 2 | 345 | 0,975 |

Levene testi sonucu Sig. > 0,05 olduğundan varyansların homojenliği varsayımı sağlanmaktadır.

Tablo 36. ANOVA Testi Sonuçları

| | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | Sig. (p) |
|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|----------|
| Gruplar Arası | 569,212 | 2 | 284,606 | 2,282 | 0,104 |
| Gruplar İçi | 43019,555 | 345 | 124,694 | | |
| Toplam | 43588,767 | 347 | | | |

$$F(2, 345) = 2,282 ; p = 0,104$$

Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri (p = 0,104) p > 0,05 olduğu için eğitim tutum ölçeğinin çalıştığı birimler arasında

anlamli düzeyde bir fark yoktur. “*H4: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştığı birim değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.*” Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.7. Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin unvan değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 37. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Unvana Göre Normallik Testi

| Ölçek | Dr. Ar. Gör. | | Öğr. Gör. | | Dr. Öğr. Üyesi | | Doç. | | Prof. | |
|-----------------------------|--------------|----------|-----------|----------|----------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | -0,041 | 0,102 | 0,046 | -0,115 | 0,390 | -0,284 | 0,498 | -0,572 | -0,048 | -0,169 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır.

Tablo 38. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Unvanına Göre Betimleyici İstatistikler

| Unvan | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | Min. | Max. |
|----------------|-----|----------|------------|-----------|------|------|
| Dr. Ar. Gör. | 62 | 61,42 | 11,64 | 1,478 | 34 | 91 |
| Öğr. Gör. | 53 | 59,17 | 11,128 | 1,529 | 34 | 84 |
| Dr. Öğr. Üyesi | 101 | 61,86 | 11,237 | 1,118 | 41 | 93 |
| Doç. | 72 | 59,72 | 9,312 | 1,097 | 44 | 82 |
| Prof. | 60 | 59,22 | 12,773 | 1,649 | 29 | 86 |

Tablo 39. Levene Testi Sonuçları

| Levene İstatistiği | df1 | df2 | Sig. (p) |
|--------------------|-----|-----|----------|
| 1,418 | 4 | 343 | 0,227 |

Levene testi sonucu Sig. > 0,05 olduğundan varyansların homojenliği varsayımı sağlanmaktadır.

Tablo 40. ANOVA Testi Sonuçları

| | Kareler | df | Kareler | F | Sig. (p) |
|---------------|-----------|-----|------------|-------|----------|
| | Toplamı | | Ortalaması | | |
| Gruplar Arası | 475,512 | 4 | 118,878 | 0,946 | 0,438 |
| Gruplar İçi | 43113,256 | 343 | 125,695 | | |
| Toplam | 43588,767 | 347 | | | |

$$F(4, 343) = 0,946 \text{ p} = 0,438$$

Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri ($p = 0,438$) $p > 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin unvanlar arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. “*H5: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir*”. Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.8. Akademisyenlerin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin kurumdaki çalışma süresi değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 41. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Normallik Testi

| Ölçek | 0-5 Yıl | | 6-10 Yıl | | 11-15 Yıl | | 16-20 Yıl | | 21 Yıl ve üstü | |
|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|----------------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,323 | -0,335 | 0,245 | -0,042 | -0,210 | -0,277 | 0,403 | -0,145 | -0,298 | 0,470 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır.

Tablo 42. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Betimleyici İstatistikler

| Çalışma Süresi | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | Min. | Max. |
|----------------|-----|----------|------------|-----------|------|------|
| 0-5 Yıl | 129 | 62,71 | 10,797 | 0,951 | 42 | 93 |
| 6-10 Yıl | 113 | 59,08 | 11,574 | 1,089 | 34 | 90 |
| 11-15 Yıl | 51 | 59,37 | 11,812 | 1,654 | 30 | 82 |
| 16-20 Yıl | 25 | 56,32 | 7,296 | 1,459 | 44 | 73 |
| 21 Yıl ve üstü | 30 | 61,43 | 11,776 | 2,15 | 29 | 82 |

Tablo 43. Levene Testi Sonuçları

| Levene İstatistiği | df1 | df2 | Sig. (p) |
|--------------------|-----|-----|----------|
| 1,545 | 4 | 343 | 0,189 |

Levene testi sonucu Sig. > 0,05 olduğundan varyansların homojenliği varsayımı sağlanmaktadır.

Tablo 44. ANOVA Testi Sonuçları

| | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | Sig. (p) |
|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|----------|
| Gruplar Arası | 1387,368 | 4 | 346,842 | 2,819 | 0,025 |
| Gruplar İçi | 42201,4 | 343 | 123,036 | | |
| Toplam | 43588,77 | 347 | | | |

$$F(4, 343) = 2,819 \text{ p} = 0,025$$

Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri (p = 0,025) p < 0,05 olduğu için eğitim tutum ölçeğinin kurumda çalışma süreleri grupları arasında anlamlı düzeyde bir fark vardır. Hangi gruplar arasında fark olduğuna çoklu karşılaştırmalı (Post-Hoc) testlerinden LSD testine bakılmıştır.

Tablo 45. Kurumdaki Çalışma Süre Grupları Arası LSD Testi Sonuçları

| Çalışma Süreleri | | Ortalama Farkı | Std. Hata | Sig. (p) |
|------------------|-----------------------|----------------|-----------|----------|
| 0-5 Yıl | 6-10 Yıl | 3,634* | 1,429 | 0,011 |
| | 11-15 Yıl | 3,341 | 1,835 | 0,07 |
| | 16-20 Yıl | 6,393* | 2,424 | 0,009 |
| | 21 Yıl ve üstü | 1,28 | 2,248 | 0,57 |
| 6-10 Yıl | 0-5 Yıl | -3,634* | 1,429 | 0,011 |
| | 11-15 Yıl | -0,293 | 1,871 | 0,876 |
| | 16-20 Yıl | 2,76 | 2,452 | 0,261 |
| | 21 Yıl ve üstü | -2,354 | 2,278 | 0,302 |
| 11-15 Yıl | 0-5 Yıl | -3,341 | 1,835 | 0,07 |
| | 6-10 Yıl | 0,293 | 1,871 | 0,876 |
| | 16-20 Yıl | 3,053 | 2,708 | 0,26 |
| | 21 Yıl ve üstü | -2,061 | 2,552 | 0,42 |
| 16-20 Yıl | 0-5 Yıl | -6,393* | 2,424 | 0,009 |
| | 6-10 Yıl | -2,76 | 2,452 | 0,261 |
| | 11-15 Yıl | -3,053 | 2,708 | 0,26 |
| | 21 Yıl ve üstü | -5,113 | 3,004 | 0,09 |

| | | | | |
|----------------|-----------|-------|-------|-------|
| 21 Yıl ve üstü | 0-5 Yıl | -1,28 | 2,248 | 0,57 |
| | 6-10 Yıl | 2,354 | 2,278 | 0,302 |
| | 11-15 Yıl | 2,061 | 2,552 | 0,42 |
| | 16-20 Yıl | 5,113 | 3,004 | 0,09 |

Yapılan Post-Hoc un LSD analizine göre, katılımcılardan 0-5 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 62,71$) ile 6-10 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 59,08$) arasında $p = 0,011 < 0,05$ olduğu için 0-5 yıl çalışan grup lehine anlamlı bir farklılık vardır.

Katılımcılardan 0-5 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 62,71$) ile 16-20 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 56,32$) arasında $p = 0,009 < 0,05$ olduğu için 0-5 yıl çalışan grup lehine anlamlı bir farklılık vardır. “**H6: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.** Hipotezi reddedilmiştir.

2.8.2.9. Akademisyenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin mesleki kıdem değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 46. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Mesleki Kıdeme Göre Normallik Testi

| Ölçek | 0-5 Yıl | | 6-10 Yıl | | 11-15 Yıl | | 16-20 Yıl | | 21 Yıl ve üstü | |
|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|----------------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,244 | -0,043 | -0,156 | -0,163 | 0,256 | -0,193 | 0,798 | 0,599 | -0,093 | -0,114 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır.

Tablo 47. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Mesleki Kıdeme Göre Betimleyici İstatistikler

| Çalışma Süresi | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | Min. | Max. |
|----------------|-----|----------|------------|-----------|------|------|
| 0-5 Yıl | 56 | 62,93 | 10,242 | 1,369 | 43 | 91 |
| 6-10 Yıl | 78 | 59,41 | 11,169 | 1,265 | 34 | 84 |
| 11-15 Yıl | 101 | 60,23 | 11,506 | 1,145 | 30 | 90 |
| 16-20 Yıl | 50 | 59,62 | 11,53 | 1,631 | 39 | 93 |
| 21 Yıl ve üstü | 63 | 60,68 | 11,353 | 1,43 | 29 | 83 |

Tablo 48. Levene Testi Sonuçları

| Levene İstatistiği | df1 | df2 | Sig. (p) |
|--------------------|-----|-----|----------|
| 0,335 | 4 | 343 | 0,855 |

Levene testi sonucu Sig. > 0,05 olduğundan varyansların homojenliği varsayımı sağlanmaktadır.

Tablo 49. ANOVA Testi Sonuçları

| | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | Sig. (p) |
|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|----------|
| Gruplar Arası | 470,988 | 4 | 117,747 | 0,937 | 0,443 |
| Gruplar İçi | 43117,779 | 343 | 125,708 | | |
| Toplam | 43588,767 | 347 | | | |

$$F(4, 343) = 0,937 \quad p = 0,443$$

Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri ($p = 0,443$) $p > 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin mesleki kıdemle arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. “*H7: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir*” Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.10. Akademisyenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin öğrenim durumu değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 50. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Öğrenim Durumuna Göre Normallik Testi

| Ölçek | Yüksek Lisans | | Doktora | |
|-----------------------------|---------------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | 0,269 | 0,391 | 0,132 | -0,189 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Bağımsız - Örneklem (Independent Samples) T testi yapılmıştır.

Tablo 51. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Öğrenim Durumuna Göre T Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | df | t | p |
|---------------|-----|----------|------------|-----------|-----|-------|-------|
| Yüksek Lisans | 68 | 60,15 | 10,621 | 1,288 | 344 | -0,27 | 0,788 |
| Doktora | 278 | 60,56 | 11,402 | 0,684 | | | |

$$t(344) = -0,27; p = 0,788 > 0,05$$

Bağımsız örneklem T testi ($p > 0,05$) sonucuna göre yüksek lisans mezunlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile doktora mezunlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. **“H8: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir”** Hipotezi kabul edilmiştir.

2.8.2.11. Akademisyenlerin Uzaktan Eğitime Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Durumuna Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilgi durumu değişkeni üzerinde normal dağılımına bakılmıştır. Çıkan sonuca göre parametrik veya parametrik olmayan test yapılmıştır.

Tablo 52. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Uzaktan Eğitime Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Durumuna Göre Normallik Testi

| Ölçek | Bilgi Var | | Bilgi Yok | |
|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Çarpıklık | Basıklık | Çarpıklık | Basıklık |
| Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği | -0,035 | 0,172 | 0,429 | -0,320 |

Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Bağımsız - Örneklem (Independent Samples) T testi yapılmıştır.

Tablo 53. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Uzaktan Eğitime Geçilmeden Önce Uzaktan Eğitimle İlgili Bilgi Durumuna Göre T Testi Sonuçları

| Uzaktan Eğitim Öncesinde | N | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata | df | t | p |
|--------------------------|-----|----------|------------|-----------|-----|------|-------|
| Bilgi Var | 206 | 60,89 | 11,116 | 0,774 | 346 | 0,83 | 0,407 |
| Bilgi Yok | 142 | 59,87 | 11,352 | 0,953 | | | |

$$t(346) = 0,83 ; p = 0,407 > 0,05$$

Bağımsız örneklem T testi ($p > 0,05$) sonucuna göre uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olanların uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitime geçilmeden önce uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olmayanların uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. ***“H9: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimle ilgili bilgi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir”*** Hipotezi kabul edilmiştir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görevli akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, akademisyenlerin genel olarak uzaktan eğitime karşı tutumlarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Bazı akademisyenler uzaktan eğitime olumlu yönden bakarken bazıları ise olumsuz tutum sergilemektedir. Araştırmaya katılan akademisyenlerin çoğunluğu yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime göre daha yararlı bulmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimi anti-sosyal bir öğrenme yöntemi olarak algıladıkları, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden daha etkili olmadığını düşündükleri ve uzaktan eğitimle nitelikli sonuçlar elde edilmediğine inandıkları görülmektedir. Öte yandan, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet, yaş, medeni durum, çalıştığı birim, unvan, kurumda çalışma süresi, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve uzaktan eğitimle ilgili bilgi durumu gibi faktörlere göre daha anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak çalışma süresi değişkenine bağlı olarak uzaktan eğitime yönelik tutumlar arasında anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Akademisyenlerin genel olarak yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime göre daha yararlı buldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan akademisyenlerin çoğunluğu uzaktan eğitimde öğrenmenin anti-sosyal olduğunu düşünmektedirler. Genel olarak uzaktan eğitim ile öğrenmenin, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevkli olduğu düşüncesine katılmamaktadırlar. Uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitimden daha etkili olduğunu da düşünmemektedirler. Yine katılımcıların çoğu uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edildiği fikrine katılmamaktadırlar. Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçlerinin daha kolay takip edileceğini düşünmemektedirler. Uzaktan eğitimin öz değerlendirme becerilerini geliştirdiği fikrine katılmamaktadırlar. Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamayacağını ve eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşimin gerekli olduğunu düşünmektedirler. Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlandığı fikrine katılmamakla birlikte uzaktan eğitimin büyük bir güce sahip olduğuna inanmamaktadırlar. Uzaktan eğitimin, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanıp uygulanamayacağı konusunda ise kararsızdırlar. Ancak bu düşüncelerle

birlikte uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişimin hızlı olduğunu ve uzaktan eğitimin istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağladığını düşünmektedirler. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmamasının eğitimin sürekliliğini sağladığını düşünmektedirler.

Araştırmada yapılan betimsel istatistik sonuçlarına göre; akademisyenlerin uzaktan eğitim tutum ölçeğine verdikleri yanıtlara göre puanlarının toplamı, ortalama değere yakın bir değer olduğu görülmektedir. Dolayısıyla akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının kararsız düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın hipotezleri değerlendirildiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır:

“H1: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Cinsiyet değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış cinsiyet temelli hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kalındığı görülmüştür. Bağımsız örneklem T testi ($p > 0,05$) sonucuna göre kadınların uzaktan eğitime yönelik tutumları ile erkeklerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Nitekim bu araştırma 2021 yılında Gündüzalp'in yürütmüş olduğu “öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algı ve tutumları” başlıklı araştırma bulgularındaki hipotezlerle örtüşmektedir. Gündüzalp (2021) erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algı ($\bar{X} = 58.38$) ve tutum ($X = 60.36$) puan ortalamalarının kadın öğretmenlerin algı ($\bar{X} = 60.23$) ve tutum ($\bar{X} = 62.43$) puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitime yönelik algı ve tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Buna göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir hipotezi kabul edilmiştir.

“H2: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Yaş değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış yaş temelli hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kalındığı görülmüştür. Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan

anlamlılık değeri ($p = 0,11$) $p > 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin yaş grupları arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemektedir. Bu araştırma 2021 yılında Gündüzalp'in yürütmüş olduğu "öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algı ve tutumları" başlıklı araştırma bulgularındaki hipotezlerle örtüşmemektedir. Gündüzalp (2021) 21-30 yaş arasındaki öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algı ($\bar{X} = 64.26$) ve tutum ($\bar{X} = 63.41$) puan ortalamalarının diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin algı ve tutum puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin yaşlarına göre uzaktan eğitime yönelik algı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. ($p < 0,05$) Games-Howell testi sonuçları da uzaktan eğitime yönelik algı puanları bakımından 21-30 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir ($p < 0,05$). Ancak bu araştırma akademisyenlerle yürütülmüş ve akademisyenlere göre değerlendirildiğinde Gündüzalp'in (2021) bulgularından farklı bir sonuç elde edilmiştir. Buna göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir hipotezi kabul edilmiştir.

"H3: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir" hipotezi kabul edilmiştir.

Medeni durum değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre T testi ($p > 0,05$) sonucuna göre evlilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile bekârların uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Elde edilen sonuçlara göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir hipotezi kabul edilmiştir.

"H4: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştığı birim değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir" hipotezi kabul edilmiştir.

Çalıştığı birim değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri ($p = 0,104$) $p > 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin çalıştığı birimler arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Buna göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, çalıştığı birim değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesi hipotezi kabul edilmiştir.

“H5: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Unvan birim değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış çalıştığı birim durum temelli hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kalındığı görülmüştür. Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri ($p = 0,438$) $p > 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin unvanlar arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Buna göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir hipotezi kabul edilmiştir.

“H6: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir” hipotezi reddedilmiştir.

Kurumdaki çalışma süresi birim değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış çalıştığı birim durum temelli hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kalındığı görülmüştür. Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri ($p = 0,025$) $p < 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin kurumda çalışma süreleri grupları arasında anlamlı düzeyde bir fark vardır. Hangi gruplar arasında fark olduğuna çoklu karşılaştırmalı (Post-Hoc) testlerinden LSD testine bakılmıştır. Yaptığımız Post-Hoc un LSD analizine göre, katılımcılardan 0-5 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 62,71$) ile 6-10 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 59,08$) arasında $p = 0,011 < 0,05$ olduğu için 0-5 yıl çalışan grup lehine anlamlı bir farklılık vardır. Katılımcılardan 0-5 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 62,71$) ile 16-20 yıl çalışan grup ($\bar{x} = 56,32$) arasında $p = 0,009 < 0,05$ olduğu için 0-5 yıl çalışan grup lehine anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği şeklinde oluşturulan hipotez kabul edilmemiştir.

“H7: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Mesleki kıdem süresi birim değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış çalıştığı birim durum temelli

hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kalındığı görülmüştür. Tek Yönlü Varyans ANOVA testi sonucunda hesaplanan anlamlılık değeri ($p = 0,443$) $p > 0,05$ olduğu için eğitim tutum ölçeğinin mesleki kıdemle arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Ancak, Yumbul'un 2021 yılında hazırlamış olduğu "liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışması sonucuna göre; 0-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutum puanları diğer yıllardaki mesleki kıdemlere göre daha yüksek bulunmuştur. Tek yönlü varyans analizi sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir ($p=0,000<0,05$). Ancak yürütülen mevcut tezde akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir şeklinde oluşturulan hipotezi kabul edilmiştir.

"H8: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir" hipotezi kabul edilmiştir.

Öğrenim durumu değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış medeni durum temelli hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kalındığı görülmüştür. Bağımsız örneklem T testi ($p = 0,788$) $p > 0,05$ sonucuna göre yüksek lisans mezunlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ile doktora mezunlarının uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir.

Bu araştırma 2007 yılında Ağır'ın yürütmüş olduğu "özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi" başlıklı yüksek lisans tez araştırmasındaki bulgularındaki hipotezlerle örtüşmektedir. Ağır (2007) yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre uzaktan eğitime karşı tutum puanı yüksek bulunmuştur ($X=69,1$). Bu bulgu yüksek lisans mezunu öğretmenlerin uzaktan eğitime daha olumlu bir tutum sergilediğini göstermiştir. Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutum düzeyleri ile eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. ($p=0,130>0,05$). Buna göre akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları

öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir hipotezi kabul edilmiştir.

“H9: Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitimle ilgili bilgi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Bilgi durumu değişkeni üzerinde elde edilen bulgulara göre parametrik veya parametrik olmayan testler yapılmış bilgi durum temelli hipotezin literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve “bilgim var” seçeneğinin literatürde belirtilen sınırlar içinde kaldığı görülürken “bilgim yok” seçeneğinin literatürde belirtilen sınırlar içinde olmadığı görülmektedir. “Bilgim yok” değişkeninin Shapiro-Wilk testine baktığımızda p değeri ($p = 0,236$) $p > 0,05$ olduğu için normal dağılım göstermiştir. Veri setimiz normal dağılım gösterdiği için parametrik olan Bağımsız - Örneklem (Independent Samples) T testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem T testi ($p = 0,256$) $p > 0,05$ sonucuna göre uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olanların, uzaktan eğitime yönelik tutumları; uzaktan eğitimle alakalı bilgisi olmayanların tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir hipotezi kabul edilmiştir.

Yumbul’un 2021 yılında hazırlamış olduğu “liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışması sonucuna göre; uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olan ve daha önceden farklı kurumlardan uzaktan eğitim almış lise öğretmenlerinin tutum puanı $X = 68,62$ ’dir. Uzaktan eğitimle ilgili bilgisi olmayan lise öğretmenlerinin tutum puanları ise $X = 66,98$ ’dir. t-Testi sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde incelendiğinde ise uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olan ve daha önceden uzaktan eğitim almış lise öğretmenleri ile uzaktan eğitim hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir ($p = 0,301 > 0,05$). Böylece mevcut araştırma var olan literatürü destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları genel olarak karışık bir tablo çizmektedir. Daha genç, teknolojiye yatkın ve uzaktan eğitim

deneyimi olan akademisyenlerin uzaktan eğitime daha olumlu baktığı görülmektedir. Teknolojik destek ve altyapının önemi, öğrenci ile etkileşim ve iletişimin artırılması, materyal ve kaynakların sağlanması gibi faktörler, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre daha önce uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimi olan akademisyenler tecrübesi çok az ya da hiç olmayan akademisyenlere göre online eğitim sürecine daha olumlu bakmakta ve süreci benimsemektedir. Aslında bunun beklenen bir durum olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Tabii bu süreci benimsemelerine rağmen sürece ilişkin kaygıları olan akademisyenler de mevcuttur. Akademisyenler, teknolojik alt yapı ve teknolojik araçların sahiplik düzeyinin düşük olması, bağlantı sorunları, ders takip düzeyinin düşmesi, materyal oluşturma sürecinin meşakkatli olması, sürece ilişkin donanımın pahalı olması, dijital platform seçiminin özellikle de ekonomik kaygılarla doğru seçilememesi, sınav güvenliği gibi nedenlerle sürece ilişkin mesafeli yaklaşmaktadır. Ayrıca öğrenci ile etkileşim içerisinde olma isteği akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında oldukça önemli bir faktördür. Öğrencilerle etkileşim ve iletişimin artmasının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumlu etkilediği ortaya konulmuştur. Buna ek olarak üniversitelerin uzaktan eğitim sürecinde akademisyenlerin kullanımını kolaylaştıracak çeşitli ve etkili materyaller sunması, uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını değerlendirmek, eğitim sürecindeki yenilikleri anlamak ve eğitim politikalarının bu gelişimi sürecinde geliştirilmesine katkı sağlamak açısından oldukça önemlidir. Literatürde akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını değerlendirebilecek faktörler ortaya konulmuştur. Bu faktörler “teknolojiye yatkınlık, eğitim içeriği ile uyumluluk, öğrenci etkileşimi ve iletişim, eğitim kalitesi ve değerlendirme, iş yükü ve zaman yönetimi, öğrenci motivasyonu, katılımı ve değerlendirme süreci, öğrenci geri bildirim, uzaktan eğitim kaynakları, ders materyalleri ve içerik” şeklinde ifade edilmiştir. Çalışmadan çıkarılan sonuçlar akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları hakkında genel bir bakış açısı sunmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak konuya ilişkin farklı örneklem gruplarında özellikle eğitim sürecinin

farklı katmanlarında (öğrenci, veli) araştırmalar yapılarak literatüre yeni çıkarımlarda katkı sağlanabilecektir. Ayrıca eğitim politikalarının geliştirilmesi adına izlenebilecek önerileri ise şu şekilde sıralamak mümkündür;

- ✓ Uzaktan eğitimde erişilebilirlik ve eşitlik sağlanmalıdır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, coğrafi konumları veya diğer dezavantajlı faktörler nedeniyle eğitime erişimde yaşadıkları sorunlar minimize edilmelidir. Bunu yapmanın yollarından birisi ise öğrencilere uygun teknolojik altyapının sağlanmasıdır. Ayrıca düşük gelirli ailelerin çocuklarına yardımcı olmak için burslar, ücretsiz internet erişimi veya kiralık cihazlar gibi destek programları oluşturulabilir. En nihayetinde Uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojik altyapıyı iyileştirmek önemlidir. Öğrencilere güvenilir internet bağlantısı, uygun donanım ve yazılım sağlanmalıdır. Okullar ve eğitim kurumları, erişilebilirlik ve kullanılabilirlik konularında iyileştirmeler yaparak öğrencilerin teknolojiye kolay erişimi sağlanmalıdır.
- ✓ Uzaktan eğitimde öğrencilerin ve ailelerin toplumsal destek ağlarına ihtiyaçları vardır. Okullar, öğrencilere ve ailelere duygusal, sosyal ve akademik destek sağlamak için rehberlik hizmetleri sunmalıdır. Ayrıca, toplum tabanlı organizasyonlar, sivil toplum kuruluşları veya gönüllüler, dezavantajlı öğrencilere mentorluk veya yardımcı programlar aracılığıyla destek olabilir. Ayrıca uzaktan eğitimde etkileşim eksikliği sıkça karşılaşılan bir sorundur. Gerek akademisyenler gerekse de öğretmenler için çevrimiçi platformlarda derslerin interaktif uygulanabilirliği üzerine değerlendirmeler yapılmalı ve etkileşimi teşvik etmek için grup projeleri düzenlenmelidir.
- ✓ Uzaktan eğitimde öğrencilere farklı öğrenme kaynakları sunmak önemlidir. Video dersler, interaktif eğitim materyalleri, çevrimiçi kütüphaneler ve dijital öğrenme platformları gibi kaynaklar kullanılarak öğrencilere çeşitli öğrenme deneyimleri sunulabilir. Bu şekilde öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına uygun içeriklere erişmeleri sağlanabilir.
- ✓ Uzaktan eğitimde öğrenci ilerlemesini izlemek, geri bildirim sağlamak ve gerektiğinde destek olunması önemlidir. Akademisyenler, çevrimiçi ödev

takip sistemleri, sınavlar ve değerlendirme araçları kullanarak öğrencinin performansını izleyebilirler.

- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde akademisyeninde desteklenmesi önemlidir. Akademisyenlere uzaktan eğitim için gerekli eğitim ve kaynakların sağlanması gerekmektedir. Ayrıca akademisyenlerin birbirleriyle deneyim paylaşabilecekleri platformların da oluşturulması sürecin işlerlik kazanmasını kolaylaştıracak bir etken olacaktır.

Akademisyenlerin uzaktan eğitime uyum sağlaması ve eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından önemli ipuçları sunmaktadır. Daha fazla araştırma ve destek programlarıyla akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha iyi anlaşılması ve geliştirilmesi sağlanabilir. Uzaktan eğitim, geleneksel sınıf ortamlarından farklı bir deneyim sunar ve akademisyenler için yeni zorluklar ve fırsatlar ortaya çıkarır. Bu nedenle, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi, eğitim politikalarının ve stratejilerinin geliştirilmesinde rehberlik sağlar.

Özellikle pandemi döneminde uzaktan eğitim süreçleri hızla yaygınlaşmıştır ve akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha da önem kazandığı bir dönem yaşanmıştır. Bu süreçte akademisyenler, uzaktan eğitim için yeni stratejiler geliştirme, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanma ve öğrencilerle etkileşimi sürdürme gibi zorluklarla karşılaşmıştır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için akademisyenlerin tutumlarının değerlendirilmesi ve desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının değerlendirilmesi, uzaktan eğitim sürecinin geliştirilmesi ve akademisyenlerin uzaktan eğitime uyum sağlaması için önemli bir adımdır. Bu değerlendirme, akademisyenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesine ve eğitim stratejilerinin oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

AECT Task Force (1977). **Educational Technology: Definiton and Glossary of Terms**. Association for Educational Communications and Technology. Washington, D.C.

AĞIR, Fatma (2007). **Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi**. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir.

AĞIR, Fatma, Hülya Gür, ve Aydın Okçu (2007). Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği Geliştirmesine Yönelik Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması **e-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences**, 3, (2), C0042, 128-139.

ALQAHTANİ, Ammar Y. ve Albraa A. Rajkhan (2020). E-Learning Critical Success Factors during the COVID-19 Pandemic: A Comprehensive Analysis of E-Learning Managerial Perspectives **Education Sciences**: This article belongs to the Special Issue COVID-2019 Impacts on Education Systems and Future of Higher Education

ALKAN, Cevat (1987). **Açıköğretim “Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No 157. 1987 Ankara.

ANTALYALI, Ömer Lütfi (2004). **Uzaktan Eğitim Algısı ve Yöneylem Araştırması Dersinin Uzaktan Eğitim ile Verilebilirliği**. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ARAT, Tugay ve Ömer Bakan (2021). Uzaktan Eğitim Uygulamaları. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Yüksekokul Dergisi**: cilt: 14 sayı:1-2.

ARSLAN, Vasfi (2019). **Web Tabanlı Uzaktan Eğitimi Deneyimi ve Verimliliği Analizi: İstanbul Üniversitesi Örneği**. İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ASLAN, Mehmet, Zehra Nur Ersözlü, İsmail Aydoğan, Murat İskender, Mehmet Akif Helvacı ve Muhammed Turhan (2009). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim.

BALABAN, Erdal (2012). **Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitim ve Bir Proje Önerisi**. İstanbul: Işık Üniversitesi.

BARIŞ, Mehmet Fatih (2015). **Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Öğretime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi Örneği**. Sakarya University Journal of Education, 8 (23), 36-46.

BAŞAR, Remzi (2022). Türkiye’de Salgın Döneminde Kullanılan Uzaktan Eğitim Platformları ile Yaşanan Sürecin Eğitim Profesyonelleri ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi. **Düzce Üniversitesi Sakarya İktisat Dergisi**, Cilt 11, Sayı 4, s. 481-510.

BİLGİÇ, Hatice Gökçe vd. (2011). “Türkiye’de Yükseköğretimde Çevrimiçi Öğretimin Durumu: İhtiyaçlar, Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. **Yükseköğretim Dergisi**, 1(2), 80-87.

Blackboard (2023). Erişim Adresi: <https://www.teknologweb.com/lms-nedir>, (Erişim Tarihi: 27.06.2023).

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş & Cuma Çivi (1994). **Genel Öğretim Metotları**, Atlas Kitabevi. Konya.

BOZKURT, Aras (2015). “Mobil öğrenme: her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi”. **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**, 1(2), 65-81.

CABI, Emine & Halil Ersoy (2017). “Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Uygulamalarının İncelenmesi: Türkiye Örneği”. **Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, 7(3).

CANTEMİR, Volkan, Hüseyin Gököl, Mustafa Buzun, Ahmet Adalier (2022). Uzaktan Eğitim Sürecinde Eğitimciler için Web 2.0 Araçları ve Eğitsel Uygulama Örnekleri. **Eğitim & Bilim**, III, 49.

CANVAS (2023). Erişim Adresi: <https://www.canvas.net/c>, (Erişim Tarihi: 27.06.2023).

CNNTÜRK (2023). Erişim Adresi: <https://www.cnnturk.com/teknoloji/microsoft-teams-nedir-ne-ise-yarar-nasil-kullanilir>, (Erişim Tarihi: 27.06.2023).

ÇEKİNMEZ, Murat (2009). **Web 2.0 teknolojileri ve açık kaynak kodlu öğretim yönetim kulları olarak uzaktan eğitim sistemi uygulaması**. Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

ÇİFTÇİ, Ahmet (2015). “Örgün Eğitim-Öğretim ile Yaygın Eğitim-Öğretim İkillemi Üzerine”. **Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı**, 12, 42-45. Ankara: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. <http://yegitek.meb.gov.tr>.

DEMİRAY, Uğur (1999). “Bir Çağdaş Eğitim Modeli olarak Uzaktan Eğitim Uygulaması.” **Jandarma Dergisi**. s. 85, 46-52, Ankara.

ERFİDAN, Ali (2019). **Derslerin Uzaktan Eğitim Yoluyla Verilmesiyle İlgili Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri: Balıkesir Üniversitesi Örneği**. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÖK, Başak (2011). **Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı**. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÖK, Başak (2017). **Üniversitelerde Uzaktan Eğitim Programlarının Hizmet Kalitesi ve Etkinliğinin Değerlendirilmesi**. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

GÖK, Başak ve Kılıç, Ebru (2020). “Uzaktan Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı”. **Kastamonu Education Journal**, 28(5), 1915-1931. doi: 10.24106/kefdergi.3914.

GÖKALP, Murat (2017). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (2.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

GÜLEÇ, İsmail, Seda Çelik ve Buket Demirhan (2012). “Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme”. **Sakarya University Journal of Education**, 2(3), 34-48.

GÜNDÜZALP, Cengiz (2021). “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Algı ve Tutumları”. *Caucasian Journal of Science*, 8(1), 247-271.

GÜRBÜZ, Sait ve Faruk Şahin (2018). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

HAKAN, Ayhan, Ersan Sözer, Zeki Kaya vd. (1997). **Açık Öğretim Lisesi Uygulamasının Değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Araştırma)**. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Film Radyo Televizyonla Eğitim Başkanlığı. Eskişehir.

HERAND, Zeynep ve Zeynep Azize Hatipoğlu (2014). Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Eğitim Platformları'nın Karşılaştırılması (E-learning and Comparison of Commonly Used E-learning Platforms). **Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi**, Cilt:18. Sayı:1, s.65-75.

HORZUM, Mehmet Barış (2003). **Öğretim Elemanlarının İnternet Destekli Eğitime Yönelik Düşünceleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)**. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.

HÖÇÜK, Selma (2011). **Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Programına Katılan Öğrencilerin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörler**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

HUANG, Ronghuai, Liu, D. J., Tlili, A., Yang, J. F., & Wang, H. H. (2020). **Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak**. *UNESCO*.

HÜSEYİN, Eymen ve Kocasaraç, Hüseyin (2022). “Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişiminin İncelenmesi”. **Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi**, 8(3), 191-213. DOI: 10.47714/uebt.1145733

İÇTEN, Tarık (2006). **Uzaktan Eğitim Öğrencileri İçin Web Tabanlı Çevrimiçi Sınav Sistemi Uygulaması**. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

İŞMAN, Aytekin (2008). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

İŞMAN, Aytekin (2011). **Uzaktan Eğitim**. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

İŞMAN, Aytekin (2022). **Uzaktan Eğitim**. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

KAÇAN, Ahmet ve İsmail Gelen (2020). “Türkiye’deki Uzaktan Eğitim Programlarına Bir Bakış”, **Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi**, 6 (1), 1-21.

KARASAR, Niyazi (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

KAYA, Zeki (2002). **Bazı Uzaktan Eğitim Uygulamaları, Uzaktan Eğitim**. Pegem A Yayınları, Ankara, ISBN 975-6802-82-0, 30.

KAYA, Zeki (2002). **Uzaktan Eğitim**. Ankara: Pegem A.

KAYA, Zeki (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme** (3. Baskı). Ankara: Pegem A.

KAZU, İbrahim Yaşar ve Oğuzhan Özdemir (2002). “Teknik Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimle İlgili Görüş ve Beklentileri”. **XI. Eğitim Bilimleri Kongresi**, Lefkoşa.

KICHEVA, Maria & Boryana Dimitrova (2021). “Distance Education During the 2020 Global Crisis Lockdown”. **SHS Web of Conferences**, 92(01019), 10. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219201019>

KILINÇ, Murat (2015). **Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Etkliliği Üzerine Bir Araştırma (İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi İlahiyat Lisans Tamamlama Programı Örneği)**. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

KIRIK, Ali (2014). “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”. **İletişim Dergisi**, Sayı: 21, s. 73-94.

KOCAYİĞİT, Ali & Salih Uşun (2020). “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği)”. **Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi**, 8(23), 285-299.

KOŞAR, Edip (2002). **Öğretim Teknolojileri Materyal Geliştirme**. Bursa: Ezgi Kitabevi.

KÖKSAL, Onur ve Bünyamin Atalay (2019). **Öğretim İlke ve Yöntemleri Güncel Yöntem ve Teknikler** (4. Baskı). Konya: Eğitim.

MANPOWER (2022). Erişim Adresi: <https://manpower.com.tr/>.

MATTHEWS, Diane (1999). The Origins of Distance Education and its Use in The United States. **T.H.E. Journal**, 27(2), 56-66. Retrieved March 13.

MOORE, G. Michael & Greg Kearsley (2012). **Distance Education: a Systems View of Online Learning** (3rd ed.). Belmont: Wadsworth.

NEU (2020). **Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi 2020 Yılı Faaliyet Raporu**, Haziran 2020.

NEU (2021). **Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi 2020 Yılı Faaliyet Raporu**, Haziran 2021.

NEU (2022). **Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi 2020 Yılı Faaliyet Raporu**.

NEU (2023). **Uzaktan Eğitim Merkezi**, Bağlantı Linki: <https://uzem.erbakan.edu.tr/faaliyet/istatistikler/1>

NEUMAN, W. Lawrence (2010). **Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar I**, Çev. S. Özge, Yayın Odası, İstanbul.

NEWBY, Timothy, Stepich, D., Lehman, J., & Russell, J. (2000). **Instructional Technology For Teaching and Learning: Designing Instruction, Integrating Computers, And Using Media** (2nd ed.), Columbus, OH: Prentice-Hall (ISBN: 0-13-914052-2).

ÖZBAY, Özkan (2015). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu **Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science**, Yıl: 2, Sayı: 5, Aralık 2015, s. 376-394.

ÖZÇELİK, Durmuş Ali. (1987) **Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)**. Ankara: ÖSYM Eğitim.

ÖZER, Beyza (2011). **Uzaktan Eğitim Programlarının Öğrenci ve Öğretim Üyesi Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi (Sakarya Üniversitesi Örneği)**. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.

ÖZÜÇELİK, Erdem (2019). **Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Kullanımı Uludağ Üniversitesi Örneği**, Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Panopto (2023). Erişim Adresi: <https://www.panopto.com/resource/panopto-the-scalable-integrated-alternative-to-kultura/>, (Erişim Tarihi : 27.06.2023).

RIZA, Enver Tahir (2003). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

SADEGHİ, Manijeh (2019). **International Journal of Research in English Education**, 1(4), Mart.

SÖNMEZ, Veysel, (2020). **Eğitim Felsefesi** (16. Baskı). Ankara: Anı.

ŞEN, Özlem ve Gaye Kızılcıoğlu (2020). COVID-19 Pandemi Sürecinde Üniversite Öğrencilerinin ve Akademisyenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. **International Journal of 3D Printing Technologies and Digital Industry**, 4(3), s. 239-252. DOI: 10.46519/ij3dptdi.830913.

TEKEDERE, Hakan, Sami Şahin ve Hanife Göker (2022). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde çevrim içi uzaktan eğitim öğrenci deneyimlerinin incelenmesi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 42(1), 123-166.

TUNÇ TOPTAŞ, Hilal (2022). **Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim Veren Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Alguları ile Uzaktan Eğitim Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

TURAN, Selahattin (2002). **Teknolojinin Okul Yönetiminde Etkin Kullanımında Eğitim Yöneticisinin Rolü. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı: 30. s. 271–281.

TUTAR Hasan, Ahmet Tuncay Erdem (2020) **Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve - SPSS Uygulamaları** (1. Baskı) Ankara: Seçkin

UMURHAN, Hasan (2014). Öğretim Elemanlarını Uzaktan Eğitime Teşvik Eden Unsurlar: Gazi Üniversitesi Örneği. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

UŞUN, Salih (2006). Uzaktan Eğitim, (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

YADİGÂR, Gülistan (2010). Uzaktan Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi (G.Ü. Bilişim Sistemleri Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek Lisans Programı Örneği). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

YAĞAN, Saadet Aylın (2023). “Yükseköğretimde Mobil Öğrenme: Bir Karma Araştırma Sentezi”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 108-125.

YENAL, Ayşe Çiğdem (2009). Uzaktan Eğitim. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

YÖK (2014). Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar. Erişim Adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim-kurumlarinda-uzaktan-ogretime-iliskin-usul-ve-esaslar.pdf.

YUMBUL, Erdem (2021). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

YURDAKUL, Bünyamin (2005). Eğitimde Yeni Yönelimler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

YURDAKUL, Bünyamin (2015). Uzaktan Eğitim. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler İçinde* (s. 271- 288). Ankara: Pegem.

Yükseköğretim Kurulu (2007). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi. Ankara: YÖK.

EKLER

Ek 1: Anket Formu

AKADEMİSYENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Bu çalışma Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görev yapan akademisyenlerin uzaktan eğitim hakkındaki tutumlarını ve görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz samimi yanıtlar tez çalışmasına ışık tutacaktır. İlginiz için teşekkür ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Ebru ERTÜRK
NEÜ Uygulamalı Bilimler Fakültesi
Yönetim Bilişim Sistemleri A.B.D
Danışman

Arif HATİPOĞLU
NEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü
Yönetim Bilişim Sistemleri A.B.D
Yüksek Lisans Öğrencisi
ahatipoglu@erbakan.edu.tr

- 1.Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
2. Yaş: 22-30 () 31-40 () 41-50 () 50-üstü ()
3. Medeni Durum: Evli () Bekar ()
4.Çalıştığınız Birim: Fakülte() Yüksekokul () Meslek Yüksek Okulu () Konservatuvar ()
5. Unvan: Dr. Ar. Gör. () Öğretim görevlisi ()
Dr. Öğretim üyesi () Doçent () Prof. ()
6. Kurumda çalışma süreniz: 0-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üstü()
7.Toplam mesleki kıdem: 0-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üstü ()
8.Öğrenim durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
9. Fakülte / Yüksek Okul Adı:
10. Uzaktan Eğitim İle İlgili Bilginiz Var mı? Evet () Hayır ()
11. Uzaktan Eğitim sürecine geçilmeden önce uzaktan eğitimle ilgili bilginiz var mıydı? Evet () Hayır ()

| Uzaktan eğitim hakkında ne düşünüyorsunuz? | Hiç katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katlıyorum | Kesinlikle Katlıyorum |
|---|------------------|--------------|------------|------------|-----------------------|
| 1.Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir. | | | | | |
| 2.Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar. | | | | | |
| 3.Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar. | | | | | |
| 4.Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır. | | | | | |

| | | | | | |
|---|------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| | | | | | |
| 5.Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar. | | | | | |
| 6.Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz. | | | | | |
| 7.Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır. | | | | | |
| | Hiç katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
| 8.Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır. | | | | | |
| 9.Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır. | | | | | |
| 10.Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır. | | | | | |
| 11. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir. | | | | | |
| 12. Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir. | | | | | |
| 13. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir. | | | | | |
| 14. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir. | | | | | |
| 15. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir. | | | | | |
| 16. Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir. | | | | | |
| 17. Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir | | | | | |
| 18. Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir. | | | | | |
| 19. Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir. | | | | | |
| 20. Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz. | | | | | |

21. Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.



