



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**PANDEMİ DÖNEMİNDE YAPILAN UZAKTAN EĞİTİM DERSLERİYLE İLGİLİ
İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Eda Sultan ALTINKAYA
ORCID: 0000-0002-4305-5365

Danışman
Prof. Dr. Sayime ERBEN KEÇİCİ
ORCID: 0000-0002-1897-2022

Konya – 2023

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında beni yönlendiren ve yreklendiren kıymetli tez danışmanım Sayın Prof.Dr. Sayime ERBEN KEÇİCİ 'ye sonsuz teőekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Her zaman olduğu gibi bu süreçte de bana eşlik eden yol arkadaşım, eşim Berkan ALTINKAYA 'ya; ne yaptığımı anlamasalar bile tezimi yazarken beni rahatsız etmemek adına ellerinden geleni yapan canım kızlarım Zeynep ALTINKAYA ve Defne ALTINKAYA 'ya teşekkür ederim.

Araştırmamın uygulama sürecinde yardım ve desteklerini esirgemeyen Aksaray ilinde görev yapan tüm İngilizce ğretmenlerine teşekkür ederim.

Eda Sultan ALTINKAYA

Ocak 2023

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayılılar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
2. ALAN YAZIN.....	7
2.1. Uzaktan Eğitim Nedir?	7
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Kuramsal Temelleri.....	9
2.1.2. Uzaktan Eğitimde Öğrenci ve Öğretmen Rollerini	10
2.1.3. Uzaktan Eğitimin Bazı Alt Kavramları	12
2.1.4. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Materyaller	13
2.1.5. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Programlar ve Yazılımlar	13
2.1.6. Uzaktan Eğitim Uygulamaları ile Verilen Hizmetler.....	14
2.1.7. Uzaktan Eğitim Materyallerinin Etkili Kullanımı.....	14
2.2. Uzaktan Eğitimin Amacı	14
2.2.1. Uzaktan Eğitim Modelleri	16
2.2.2. Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.....	21
2.3. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	23
2.3.1. Dünyada Uzaktan Eğitimin Gelişimi	23
2.3.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi	27
2.4. Uzaktan Eğitimin Özellikleri.....	30
2.4.1. Uzaktan Eğitimin Yararları	31
2.4.2. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları	33
2.5. Geleneksel ve Uzaktan Eğitim Arasındaki Farklar	36
2.5.1. Uzaktan Eğitimin Etkili Olması İçin Gerekli İlkeler.....	37
2.6. Pandemi Döneminde Türkiye’de Uzaktan Eğitim	38
2.7. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	40
2.7.1. Konu ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	40

2.7.2 Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	45
3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli	49
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	49
3.3. Veri Toplama Aracı.....	50
3.4. Verilerin Toplanması.....	51
3.5. Verilerin Analizi.....	51
4. BULGULAR	53
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	53
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	55
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	58
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	59
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	60
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	61
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	63
5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	63
5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	64
5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	66
5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	67
5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	68
5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	69
5.7. Öneriler.....	70
5.7.1. Uzaktan Eğitimle İlgili Çalışmalara Yönelik Öneriler	70
5.7.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	71
KAYNAKLAR.....	72
EKLER.....	81

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Dersleriyle İlgili İlkokullarda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **70** sayfalık kısmına ilişkin, 29/12/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%16** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

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

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

23/01/2023

Eda Sultan ALTINKAYA

Prof. Dr. Sayime ERBEN KEÇİCİ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

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

23/01/2023

Eda Sultan ALTINKAYA

Kısaltmalar

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

TRT: Türkiye Radyo Televizyonu

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ÖFM: Öğretici Filmler Merkezi

AÖF: Açık Öğretim Fakültesi

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

YEGİTEK: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

PANDEMİ DÖNEMİNDE YAPILAN UZAKTAN EĞİTİM DERSLERİYLE İLGİLİ İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Eda Sultan ALTINKAYA

Bu araştırma İlkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim dersleri ile ilgili görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılmıştır.

Betimsel tarama ve nedensel karşılaştırma yöntemiyle yapılan bu çalışma Aksaray ilinde ve ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmaya toplamda 172 İngilizce öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla Özkul ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek teknik ve eğitim süreci olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar SPSS paket programında analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan sonuçlara göre İlkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat mesleki kıdem değişkenine göre, uygulanan Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeğinin ölçek puanlarında ve teknik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin uzaktan eğitimin genel yapısı ve teknik özellikleriyle ilgili daha olumsuz bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, İngilizce Öğretmenliği, ilkokul.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Curriculum and Instruction Program
Master Thesis

EVALUATION OF THE OPINIONS OF ENGLISH TEACHERS WORKING IN PRIMARY SCHOOLS ABOUT THE DISTANCE EDUCATION COURSES IN THE PANDEMIC PERIOD IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Eda Sultan ALTINKAYA

This research was carried out to examine the opinions of English teachers working in primary schools about distance education lessons during the pandemic period in terms of different variables.

This study, which was carried out with the descriptive scanning method, and causal comparison method includes English teachers working in Aksaray in primary schools. A total of 172 English teachers voluntarily participated in the study. The "Distance Education Evaluation Scale" developed by Özkul et al. (2020) was used to evaluate teachers' views on distance education. The scale consists of two sub-dimensions; technical and educational process. The answers given by the teachers were analyzed in the SPSS package program. According to the results of the analysis of the research data, it was seen that the views of English teachers working in primary schools about distance education did not differ according to the variables of gender, age and educational status. However, according to the variable of professional seniority, there was a statistically significant difference in the scale scores and technical sub-dimensions of the Distance Education Evaluation Scale applied. It has been determined that teachers with more professional seniority have a more negative perspective on the general structure and technical features of distance education.

Keywords: Distance education, English Language Teaching, primary school.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulacaktır

1.1. Problem Durumu

Teknolojinin bugün faydalanılan şeklini alması, zaman içinde çeşitli durumlardan etkilenmesiyle mümkün olmuştur. Teknolojik cihazların kullanımı ve yaygınlaşması artık o kadar hızlı gerçekleşmektedir ki dünyanın bir ucundaki yenilik diğer ucundaki yerlere eş zamanlı ulaşabilmektedir. Teknolojinin insan hayatını kolaylaştırması insanların her türlü teknolojik yenilikten faydalanmak istemesini sağlamaktadır. Durum böyle olunca, insanların teknolojiyi yakından takip etmeleri ve kullanmaları için ayrıca bilgi ve beceri sahibi olmaları gerekmektedir (Karamustafaoğlu vd., 2003).

Sürekli güncellenen ve daha çok alana yayılan teknoloji, tüm insanlığın ortak noktası olan eğitimi de kaçınılmaz şekilde etkilemektedir. Eğitim, teknolojinin zaman içindeki yolculuğunda kendine yeni formlar, yeni anlamlar, yeni yöntemler ve yeni bakış açıları kazanmıştır. Günümüzde var olan teknoloji, insanın sürekli öğrenmesi gereken yanını ortaya çıkarmaktadır. Sahip olunan teknolojiyi kullanabilmek ve faydalanabilmek adına, insanın kendini yaşam boyu eğitim süreci içinde bulması bir gerekli hale gelmiştir (Özbay, 2015).

İçinde bulunduğumuz teknoloji çağı, bireyi sorgulayan, sürekli öğrenen ve deneyimleyen bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Teknolojinin gelişim aşamalarına uygun olarak içinde bulunulan dönem bireyden beklentilerini genel olarak bu çerçevede oluşturmuştur. Doğal olarak zamanla bu beklentilere ilaveten başka beklentiler de kendiliğinden ortaya çıkmıştır. Örneğin, bireyin birden fazla teknolojiyi aynı anda anlaması ve kavraması, günlük hayatının parçası haline getirmesi, eksik yönlerini bulması ve geliştirmesi gibi beklentiler bireyi sürecin içinde tamamıyla aktif hale getirmektedir. Sadece psiko-motor beceriler açısından değil, bilişsel ve sosyal, hatta ekonomik açılardan teknolojiye kendini adapte etmesini beklemektedir. Bilgi iletişim teknolojisinin kullanımı küreselleşme kavramının tam anlamıyla ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Toplumun ihtiyaçları doğrultusunda gelişen teknolojinin, toplumu oluşturan bireyler tarafından anlaşılması gerekmektedir. Bu bağlamda, toplum yapısının ve eğitim seviyesinin gelişmesi ve ilerlemesi adına, temel eğitimden yükseköğretime kadar tüm eğitim sürecini kapsayan eğitim basamaklarında teknoloji öğretim

programlarına daha çok entegre edilmesi ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Toplu & Gökçearslan, 2012).

Bireylerin hayat boyu farklı eğitim türleriyle karşılaşmalarının yanında, her aşamada sınırlılıklar ve zorluklarla karşılaşması kaçınılmaz olmuştur. Bu sınırlılıklar mekânsal, zamansal veya daha farklı açılardan olabilir. İşte bu sınırlılıkları en aza indirmek ve imkân eşitliğini sağlayabilmek adına uzaktan eğitim seçeneği ortaya çıkmıştır. Kısaca uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda olmamasına rağmen çeşitli yollarla gerçekleştirilen eğitimidir (Uzunboylu & Tuncay, 2012). Bu eğitim buluşmaları dönemin teknolojisine uygun şekilde, iletişim teknolojileri ve klasik posta hizmetleriyle gerçekleşen bir model olmuştur (İşman, 2011).

Günümüzde insanların yaşam şartları, iş yoğunlukları, zaman veya mekân uyumsuzlukları nedeniyle, uzaktan eğitimi çok fazla talep ettikleri görülmektedir. Ayrıca tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de baş gösteren Covid-19 pandemisi nedeniyle, bir süre uzaktan eğitim aktif olarak devam etmiştir. Bu salgın süreci uzaktan eğitimin kendine toplumda zorunlu bir yer bulmasını beraberinde getirmiştir. Daha önceden alternatif olarak toplumda yer edinmesine karşın, uzaktan eğitim günümüzde eğitimin temel modellerinden biri haline almıştır. Pandemi sürecinin sona ermesi, uzaktan eğitimin önemini yitireceğini değil de artık uzaktan eğitimin her durum için fırsat olması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Uzaktan eğitimin teknolojiyle birleşmesi daha çok önem kazanmıştır. Daha önceden var olan uzaktan eğitim kavramı yeni anlamlar, amaçlar ve teknolojik boyutlar kazanmıştır (Ülkü, 2021).

İlk olarak 2019 Aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde başlayarak, tüm dünyayı hızlı bir şekilde etkisi altına alan Covid-19 virüsü, yayılım hızının artması ve ölümlü vakaların artmasıyla beraber zorunlu olarak yeni sosyal tedbirleri beraberinde getirmiştir. Günlük olarak açıklanan vaka sayısındaki artışlar, maske kullanımı, sosyal mesafe, sokağa çıkma kısıtlamaları gibi birçok yeni uygulamaları hayatımızın odak noktasına yerleştirmiştir. Bu tedbirler kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı 13 Mart 2020 tarihinden itibaren yüz yüze eğitime ara verilmesine karar vermiştir (MEB, 2020).

İlk öncelik toplum sağlığını korumak olduğu için, alınan tedbirlerin yeni hayat normalleri olmasından sonra bu normallere ayak uydurabilmek adına yeni durum çalışmaları yapılmış ve yeni uygulamalar hayata geçirilmiştir. Eğitim süreci bu yeni normallere en hızlı ve en uygun şekilde uyarlanmıştır. Ülkemizde eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamaması adına

gerekli teknolojik alt yapı büyük bir hızla yenilenmiş ve daha donanımlı hale getirilmiştir. Daha öncesinde halihazırda öğrencilerin ve öğretmenlerin kullanımında olan EBA portalı içerik yönünden zenginleştirilmiş, öğrenciler ve öğretmenler tarafında daha aktif kullanımı sağlanmıştır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı TRT ile iş birliğine giderek her sınıf kademesi için hazırlanan ders içeriklerini gün gün öğrencilere sunmuştur. Bunun yanında, EBA canlı ders ortamında öğretmenler öğrencilerle derslerine uzaktan çevrimiçi şekilde devam edebilme imkânı bulmuştur. Hatta EBA'nın alt yapısına Zoom, Skype ve Google Meeting uygulamaları da eklenmiş ve bağlantı sorunlarını en aza indirmek için çok yönlü tedbirler alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı çevrim içi ders uygulamalarına erişimi olmayan öğrencileri tespit ederek gereken desteği sağlamıştır. 2020 Eylül ayında öğrenciler belirli gruplar halinde okula gelip yüz yüze eğitim faaliyetlerine katılıp, gelmedikleri günler uzaktan eğitime devam etmişlerdir. Belirlenen bir gün içinde her iki grup canlı derslerde ortak ders işlemişlerdir. Öğrenciler aynı anda hem uzaktan eğitimi hem de yüz yüze eğitimi deneyimlemişlerdir. Fakat 2020 Eylül ayında vaka sayılarının artmasıyla beraber okullar tekrardan uzaktan eğitime dönmüştür. Öğrenciler ve öğretmenler ilk yapılan uzaktan eğitim derslerine nispeten yeni sisteme biraz daha aşina şekilde uzaktan eğitime devam ederek, 2020-2021 eğitim öğretim yılının birinci dönemi uzaktan eğitimle tamamlamışlardır.

Pandemi süreci bitse dahi, uzaktan eğitim kavramının hayatımızda kalıcı bir sistem olarak devam edeceği eğitim uzmanları tarafından öngörülmektedir. Yeni bir kriz, afet, salgın veya savaş durumunda kullanıma hazır ve sürdürülebilir bir uzaktan eğitim sistemi artık alternatif olmaktan çıkarak, eğitim sisteminin olmazsa olmazı haline gelmiştir. Bu olağan üstü durumlar olmasa dahi, uzaktan eğitim belki de sağladığı esnekliklerle kendine çoğu alanda öncelik bulacaktır. Dolayısıyla şu an içinde bulunduğumuz dönem deneyimleri, ilerleyen zamanlarda kullanılacak uzaktan eğitim sistemleri için ışık niteliğindedir. Yapılacak olan bu çalışmada, ilkökul kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin Pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitime dair görüşlerine yer verilecektir. Elde edilecek veriler, yabancı dil öğretiminin ilkökul kademesinde uzaktan eğitimle ne derecede verimli olduğuna dair alana önemli katkı sağlayacaktır. Ayrıca, ilkökul kademesinde alınan İngilizce derslerinin, daha sonraki kademelerde alınacak olan İngilizce derslerinin temeli olduğu düşünüldüğünde, bu çalışmanın önemi artmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, pandemi sürecinde İlkokul kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime dair görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Alt Problemler:

1. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinin teknik boyutuyla ilgili görüşleri ne düzeydedir?
2. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinin öğrenme süreci boyutuyla ilgili görüşleri ne düzeydedir?
3. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ortaya çıktığı zamandan bu yana, hayatın her alanının etkileyen Covid-19 pandemisinin olumsuz etkilerinden eğitim-öğretim faaliyetleri de payına düşeni almıştır. Alınan tedbirler kapsamında yüz yüze eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitimle 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci dönemi tamamlanmıştır. Daha önceleri, ortaöğretim ve üniversite düzeyinde uzaktan eğitim faaliyetleri daha çok bir alternatif şeklindeki, pandemi sürecinde eğitimin sürdürülebilmesi adına uzaktan eğitim başlı başına bir temel sistem halini almıştır. Pandemi süresince yapılan derslerin etkililiği, kullanılan yöntemler ve karşılaşılan sorunlarla alakalı pek çok çalışma alanyazında yerini almıştır.

Salgın dönemi bitse dahi, ilerleyen dönemlerde uzaktan eğitim kullanımı muhakkak artacak bir sistem olarak görülmektedir. Uzaktan eğitim döneminde edinilen her türlü deneyim, ilerleyen dönemlerde sistemi güçlendirmek ve geliştirmek adına çok kıymetlidir.

Bu araştırmada, uzaktan eğitim döneminde ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirmesinden faydalanarak, süreci artılarıyla ve eksileriyle görmek, pandemi döneminde İlkokulda İngilizce dersinin verimliliği hakkında fikir verecektir. Devlet okullarında öğrencilerin İngilizce dersleriyle resmi olarak ilk buluşmaları ilkokul kademesinde gerçekleşmektedir. Bu karşılaşmanın uzaktan eğitim döneminde ne kadar etkili olduğu ve nasıl yürütüldüğüne dair alınan öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi daha sonra yapılacak olan uzaktan eğitim çalışmalarına önemli katkıda bulunacaktır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin araştırmada kullanılan “Uzaktan Eğitim Değerlendirme” ölçeğine verdikleri yanıtların gerçeği yansıttığı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aksaray ilindeki ilkokullarda görev yapan 172 İngilizce öğretmeninden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Eğitimcinin ve öğrencinin, mekâna ve zaman bağı kalmaksızın çeşitli iletişim araçlarını kullanarak eğitim uygulamalarını sürdürdükleri sistemdir (Bozkurt & Sharma (2020).

EBA: Öğretmen ve öğrenciler tarafından ihtiyaç duyulan öğrenme materyallerinin sunulduğu çevrim içi ders platformudur. Açılımı Eğitim Bilişim Ağı olarak geçmektedir (Eğitim Bilişim Ağı,2020).

Pandemi: Bulaşıcılığı fazla olan bir hastalık veya enfeksiyonun, çok geniş alanlarda yayılım göstermesi (Sağlık Bakanlığı, 2020).

Yaşam Boyu Öğrenme: Zaman, mekân, bireyin yaşı, eğitim seviyesi gibi sınırlamaların olmadığını ifade eden kavram (Uşun,2006).

E-öğrenme: Bilişim teknolojilerinin kullanılmasıyla, bireyin merkezde bulunduğu, öğrenci ve öğretmenin aynı ortamda bulunmasına gerek kalmadan gerçekleştirilen öğrenmedir (Uşun, 2006).



BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Bu bölümde uzaktan eğitimle ilgili açıklamalar ve kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Uzaktan Eğitim Nedir?

Eğitim sürekli olarak gelişen, kendini yenileyen canlı ve dinamik bir süreçtir. Tarih boyunca farklı kelimelerle tanımlanmış, farklı anlamlar yüklenmiş bir kavram olmasıyla beraber, eğitimin temel amacının insanı en iyi olana ulaştırmak olduğu ortak fikri hiç değişmemiştir. Eğitim, çeşitli deneyimler sonucu elde edilen her türlü bilginin ve davranışın bireyin kendinden sonra gelen yeni kuşaklara aktarımını sağlayan bir araçtır. Bu deneyimleme ve öğrenme insanın doğumundan ölümüne kadar süren geniş bir zamanı kapsar (Özkan, 2006). Her çağda eğitim üzerine çeşitli söylemler ortaya çıkmış, eğitim kavramını tanımlamak için yeni kelimeler, yeni anlamlar türetilmiştir. Eflatun insanların eğitilmesinin temel amacının insanı olgunlaştırmaya yönelik olduğunu iddia etmiştir (Keskinkılıç, 2006). J.J. Rousseau'ya göre ise eğitim insanları çocukluktan ele alıp gerçek bir insana dönüştürmeyi hedefleyen bir sanat olarak düşünülmüştür. Eğitime dair tüm söylemlerin ve fikirlerin temelinde eğitimin insanı her zaman daha iyiye ulaştırmak olduğu bulunmaktadır.

Tarihsel süreçte bir devleti oluşturan ekonomik, kültürel ve diğer toplumsal öğelerin temelinde bilgi bulunmaktadır. Geçmişten günümüze kadar bilgiye erişim ve edinim, toplumların sahip olduğu değerlerin daha kalıcı olmasını ve kendini geliştiren yeni toplumların ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Bilgiye ulaşmanın şekli ve kaynakları zaman içinde değişse dahi temel amaç bireyin, dolayısıyla toplumun en iyiye, en güzele ve en doğruya ulaşması olarak hep aynı kalmıştır (Mercan, 2018).

İnsan hayatının temeli olan eğitim, insanı etkileyen her türlü alandan tarih boyunca etkilenmiştir. Geçmişte savaşlar, doğal afetler, göçler, hastalıklar, yeni buluşlar, icatlar eğitimi etkilemekle beraber her defasında bir şeyler katarak yenilemiştir. Teknolojinin hayatımıza girmesinden itibaren, eğitim teknolojiyle paralel hareket etmeye başlamasıyla bireyler her gün daha fazla bilgi ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bilgiye erişim daha hızlı ve kolay hale gelmiştir. Aynı şekilde bilginin aktarımı artık çoğunlukla dijital dünyada gerçekleşmektedir. Bu gelişmeler doğrultusunda tüm toplumların temel amacı eğitimden sağlığa her alanda bilişim teknolojilerini kullanarak yaşam boyu eğitimi öncelikli sıraya koymaktır (Arı, 2010).

Eğitim adına zaman içinde donanımlı ve sahip olduğu bilgiyi kullanabilecek bireyler yetiştirmek için farklı eğitim programları ve yöntemleri geliştirilmektedir. Günümüzde bilginin

en kolay ve en ekonomik şekilde ulaşılabilen kaynağı olan interneti de teknoloji sağlamaktadır. Bu sayede bireyler bilgiye hem hızlı hem ekonomik hem de bağımsız şekilde ulaşabilmektedir. Teknoloji kullanımının kaçınılmaz ve kullanışlı olmasından dolayı en temel eğitim birimlerinden yüksek eğitim kurumlarına kadar tđm eğitim kurumları teknolojiyi kendi eğitim modellerine ve sistemlerine dahil ederek internet altyapılı eğitim uygulamalarını kullanmaktadır. Kurumlar ve kuruluşlar artık eğitim yđntemlerinde değişiklik ve geliştirme çalışmaları yapmak ve verilen eğitimin kalitesini artırmak adına kullandıkları teknoloji sistemlerini sđrekli geliştirmektedirler. Teknoloji kullanımının eğitim sistemine dahil olmasıyla beraber edinilen tecrübeler teknolojinin eğitimle paralel hareket etmesi yđnündedir (Mercan, 2018).

Bilişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak, uzaktan eğitim farklı kurum ve kuruluşlar tarafından çeşitli amaçlarla kullanılmış ve birçok bilimsel çalışmada araştırma konusu olmuştur. Uzaktan eğitim gđnümüzde başlangıç noktasından çok farklı yerde konumlandırılmaktadır. Bununla birlikte eğitim anlamında insanlığa zamandan ve mekândan bağımsız olarak hizmet etme amacı aynı kalmıştır. Yeni amaçları ve kullanım alanlarıyla hem zorlu koşullarda sistemin aksamaması adına kullanılmakta, hem de inisiyatif kullanılarak bir alternatif olarak tercih edilmektedir. Değişen dđnya dđzeni ve bilimsel çalışmaların etkisiyle uzaktan eğitim kendini sđrekli yenilemiş ve uzaktan eğitim de bilimsel araştırmaların kendini yenilemesi için gerekli dđnđtleri vermiştir. Zaman içinde uzaktan eğitim izerine yapılan çalışmalar artmış ve eğitim kurumlarında daha sistematik şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Özüçelik, 2019).

Uzaktan eğitim kavramı literatürde farklı şekillerde açıklanmıştır. Ersoy'a (2014) göre uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan eğitmen ve öğrencinin, bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığı ile iletişim kurarak yaptığı eğitimidir. Ayvaz (2018) uzaktan eğitimi, geleneksel eğitimden farklı olarak eğitmen ve öğrencilerin farklı mekanlarda bulunarak, teknolojiye dayalı bir sistem izerinde planlı bir şekilde yđrüttükleri eğitim sđreci olarak tanımlar. Bir diğer tanımlamada uzaktan eğitim, farklı ortamlardaki eğitmen ve öğrencilerin ihtiyaç duydukları eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim teknolojilerine dayalı bir ortamda gerçekleştirmeleri olarak ifade edilmiştir (Kılınç, 2015). Bozkurt (2017) uzaktan eğitimi, eğitim materyallerinin sebep olduğu eksik öğrenmeleri gidermek amacıyla yapılan teknolojiye dayalı ve resmiyete sahip bir eğitim yđntemi olarak tanımlamaktadır.

Erfidan'a göre (2019) uzaktan eğitim zaman ve mekâna olan bağlılığı ortadan kaldıran ve bilgi ve eğitim teknolojisinden en geniş biçimde faydalanılan bir eğitim biçimidir. Uzaktan eğitim geleneksel eğitimde yaşanan sıkıntılar nedeniyle, sınıfta yapılan faaliyetlerin

yürütülmesi fırsatının bulunmadığı zamanlarda eğitmenler ile öğrenciler arasında farklı teknolojik araçlar yoluyla iletişim kurabilmeye olanak sağlayan bir eğitim modeli olarak tanımlanmıştır.

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Kuramsal Temelleri

Temeli 1970'lere dayanan uzaktan eğitim kuramı, zaman içinde farklı şekillerde ele alınarak farklı kuramların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu kuramlardan en yaygın bilinenleri şöyledir:

Bağımsız Çalışma Kuramı: Wedemeyer tarafından geliştirilen bu kurama göre, eğitmenler ve öğrenciler birbirlerinden bağımsız mekanlarda eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirerek, sahip oldukları yetki ve sorumlulukları yerine getirmektedirler. Wedemeyer'in bağımsız çalışma kuramı farklı fikir ve kuramların ortaya çıkmasına öncülük etmiştir (Gökmen, vd., 2016).

Özerklik Kuramı: Wedemeyer'in bağımsız çalışma kuramından yola çıkan ve etkilenen Moore özerklik kuramını geliştirmiştir. Moore'a göre bireyler yeterli özerkliğe sahip olduklarında öğrenmek için gerekli olan motivasyonu kendileri sağlayabilecekler; kendi öğrenme şekillerine uygun yöntemler geliştirecekler ve kendi başarılarını değerlendirme yapabilen bireyler olacaklardır (Gökmen vd., 2016).

Endüstrileşme Kuramı: Otto Peters'in geliştirdiği bu kuramda uzaktan eğitim amacına hizmet eden tüm donanımlar endüstrileşmenin bir sonucudur (Özüçelik, 2019).

İletişim ve Etkileşim Kuramı: Baath, Holmberg ve Daniel, iletişim ve etkileşim kuramı üzerine çalışmalar yapmışlardır. Baath uzaktan eğitimde kullanılan ve nispeten daha katı olan öğrenme ve öğretim materyallerinden ziyade, eğitmen ve öğrenci arasında kurulan daha sağlam ve etkili iletişimin esnek öğrenme materyalleriyle olduğu yönünde görüş belirtmiştir (Gökmen vd., 2016). Holmberg'e (1995) göre kullanılan ders materyallerinin teknolojiklik seviyesi arttıkça derste kurulan iletişim ve dersin etkililiği de artacaktır (Özüçelik, 2019). Daniel'e (1996) göre ise öğrenciler etkileşimli olan aktiviteleri ve bireysel yapılması gereken bağımsız aktiviteleri dengeli bir biçimde kullanabilirse uzaktan eğitimde başarı artacaktır (Gökmen vd., 2016).

Uzaktan Eğitim (Distance Education) terim olarak ilk kez Wisconsin Üniversitesi'nde 1982 yılına ait katalogda yer almıştır ve ilk defa William Lighty'nin 1906'da kaleme aldığı bir yazıda geçmiştir (Adıyaman, 2002). İlerleyen zamanlarda uzaktan eğitim kavramını (Fernunterricht) Alman bir eğitimci olan Otto Peters 1960 ve 1970'lerde Almanya'da tanıtmıştır. Aynı dönemlerde Fransa'da eğitim vermekte olan uzaktan eğitim kurumları Télé

Enseignement adını almıştır (Verduin & Clark, 1994). İçten'e göre (2006) Uzaktan eğitim geleneksel nitelikteki eğitim-öğretim sorunlarına bir seçenek olarak ortaya çıkmıştır ve planlanmış eğitim etkinlikleri ve öğretim üniteleri çeşitli ortamlar yoluyla sunulur. Uzaktan Eğitim uygulamalarında, öğretmen ve öğrenci birbirlerinden bağımsız mekanlarda bulunmaktadır; bu nedenle planlanan uzaktan eğitim programının içeriğinde eğitimin kalitesini artıracak yazılı ders materyallerinin olması şarttır.

Daha önceden belli bir kesim ya da ilgili kişiler tarafından bilinen ve tanınan “uzaktan eğitim” kavramı 2020 yılında Covid-19 pandemisinin küresel bir sorun haline gelmesiyle beraber büyük küçük her yaşta bireyin sıklıkla duyduğu bir kavram haline gelmiştir. Öyle ki daha önceden bu kavramı hiç duymamış bireyler dahi çok kısa bir sürede uzaktan eğitime ve bu eğitime ait diğer alt terimlere hâkim hale gelmiştir. Başta çok yabancı bir kavram olarak görünse de zorunluluktan doğan bir kullanım ve faydalanmayla beraber insanlar uzaktan eğitime karşı sahip oldukları önyargıları bir kenara bırakıp, aslında faydasının da olabildiğini görmüşlerdir. Pandemi döneminde uzaktan eğitim derslerinin yapılmadığı dönemde öğrencilerin ders çalışma düzenlerini takip etmek ve ölçme değerlendirme yapmak sorun haline gelmiştir. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı bu dönemlerde ölçme değerlendirmede esnek bir notlandırma sistemini uygun görmüştür. Uzaktan eğitime geçildiğinde her ne kadar yine esnek ölçme değerlendirme sistemi uygulansa da öğretmenler kendilerine ve öğrencilerine en uygun programları kullanarak daha objektif şekilde bu değerlendirmeleri yapmaya ve öğrencilerin öğrenme eksiklerini en aza indirmeye çalışmışlardır (Ülkü,2021).

Tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi uzaktan eğitimde amaç, eğitimin aksamasına sebep olan zaman ve mekân engellerini ortadan kaldırarak, gelişen teknolojiye paralel ve insan eğitimine katkı sağlayabilen sistemlerle insanlara eğitim ve öğretim imkânı sunmaktır.

2.1.2. Uzaktan Eğitimde Öğrenci ve Öğretmen Roller

Uzaktan Eğitimde Öğrenci Roller: Uzaktan eğitimin temel amacı öğrenciyi merkeze alarak onun ihtiyaçlarına yönelik bir süreç yönetmektir. Öğrencinin temel sorumluluğu ise öğrenmektir. Uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kısıtlı olması ve yüz yüze eğitim ortamının bulunmaması nedeniyle öğrenci için gerekli olan öğrenme motivasyonuna sahip olmak zorlaşabilmektedir. Ayrıca öğrencinin bu süreçte uzaktan eğitim için gerekli altyapı ve ortamı kendisinin temin edip, hazırlaması gerekmektedir. Bunlar dışında, öğrencinin uzaktan eğitim sürecini aksatabilecek ve ani gelişen her türlü olumsuz durum için hazırlıklı ve planlı olması gerekmektedir (Uşun,2004).

Uşun'a (2004) göre uzaktan eğitim öğrencilerinin sahip olduğu bazı özellikler onları geleneksel eğitim öğrencilerinden ayırmaktadır. Uzaktan eğitim alan öğrencilerin yaş ortalamaları geleneksel eğitim öğrencilerine göre daha yüksektir. Ayrıca bu öğrenciler çoğunlukla iş sahibi yetişkinlerden oluşmaktadır. Birçoğu kendi istekleriyle uzaktan eğitim hizmetlerinden faydalanırlar fakat bunu yaparken genellikle planlı hareket etmezler. Teknoloji kullanımı konusunda takıldıkları yerler bulunur. Bireysel öğrenmeye yatkın olmalarının yanında öğrenmek için yeterli motivasyona her zaman sahip değildirler. Tüm bunlara ilaveten uzaktan eğitim öğrencileri zaman zaman çeşitli sorunlarla karşılaşırırlar. Uzaktan eğitim öğrencileri kendilerini yalnız hissetmelerinin yanında gerekli sosyalleşmeyi sağlayamamaktan mustarıptırlar. Ayrıca planlı ve programlı çalışmak için yeterli motivasyona sahip olmayabilirler. Uzaktan eğitim öğrencileri, öğretmen ve arkadaşlarıyla daha fazla iletişim içinde olma ihtiyacı hissederler.

Uzaktan eğitime talep gösteren öğrenciler kendi içlerinde gruplara ayrılmaktadır. Örgün eğitim öğrencileri uzaktan eğitimden faydalananlar listesinin ilk sırasında yer almaktadır. Bu sırayı iş sahibi olmayanlar ve okula gitmeyenler, ev kadınları, sağlık engeli bulunanlar, cezaevinde bulunan tutuklular ve askeri görevini yerine getirenler takip etmektedir. Uzaktan eğitim programları ve içerikleri hazırlanırken öğrencilerin grup olarak ihtiyaçları da göz önüne alınmaktadır. Uzaktan eğitimden faydalanan bireylerin yaş ortalaması daha önceleri 18-45 arasında değişkenlik gösterirken, pandemi döneminde tüm eğitim kademelerinin uzaktan eğitime geçmesiyle beraber yaş ortalaması daha küçük yaşlara inmiştir.

Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerı: Uzaktan eğitim sisteminde görev yapan bir öğretmenin geleneksel eğitim yapan öğretmenden farklı sorumlulukları bulunmaktadır. Sınıf ortamının sanal olması nedeniyle öğrencileri tanımak ve ihtiyaçlarını belirlemek, kısıtlı görüşme imkanından dolayı daha zordur. İhtiyaç belirleme aşamasından, değerlendirme aşamasına kadar her bir basamağın etkili ve verimli olması için öğretmenin kullanacağı materyaller, yöntem ve teknikler uygun olmalı ve dönüt alınabilecek şekilde hazırlanmalıdır.

Geleneksel eğitimde öğretmen aktaran kişi rolündedir ve öğrenci pasif alıcıdır. Eğitimin merkezinde öğretmen yer almaktadır. Uzaktan eğitimde ise öğrenci öğrenmenin merkezindedir ve öğretmen öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için gerekli ortamı hazırlar ve sunar.

Geleneksel eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler çok fazla teknoloji kullanımı gerektirmeyebilir. Öğretmen daha ilkel veya modern yöntemler seçebilir. Uzaktan eğitimde öğretmen teknoloji kullanımı konusunda yeterli donanıma sahip olmalıdır.

Geleneksel eğitimde öğretmenler yüz yüze sınıf ortamlarında daha kısıtlı sayıda öğrenciye hitap ederken, uzaktan eğitim yapan bir öğretmen dünya çapınca eğitim hizmetleri sunabilir.

Gülbahar'a (2009) göre ise uzaktan eğitim programlarında öğretmenlerin rolleri ders öncesinde, ders esnasında ve ders sonrasında olmak üzere üç aşamada incelenmektedir. Öğretmen ders öncesinde dersin planlamasını yapan, hangi hafta hangi konunun işleneceğine karar veren kişi olduğu için hangi içeriği ne tür etkinliklerle yapacağını iyi belirleyerek bunları öğrencilere haber vermelidir. Aynı şekilde ders sırasında öğretmen yine birtakım rollere sahip olduğu için ders işlerken öğrencinin ilgi ve motivasyonunu canlı tutabilmeli, gerektiğinde farklı yöntemler uygulayarak ders sürecini daha verimli hale getirebilmelidir. Son olarak öğretmenin ders sonrasında bir öğrencinin soru sorma veya ödevini göndermiş olma ihtimali olduğu için öğretmenin biçimlendirici değerlendirmeler yapması gerekmektedir. Ayrıca bu sürece ilişkin not verme ve öğrencinin akademik başarısını belirleme gibi görevleri de bulunmaktadır.

2.1.3. Uzaktan Eğitimin Bazı Alt Kavramları

Uzaktan eğitimin içeriğinde bulunan kavramlar şu şekildedir:

Bilgisayar Tabanlı Öğretim: Bilgisayar aracılığı ile kurulan eğitim ortamında öğretmen rehberliğinde yapılan öğretimdir (Hamafin & Peck, 1989). Bilgisayarlar eğitim ve öğretim sürecinde çok yaygın ve etkin bir şekilde uzun süredir kullanılmaktadır. Görsel ve işitsel öğrenmeye hitap etmesi, her türlü ortamda kullanılabilmesi gibi faydalar sağlamasından dolayı bilgisayar destekli eğitim kullanımı yaygın hale gelmiştir. Bilgisayar programları, cd-romlar, videolar, web sayfaları gibi araçları eğitim için kullanılabilir (Uşun,2006).

Online Öğretim : Aktarılabilecek olan bilgi internet aracılığı ile öğrenciye iletilmektedir.

Elektronik Öğretim : Aktarılabilecek olan bilginin her türlü elektronik materyal ve medya yoluyla aktarılmasını içeren eğitimidir. Bu öğretim şeklinde internet, intranet, video, cd-romlar, cep telefonları, tabletler eğitim materyali olarak kullanılabilir (Uşun, 2006).

Açık Öğretim: Her ne kadar açık öğretim kavramı uzaktan eğitimle özdeşleşmiş olsa da, açık öğretim bireylerin çeşitli sebeplerden dolayı örgün eğitime devam edemedikleri

durumlarda onların eğitim ihtiyacı karşılayabilmek adına sunulmuş bir eğitim hizmeti olarak tanımlanmaktadır. Açık öğretimde bireyler okulların fiziksel imkanlarından belli bir derecede veya tamamen uzaktadırlar (Uşun,2006).

2.1.4. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Materyaller

Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknoloji ve Materyaller

Uzaktan eğitimin ilk ortaya çıkışından bu zamana kadar kullanılan materyaller şu şekildedir (Uşun, 2006):

- ✓ Radyo
- ✓ Akıllı telefon
- ✓ Tablet bilgisayar
- ✓ Bilgisayar
- ✓ İnternet
- ✓ Telekonferans
- ✓ Video bantları
- ✓ Televizyon
- ✓ VCD
- ✓ CD – DVD ROM
- ✓ Network
- ✓ İnternet
- ✓ Ekstranet
- ✓ LAN
- ✓ Note-book
- ✓ Elektronik Posta
- ✓ Web 1.0, Web 2.0 ve Web 3.0

2.1.5.Uzaktan Eğitimde Kullanılan Programlar ve Yazılımlar

- ✓ Moodle
- ✓ Blackboard
- ✓ Adobe Connect
- ✓ Skype
- ✓ Zoom
- ✓ ALMS
- ✓ Perculus 31

2.1.6. Uzaktan Eğitim Uygulamaları ile Verilen Hizmetler

Uzaktan eğitim hizmetlerinin kullanım amaçları şu şekilde sıralanabilir(Uşun,2004):

- ✓ Okuma-yazma eğitimi
- ✓ Temel eğitime dayalı mesleki eğitim
- ✓ Yüksek öğretim kurumlarına hazırlık ve devam eğitimleri
- ✓ Yetişkin eğitimleri
- ✓ Hizmet içi eğitim faaliyetleri
- ✓ Geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olarak kullanımı
- ✓ Yaşam boyu eğitim

2.1.7. Uzaktan Eğitim Materyallerinin Etkili Kullanımı

Uzaktan eğitimde kullanılacak olan materyal ne kadar maliyetli ne kadar son teknoloji olursa olsun etkili kullanılmadığı sürece öğrenmeye yeterli katkısı olmayacaktır. Geleneksel eğitimde dikkat edilmesi gereken hususlar uzaktan eğitimde de geçerlidir. Bu materyallerin etkili kullanılması adına sunulabilecek öneriler (Uşun, 2006) şu şekildedir:

- ✓ Kullanılacak olan materyaller öğrenciye kazandırılacak olan hedeflere ve öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.
- ✓ Öğrencilere kullanılacak olan materyallerin ne zaman ve nasıl kullanılacağı konusunda ön bilgi verilmeli.
- ✓ Materyaller eğitim ve öğretim teknolojisi ilkelerine uygun şekilde kullanılmalıdır.
- ✓ Materyaller kullanılırken materyal özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- ✓ Materyalin var olan şekli kullanılırken sistemdeki yenilikler takip edilmelidir.
- ✓ Materyallerin etkili kullanımı adına “kurumsallaştırma ”ya önem verilmelidir.
- ✓ Kullanılacak olan materyallerin daha etkili olabilmesi adına politikalar geliştirilmelidir.

2.2. Uzaktan Eğitimin Amacı

İnsanların en temel haklarının içinde eğitim hakkı önemli bir yer tutmaktadır. Bireyler var olan imkânlarla yetinmemişler; daha iyisini ve yenisini talep etmişlerdir. Her zaman yeni bilginin varlığının yeni bir dünya anlayışı kazandırdığına inanarak, eğitimi yaşamının her döneminde odak noktasına koymuşlardır. Zaman içinde eğitilmiş ve eğitimsiz birey farklılıklarının ortaya çıkmasıyla eğitilmiş olmak bir tercih olmaktan çıkıp tamamen zorunlu bir ihtiyaç haline gelmiştir. Hangi inanca sahip olursa olsun, hangi ülkenin vatandaşı olursa olsun tüm insanlık için eğitim yeniliği, refahı, imkanlara rahat ulaşımı, ayrıcalığı simgelemiştir.

Günümüzde eğitim teknolojiyle bütünleşerek daha üst boyuta taşınmıştır. Öyle ki eskiden eğitime ulaşmak için çok yoğun çaba harcamak gerekirken, günümüzde iletişim teknolojileri sayesinde birey evinden uzaklara gitmeden eğitim almakta, her türlü ihtiyacını bilgisayar ve internet gibi teknolojik ürünler aracılığıyla giderebilmektedir. Gelişen teknoloji mesafeleri kısaltmış, zamanı genişletmiş, bireyin okuma ve öğrenme ihtiyacını cevaplar konuma gelmiştir. Bu durum uzaktan eğitimin doğmasına ve zaman içinde gelişmesine, kendine toplum içinde önemli bir yer bulmasına zemin hazırlamıştır.

Eğitim her ne kadar bireylerin temel hakkı olsa da eğitim almak, istenilen eğitime ulaşmak bazı sınırlamalar ve maliyet getirmektedir. Fakat uzaktan eğitim zaman, mekân ve maliyet açısından eğitimin sınırlarını en aza indirmektedir. Bireyler eğitim alma konusunda birtakım sıkıntılar ve sınırlamalar yaşayabildiklerinden, uzaktan eğitim onlara bu sorunları çözmek için fırsat sunmaktadır. Zaman ve mekân kavramlarını saf dışı bırakmasıyla geniş bir öğrenci kitlesi uzaktan eğitim hizmetinden yararlanmaya başlamıştır (Bozkurt, 2011).

Bahsedilen sebeplerden ötürü, uzaktan eğitimin amacı büyük kitlelerin eğitimden beklentilerini gerçekleştirmek, eğitim için ayrılan maliyeti en aza indirmek, en uzak mesafeleri yakın hale getirmek ve istenildiği kadar tekrar edebilme imkânı sağlayarak edinilen bilginin daha kalıcı öğrenilmesini sağlamaktır. Bu sayede eğitimde fırsat eşitliği sağlanacak ve her yaşta her gruptan ve dünyanın çeşitli yerlerinden farklı insanlar istediği düzeyde ve istediği eğitimcilerden eğitim alma hakkına sahip olabilir (Altun & Ateş 2008; Demirel, 2010; İşman, 2011; Uşun, 2006). Kısaca uzaktan eğitim uygulamalarının amacı, bireylerin eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak ders alabilmelerini, bunun yanında zamandan bağımsız hareket ederek video şeklinde kaydedilen ve web ortamında yazılı materyaller olarak sunulan derslerden faydalanmasını sağlamaktır.

Teknoloji kullanımının küreselleşmesiyle beraber teknolojinin etkilemediği hiçbir alan neredeyse kalmamıştır. Akla gelen her yerde birçok fayda sağlayarak zamandan, işgücünden, maliyetten ve daha birçok yönden ekonomiklik ve yarar sağlamıştır.

Eğitim teknolojiyle beraber gelişmekte, yenilenmekte ve karşımıza eğitim teknolojisi olarak çıkmaktadır. Teknoloji ve eğitim arasındaki karşılıklı etkileşim dinamik şekilde devam etmektedir. Eğitimde teknolojinin kullanım amacı bireylere eğitimi en faydalı, en hızlı ve en kalıcı şekilde aktarmaktır. En eski zamanlardan bu yana yöntem, modeller ve sistemler farklı olsa dahi amaç hep aynı olmuştur. Günümüzde teknoloji kullanılmadan eğitim hizmetlerinin yapılması artık söz konusu değildir. Hatta teknolojinin kullanılmadığı durumlar mağduriyet yaratmaktadır.

Günümüze kadar çeşitli eğitim modelleri bu amaca hizmet edebilmek için geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Teknolojinin zaman içinde hızlı gelişimiyle beraber eğitime dair modeller ve yaklaşımlar doğal olarak etkilenmiştir. Teknolojinin gelişmesi eğitimi, eğitimin gelişmesi de teknolojiyi etkilemiştir. Günümüz dünyasında eğitim deyince akla teknoloji kullanımı olmayan bir sistem gelmesi neredeyse imkânsız hale gelmiştir. En azından bir ses cihazı, bir bilgisayar gibi olanaklar hemen kendine yer bulmaktadır ve tüm bu cihazlar lüksten öte bir ihtiyaç haline gelmiştir. Teknoloji her duruma bu kadar entegre hale gelmişken, toplumların her alanda gelişmesine katkı sağlayacak bireylerin teknolojiyi özümsemiş olması ve aktif şekilde kullanması beklenmektedir.

Uzaktan eğitimle amaçlanan şey bireyleri teknolojik donanıma sahip kılmak, eğitimde yaş, mekân, zamanlama gibi sorunları ortadan kaldırarak ya da en aza indirerek planlı, programlı bir eğitim sistemine dahil edebilmektir. Uzaktan eğitimin öğrenciye esneklik sağlayabilmesi açısından uzaktan eğitim bir nevi eğitim özgürlüğü gibi de düşünülebilir (Ülkü,2018). Uzaktan eğitim programlarına bireyin istediği bir teknolojik aletle dahil olabilmesi ayrıca bir artıdır.

Uzaktan eğitimin amaçları kısaca, toplu ve bireysel olarak eğitimde standartlaşmayı sağlamak, uzaktan eğitim için kullanılan son teknolojileri genele yaymak ve bu sayede bilgi paylaşımını ve erişimini en üst noktaya getirmektir. Bununla birlikte eğitim hizmetleri ve uygulamalar arasındaki süreyi kısaltarak bireysel becerinin gelişmesini sağlamak, ayrıca yoğun ve sürekli eğitim ile bilgi birikimini kalıcı şekilde kazandırmak, uzaktan eğitimin amaçlarını oluşturmaktadır (Ağır, 2007).

2.2.1 Uzaktan Eğitim Modelleri

Teknolojik gelişmeler, eğitimde duyulan ihtiyaçlar ve yenilikler uzaktan eğitimi geleneksel eğitimin bir alternatifi kılmasının yanında, uzaktan eğitimi geleneksel eğitimin bir tamamlayıcısı haline getirmiştir. Uzaktan eğitimin bu işlevi düşünülerek zaman içinde bu eğitimin daha etkili ve verimli olması adına çeşitli modeller ortaya çıkmıştır (Demir, 2014). Bu modeller temelde iletişim ve etkileşim bazlı olarak iki ayrılmaktadır. İletişim ve etkileşim özellikleri de kendi içlerinde alt basamaklara ayrılmaktadır.

2.2.1.1. Tek Yönlü Uzaktan Eğitim Uygulama Yöntemleri

Adından da anlaşılacağı üzere tek yönlü uzaktan eğitim yöntemlerinde iletişim tek taraflı gerçekleşmektedir. Öğretmen eğitimi tek taraflı verir, tek taraflı bilgi aktarımı yapar ve tek taraflı sorular sorar. Öğrenci ders sırasında öğretmeniyle iletişime geçemez. Uygulamanın

merkezinde öğretmen yer almaktadır ve öğrenci pasif konumdadır. Öğretim sürecinde öğretmenin öğrenciyi doyurabilecek nitelikte donanıma sahip bir bilgi içeriği sunması esastır. Eğitim materyalleri öğrencilere posta dağıtımı yoluyla ulaştırılır (İşman, 2011). Bu yöntemde kullanılan iletişim araçlarına göre uygulama modelleri ise şöyledir:

Tek yönlü Basılı materyaller

Temeli 1728'e dayanan bu yöntem uzaktan eğitim uygulamalarının temelini oluşturmaktadır. Daha önceden basılmış materyaller öğrenciye ulaştırılır. Basılı materyaller araştırma ödevlerini, kitapları, dergileri, grafikleri vb. ders gereçlerini kapsar. Günümüz teknolojisi uzaktan eğitim sistemini materyal açısından zengin ve etkili kılmakla beraber, basılı materyaller ders programlarındaki yerini korumaya devam etmektedir (İspir, 2003). Basılı materyallerin hazırlanması ve öğrencilere ulaştırılması nispeten daha düşük maliyet getirdiğinden birçok uzaktan eğitim kurumu tarafından tercih edilmektedir. Ayrıca öğrencilerin bireysel hızlarına uygun olması, dezavantajlı bireylerin faydalanabilmesi ve bireylerin kendi çalışma saatlerini ayarlamasına imkân vermesi bu modeli avantajlı hale getirmektedir. Bireylerin sordukları sorulara anında yanıt alamamaları bu sistemin bir dezavantajıdır.

Tek Yönlü Radyo ile Uygulama Modeli

Uzaktan eğitim araçlarından tek yönlü araçlardan bir diğeri radyodur. Uzaktan eğitimde radyo kullanımı 1900'lü yıllara dayanmaktadır. Özellikle okuma-yazma oranının az olduğu ülkelerde radyo aracılığı ile çeşitli meslek gruplarına verilen eğitimlerle istenen verim alınmıştır. Bu eğitimlerden istenilen sonucun alınmasıyla radyo sayısında artış meydana gelmiş ve verilen eğitimlerin çeşitliliği de artmıştır. Halk bir radyo ile eğitimlere radyolarını dinleyerek istedikleri yerden katılabilmişlerdir. Radyo ile verilen eğitime erişimin kolay olması, maliyetinin nispeten düşük olması her ne kadar radyo eğitiminin avantajı olsa da iletişimin tek yönlü olması, zaman kısıtlaması olması ve sadece işitme duyusuna hitap etmesi nedeniyle bazı durumlarda dezavantajlı bir araç olmuştur (İşman, 2011).

Tek Yönlü Televizyon ile Uygulama Modeli

Televizyonun eğitim alanında hizmet vermesi radyoya kıyasla daha hızlı gerçekleşmiştir (Kesim, 2002). Televizyon hem görsel hem işitsel hizmet sağladığı için daha etkili öğrenme biçimi sağlamaktadır. Televizyonun eğitim alanına bu kadar hızlı girişi yapmasına rağmen istenilen yeterlikte ve yaygınlıkta kullanımı maalesef olmamıştır. Altyapı sisteminin getirdiği yüksek maliyet, televizyon eğitimleri için yeterli donanıma sahip

elemanların azlığı televizyon yayınlarının eğitimde istenilen verime ulaşmasını engellemiştir. Ayrıca ders için hazırlanan videolar hem uzmanlık gerektirmekte hem de fazladan maliyet getirmektedir (Tekinarslan & Gürer, 2020).

Tek Yönlü Etkileşimli Bilgisayar ile Uygulama Modeli

Bu uygulama modeli işleyiş açısından basılı materyal modeli ile benzerlik göstermektedir. Basılı materyal modelinden farkı öğrencilere dağıtım yoluyla ulaştırılan materyallerin CD veya DVD formatında olması ve öğrencilerin hem görsel hem de işitsel eğitim almalarıdır. Öğrenciler kendilerine eğitim veren kişileri CD veya DVD’lerde kayıtlı olan ders içeriklerinde görebilmekte ve tek yönlü bilgi alabilmektedir. Bu modelde kullanılan materyallerin yüksek maliyette olmamasının yanında, dezavantajlı bireylerin eğitim alabilmesine imkân sağlaması ve materyallerin ders tekrarı yapabilmek için uygun olması bu modelin olumlu yanlarından. Açık Öğretim Fakültesi ve Millî Eğitim Bakanlığı eğitim hizmetlerinde bu modelden faydalanmaktadır (Tekinarslan & Gürer, 2020).

Tek Yönlü Karma Uygulama Modeli

Teknolojinin var oluş sebebi insan hayatını daha kaliteli ve daha kolay hale getirmektir. Eğitimde kullanılan teknoloji de eğitim hizmetlerini daha ulaşılabilir, daha anlaşılabilir ve daha kalıcı hale getirmek için sisteme entegre edilmektedir. Kullanılan eğitim materyalleri daha kalıcı ve etkin öğrenme sağlayabilmek adına daha fazla duyu organına hitap etmeye yönelik geliştirilmektedir. Bu modelde sunulan eğitim hizmeti birden fazla teknolojik materyali öğrencilerin hizmetine sunmaktadır. Öğrenciler basılı materyalleri kullanırken aynı zamanda televizyon, radyo, CD veya DVD gibi teknolojik araç ve gereçleri de eğitim süreci içinde etkin kullanmaktadır. Bu şekilde desteklenen bir eğitimin daha kalıcı olduğu düşünülmektedir. Tüm modellerde karşılaşılan maliyet sorunu, karşılıklı etkileşim ve iletişimin sınırlı olması ve anında dönüt alınamaması gibi olumsuz yönleri bulunmaktadır (Uşun,2006).

2.2.1.2.Çift Yönlü Uygulama Modeli

Teknoloji kullanımıyla uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı etkileşim ve iletişimin sağlandığı modeller çift yönlü modellerdir. Çift yönlü uygulama modelleri şu şekildedir:

Çift Yönlü Radyo ile Uygulama Modeli

Bu modelde eğitim öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında çift yönlü iletişim kurulan radyo yayını ile sağlanmaktadır. Uzaktan eğitim esnasında öğrenciler öğretmenle anında iletişime geçebilmekte, sorularına cevap alabilmektedirler. Aynı zamanda öğretmen de öğrencilerinden anında dönüt alabilmektedir. Zamanında sorularına cevap alan öğrencilerin derse ilgisi daha canlı kalabilmektedir. Birbirlerini göremeyen öğretmen ve öğrenciler sadece çift yönlü ve sesli iletişimle dersi işleyebilmektedir. Radyo yayını şeklinde gerçekleşen ve radyo konferansı da denilebilen bu sistemin maliyeti nispeten daha düşüktür. Radyo yayının yapılabildiği her yerde öğrenciler derse katılabilmektedir. Dezavantajlı öğrencilerin derslere katılımı bu sayede kolaylaşmaktadır. Ayrıca isteyen öğrenciler dersin ses kaydını alarak daha sonra ders tekrarı yapmak için kullanabilir. Tüm bu avantajlarının yanında radyo yayınlarının olumsuz hava koşullarından etkilenmesi, canlı yayın derslerinin kalitesinin düşmesine ve iletişim kopmasına sebep olmaktadır. Ayrıca bu modelde yapılan sınavlar ve değerlendirmeler geçerlilik ve güvenilirlik açısından sorun olabilmektedir (İşman,2011).

Çift Yönlü Televizyon Konferansı ile Uygulama Modeli

Son yıllarda teknolojinin yaygınlaşmasıyla beraber temel yapısı televizyona dayanan Video konferans sistemi birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da kullanılmaya başlanmıştır. Video konferans kullanımı zaman ve mekân bağımsızlığı sunmasının yanında, görsel ve işitsel iletişim sağlamaktadır. Eğitim faaliyetleri sırasında eğitimci ve öğrenciler birbirlerini görebilmekte ve çeşitli teknolojik cihazlar kullanarak iletişim kurabilmektedir. Çift yönlü televizyon konferans sistemi sayesinde anında ders yapabileme imkanları doğmaktadır. Ders anlatımının eş zamanlı olması ve görselliğin de bulunması öğrencinin derse adapte olmasını, ilgisinin canlı kalmasını ve uzaktan eğitimin daha verimli olmasını sağlamaktadır. Bu modelde dezavantajlı öğrencilerin etkili bir şekilde derse katılımı ve ulaşımı kolaylaşmaktadır. Bunların yanında televizyon konferans modelinin eksileri de bulunmaktadır. Sistemin kurulması yüksek maliyet gerektirmekte ve bu sistemin kullanımı sırasında çeşitli farklı teknolojik gereklere de ihtiyaç duyulmaktadır. Profesyonel bir şekilde oluşturulmadığı takdirde bu sistemi tamamlamak amatörce bir çabadan öteye geçemeyebilir. Bununla birlikte kalabalık gruplara yönelik hazırlanacak olan içerikler bireysel ihtiyaçlara yanıt veremeyebilir. Ayrıca ders tekrarı yapılamaması bu modelin bir diğer olumsuz yanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Uşun, 2006).

Çift Yönlü Etkileşimli Bilgisayar ile Uygulama Modeli

Bu modelin ilk çeşidinde katılımcılar e-mail, Chat gibi iletim sistemleri kullanarak sisteme giriş yapabilirler. Eğitimden tarafından kontrol edilen sistemde, öğrenciler kontrollü bir şekilde oturumlara katılabilir, paylaşımında bulunabilir veya sayfalara erişim sağlayabilir. Öğrencinin oturumda veya sistemde ne kadar vakit geçirebileceği ve nerelere ulaşabileceği eğitimden tarafından kısıtlanabilmektedir (Işık vd., 2008).

Diğer yöntemde ise öğretmenler öğrencileriyle internet üzerinden iletişime geçerek ders işleyebilmektedir. Düşük maliyeti olan bu modelle kalabalık gruplarla internet kullanılarak ders işlenebilir. Mekânsal farklılıkları olan öğrenciler arkadaşları ve öğretmeniyle istenilen zamanda iletişime geçebilir. İnternete bağlı olan her öğrenci uzaktan eğitim görebilir. İnternet ile coğrafi bakımdan çok farklı yerlerde olan öğrencilere ulaşılabilir, öğretmen ve öğrenciler birbirleriyle iletişim kurup grup çalışmaları yürütebilir. Ayrıca öğrenciler ve eğitimden ulaşmak istedikleri bilginin en güncel haline anında ulaşabilir. Edinilen bilgi kaydedilebilir. Sürekli kullanım için öğrencilerin erişimine açık internet siteleri hazırlanabilir.

Tüm bu yararlılıklarının yanında uzaktan eğitimde kullanılan çift yönlü etkileşimli bilgisayar modelinin bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öğrencilerin derse katılım sağlayabilmeleri için öncelikle bilgisayara sahip olmaları gerekmektedir. İnternet bağlantısı için uygun alt yapı sistemine sahip olmayan bölgelerde yaşayan öğrencilerin bu eğitimden faydalanması zorlaşmaktadır. Bazı zamanlarda internete erişim problemleri yaşanması derslere ulaşımı aksatmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin internet ve teknoloji kullanımı konusundaki yetersizlikleri bu modelle yapılan eğitimlerin kalitesini düşürmektedir.

Çift Yönlü Karma Uygulama Modeli

Eğitimin temel amacı olan kalıcı izli davranış değişikliğini sağlayabilmek adına kullanılan materyallerin daha çok duyu organına hitap etmesi gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin derse karşı ilgileri uyanık kalacak ve yeni öğrenmeler için motivasyonları artacaktır. Yüz yüze eğitimi ve bilişim teknolojilerini harmanlayarak tasarlanan bir eğitim-öğretim sistemi, farklı öğrenme yöntemlerine sahip öğrencilere hitap edecek ve daha fazla öğrencinin etkili ve kalıcı şekilde öğrenmesi sağlanacaktır.

Karma uygulama modelinde kullanılan araçlarla farklı bölgelerdeki milyonlarca öğrenciye uzaktan eğitim imkânı sunulabilmektedir. Bu modelde kullanılan araçlar maliyetleri bakımından düşüktür. Çift yönlü karma uygulama modelinde sistem esnek bir yapıya sahiptir. Posta, radyo ,televizyon, bilgisayar ve internet ile ilgili sorunlar anında çözülebilmekte ve istenen her yeni konu programa eklenebilmektedir. Çift yönlü karma uygulama modelinde

sistem profesyonel şekilde düzenlenmelidir. Bu modeli uygulayan kurumlar bu tür organizasyonu başarılı bir biçimde yürütebilmektedir. Çift yönlü karma uygulama modelinde bedensel engeli bulunan öğrenciler eğitime erişim fırsatına kavuşabilmektedir. Uzaktan eğitim merkezleri bu öğrencilere yeterli altyapıyı sağlayabilmektedir (İşman, 2011).

2.2.2. Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri biçimlendirmeye ve düzey belirlemeye yönelik olarak ikiye ayrılmaktadır. Formative assesment olarak bilinen biçimlendirmeye yönelik değerlendirme şekli ders dışı etkinlikleri, ödevler, öz -değerlendirme formlarını ve akran öğretiminden alınan geri dönütleri, öğrenci-öğretmen etkileşimlerini ve hazırlık testlerini kapsar. Düzey belirlemeye yönelik olan ve summative assesment olarak bilinen ikinci değerlendirme şeklinde ise eğitim dönemi sonunda öğretmen gözetiminde öğrencilere uygulanan ve başarı puanlamasını etkileyen sınavları, ödevleri ya da performansa dönük değerlendirmeler yer almaktadır. Bu değerlendirmede amaç öğrenci düzeyini belirleyerek başarısını kayıtlı hale getirmektir (Morgan & O'Reilly,1999). Uzaktan eğitim sürecinde yapılacak değerlendirme için objektif ve subjektif değerlendirme ile öğrencilerin başarısını ölçmek için kullanılacak araçların özellikleri belirlenirken, summative ve formative değerlendirme ile ortaya çıkan öğrenci başarı notlarının nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili bilgi verilir. Uzaktan eğitimde objektif testler genellikle uygulamasının kolay olması ve değerlendirmenin hızlı şekilde yapılabilmesinden dolayı tercih edilmektedir. Ayrıca notlandırmanın sistemde otomatik yapılabilmesi ve anında dönüt alınması objektif değerlendirmenin avantajlarından. Çoktan seçmeli testler en yaygın kullanılan değerlendirme şeklidir. Subjektif değerlendirme için ise daha çok araştırma makaleleri, proje veya e-portfolio hazırlama, çevrimiçi tartışmalar örnek verilebilir (Simonson vd., 2012).

Kısaca uzaktan eğitimde kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçları hem öğrenim süresince öğrencinin göstermiş olduğu gelişimi izlemeli hem de zamanında öğrenciye geribildirim vererek öğrencinin eğitim-öğretim dönemi sonunda zengin öğrenme yaşantısına ulaşmasını sağlamalıdır.

2.2.2.1. Değerlendirme Yöntemleri

Eğitim süreci içerisinde bireyin sahip olduğu bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor beceri ve özellikler çeşitli araçlarla ve yöntemlerle ölçülmektedir. Bilişsel özellikler bireyin sahip

olduğu bilgilerde doğan zihinsel becerilerini; duyuşsal özellikler bireyin sahip olduğu duygu ve değerlerle ilgili beceri ve özelliklerini; psiko-motor özellikler ise bireyin zihin ve kas koordinasyonu sonucunda ortaya çıkan davranışları ifade etmektedir (Gelbal, 2012). Eğitim faaliyetlerinde en yaygın şekilde bilişsel özellikler ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmaktadır.

Ölçme araçları hazırlanırken bilişsel taksonomilere göre hazırlanmaktadır. Bu taksonomilerden en çok kullanılanı altı basamaktan oluşan Bloom taksonomisidir. Bu basamaklar sırasıyla; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme şeklindedir. Basamaklar arasındaki ilişki basitten karmaşığa doğrudur ve aralarında aşamalılık ilkesi vardır. Bilgi, kavrama ve uygulama basamakları alt düzey bilişsel basamakları ifade ederken; analiz , sentez ve değerlendirme is üst düzey bilişsel basamaklar olarak ele alınır.

Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci etkileşimi bakımından zaman ve mekân sınırlaması bulunduğu için geleneksel eğitimde uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden farklı yöntemler kullanılması gerekmektedir. Yazılı ödevler ve test uygulamaları uzaktan eğitimde en çok tercih edilen araçlardır (Putpitasari, 2010). Bazı durumlarda uzaktan eğitimde bireylerin öğrenmelerinin değerlendirmesi yapılmayabilir. İnfomal bir öğrenme ortamında öğrenciler kendi kendilerine sorular sorarak kendi öğrenme düzeylerini değerlendirebilir. Öz değerlendirme amaçlı infomal geribildirimler öğreticilerin yönlendirmesiyle yapılabilir. Uzaktan eğitimde kullanılan değerlendirme yöntemleri şunlardır:

Çoktan Seçmeli Testler

Bates'e (2014) göre çoktan seçmeli testler, pozitif bilimlerde gerçek bilgiyi, ilkeleri, yasaları objektif şekilde ölçebilir. Ayrıca çok fazla maliyet gerektirmez ve kalabalık gruplara uygulanabilir. Bunun yanında çoktan seçmeli testler problem çözme, yorumlama, değerlendirme yapabilme gibi daha üst düzey zihinsel beceri gerektiren değerlendirmelerde yetersiz kalmaktadır.

Açık Uçlu ve Kısa Cevaplı Sorular

Bu tarz sorular anlama ve eleştirel düşünme becerileri ölçmede her ne kadar uygun olsa da daha pratik becerileri ölçmede yetersiz kalmaktadır (Bates, 2014).

Proje Çalışması

Bireyin kendine özgü becerilerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılan proje çalışmaları problem çözme, iş birliği yapma, yaratıcılığını kullanma gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmektedir (Bates, 2014).

Simülasyonlar ve Eğitsel Oyunlar

Yaygın şekilde kullanılan bu uygulamalar bireyin eş zamanlı karar verme becerisini arttırırken aynı zamanda güvenli ve kontrollü bir ortamda risk alma ve karar verme becerisini geliştirir. Kullanılan ekipmanların işleyiş şeklini kavramasına yardımcı olarak bireyin manuel becerilerini de geliştirir (Bates, 2014).

E-portfolyolar

Öğrenci tarafından yönetilen ve hazırlanan e-portfolyolar bireyin kendi gelişimini fark etmesi temeline dayanır ve daha çok üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasını hedefler. Ayrıca öğrencinin göstermiş olduğu gelişimin kayıtlı olmasını sağlayarak resmi değerlendirme ve iş görüşmelerinde fayda sağlar (Bates, 2014).

Akran Değerlendirme

Bu değerlendirme türü biçimlendirmeye yönelik kullanılacağı gibi düzey belirlemek için de kullanılabilir. Yüksek öğretim kurumlarında daha çok biçimlendirme için akran değerlendirmesinden faydalanırken, daha kitlesel çevrimiçi derslerde düzey belirleme amaçlı kullanılmaktadır(Ashton ve Davies, 2015). Akran değerlendirmesiyle bireyler notlandırmaya katkıda bulunmalarının yanında öz-değerlendirmelerini daha kolay yapabilmektedirler. Akranların birbirlerini değerlendirmeleri özellikle biçimlendirme açısından önemli katkı sağlamaktadır (Black & William, 2009).

2.3. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

2.3.1 Dünyada Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Uzaktan eğitim teknolojisinin temeli 1700'lü yıllara kadar varmaktadır. Günümüze ulaşımaya kadar çeşitli aşamalardan geçmiştir. Uzaktan eğitimin ilk uygulaması mektup kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Alanyazında bu konuyu ele alan çalışmalarda 20 Mart 1728 tarihinde Boston Gazetesi uzaktan eğitim yöntemiyle “Steno Dersleri” verileceğini duyurarak

uzaktan eğitimi ilk başlatan kurum olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca 1833'te verilen başka bir ilanda mektup aracılığı ile öğrenim faaliyeti yapılacağı açıklanmıştır (Çoban, 2013).

Uzaktan eğitim uygulaması Isaac Pitman tarafından 1840 yılında İngiltere'de din eğitimi vermek amacıyla kullanılmıştır. Sadece eğitimle kalmayıp, Pitman öğrencilerinin ne derece başarılı olduklarını ölçmek amacıyla kendince ölçme-değerlendirme sistemi kullanmış ve elde ettiği sonuçlara göre öğrencilerini eğitim sonunda notla değerlendirmiştir. Böylece uzaktan eğitimin ne derece faydalı olduğu görülerek, ilerleyen dönemlerde kullanımına devam edilmiştir. 1883 yılında İngiltere mektupla uzaktan eğitim uygulamalarını hayata geçirmiştir. Buna ilaveten 1883 yılında Mektupla Eğitim Üniversitesi halkın hizmetine sunulmuş fakat zaman içinde insanların yeterince ilgi göstermemesi nedeniyle kapanmıştır (Nizam, 2004).

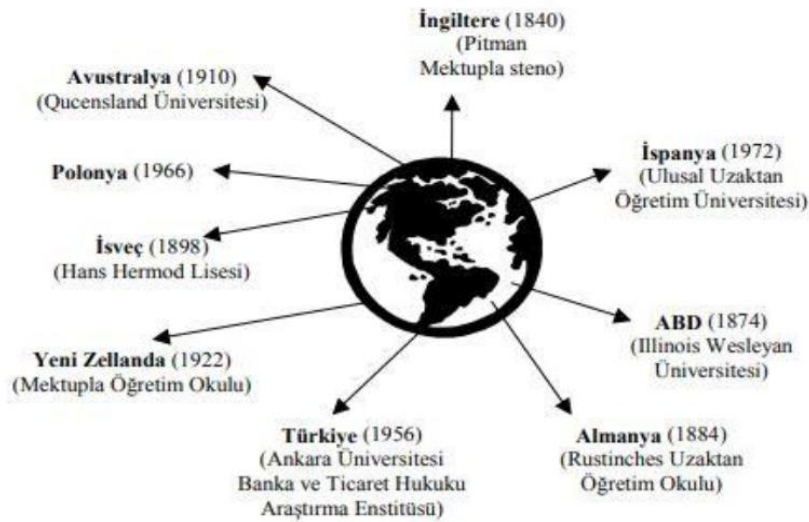
Uzaktan eğitimin ilk kullanıcılarından olan ülkelerden biri de Almanya'dır. Temelleri 1856 yılına dayanan, "Tele Colleg", "Schulfernsehen", "Fern Universität" ve "Deutsch Institut Fur Fernstudien" gibi uzaktan eğitim kurumlarını hayata geçirmişler ve bu kurumlar gördüğü talep sayesinde günümüze kadar ayakta durmayı ve hizmete devam etmeyi başarmışlardır. Bir diğer öncü ülke olan Fransa uzaktan eğitime çok önem vermiş ve ne kadar önem verdiğini 1939 yılında resmi bir kurum olan Uzaktan Eğitim Merkezi'ni faaliyete geçirerek ispatlamıştır. Bu gelişmeleri takiben Rusya'da aynı dönemlerde halkın kullanımına yönelik bir takım uzaktan eğitim hizmetleri geliştirilmiş (Antalyalı, 2004).

Fransa'da hizmete sunulan mektupla uzaktan eğitim faaliyetleri 1930'lu yıllarda resmî kurumlardan ziyade özel kurumlar tarafından daha çok desteklenmiştir. Bununla beraber devlet zaman içinde gereken desteği sağlayarak uzaktan eğitim hizmetlerinin etkin şekilde yürütülmesi için çalışmalar yapmıştır. 1940 yılında yaşanan savaş dönemine rağmen eğitim faaliyetleri bugünkü adıyla (CNED) Ulusal Uzaktan Eğitim Merkezi, o dönemki adıyla Ulusal Tele Eğitim Merkezi (CNTE) adı altında hizmet göstermeye devam etmiştir. Uzaktan eğitim hem halk hem de öğrenciler tarafından yoğun ilgiyle karşılanmış ve hak ettiği değeri görmüştür. Bazı kaynaklara göre , 1944-1945 yıllarını kapsayan dönemde yaklaşık 1500 kişi, 1963 yılında yaklaşık 73 bin ve 1971 yılında ise 160 bine yakın kişi uzaktan eğitim faaliyetlerinden faydalanmak için başvuruda bulunmuştur (Papi & Büyükaslan, 2007).

Görsel-işitsel formasyon kavramının ortaya çıkmasıyla Fransa'da uzaktan eğitim faaliyetleri uydu ile başlamış ve ilerleyen zamanlarda kablolu yayıncılıkla devam etmiştir. 1980'li yıllara gelindiğinde bilişim ve iletişim teknolojileri alanlarındaki uzaktan eğitime olumlu şekilde etki etmiştir; CDROM, internet ve bilgisayar teknolojileri gibi çeşitli yeni

yollarla ve araçlarla eğitim faaliyetlerine ağırlık verilmeye başlanmıştır. Kitle iletişim araçlarında yaşanan yenilikler beraberinde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik faaliyetleri de getirmiştir. 1920'lerde Amerika Bileşik Devletleri ilk radyo yayınlarına başlamış ve aynı dönemlerde üniversiteler uzaktan eğitim hizmet vermek amacıyla kendi radyo istasyonları aracılığı ile radyo faaliyetlerine başlamışlar . Böylece verdikleri eğitimi radyo aracılığı ile halka ulaştırmışlardır (Çoban, 2013).

Eğitim içerikli radyo programlarının başlaması 1923'e dayanmaktadır. Bu hizmeti gerçekleştirmek amacıyla 500'ü aşkın ve birbirinden farklı radyo istasyonu aktif şekilde hizmet yürütmüştür. 1930'lara gelindiğinde radyonun kullanımı halk arasında yaygınlaşmış ve bu durum beraberinde eğitime yönelik programların hazırlanması için olumlu bir sebep haline gelmiştir. Radyo programları halkı ulaşım, çiftçilik, bilim ve teknoloji ve daha birçok alanda bilgilendirmeye başlamış ve halk büyük bir ilgi ve dikkat göstererek verilen eğitimin amacına ulaşmasını sağlamışlardır. Çok yüksek sayıda öğrenciye ulaşarak öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarından faydalanması sağlanmıştır. İlk başlarda radyoda yayın yapmanın maliyetinin yüksek olması nedeniyle uzaktan eğitim istenilen seviyede verimli olmasa da , ilerleyen dönemlerde hazırlanan programların çocuklara yönelik olması ve program sayılarının artmasıyla yeterli uzaktan eğitimde verimlilik sağlanmıştır (Çoban, 2013). Aşağıda farklı ülkelerin uzaktan eğitim uygulamalarına başladıkları tarihler yer almaktadır.



Şekil.2.1.Dünyadaki bazı uzaktan eğitim uygulamalarının başlangıç tarihleri(Kaya,2002)

Geçmişte uzaktan eğitimi hem önemseyen ve hem de aktif olarak kullanan ülkelerden birisi de Japonya olmuştur. 1948 yılında öncelikli olarak askerlere ve uzak yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilere ders vermek amacıyla uzaktan eğitim faaliyetleri kullanılmıştır. Bu

faaliyetler ortaokul, lise ve yükseköğretim kademesini kapsayacak şekilde İngiltere'nin kullandığı sisteme benzer şekilde planlanmıştır. Kanada ise Amerika Bileşik Devletleri'nden esinlenerek kapsamlı bir uzaktan eğitim hizmeti sunmaya çalışmıştır. Kanada'da çok eskiye dayanan uzaktan eğitim faaliyetlerinden halen birçok dünya ülkesinde faydalanılmaktadır (Antalyalı, 2004).

Sadece gelişmiş ülkeler değil, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler de uzaktan eğitim faaliyetlerinden faydalanmıştır. Güney Afrika'da yer alan ve 1873'te kurulan Ümit Burnu Üniversitesi birçok uzaktan eğitim programı uygulaması kullanmıştır. Hang Hermod sayesinde İsveç'te mektup yoluyla uzaktan öğretim yapan lise hizmet vermiştir. 1910'da Avustralya'da özellikle yükseköğretim öğrencilerine eğitim vermek amacıyla ülke genelini kapsayan uzaktan eğitim faaliyetleri önem kazanmıştır. Hızlı bir şekilde tüm dünyada anlam kazanan uzaktan eğitim uygulamalarının büyük küçük birçok ülkeden destek görmesiyle beraber eğitime yönelik daha farklı ve çeşitli projeler üretilmiş ve zaman içinde hayata geçirilmiştir.

Asya kıtasında yer alan ülkelerin uzaktan eğitim hizmetlerine yönelik projeleri zaman içinde faaliyete geçmiştir. Öncelikle 1950'de Çin Mektupla Eğitim Merkezi uzaktan eğitimin gelişmesine katkı sağlamıştır. 1960'lı yıllarda mektupla eğitim önem kazanmış ve Japonya, Malezya, Hindistan gibi ülkelerde bu sistem halk tarafından etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bir diğer ülke Zambiya 1964'te yılında mektupla uzaktan eğitim veren eğitim kurumlarına ev sahipliği yapmıştır. 1966-1968 yıllarında Polonya uzaktan eğitim aracı olarak televizyonu pilot bölgelerde kullanıma sokmuştur. İlerleyen dönemlerde radyo ve televizyon teknolojisinin hızlı gelişimi ve yaygınlaşmaya başlayan kullanımı eğitim alanına sıçramıştır. 1972'de İspanya Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi'nin kurulmasıyla daha geniş bir kitleye hizmet vermeyi başarmıştır. 1974 yılında İngiltere'de National College kurulmuş ardından Almanya'da Hagen Açık Öğretim Üniversitesi hizmet vermeye başlamıştır (Uşun, 2006).

1980'li yıllarda Tayland'da devlet tarafından kurulan bir üniversite olan STOU, çeşitli sebeplerden ötürü üniversite eğitimi alamayan öğrencilerin eğitim almasını sağlamak amacıyla çeşitli eğitim programları hazırlamış ve bu programlar kapsamında uzaktan eğitim faaliyetlerine katılan öğrencilerine çeşitli kademelerde sertifika vermiştir. 1984'de Hollanda'da devlet eliyle Hollanda Açık Üniversitesi adında bir üniversite kurulmuştur. 1989 yılında Hindistan uzaktan eğitim adına detaylı ve işlevsel bir eğitim projesini faaliyete sokmuştur ve bu kapsamda halkın yükseköğretim kurumlarına daha rahat ulaşabilmesi ve eğitim faaliyetlerinden faydalanabilmesi adına Open School (Açık Okul) kurulmuştur. İlerleyen zamanlarda Open School'un çok ilgi görmesiyle adı National Open School (Ulusal Açık Okul)'a dönüşmüştür.

1990'lı yıllara gelindiğinde, Yeni Zelanda Mektupla Öğretim Okulu'nun kurulmasıyla yabancı dil öğretiminde kullanmak amacıyla uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Ülkeler uzaktan eğitim faaliyetlerini özellikle dil öğretimi için sıkça kullanmışlardır. İngiltere 1980'lerde radyo ve televizyon üzerinden Fransızca öğretmek amacıyla National British Programı'nı yayına sokmuştur. Öğrenciler ayrıca telefon üzerinden sorularına cevap bulabilmişlerdir. Kanada'da telefon kullanımıyla uzaktan eğitim hizmeti verilmiş ve böylelikle çeşitli sebeplerden örgün eğitim imkanlarından yoksun olan öğrenciler yabancı dili uzaktan eğitim sayesinde öğrenme fırsatı elde etmişlerdir. İlerleyen zamanlarda eğitim dergileri ve bu eğitimleri kapsayan ses kasetleri sayesinde öğrenciler eğitime erişim imkânı bulmuş ve programın belli bölümlerinde telefon üzerinden iletişim sağlanarak pratik yapma fırsatı elde etmişlerdir (Adıyaman, 2002).

Teknoloji müthiş bir hızla ilerleyerek kablolu yayın ve fiber optik teknolojisi faaliyete geçmiştir. 1990'lara geldiğimizde Amerika Bileşik Devletleri tarafından North Caroline Eyalet Üniversitesi'nde (NCSU) "Televizyonla Japonca Dil Programı" kullanıma sunulmuştur. Bu programın içerikleri görsellerle desteklenmiş ve dönüt alabilmek adına öğretmenlerin belli zamanlarda öğrencilerle iletişim kurması sağlanarak, program verimli bir şekilde yürütülmüştür. Aynı şekilde Güney Afrika Üniversitesi uzaktan eğitimde kullanmak üzere Uzaktan Eğitim Yoluyla Mandarin Çincesi Öğretimi Programı'nı kullanıma sunmuş ve ses kasetleri, mektuplar ve ödevleri kullanan bu program ayrıca slaytları ve telekonferans faaliyetlerini de kapsamıştır. İsrail'de kurulan Open University sayesinde öğrenciler uzaktan eğitim hizmeti ile ikinci bir yabancı dil öğrenebilme imkânına kavuşmuştur (Adıyaman, 2002).

2.3.2 Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Dünya genelinde çeşitli alanlarda ve farklı araçlarla, öğrenciler ve halk için büyük bir öneme sahip olan uzaktan eğitimle Türkiye'nin tanışması 1927 yılında olmuştur. Eğitim kurumlarının fiziksel açıdan yeterli imkana sahip olmaması, uzaktan eğitimin gelişmesine ön ayak olmuştur. Zaman içinde tüm kademelerde aktif şekilde uzaktan eğitim faaliyetleri yürütülmüştür. Yapılan toplantılarda gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri incelenip, tartışılmış ve Türkiye'de bulunun eğitim sorunlarının mektupla eğitim yoluyla bir nebze çözümlenebileceği sonucuna varılmıştır (Arar, 1999).

1928 yılında Latin Alfabesinin kabulüyle okuma yazma bilen birey sayısını arttırmak adına çok yoğun çabalar gösterilmiştir. 1950'li yıllara gelindiğinde Millî Eğitim Bakanlığı ve özel kuruluşlar mesleki eğitim ve yabancı dilde uzaktan eğitimi teşvik etmişler ve bu alana yapılacak yatırımları artırmışlardır. Bu amaca hizmet etmek için Ankara Üniversitesi Hukuk

Fakültesi bünyesinde Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nde uzaktan eğitim programları hizmet vermeye başlamıştır. Böylece banka görevlileri mesleki formasyonlarını takip edebilmiş ve 1927'de ortaya atılan uzaktan eğitim fikri gecikmeli de olsa hayata geçirilmiştir. 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM)'nin kurulmasıyla uzaktan eğitim kavramının içi daha dolu hale gelmiş ve daha aktif bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Papi & Büyükaslan, 2007).

1960'lı yıllara yaklaşıldığında, mektupla uzaktan eğitim faaliyetlerinin verimli olmasıyla beraber Millî Eğitim Bakanlığı; Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı ile ortaklık anlaşması yaparak mektupla eğitimden farklı teknik alanlarda faydalanmak istemişlerdir. Bunun sonucunda İstatistik Yayın Müdürlüğü'ne bağlı Mektupla Öğretim Merkezi faaliyete geçirilmiştir. Karşılaşılan sorunlara rağmen bu adım uzaktan eğitim için ve dolayısıyla eğitim için önemli bir adım olmuştur. Eğitimin kapsayıcılığı böylelikle artırılmıştır. Mektupla Öğretim Merkezi'nin zaman içinde göstermiş olduğu başarı diğer uzaktan eğitim kurumlarının açılmasına öncülük etmiştir (Arar, 1999).

1968 yılına gelindiğinde Mektupla Öğretim Merkezi yeni adını alarak Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olmuştur. 1982 yılında yeni eğitim-öğretim teknolojilerinin ortaya çıkışıyla birlikte Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi, Bilişim Merkezi ismini alarak hizmet vermeye devam etmiştir (Papi & Büyükaslan, 2007). Bu dönemde Teknolojik yeterlilikler sayesinde uzaktan eğitim faaliyetleri hızlanmaya başlamış ve uzaktan eğitim alt yapısı büyük bir kitlenin ihtiyacına yanıt verecek düzeye ulaşmıştır.

Uzaktan eğitimin yükseköğretimde kullanılması ilk kez Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi'nin açılmasıyla olmuştur. 1982 yılında İktisat ve İş İdaresi Programları ile birlikte Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi sadece Türkiye'ye hizmet vermekle kalmamış, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Batı Avrupa'da yaşayan tüm Türk vatandaşları için diplomalı eğitim imkânı sunmuştur (Çukadar & Çelik, 2003). Faaliyet göstermeye başladığı anda 30 bine yakın öğrenci AÖF'ye kayıt yaptırmış ve bu sayı zaman içinde giderek artmıştır. 1982-1993 yıllarında arasında açık öğretim eğitimi için gelen talepler en üst düzeye ulaşmıştır. Zaman içerisinde öğretmenlere ön lisans ve lisans tamamlama imkânı tanınarak eğitimi nüfus oranında artış sağlanmıştır.

Anadolu Üniversitesi çeşitli devlet kurumlarıyla anlaşmalar yaparak "Ebelik, Hemşirelik ve Sağlık Teknikerliği", "Tarım ve Veterinerlik" gibi çeşitli alanlarda ön lisans programlarını hizmete sokmuştur. Ayrıca 1987'de Sağlık Bakanlığı ile bir protokol yapılmış ve protokol sonucu oluşturulan "Batı Avrupa" projesiyle yurtdışında yaşamakta olan Türk vatandaşlarına sağlık alanında çeşitli eğitimler verilmiştir. 12 Eylül 1980 sonrası bankacılık

alanında bilgisayar tabanlı programlar kullanımına geçilmiştir. O dönem Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı olarak görev yapan Turgut Özal teknoloji kullanımının önemini sürekli vurgulayan sözler söyleyerek uzaktan eğitimin kullanımının gelecekteki önemine dair ipuçları vermiştir (Papi & Büyükaslan, 2007).

1990'lı yıllara gelindiğinde internet ve web teknolojilerinin yaygınlaşan kullanımıyla beraber insanlar uzaktan eğitim uygulamalarına daha hızlı ve kolay ulaşabilme imkanına kavuşmuştur. Türkiye'de web üzerinden uzaktan eğitim çalışmalarının başlatılması adına Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) uzaktan eğitim çalışmaları için adım atarak öğrencilerin teknoloji ve bilişim alanda yeterlilik sağlamaları, kendilerini geliştirmeleri ve bu eğitimler sonucunda sertifika ve diploma almalarını sağlayacak olan Enformatik Enstitüsü'nü kurmuştur. Sadece ODTÜ'de bulunan öğretim üyeleri değil, farklı üniversitelerden öğretim üyeleri de bu programlardan aktif şekilde yararlanmışlardır. Her ne kadar uygulama kısımları yüz yüze gerçekleştirilmişse de program temel olarak uzaktan eğitim şeklinde yürütülmüştür (Çukadar & Çelik, 2003).

1980'lerde Bilişim Merkezi, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (*EĞİTEK*) olarak değiştirilmiş ve okuma-yazma oranı hızlı bir şekilde artmıştır. Ayrıca buna bağlı olarak eğitimi nüfus oranı da artış göstermiştir. Uzaktan eğitimin sağladığı bu fayda uzaktan eğitimi, eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline getirmiş ve 1992-1993 yıllarında lisede öğrenim görmek isteyen öğrenciler için Açık Öğretim Lisesi faaliyete geçmiştir (Papi & Büyükaslan, 2007). Ayrıca 1998 yılında Açık İlköğretim eğitim faaliyetleri de hayata geçirilmiş ve halen aktif şekilde hizmet vermeye devam etmektedir (Akça, 2006). Kayıtlı öğrenci sayısı Anadolu Üniversitesi yayınlanan Mega Üniversiteler listesinde sıralamaya girmiştir (Daniel, 1996).

1999 yılında Gazi Üniversitesi ve Ahmet Yesevi Üniversitesi arasında imzalanmış iş birliği protokolü gereğince, Ahmet Yesevi Üniversitesi çeşitli programlarda Yüksek Lisans Eğitimleri gerçekleştirmiş ve bunun bir sonucu olarak Türkiye ile diğer Türk dünyası vatandaşları uzaktan eğitimle lisansüstü eğitim fırsatını yakalamışlardır (Bozkurt, 2017).

2001 yılında yabancı dil öğretmeni ihtiyacını karşılayabilmek amacıyla Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı eğitim faaliyetlerine başlamıştır (Mutlu vd., 2014).

Bunlara ilaveten ülkemizde ilk uzaktan eğitim doktora programı Anadolu Üniversitesi bünyesinde Sosyal Bilimler Enstitüsünde faaliyete geçirilerek, uzaktan eğitim alanında ihtiyaç duyulan akademisyenlerin yetiştirilmesine destek verilmiştir. İlerleyen zamanlarda Anadolu Üniversitesi'ne ek olarak, İstanbul Üniversitesi'nde ve Atatürk Üniversitesi'nde Açık Öğretim

Fakülteleri kurularak, 2011-2012 öğretim döneminden itibaren çok çeşitli programlarda eğitim-öğretim faaliyetleri devam etmektedir (Bozkurt, 2017).

Bu gelişmeleri takiben İstanbul Bilgi Üniversitesi bünyesinde web tabanlı uzaktan eğitim programları geliştirilmiş ve internete dayalı MBA (yüksek lisans) programı faaliyet göstermiştir. Bir vakıf üniversitesi olarak eğitim veren İstanbul Bilgi Üniversitesi bu girişimiyle Türkiye’de web tabanlı uzaktan eğitim sistemini resmi olarak başlatan ve kullanan ilk özel üniversite olmuştur (Çukadar & Çelik, 2003).

Sakarya Üniversitesi Enformatik Bölümü 1999 yılında uzaktan eğitim kapsamında farklı programlar yürütmüştür. 2002-2003 eğitim-öğretim yılında YÖK’ün almış olduğu kararla Türkiye’de uzaktan öğretim ön lisans programlarının açılmasına karar verilmiştir. Uygulanacak olan projede Anadolu Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi bulunmaktaydı. Bu projeye göre; her biri 500’er öğrenci kontenjanlı olmak üzere Sakarya Üniversitesi’nde Bilgi Yönetimi ve Bilgisayar Programcılığı ön lisans programları, Anadolu Üniversitesi’nde ise Bilgi Yönetimi Programı açılmıştır (Çallı, 2002).

Uzaktan eğitimin mektupla başlayan serüveni günümüzde web tabanlı teknoloji ile devam etmektedir. Uzaktan eğitim faaliyetleri Covid-19 pandemisi beraber yüz yüze eğitime alternatif olarak her kademedede yürütülmüştür. Bu bağlamda EBA isimli uzaktan eğitim projesi hayata geçirilmiş, öğrencilerin ve öğretmenlerin hem senkron hem de asenkron şekilde hizmetine sunulmuştur. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği ilkesini vurgulayan EBA’nın , zaman içinde kendini yenileyen ve geliştiren bir proje olarak bundan sonraki dönemlerde eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak kullanılacağı muhakkaktır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirin bu proje ve diğer web tabanlı eğitim programları eğitimin devamlılığı ve hayat boyu öğrenme ilkesine katkısıyla pandemi döneminde büyük bir sınav vermiştir. Öyle ki pandemi etkisi olmaksızın da uzaktan eğitim araçlarının işlevselliğinden faydalanmak elzem hale gelmiştir (Kaçan & Gelen, 2020). Günümüzde pandemi haricinde hava ve yol durumlarını dikkate alarak, çoğu üniversite eğitim, ölçe-değerlendirme faaliyetlerini sağlıklı ve güvenli bir şekilde yürütmek adına zaman zaman uzaktan eğitim faaliyetlerinden etkin bir şekilde faydalanmaktadır.

2.4. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitimin ilk kez ortaya çıkmasından günümüze kadar tecrübe edilmesi sonucu ortaya çıkan faydaları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Her sistemde olduğu gibi artısı ve eksileriyle ele alınması uzaktan eğitimin geliştirilebilmesi ve yenilenebilmesi, ihtiyaçlara cevap verebilmesi açısından katkı sağlayacaktır.

2.4.1. Uzaktan Eğitimin Yararları

Kullanılan her sistemin faydalı yanlarının bulunmasıyla beraber, farklı bakış açılarından bu faydalarını ele almak, uzaktan eğitim sisteminin iyi yanlarını geliştirebilmek adına önem arz etmektedir. Pandemi süresinde uzaktan eğitimin birçok öğretmen ve öğrenci tarafından deneyimlenmesiyle beraber geleneksel eğitimle de kıyaslanmasıyla yararlarına dair birçok fikir ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim bireylerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda alternatif eğitim hizmetleri almasını kolaylaştırmaktadır. Bireyin kendi öğrenme hızına göre sınıftan bağımsız şekilde sınıf arkadaşlarından önde gitmesine olanak sağlar. Bir nevi öğrenciye öğrenmeyi öğretir.

Uzaktan eğitim Fırsat eşitsizliğini tamamen ortadan kaldırmaya da en aza indirgenmesini sağlar (Karataş, 2008; Uşun,2006).

Uzaktan eğitim öğretmen açısından sınıf kontrolünü kolaylaştırır. Daha sistemli ve programlı bir öğrenme ortamı sunar. Yüz yüze eğitimde ders akışını etkileyen olumsuz etkenler ortadan kaldırılarak, zamanı daha verimli kullanma imkânı sunar.

Uzaktan eğitim bireylerin bağımsız öğrenmelerini teşvik eder ve bireysel olarak sorumluluk almalarını sağlar. Ayrıca öğrenci kendi öğrenme stiline uygun kaynaklara erişim imkânı elde eder.

Kaynak çeşitliliği dijital ortamda daha fazla olduğu için, farklı öğrenme stillerine uygun kaynakların kullanımı kolaylaşır.

Hem öğreticiye hem de öğrenciye zaman ve mekân esnekliği sağlar. Senkron veya asenkron uzaktan eğitim programları bireyin kendi programlamasını yapmasına yardımcı olur. Bireye istediği zaman ve istediği sıklıkta tekrar imkânı sağlar.

Uzaktan eğitim ölçme ve değerlendirmenin daha hızlı yapılmasını ve sonuçlandırılmasını sağlar. Ayrıca yaşam boyu öğrenme ilkesinin gerçekleşmesine olanak sunar. Zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırdığı için bireylerin meslek hayatlarından ve çalışma saatlerinden bağımsız şekilde eğitim alma imkânı sunar ve mesleki yönden kendilerini geliştirebilmeleri için teşvik eder. Uzman kişilerden eğitim alma imkânı sağlar. Farklı eğitim programlarına katılarak bu programlardan yetkinlik kazanmalarını, diploma veya sertifika sahibi olmalarını kolaylaştırır.

Uzaktan eğitimde sınıf ortamından farklı bir eğitim sunulduğu için öğrencilerin sahip oldukları olumsuz sınıf psikolojisi ortadan kalkar ve birey daha motive şekilde öğrenmeye

başlar. Ayrıca öğrencilerin sınıf ve okul ortamında akran zorbalığına maruz kalmasını engeller. Akran zorbalığı yaşayan ve bu nedenle öğrenme ortamından yeterince faydalanamayan öğrenciler uzaktan eğitimde kendini daha güvende hissederek dersine motive olur. Öğrenen merkezli bir eğitim ortamı oluşturur. Bireysel veya toplu katılım şeklinde dersler yapılmasına imkân sunar.

Dezavantajlı bireylere eğitimde fırsat eşitliği sunar. Fiziksel engel veya başka sebeplerden ötürü örgün eğitimden mahrum kalan veya örgün eğitime adapte olamayan öğrencilerin akranlarını yakalayabilmelerine ve kendi içlerinde gelişim göstermelerine olanak sağlar. Bunun yanında uzaktan eğitim yetişkin eğitiminde hayat boyu öğrenmeyi destekler (Leman, 2008).

Uzaktan eğitim birçok açıdan düşük maliyet sağlamaktadır. Yüz yüze eğitimde ihtiyaç duyulan birçok araç ve gereç uzaktan eğitimde geri planda kalır. Servis, kırtasiye, okul kıyafeti, beslenme ücreti gibi masraflar uzaktan eğitimde azalır. Zamandan ekonomiklik sağlar. Uzaktan eğitim daha sistemli ve planlı bir şekilde yürütüldüğü için, sınıf içinde veya okul ortamında dersin akışını bozan unsurlar ortadan kalkmış olur. Böylece öğrencinin sadece derse odaklanmasıyla eğitimde verim artmış olur. Kaynaklara ulaşım açısından da ekonomiklik sağlanır (Pope, 2015; Kember, 1996).

Uzaktan eğitimle beraber ayrıca veli öğretmen-öğrenci iletişimi daha etkin şekilde yürütülebilir. Veli toplantılarının ve rehberlik görüşmelerinin zaman ve mekân esnekliğinde yapılması bu süreci verimli kılar.

Uzaktan eğitim öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojiyi daha verimli kullanmalarını sağlar. Yaparak yaşayarak öğrenme ilkesinin bu aşamada uygulanması, öğrencinin teknolojiye olan merakını uyandırarak kendini geliştirmesine fayda sağlar. Ayrıca eksik öğrenmelerin telafi edilebilmesine fırsat sunar.

Uzaktan eğitim pandemi, doğal afet gibi olağanüstü durumların yaşandığı dönemde eğitimin devamlılığını sağlamakla beraber, bireylerin kendini güvende hissetmelerini sağlayarak öğrenme motivasyonlarını artırır.

Uzaktan eğitimin kullanımının artmasıyla zaman içinde teknolojik altyapısı da gelişecek ve yenilenecektir. Bu sayede daha farklı ve olumlu yanları ortaya çıkacaktır. Şu an için yukarıda sayılan yanlarıyla eğitime olan katkısı göz ardı edilemeyecek derecede büyüktür. Pandemi

döneminde eksileriyle artularıyla eğitimin devamlılığını sağlayarak öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden geri kalmamasına olanak sağlamıştır.

2.4.2. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Bir sistemi geliştirebilmek adına sistemin olumsuz ve eksik yönlerine odaklanmak önemlidir. Geçmişten günümüze kadar yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinin gelişebilmesi bu sayede olmuştur. Uzaktan eğitimin sınırlılıklarını ortaya koymak, uzaktan eğitimin planlanması, geliştirilmesi, güncellenmesi ve uzaktan eğitim araçlarının düzenlenmesi açısından oldukça önemlidir (Çetiner, 1999).

Uzaktan eğitim öğrencilere birçok noktada fırsat eşitliği sağlamaktadır. Her ne kadar uzaktan eğitimde bireysel farklılıklar en aza indirgenmiş gibi görünse de aslında bu farklılıklar zaman zaman göz ardı edilmiş olabilir. Bireylerin kökenleri, sahip oldukları beceriler, bilgisayar okur yazarlık düzeyleri ve teknoloji kullanımı konusunda yetersizlikleri nedeniyle uzaktan eğitimden faydalanma oranları aynı olmayacaktır (Odabaşı,2004). Kalabalık gruplara hitap eden uzaktan eğitim faaliyetlerinde genelin ihtiyacına göre hareket edilmektedir. Öğrencilerin bu faaliyetlerden tam anlamıyla faydalanabilmesi için kendini geliştirmesi gerekmektedir. Bilgisayar veya diğer uzaktan eğitim araçlarını kullanmayı bilmeyen birey ise öğrenmek için gerekli motivasyona sahip olmayacaktır.

Uzaktan eğitimde her ne kadar çift yönlü iletişim sağlansa da öğretmenler öğrencileriyle yüz yüze eğitimde olduğu kadar etkili iletişim kuramazlar ve yeterli şekilde birbirlerini tanıyamazlar (Başaran vd., 2020). Sınıf ortamının olağan akışında birbirini tanıyan ve iletişim kuran öğretmen ve öğrenci ilişkisinde güvene dayalı bir bağ kurulabilirken, birbirleriyle göz teması olmaksızın ekran arkasından iletişimle kurulan bağ daha zayıf olacaktır.

Uzaktan eğitimde teknoloji kullanımı konusunda yeterliliği ve imkâna sahip olmayan bireyler dezavantajlı konuma geçecektir. Teknolojik altyapının olmadığı yerlerde uzaktan eğitim faaliyetleri yürütülemeyecek ve birey öğrenmek için kendini geç kalmış hissedecektir. Teknoloji kullanımı konusunda beceri sahibi olan bireyler öğrenmeye hazır halde uzaktan eğitime başlarken, bu konuda bilgi ve becerisi nispeten daha az olan bireyler öğrenme motivasyonlarını kaybedebilmektedirler.

Uzaktan eğitim öğrencilerin beraber vakit geçirme, oynama, dinlenme gibi sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılamamakta ve bireylere anti-sosyal bir deneyim sunmaktadır. Okullar sadece eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyalleştiği ve akran öğrenmelerinin gerçekleştiği yerlerdir. Öğrenciler toplu yaşamayı ve toplu yaşam

alanlarında uyulması gereken kuralları, birbirlerine saygı göstermeyi, arkadaş edinmeyi, grup çalışmalarına katılmayı, etkinlik yapmayı, sportif ve kültürel aktivitelerde yer almayı okullarda öğrenirler. Uzaktan eğitim faaliyetlerinde ise tüm bunlar kısıtlıdır.

Uzaktan eğitimi planlamak ve kullanmak maliyetli ve zaman almaktadır. Uzaktan eğitim verebilecek yetkinlikte kişilerin olması, ders içeriklerinin hazırlanması, gerekli yasal izinlerin alınması, internet alt yapısının oluşturulması oldukça külfetli ve zaman alan işlerdir. Bu nedenle gerekli alt yapıya ve teknolojik donanıma sahip olmayan coğrafyalarda yaşayan öğrencilerin uzaktan eğitim alma imkânı azalmaktadır.

Bireyler uzaktan eğitimden dolayı teknolojiye dayalı eğitime bağımlı hale gelmektedir. Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin zenginliği ve bu materyallere ulaşımın kolaylığı nedeniyle bireyler basılı materyal yerine teknolojiye dayalı materyalleri tercih etmektedir.

Uzaktan eğitim bireyleri teknolojik destek almak zorunda bırakmaktadır. Elektrik kesintileri, bağlantı sorunları, yetersiz internet kotası, uygun olmayan veya yetersiz cihazlara sahip olunması, uzaktan eğitimi zorlaştırmaktadır.

Uzaktan eğitim uygulama gerektiren ders içeriklerinin yapılamamasına neden olur. Meslek liselerinde uygulama gerektiren dersleri teorik olarak uzaktan eğitimle alan öğrenciler bu alanda yeterli beceri ve deneyim sahibi olamayacaktır. Öğrenciler beceri ve tutum kazanma oranları, yüz yüze eğitime nispeten daha düşüktür.

Bireylerin uzaktan eğitime katıldıkları ev/aile ortamlarının olumsuz özellikleri ve uzaktan eğitime uygun olmaması öğrenme motivasyonunu düşürmektedir. Öğrencinin uzaktan eğitimde çift yönlü iletişim ve etkileşim kurabilmesi için ders saatlerinde kullanabileceği izole bir alan yoksa, bulunduğu ortam kalabalıkta, öğrenci için uzaktan eğitim zorlayıcı hale gelebilmektedir.

Uzaktan eğitimde sınıf kültürü oluşturmak daha zordur ve öğrencilerde aidiyet duygusu kolay kolay gelişmez. Sadece çevrimiçi ders saatlerinde toplanan, birbirlerini ekran üzerinden tanıyan ve iletişim kurabilen bireyler arasında, sınıf ortamında kurulan samimiyet ve sinerji oluşamaz.

Öğretmenlerin yeterli teknolojik bilgiye sahip olmaması verimsiz bir uzaktan eğitim sürecine neden olur. Kendini teknoloji konusunda yetiştirmiş bir öğretmen, uzaktan eğitimi öğrencileri için verimli ve eğlenceli hale getirebilecektir. Uzaktan eğitimin durağanlığını ve sıkıcılığını kırabilen öğretmen böylece öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını da artırır.

Uzaktan eğitimde yapılan ölçme ve değerlendirme işlemleri objektif değildir. Bireyler internet üzerinden yapılan sınavlarını başkalarına yaptırabilmekte veya sınav esnasında cevapları başka yerden bulup soruları cevaplayabilmektedir. Bu durum sınavın geçerliliğini ve güvenilirliğini şüpheye düşürmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimle bir programdan mezun olan bireyler, yüz yüze eğitim veren bir programdan mezun olmuş bireylere nispeten daha az başarılı görülmektedir. Mezun olunan programın yeterliliklerinin uzaktan eğitimle edinilmesi konusunda insanlar daha az güven duymaktadır.

Uzaktan eğitimde kullanılan programlarda güvenlik sorunu yaşanabilmektedir. Uzaktan eğitim derslerinin üçüncü şahıslar tarafından sabote edilmesi, eğitmen ve öğrencilere ait görüntülerin ve bilgilerin kullanılması gibi program açıkları olabilmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci velileri yeterince ilgili olmayabilirler. Öğrencilere aile ortamında bir eğitim ortamı hazırlamak zor gelebilmektedir. Bazı durumlarda velilerin uzaktan eğitim ortamı hazırlamak için yeterli bilgi, beceri veya maddi yeterlilikleri olmayabilir. Veliler bu ortamı hazırlasa dahi takibini yapmak zor gelebilir. Uzaktan eğitimin geri kalan kısmından öğrenci kendi sorumlu olmaktadır.

Uzaktan eğitimde öğrencilerin ekran başında kalma süreleri arttıkça öğrenme istekleri azalmaktadır. Çocukların dikkat süreleri göz önüne alındığında uzun saatler yapılan uzaktan eğitim derslerinin ne kadar verimli olduğu da soru işaretleri oluşturmaktadır. Ayrıca aynı pozisyonda uzun süreler sabit kalabilmek hem küçük yaş grupları hem de yetişkinler için zorlayıcı olmaktadır.

Yoğun teknoloji kullanımı öğretmenleri, öğrencileri hem zihinsel hem bedensel açıdan yormaktadır. Özellikle dinlenme zamanlarında uzaktan eğitim programlarına katılan bireyler zaman içinde odaklanma sorunuyla karşılaşmaktadırlar. Ayrıca oturma şeklinin sabitliği ve süresinden dolayı çeşitli sağlık problemleri de ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin uzun süre ekrana bakmaları ve sabit şekilde durmaları, ekran başında beslenme yapma sıklıklarının artması sağlıklarını olumsuz etkilemektedir.

Öğrencinin edindiği yanlış veya eksik öğrenmeleri takip etmek ve düzeltmek zor olmaktadır (Uşun,2006). Sınıf ortamında kısa süre içinde tespit edilebilecek bu eksik ve yanlış öğrenmeler, uzaktan eğitimde daha geç fark edilebilir, fark edildiğinde ise düzeltilmesi zor olabilir.

Uzaktan eğitimin veliler açısından da olumsuz etkileri bulunmaktadır. Özellikle çalışan anne babalar için çocuklarının uzaktan eğitim döneminde hem güvenli şekilde kalabilecekleri yer ayarlamaları hem de uzaktan eğitime katılımını sağlamaları işlerini zorlaştırmaktadır. Aynı şekilde çalışan anne babaya sahip olan öğrenciler evde daha uzun süre yalnız başına kalmak zorunda kalabilir ve uzaktan eğitime katılımda zorlanabilir. Yalnız başına uzaktan eğitim derslerine katılan öğrencinin ders esnasında teknik aksaklıklar yaşaması öğrenme eksikliklerine neden olabilmektedir.

Kalabalık gruplardan oluşan uzaktan eğitim derslerinde öğretmen sınıf kontrolünü sağlamakta zorlanabilir ve öğrenci-öğretmen iletişimi zorlaşabilir. Her bir öğrenciyi derse katmak ve etkileşim sağlamak zorlaşır. Ayrıca zamanın kısıtlı olmasından dolayı öğrenciler kendilerini yeterince ifade edemeyebilirler. Sorularına hızlı şekilde yanıt alamayan öğrencilerin öğrenme motivasyonları düşebilir (Dinçer, 2006; Horzum vd., 2013; Kaya, 2002; Odabaşı, 2004; Ülkü, 2018; Uşun, 2006; Yenal, 2008).

2.5. Geleneksel Eğitim ve Uzaktan Eğitim Arasındaki Farklar

Uzaktan eğitimin tekrar gündeme alınmasıyla beraber geleneksel yüz yüze eğitimden olan farkları da tecrübe edilmiş oldu. Planlamasından değerlendirme basamaklarına kadar birçok açıdan ortaya çıkan farklar şu şekilde sıralanabilir:

Geleneksel eğitimde fiziksel imkansızlıkların yetersiz olması eğitimin kalitesini etkileyebilmektedir. Sınıfların kalabalık olması, öğretim materyallerinin eksikliği, öğretim elemanlarının eksikliği gibi nedenlere uzaktan eğitimde rastlanmaz. Eğitim için ayrılan kaynaklara ulaşım uzaktan eğitimde daha kolaydır.

Uzaktan eğitimle zaman, mekân sınırlaması ortadan kalkmıştır. Geleneksel eğitimde uygun bir ortam olmadan eğitim yapılamaz.

Geleneksel eğitimde alınan eğitimin tekrarı olmazken uzaktan eğitimde bu imkân bulunmaktadır. Alınan eğitim senkron veya asenkron şekilde olabilmektedir. Öğrenciler tekrar yapabilmek, kaçırdıkları dersleri telafi edebilmek için derslere tekrar ulaşabilmektedir.

Geleneksel eğitime nispeten uzaktan eğitimde bireyin öğrenme sorumluluğu daha fazladır. Öğrenme ortamını oluşturması, gerekli alt yapının olması, internet bağlantısının sağlanması, gerekli teknolojik materyal ve ekipmanlara sahip olması gibi birçok gereklilikler öğrenen tarafından sağlanmalıdır. Geleneksel eğitimde ise öğrenci daha önceden hazırlanmış bir eğitim-öğretim ortamına gelmektedir.

Uzaktan eğitimde akran öğretimi saf dışı kalmaktadır. Öğrencilerin birbirleriyle olan iletişimi kısıtlıdır. Geleneksel eğitimde öğrenciler için akran öğrenmeleri büyük önem taşımaktadır.

Uzaktan eğitim öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alır ve geleneksel eğitime göre öğrenci öğrenmede daha aktiftir.

Uzaktan eğitim yaşam boyu öğrenme ilkesine daha uyumlu bir hizmetli sunar. Her yaş grubundan birey kendi öğrenme ihtiyacına göre uzaktan eğitim faaliyetlerine katılabilir. Bireylerin mekân sınırlaması olmaksızın uzman eğitimlerinden faydalanmasına olanak sunar. Sahip olduğu mesleğin çalışma saatlerinin yoğunluğundan veya başka dezavantajlardan dolayı geleneksel türde eğitimlere katılamayan bireyler uzaktan eğitim hizmetleriyle mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunacak eğitimler alabilirler.

Eğitimin sürekliliği uzaktan eğitimle daha kolay sağlanır. Bireyler bağımsız şekilde eğitim hizmetleri alabilirler.

Geleneksel eğitimde ölçme değerlendirme faaliyetlerini hazırlamak, uygulamak ve sonuçlandırmak daha çok zaman ve maliyet gerektirmektedir. Uzaktan eğitimde bu aşamalar daha hızlı ve daha az maliyetle çözülebilmektedir. Bununla beraber geleneksel eğitimle yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri daha geçerli ve güvenilir kabul edilmektedir (Ülkü, 2018; Uşun, 2006; Yenal, 2008).

Bu yönleriyle uzaktan eğitim faaliyetleri talep görmekte ve sık sık kullanılmaktadır. Sahip olduğu avantajlar uzaktan eğitimi geleneksel eğitimin yerini alabilecek bir alternatif yapmamakla beraber, ihtiyaç anında geleneksel eğitimin bir tamamlayıcısı olarak görülmesi daha uygun olacaktır. Uzaktan eğitimin daha etkili ve verimli olabilmesi için yüz yüze eğitim aşamalarında yer alan uzmanlardan faydalanılmalıdır (Uşun,2006). Geleneksel eğitimde yer alan öğrenci destek hizmetleri de uzaktan eğitimde mutlaka yer almalıdır. İlerleyen dönemlerde uzaktan eğitimde kullanılan teknoloji ve gelişmeler, geleneksel eğitimin uzaktan eğitime olan yeni üstünlüklerini veya eksiklerini ortaya çıkaracaktır.

2.5.1. Uzaktan Eğitimin Etkili Olması İçin Gerekli İlkeler

Eğitimin her aşamasında ve her yönteminde olduğu gibi uzaktan eğitimin etkili kullanılmasında da birtakım ilkeler söz konusudur. Uşun (2006) uzaktan eğitimin kullanılmasında birtakım ilkelerin olduğunu vurgulamıştır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Uzaktan eğitim geleneksel eğitime karşı ortaya çıkmış bir alternatif olarak görülmek yerine, geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olarak değerlendirilmelidir.

2. Uzaktan eğitim kurs faaliyetlerinin hazırlanmasında ve takibinde öğretmen, eğitim bilimleri danışmanı, bilişim teknolojileri danışmanı gibi farklı disiplin alanlarından uzmanlar yer almalıdır.

3. Uzaktan eğitimde kullanılacak her türlü materyallerin hazırlanması esnasında materyal geliştirme ilkeleri takip edilmeli ve öğrencilere iletilirken teknoloji desteğiyle zenginleştirilmelidir.

4. Yayın ortamları etkili bir şekilde uzaktan eğitim için kullanılmalı ve öğrenciler için uygun gün ve saatler ayarlanmalıdır. Ayrıca yapılacak olan yayınlar kayıt altına alınarak, belirlenen gün ve saatlerde uygun olmayan kişiler için kullanılmalıdır.

5. İşitsel bir işlevi olan radyo, uzaktan eğitim ve öğretim faaliyetlerinde kullanılmak amacıyla her türlü yazılı ve basılı teknolojik destekle daha etkin hale getirilmelidir (Uşun,2004).

6. Görsel öğretime dayalı video öğretiminin verimliliğinden faydalanmak adına öğrenci destek hizmetleri hizmete sunulmalıdır.

7. Uzaktan eğitimin daha verimli ve etkili olması için eğitim sürecinde teknolojik destekli öğretmen ve öğrenci iletişimi sağlanmalıdır.

8. Uzaktan eğitimlerin planlanması ve hazırlanması aşamalarında sosyal, kültürel, politik ve ekonomik faktörler göz önüne alınmalıdır.

9. Video Eğitim Merkezleri, Öğrenci Kültürel Eğitim Merkezleri, Öğrenci Çalışma Merkezleri kurularak öğrencilere devamlı ve sürekli bir destek hizmeti sağlanmalıdır. Ayrıca öğrencilere akademik danışmanlık hizmeti de verilmelidir.

2.6. Pandemi Döneminde Türkiye’de Uzaktan Eğitim

2012 yılında Millî Eğitim Bakanlığı YEGİTEK aracılığı ile eğitimde yeni bir sayfa açarak EBA’yı öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunmuştur. Zamanla içerik ve uygulamalarıyla etkili bir eğitim platformu haline gelmiştir. Öğretmenler kendi hazırladıkları içerikleri öğrencilerine EBA üzerinde aktarabilmekte ve öğrenciler hem tekrar amaçlı hem de kaliteli ve etkili vakit geçirmek için bu platformdan faydalanabilmektedir (Aktay & Keskin, 2016).

EBA platformunun hedefi; okul, ev ve gereksinim duyulan her yerde bilgi teknolojilerinden yararlanılarak, etkili ders materyalleri kullanarak, teknolojinin eğitim ile bütünleşmesini sağlayarak, tüm sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve doğru ders içerikleri sunmaktır. EBA içeriğinde e-dergi, e-kitap, video, ses, görsel, e-doküman, yarışma, içerik üretimi, EBA dosya, EBA ders, e-kurs, paylaşım ve portallar gibi çeşitli modüller barındıran ve sürekli yenilenmeye ve geliştirilmeye devam eden bir bilişim ağıdır (Kurtdeve vd. 2016).

EBA, öğretmen, öğrenci ve tüm eğitim camiası için hazırlanan, içerik bakımından oldukça zengin eğitim projesidir. Bu projesinin asıl görevi bir eğitim kuruluşu gibi hizmet etmektir. Bu eğitim hizmetinden faydalanmak için internet üzerinden, akıllı telefon, tablet, bilgisayar gibi aletlerle rahat bir şekilde erişim sağlanabilmektedir. EBA her öğrencinin sınıf seviyesine uygun eğitim içerikleri sunmayı ve bu içerikleri geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedeflere ulaşılmasıyla eğitim ve teknoloji ilişkisinin daha uyumlu hale geleceği düşünülmektedir (Ceylan, 2019). EBA hem öğretmenler hem de öğrenciler için oldukça kolaylık sağlamaktadır. İçerisinde sayısız içerik barındıran EBA tamamen ücretsiz olarak sunulmaktadır. Her sınıfa özel zengin içeriği ile dikkat çeken bu sistem, öğrencilerin derslerine destek vermek amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmenler sistem içinden içerik paylaşma hakkına sahiptir. Aynı hak öğrencilere de verilmektedir; EBA üzerinden öğrenciler her türlü sunuma, görsele ve notlara rahatlıkla ulaşım sağlayabilmektedir (YEGİTEK, 2020). Çok yönlü fayda sağlayan EBA belirli bir amaçlar üzerine kurulmuştur (EBA, 2020).

EBA'nın amaçları şu şekilde sıralanabilir;

- ✓ Hali hazırda bulunan içerikler dışında ve daha zengin içerik sunmak.
- ✓ Bilişim teknolojilerinden faydalanmayı bir kültür haline getirmek.
- ✓ Bilişim teknolojileriyle eğitimi bir arada sunmak ve kullanmak.
- ✓ Eğitim ihtiyaçlarına cevap vermek.
- ✓ Çok yönlü bilgi akışını sağlamak.
- ✓ Müfredata dahil olan derslere destek olmak.
- ✓ Bilginin kendini güncellemesini ve artmasını sağlamak.
- ✓ Her türlü öğrenme stiline sahip öğrenciye hitap etmek.
- ✓ Bütün öğrencileri ortak bir paydada buluşturmak.
- ✓ Teknolojinin bir araç olarak kullanılmasını sağlamak.

17 Mart 2020 tarihinde okulların kapanmasıyla beraber Türkiye'de eğitim adına yeni bir dönem başlamış oldu. Millî Eğitim Bakanlığı öncelikle eğitime iki haftalık bir ara vererek

bu sürecin evde geçirileceğini duyurdu. 23 Mart 2020 tarihinden itibaren de öğrencilerin televizyon üzerinden uzaktan eğitim alabilecekleri duyuruldu .

TRT EBA kanalı her kademeye uygun şekilde hazırlanan ders anlatım programlarıyla öğrencilerin derslerini takip edebilmeleri adına yayına başlamış oldu. Televizyonla başlayan bu sürece daha sonra EBA platformu eklendi . Bu platformda öğretmenler ve öğrenciler veri paylaşımına online bir şekilde devam ettiler. Hazırlanan ders içerikleri öğrencilerin kullanımına açıldı. İlk kez interaktiflikten uzak bir eğitimi deneyimleyen öğrenciler ve öğretmenler için farklı ve zor bir deneyim olmasıyla beraber, eğitimde kopukluğu en aza indirmesi açısından gayet önemli bir süreç gerçekleşmiştir. Vaka sayılarının artması ve salgının kontrol altına alınamaması nedeniyle eğitim dönemi 19 Haziran 2020’ye kadar zorunlu olarak uzaktan devam etti. Yapılması planlanan öğrenci yazılı sınavlar iptal edilip, farklı şekillerde performans değerlendirmeleri yapıldı. İlerleyen dönemlerde EBA ve farklı platformlar üzerinden canlı ders tanımlamaları yapılarak, uzaktan eğitim daha interaktif hale getirildi. Öğrenciler, öğretmenler tarafından kendilerine tanımlanan saatler içerisinde tablet, telefon, bilgisayar kullanarak canlı ders platformlarından derslerine devam ettiler. Bununla beraber öğrenciler ve öğretmenler hibrit eğitim denilen yarı yüz yüze yarı uzaktan eğitim modelini tecrübe ettiler. Bu modelde öğrenciler iki gruba ayrıldılar. Her grup haftada iki gün okula geldi. Ortak bir günde de tüm sınıf canlı derse katılarak derslerine devam ettiler. Salgının gidişatına göre kendine yol bulan uzaktan eğitim birçok tecrübeyi yanında getirdi.

Zorluklarıyla beraber kolaylıklarıyla eğitim alanına hızlı bir giriş yapan “uzaktan eğitim” kavramı kalıcı bir şekilde yerini almış oldu. Tüm artıları ve eksileriyle pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim ileriki dönemler için baz alınacak bir dönüm noktası haline geldi. Millî Eğitim Bakanlığı’nın yanı sıra Yüksek Öğretim Kurulu kararıyla üniversiteler de pandemi döneminde uzaktan eğitime geçmiştir. Bu süreçte tüm üniversitelerin uzaktan eğitim merkezleri aktif hale gelmiştir. Uzaktan eğitimin etkili olabilmesi adına ek personel istihdamı, bütçe artırımına gidilmiş, öğretim görevlilerin yeterliliklerinin artırılması için eğitimler yapılması planlanmış ve uygulanmıştır.

2.7. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.7.1 Konu ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gültekin (2006) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitimle ders alan okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları ve öğretmen öz yeterlik algı düzeyleri ele alınmıştır. Açık Öğretim Fakültesi’nde öğrenim gören 957 öğretmen adayının katılımıyla

elde edilen anket verilerine göre, bu öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve öğretmenlik öz-yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Adayların uzaktan eğitim yoluyla aldıkları eğitimin gayet verimli ve yeterli olduğu ortaya çıkmıştır.

Ağır (2007) tarafından yapılan çalışmada özel okullarda ve devlet okullarında ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumları incelenmiş ve çalışmanın sonunda öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin uzaktan eğitime karşı olumlu tutum geliştirmeye katkısı olduğu ifade edilmiştir. Mesleki kıdemi daha az olan öğretmenler uzaktan eğitime karşı daha olumlu tutum sergilemişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin daha yüksek tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Ergin (2010) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime bakış açılarını ele almıştır. Çalışma sonucunda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin uzaktan eğitime daha sıcak baktıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca yine uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olmaları ve teknolojik yeterliliklerinin olması, uzaktan eğitim hakkında olumlu bir bakış açısına sahip olmalarını sağlamıştır. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmenlerin %28 i uzaktan eğitim uygulamalarına katkı sağlayabilecek yeterlikte olduklarını ifade etmişlerdir.

Tuncer ve Tanaş (2011) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim konusunda 59 akademisyen görüşüne başvurmuş ve çalışma sonucunda akademisyenlerin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim hakkında daha önceden bilgi sahibi oldukları ifade etmişlerdir. Bununla beraber çalışmada akademisyenlerin yine büyük bir çoğunluğu daha önceden bir uzaktan eğitim programına katılmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca akademisyenlerin yarıdan fazlası uzaktan eğitimin mesleki eğitimde kullanımının verimli sonuçlar getirmeyeceğine inandıklarını ifade etmişlerdir.

Çelen, Çelik ve Seferoğlu'nun (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik bakış açıları ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yarıdan fazlası uzaktan eğitim verebileceklerini söylerken uzaktan eğitimle alakalı hem olumlu hem olumsuz görüş belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin öğrenmeyi daha etkin hale getirdiğini düşünen öğretmenlerin yanında, uzaktan eğitimin bireyleri tembelleştirdiği fikrine sahip olan öğretmenler olduğu görülmüştür. Katılımcılar uzaktan eğitimle elde edilecek sertifikaların geçerliliğinden şüphe duyduklarını açıkça ifade etmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitimle bir programdan mezun olan bireylerin iş bulma konusunda sıkıntı yaşayacakları düşünülmüştür.

Uzaktan eğitimin istenilen kaliteye ulaşabilmesi için daha etkili program ve materyal tasarımlarına gerek olduğu konusunda görüş bildirilmiştir.

Yalman ve Kutluca (2013) tarafından yapılan çalışmada, matematik bölümünde öğrenim gören 102 öğretmen adayının katılımıyla elde edilen verilere göre adayların cinsiyet, öğrenim görülen program, ders işleniş teknikleri ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında öğretmen adayları uzaktan eğitimin mekânsal eksiklikleri telafi edebilmek adına kullanabileceğini fakat bunun sadece yüksek öğretim kurumlarında verimli olabileceğini ifade etmişlerdir.

Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla aldıkları hizmet içi eğitimlere yönelik görüşleri ve bu eğitimlerdeki motivasyonlarını etkileyen faktörlerin neler olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Erzurum’da görev yapan 21 öğretmenin katılımıyla gerçekleşen çalışmanın bulgularına göre, öğretmenler uzaktan alınan hizmet içi eğitimlerin yüz yüze alınan eğitimlere alternatif olabileceğini; zaman ve mekân serbestliğinin olumlu bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitimin daha motive edici olduğunu ve bu eğitimlere erişimin daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla beraber yaşanan teknik aksaklıkları ve etkileşimin yetersiz olmasını uzaktan eğitimin olumsuz yönü olarak dile getirmişlerdir.

Şirin ve Tekdal (2015)’in çalışmasında İngilizce dersinin uzaktan eğitim dersleriyle verilmesine yönelik öğrenci görüşleri ele alınmıştır. Çalışmaya 410 üniversite öğrencisi katılmıştır. 3 boyutlu bir anketin öğrencilere uygulanması sonucunda elde edilen verilere göre İngilizce dersine yönelik olumsuz görüşe sahip olan öğrenciler çalışmadan çıkarılarak, olumlu görüş bildiren öğrencilerle çalışmaya devam edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler uzaktan eğitimin zaman ve mekân esnekliğine sahip olması, teknolojinin derslere entegre edilmesi gibi özelliklerinden dolayı uzaktan eğitime olumlu baktıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca kız öğrenciler uzaktan eğitim derslerinde üzerlerinde daha az öğretmen baskısını hissettiklerini ve daha rahat olduklarını dile getirmişlerdir.

Uzaktan eğitim üzerine bir diğer çalışma 2018 yılında Semra Ülkü tarafından yapılmıştır. Ülkü bu çalışmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ele almıştır. Çalışmaya 355 sınıf ve branş öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlere “uzaktan eğitim tutum ölçeği” uygulanmıştır ve elde edilen sonuçların analiz edilmesiyle öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarının sınıf ya da branş öğretmeni olma değişkenine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca yüksek lisans mezunu

öğretmenlerin, ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre uzaktan eğitime karşı daha yüksek tutuma sahip oldukları görülmüştür. Çalışmanın bir diğer sonucuna göre, uzaktan eğitim hakkında daha önceden bilgi sahibi olmanın uzaktan eğitime karşı olumlu tutum geliştirmeye katkısının olmadığı da ifade edilmiştir.

Başar, Arslan, Günsel ve Akpınar (2019) yapmış oldukları çalışmada uzaktan eğitim algılarının demografik özelliklerle olan ilişkisini ele almışlardır. 305 öğretmen adayının katıldığı bu çalışma sonucunda erkek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarının kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada adayların okudukları bölümlere göre algılarında farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir.

2019 yılında Arslan tarafından yapılan çalışmada web tabanlı uzaktan eğitim deneyimi ve verimliliği ele alınmıştır. Çalışmaya uzaktan eğitim öğrencileri dahil edilerek web tabanlı teknoloji yoluyla anketler uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin uzaktan eğitimi mekân ve zaman esnekliğinden dolayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bununla beraber öğrenciler zaman zaman öğretim görevlileriyle yüz yüze gelme ihtiyacı hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin uzaktan eğitim materyallerini etkili bulması da çalışmanın bir diğer olumlu sonucudur.

Şen ve Kızılcıoğlu (2020) pandemi döneminde Türkiye’de bulunan üniversitelerdeki öğrenci ve akademisyen görüşlerini alarak, uzaktan eğitim döneminde yapılan derslerin nasıl geçtiğine dair bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin pandemi döneminde yapılan derslerden yeterli verim alamadıkları ve motive olamadıkları sonucu çıkmıştır. Ayrıca akademisyenler derslerin yüz yüze yapılmasının daha iyi olduğunu dile getirmişlerdir.

Karadağ ve Yücel (2020) tarafından yapılan bir diğer çalışmada araştırmacılar tarafında geliştirilen Uzaktan Eğitim Memnuniyeti Ölçeği kullanılarak 17939 lisans öğrencisinin uzaktan eğitimle alakalı görüşleri alınmıştır. Araştırmada öğrenciler uzaktan eğitim döneminde tecrübe ettikleri sürecin kendilerini memnun eden ve etmeyen yanlarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı uzaktan eğitim dersleri için gerekli internet ve cihazlarının olmamasından dolayı derslere katılamadıklarını, bir kısmı dijital içeriklerin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu dönemde Yüksek Öğretim Kurumu’nun uzaktan eğitim uygulamalarından memnun oldukları araştırmada ortaya çıkmıştır.

Çoban (2021) tarafından yapılan çalışmada coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar ele alınmıştır. Çalışmaya Sivas ilinden 29 coğrafya öğretmeni

katılmıştır. Araştırmacının kendi geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplanmıştır. Salgın döneminin devam etmesinden ve vaka sayılarının yüksek olmasından dolayı görüşmeler internet veya telefon üzerinden yapılarak veri elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler uzaktan eğitim döneminde öğrencilerin derse katılmamaları, öğrencilerden yeterli dönüt alamamaları ve öğrenci takiplerinin zor olması gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim döneminde çocuğu olan öğretmenler ders uygulamaları esnasında çok zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler matematiksel işlem gerektiren konuların uzaktan eğitimle işlenmesinin daha zor olduğunu fakat bunun dışında kalan konuların daha kolay işlendiğini ifade etmişlerdir.

Demir (2021) tarafından yapılan çalışmada pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitimin meslek liselerine yansımaları incelenmiştir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin derse yeterince katılmamaları, öğrenci performans ve başarılarının ölçme değerlendirmelerinin yapılmasının zorlaşması, uygulamalı derslerin yapılamaması gibi uzaktan eğitimin hakkında olumsuz görüşler dile getirilmiştir. Bunun yanında ulaşım sorununun olmaması, görsel materyal kullanımının artması, teknolojik araçların derse entegre edilmesi gibi uzaktan eğitimin olumlu yönleri ifade edilmiştir. Ayrıca meslek liselerinin pandemi döneminde maske ve temizlik malzemeleri üretimi yapmalarının meslek liselerinin değerini artırdığı çalışmada belirtilmiştir.

Özdemir (2021) çalışmasında 7. Sınıf öğrencilerinin pandemi sürecinde teknoloji kullanım deneyimlerini ele almıştır. Çalışma sonucuna göre öğrenciler pandemi döneminde teknolojiyi uzaktan eğitim derslerinden ziyade sosyalleşmek, eğlenceli vakit geçirmek, akademik gelişim veya zorunluluk gibi nedenlerden dolayı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Günlük 5 ila 13 saat teknolojik bir cihaz kullandıklarını ve aşırı teknoloji kullanımının teknolojik bağımlılığa, sosyal izolasyona sebep olduğu ifade edilmiştir. Bununla beraber bu dönemde teknoloji kullanımının öğrenci motivasyonuna önemli derecede olumlu katkı sağladığı, bu sayede öğrencilerin kişisel motivasyon ve teknolojik yeterliliklerinin arttığı da belirtilmiştir.

Küçüker (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ve uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda yaş, meslek, mesleki kıdem ve günlük internet kullanımı gibi değişkenler ile yaşam boyu öğrenme algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Gökalp ve Yumbul (2021) çalışmasında liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Samsun ilinde görev yapmakta olan 404 lise öğretmenin görüşleri “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” kullanılarak alınmış ve araştırma bulgularına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artmasıyla olumlu tutuma sahip olmaları arasında pozitif ilişki görülmüştür.

Altınpulluk'un (2021) öğretim üyelerinin uzaktan eğitimle alakalı görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlı yaptığı çalışma sonucunda uzaktan eğitime dair hem olumlu hem olumsuz görüşler ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitimin bireylere dijital okuryazarlık kazandırması, pandemi döneminde eğitimin devamlılığını sağlaması ve oldukça farklı bir tecrübe kazandırması, uzaktan eğitimin olumlu yanları olarak belirtilmiştir. Uzaktan eğitim dersleri için gereken altyapı eksikliklerinin bulunması, daha önceden uzaktan eğitimin deneyimlenmemiş olması ve uzaktan eğitime erişimde yaşanan bağlantı sorunları uzaktan eğitimin olumsuz yanları olarak çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır.

2021 yılına ait bir diğer çalışma İsmail Güney tarafından yapılmış olup, öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlilik algıları ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, çalışmaya katılan öğretmenlerin bilişim teknolojileri alanındaki yeterlilikleri ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında pozitif ve doğru orantılı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Kendilerini teknoloji konusunda yeterli hisseden öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında daha olumlu düşüncelere sahip oldukları ifade edilmiştir.

Akman (2022) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 386 din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim hakkında daha önceden bilgi sahibi olan öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek tutum geliştirdikleri ifade edilmiştir.

2.7.2 Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Morabito (1999) tarafından yapılmış olan çalışma çevrimiçi uzaktan eğitim uygulamalarının tarihsel süreç içerisinde gelişimini ele almıştır. Uzaktan eğitim kavramının ilk çıktığı andan başlayarak günümüze kadar süren gelişimi incelenmiştir. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim için uygun yöntemler kullanıldığında yetişkin eğitimde etkili sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uzaktan eğitim üzerine bir diğer çalışma 2003 yılında Bontempi tarafından yapılmıştır. Bu çalışma öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları öğrenme motivasyonu sorununu ele almış ; cinsiyet, yaş, meslek, eğitim durumu gibi demografik etkenlerin, uzaktan eğitim ders tasarımlarının ve bireylerin sosyal statülerinin öğrenme motivasyonunu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Adams ve Timmis (2006) tarafından yapılan çalışmada hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin internet ve bilgisayar kullanımları incelenmiştir. 44 öğrencinin katılımıyla yapılan araştırma sonucuna göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğu web tabanlı eğitimlerden dolayı hem arkadaşlarıyla hem de öğretmenleriyle iletişim sorunu yaşadıkları belirtmiştir. Bunun yanında öğrenciler okula gelerek zaman harcamaktansa web tabanlı eğitimle ders almayı daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Nasser ve Abuchedid (2010) Lübnan'da yaptıkları çalışmada öğretmen ve okul yöneticilerinin uzaktan eğitim programının uygulanmasına yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre uzaktan eğitimin fazladan mali külfet getirmesi, teknolojik altyapı sorunlarının aşılammaması gibi nedenler, uzaktan eğitimi yeterince etkili kullanmayı engellemektedir.

Smidt ve arkadaşları (2014) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı olan tutumlarını ele almışlardır. 36 öğretmen adayına uygulanan ölçekten elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenlerin uzaktan eğitime olumlu baktıkları, uzaktan eğitim derslerinin sağladığı zaman ve mekân esnekliği sayesinde kendilerini rahat hissettiklerini, bu durumun ders motivasyonlarına ve öğrenmelerine olumlu katkı yaptığını belirtilmiştir. Ayrıca etkileşimli ve etkili bir tasarıma sahip olan uzaktan eğitim ortamının öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkısı olduğu görülmüştür.

Armstrong ve arkadaşları (2020) 184 sağlık hizmetleri öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin pandemi döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimlerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmı bu dönemde daha çok sorumluluk hissettiklerini, sağlık sektöründe çalışan birçok kişinin istifa etmesinden ötürü iş yüklerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %36'sı pandeminin günlük hayatlarını olumsuz etkilediğini, %31'i ise orta derecede etkilendiklerini, %2,2'lik kısmı ise pandemiden olumsuz şekilde hiç etkilenmediklerini belirtmişlerdir. Araştırmada katılımcılar uzaktan eğitim deneyimlerinin ise gayet olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcılar uzaktan eğitim sayesinde zamandan tasarruf ettiklerini ve harcamalarının azaldığını, ödevlerini

hazırlamak için kendilerine daha çok vakit kaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim sayesinde zaman yönetimi becerisi kazanmaları da uzaktan eğitimin olumlu bir sonucu olarak çalışmada ortaya çıkmıştır.

Folode, Chukuuemeka, Bella ve Badenwa (2020) tarafından yapılan çalışmada Nijerya'da öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitim tutumları incelenmiştir. 385 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada üç aşamalı bir anket kullanılmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerinin verimli olabilmesi için öğretmenlerin zaman açısından esneklik sağlamaları ve kaliteli bir uzaktan eğitim tasarımı sunmaları gerektiği ortaya çıkmıştır.

2021 yılında Bakhov ve Opalska tarafından yapılan çalışmada Ukrayna Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimleri incelenmiştir. Araştırmaya 1224 öğrenci katılmış ve katılımcılar 19 soruluk bir anket doldürmüşlerdir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin %28'i uzaktan eğitimi aile yanında konforlu eğitim ortamı sunduğu için avantajlı bulmuştur. Katılımcıların %16'sı uzaktan eğitimle hem iş hem dersi bir arada yürütmenin bir avantaj olduğunu; %16'sı uzaktan eğitimin oto-kontrol becerilerini ve öğrenme motivasyonunu artırdığını; %13'ü öğrenme sürecinin teknolojiyle birleşmesinin daha etkili bir süreç sunduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların %16'sı uzun süre bilgisayar karşısında olmaktan dolayı daha çabuk yorulduklarını; %15'i uzaktan eğitim için yeterli alt yapıya sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Benadla ve Hadji (2021) yapmış oldukları çalışmada Cezayir'de bulunan Saida Üniversitesi'nin pandemi döneminde uzaktan eğitim faaliyetleri için kullanmış oldukları online platformun (Moodle) ne derece etkili olduğunu incelemişlerdir. Araştırmaya İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören 157 öğrenci katılım sağlamıştır. Veri toplamak amacıyla katılımcılara bir anket uygulanmıştır. Uygulanan anket verilerinin analiz edilmesiyle hem öğrencilerin hem öğretmenlerin uzaktan eğitime ön hazırlıksız ve deneyimsiz şekilde başladıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitimin sınırlılıklarının, yararlı yönlerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Teknik bilgi yetersizliği, deneyimsizlik ve öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin düşük olması uzaktan eğitimin olumsuz bir süreç olarak geçmesine sebep olduğu ortaya çıkmıştır.

Msalimova ve arkadaşları (2022) pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim derslerinin yüksek öğrenimdeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışma için daha önceden pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmaları ile ilgili alanyazın taraması yapılmış ve dört alt

boyuttan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Öğrencilere uygulanan anketten elde edilen verilere göre öğrencilerin uzaktan eğitimi olumlu bir alternatif olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar ayrıca uzaktan eğitimle kendilerini daha güvende hissettiklerini, zaman ve mekân kısıtlaması olmamasının bir avantaj olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte uzaktan eğitimin korku, anksiyete, stres ve odaklanma, dikkat sorunlarını tetiklediğini belirten olumsuz görüşler de ortaya çıkmıştır.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması süreci, veri analizi ve araştırma süresinde gerçekleştirilen işlemler hakkında bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim dersleri hakkında ilkokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi için yapılan bu çalışmada betimsel araştırma ve nedensel karşılaştırma araştırma desenleri kullanılmıştır. Betimsel araştırmalarda, araştırılan konu ya da grup araştırmacı tarafından hiçbir şekilde etkilenmeden, doğal haliyle gözlemlenir ve betimlenir (Hocaoğlu & Akkaş Baysal,2019). Pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime dair görüşlerini tarafsız bir şekilde değerlendirebilmek adına bu betimsel araştırma yöntemi seçilmiştir. Pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimlerine dayanan görüşlerine ölçek aracılığı ile ulaşılmış ve bu süreçte olumlu veya olumsuz deneyimledikleri durumlar ortaya konulmuştur. Ayrıca çalışmada nedensel karşılaştırmalı araştırma yöntemi de kullanılmıştır. Böylece öğretmenlere uygulanan ölçekten elde edilen puanlar belirlenen demografik değişkenlere göre karşılaştırılarak değerlendirme yapılmıştır. Bu şekilde yürütülen araştırmalarda elde edilecek bulgular güncel sorunların çözülmesine yardımcı olacak ve benzer sorunların yaşandığı farklı alanlarda araştırma yapılmasına ışık tutacaktır (Alacapınar, 2018).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim yılında Aksaray ilinde görev yapmakta olan ve uzaktan eğitim faaliyetlerine aktif olarak katılmış 4626 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma süreci pandemi döneminde gerçekleştiğinden ve veri toplamak amacıyla kullanılacak ölçeğin yüz yüze uygulanmasının zor olduğundan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini 2020-2021 eğitim yılında Aksaray ilinde Milli eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan 172 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

Tablo.3.1 Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	93	54,1
	Erkek	79	45,9
Yaş	30-Az	29	16,9
	31-36	67	39,0
	37-42	49	28,5
	43+	27	15,7
Eğitim Durumu	Lisans	118	68,6
	Yüksek Lisans/Doktora	54	31,4
Meslekte Kıdem Yılı	1-5 Yıl	22	12,8
	6-10 yıl	33	19,2
	11-19 yıl	99	57,6
	20+	18	10,5

Tablo 3.1'e göre çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerin %54,1'i kadın, %45,9'u erkek, %16,9'u 30 yaşından küçük, %39'u 31-36 yaş aralığında, %28,5'i 37-42 yaş aralığında, %15,7'si 43 yaş ve üzeri yaştadır. Katılımcıların %68,6'sı lisans mezunu, %31,4'ü yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların %12,8'inin meslekte kıdem yılı 1-5 yıl arasında, %19,2'sinin 6-10 yıl arasında, %57,6'sının 11-19 yıl arasında, %10,5'inin ise 20 yıl ve üzerindedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak (Özkul vd. 2020) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipindedir ve katılımcıların maddelere katılma dereceleri sınıflandırılmıştır. Araştırmacıların yapmış olduğu ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması 600 öğretmen ve okul yöneticisinden alınan veriler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini ölçmek amacıyla hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı ".96" ile ".89" arasında bir değere sahiptir. Boyutların madde-toplam korelasyon katsayıları ".55" ile ".87" arasındadır. Bu değerler ölçeğin güvenirliğinin ve geçerliğinin yeterli olduğunu göstermektedir.

Ölçek boyutlarının toplam varyansı %75,069 olarak hesaplanmış ve 2 alt boyutta bulunan 15 maddenin faktör yük değerlerinin ".557" ile ".970" arasında yer aldığı belirlenmiştir. Ölçek alt boyutlarını oluşturmak amacıyla madde içerikleri ve alanyazın incelemesi yapılarak ilk 6 maddeyi kapsayan "Öğrenme Süreci" alt boyutu elde edilmiştir. Bu boyut uzaktan öğrenme süreciyle ilgili maddeler içermektedir. Ölçeğin ikinci boyutu ise 9 maddeden oluşmakta ve uzaktan eğitimin teknik boyutu ile ilgili olduğundan bu boyut "Teknik" alt boyut olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 3.2. Uzaktan Eğitim Değerlendirme ölçeğinin Cronbach-alpha katsayısı

Ölçek	Cronbach's Alpha
Uzaktan Eğitim Değerlendirme	0,95
Teknik	0,85
Öğrenme Süreci	0,96

Tablo 3.2.'e göre uzaktan eğitim değerlendirme ölçeği ile alt boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,95 değerindedir. Elde edilen bu değere göre ölçek yüksek güvenilirliktedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri Özkul ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce Necmettin Erbakan Üniversitesi'nin Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Ölçeğin Aksaray ilinde bulunan ilkokullara uygulanabilmesi için T.C. Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra “Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği” bir yönergeyle ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Ayrıca pandemi koşulları göz önüne alınarak katılımcılara uygulanacak olan ölçme aracı internet aracılığı ile ulaştırılmıştır. Araştırma etiği gereğince uygulama öncesi katılımcılara araştırmanın amacı hakkında açıklama yapılmış ve toplanan verilerin üçüncü şahıslar tarafından kullanılmayacağı konusunda güvence verilmiştir. Gönüllük ilkesine dayanarak ölçme aracı 172 İngilizce öğretmeni tarafından cevaplanmıştır. Ayrıca veri toplama sürecinde öğretmenlerden gelen sorular cevaplanmıştır. Verdikleri cevapların okul yöneticileriyle paylaşılıp paylaşılmayacağı konusunda endişe duyduklarını ifade eden öğretmenlere kendilerinden alınan verilerin hiçbir şekilde paylaşılmayacağı konusu hem yazılı hem de sözlü olarak ifade edilmiştir. Ayrıca çalışma sonuçlarından haberdar olmak istediklerini söyleyen öğretmenlere araştırma tamamlandığında sonuçların kendileriyle paylaşılacağı belirtilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen veriler, ölçekte yer alan faktörler ve bu faktörlere ilişkin alt problemler doğrultusunda gruplara ayrılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin açıklanması amacı ile betimsel istatistiksel analizler yapılmıştır. Veriler yorumlanırken katılımcıların veri toplama aracında yer alan maddelere verdiği cevapların yüzdeleri ve frekans değerleri dikkate alınmıştır. Normal dağılım gösteren verilerde bağımsız iki grup karşılaştırmasında t-testi (Independent sample t-

testi), ilişkisiz ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında Tek yönlü Varyans (Oneway ANOVA) analizi ve farkın kaynağının belirlenmesi için post-hoc analizi yapılmıştır. Ayrıca varyanslarının homojen bulunduğu durumlarda Bonferroni testi, homojen bulunmadığı durumlarda Tamhane's testleri kullanılmıştır. Varyansın homojenliğini belirlemek için Levene istatistiği ile varyansların homojen olup olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kullanılmıştır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerine yönelik analizler ve bu analiz sonuçlarından hareketle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın Birinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinin teknik boyutuyla ilgili görüşleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Katılımcılara uygulanan uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin betimsel istatistiklerine ilişkin bulguları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin teknik alt boyutuna yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde analizi

Alt Boyutlar	Betimsel İstatistikler					
	Min	Max	Ortalama	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Teknik	1	5	3,83	0,74	-0,78	1,09
Öğrenme Süreci	1	5	3,75	0,96	-0,48	-0,24
Ölçek Geneli	1	5	3,70	0,80	-0,45	-0,02

Tablo 4.1.e göre uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin genel ortalaması 3,70; teknik alt boyut için 3,83 ve öğrenme süreci boyutu için 3,75 olarak hesaplanmıştır. Tüm veriler bilgisayarda SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) programına kaydedilerek analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilk olarak hangi testlerin (parametrik/nonparametrik testler) uygulanacağına karar vermek için karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Tablo 4.1'e göre ölçeğin toplam çarpıklık değeri -0,45 ve basıklık değeri -0,02; teknik alt boyutta çarpıklık değeri -0,78 ve basıklık değeri 1,09; öğrenme süreci alt boyutunda çarpıklık değeri -0,48 ve basıklık değeri -0,24 olarak belirlenmiştir. Bu hesaplamalara göre çarpıklık-basıklık katsayıları $\pm 2,0$ arasında olduğundan (George ve Mallery, 2010) verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin teknik alt boyutuna yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde analizi

Ölçek Maddeleri	TK		ÇK		ODK		AK		HK		Mod	Med	Ort
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
1.Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim zaman ulaşırım.	27	15,7	78	45,3	53	30,8	12	7	2	1,2	4	4	3,67
2.Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim yerde ulaşırım.	36	20,9	75	43,6	46	26,7	12	7	3	1,7	4	4	3,75
3.Uzaktan eğitimle verilen derslere ulaşmak benim için kolaydır.	42	24,4	79	45,9	37	21,5	12	7	2	1,2	4	4	3,85
4.Uzaktan eğitimle verilen derslerin uygulama takvimleri konusunda bilgiye sahibiyim.	68	39,5	68	39,5	28	16,3	7	4,1	1	0,6	4	4	4,13
5.Uzaktan eğitimde tercih edilen online platformları etkili kullanırım.	77	44,8	56	32,6	26	15,1	12	7	1	0,6	5	4	4,14
6.Uzaktan eğitimle verilen derslere erişimde sıkıntı yaşadığımda teknik destek alırım.	42	24,4	49	28,5	36	20,9	36	20,9	9	5,2	4	4	3,45

TK: Tamamen katılıyorum ÇK: Çoğunlukla Katılıyorum ODK: Orta Düzeyde Katılıyorum AK: Az katılıyorum HK: Hiç katılmıyorum

Ölçekte yer alan maddelerden ilk 6'sı ölçeğin teknik alt boyutunu oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimin teknik alt boyutuyla alakalı olan maddelere verdikleri cevapların ortalaması öğrenme süreci alt boyutuna göre yüksektir. Tablo 4.2. incelendiğinde ölçeğin birinci maddesi olan “Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim zaman ulaşırım” ifadesine verilen cevapların “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde (Mod=4; Med=4; Ort= 3,67) olduğu görülmektedir. Ortanca ve tepe değer incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir oranının uzaktan eğitim derslerine istedikleri zaman ulaşabildikleri sonucu çıkmaktadır. Ölçeğin bu maddesine verilen “Hiç katılmıyorum” cevabı %1,2'lik oranla verilen en az cevap olmuştur.

Ölçeğin ikinci maddesi “Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim yerde ulaşırım” şeklindedir. Katılımcıların %48'i bu maddeye “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,75) cevap vermişlerdir. Ortanca ve tepe değer incelendiğinde katılımcıların çoğunluk olarak uzaktan eğitim derslerine ulaşmakta mekân sorunu yaşamadıkları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin üçüncü maddesi olan “Uzaktan eğitimle verilen derslere ulaşmak benim için kolaydır” ifadesine verilen cevapların %45,9'unun “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4;Med=4; Ort=3,85) olduğu görülmektedir. Ortanca ve tepe değer incelendiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitim derslerine kolaylıkla ulaşabildikleri anlaşılmaktadır.

Ölçeğin dördüncü maddesi olan “Uzaktan eğitimle verilen derslerin uygulama takvimleri konusunda bilgiye sahibim” ifadesine verilen cevapların “Tamamen katılıyorum” ve “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4, Med=4; Ort=4,13) olduğu görülmektedir. Katılımcıların %39,5’i “Tamamen katılıyorum”, %39,5’i “Çoğunlukla katılıyorum” ve %0,6’sı “Hiç katılmıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu değerler incelendiğinde katılımcıların oldukça büyük bir oranının uzaktan eğitim derslerinin uygulama takvimleri hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin beşinci maddesi “Uzaktan eğitimde tercih edilen online platformları etkili kullanırım” ifadesine verilen cevapların “Tamamen katılıyorum” düzeyinde (Mod=5; Med=4; Ort= 4,14) olduğu görülmektedir. Ortanca ve tepe değer incelendiğinde katılımcıların büyük bir oranının uzaktan eğitimde tercih edilen platformları etkili bir şekilde kullandıkları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin altıncı maddesi “Uzaktan eğitimle verilen derslere erişimde sıkıntı yaşadığımda teknik destek alırım” ifadesine verilen cevapların “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,45) olduğu görülmektedir. Elde edilen değerler incelendiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinde yapılan derslere erişimde sıkıntı yaşadıklarında çözüm için teknik destek aldıkları yönünde cevap verdiği görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinin öğrenme süreci boyutuyla ilgili görüşleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Öğrenme Süreci alt boyutunun ortalaması 3,70 ve standart sapması 0,96 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.3 Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenme süreci alt boyutuna yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde analizi

Ölçek Maddeleri	TK		ÇK		ODK		AK		HK		Mod	Med	Ort
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
7. Uzaktan eğitim öğrenme süreçleri açısından verimlidir.	39	22,7	50	29,1	55	32	23	13,4	5	2,9	3	4	3,55
8. Uzaktan eğitim süreci öğrenme motivasyonumu artırır.	38	22,1	46	26,7	52	30,2	25	14,5	11	6,4	3	3	3,42
9. Uzaktan eğitim aracılığıyla kendi öğrenme sürecimi değerlendiririm.	42	24,4	54	31,4	44	25,6	27	15,7	5	2,9	4	4	3,91
10. Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur.	42	24,4	54	31,4	44	25,6	27	15,7	5	2,9	4	4	3,58
11. Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder.	52	30,2	53	30,8	41	23,8	21	12,2	5	2,9	4	4	3,73
12. Uzaktan eğitim kalıcı öğrenmemi kolaylaştırır.	38	22,1	49	28,5	54	31,4	25	14,5	6	3,5	3	4	3,51
13. Uzaktan eğitimle verilen dersler kişisel ve mesleki gelişime katkı sunar.	52	30,2	62	36	39	22,7	15	8,7	4	2,3	4	4	3,83
14. Uzaktan eğitimle verilen derslerin öğretim tasarımı etkilidir.	72	41,9	48	27,9	34	19,8	14	8,1	4	2,3	5	4	3,98
15. Uzaktan eğitim öğrenme sürecimi zenginleştirir.	50	29,1	60	34,9	38	22,1	19	11	5	2,9	4	4	3,76

TK: Tamamen katılıyorum ÇK: Çoğunlukla Katılıyorum ODK: Orta Düzeyde Katılıyorum AK: Az katılıyorum HK: Hiç katılmıyorum

Tablo 4.3.'te araştırmada katılımcılara uygulanan uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin ikinci alt boyutu olan öğrenme sürecine ait maddeler ve öğretmenlerin bu maddelere verdikleri cevapların frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Bu tablodaki verilere göre öğretmenler uzaktan eğitimde öğrenme sürecini çoğunlukla verimli bulmuşlardır. Ölçeğin yedinci maddesi olan “Uzaktan eğitim öğrenme süreçleri açısından verimlidir” cümlesine verilen cevapların “Oldukça katılıyorum” düzeyinde (Mod=3; Med=4; Ort=3,55) olduğu görülmektedir. Ortanca ve tepe değer incelendiğinde katılımcıların %32’sinin (f=55) uzaktan eğitimi öğrenme süreçleri açısından oldukça verimli bulduğu görülmektedir. Katılımcıların sadece %2,9’u (f=5) “Hiç katılmıyorum” cevabı vererek bu süreci verimsiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ölçeğin sekizinci maddesi olan “Uzaktan eğitim süreci öğrenme motivasyonumu artırır” şeklindedir. Katılımcıların %30,2’si (f=52) “Oldukça katılıyorum” (Mod=3; Med=3; Ort=3,42) cevabını vermiştir. Ortanca ve tepe değer incelendiğinde katılımcıların motivasyonlarının uzaktan eğitim sürecinde orta seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçeğin dokuzuncu maddesi olan “Uzaktan eğitim aracılığıyla kendi öğrenme sürecimi değerlendiririm” ifadesine verilen cevapların “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,91) olduğu görülmektedir. Maddenin ortanca ve tepe değeri incelendiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitim aracılığı ile kendi öğrenme süreçlerini değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Ölçeğin onuncu maddesi olan “Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur” ifadesine verilen cevapların “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,58) olduğu görülmektedir. Katılımcıların %31,4’ü (f=44) bu cevabı vermiştir. Ortanca ve tepe değere bakıldığında katılımcıların büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitimi kendi öğrenme özelliklerine uygun bulmuşlardır.

Ölçeğin on birinci maddesi “Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder” şeklindedir. Katılımcıların %30,8’i (f=41) “Çoğunlukla katılıyorum” cevabını seçmiştir. Ortanca ve tepe değeri incelendiğinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,73) katılımcıların büyük bir oranının uzaktan eğitimin kendilerini yeni öğrenmelere teşvik ettiği yönünde hem fikir olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçeğin on ikinci maddesi olan “Uzaktan eğitim kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırır” ifadesine verilen cevapların “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=3; Med=4; Ort=3,51) olduğu görülmektedir. Katılımcıların %31,4’ü (f=54) bu cevabı vermiştir. Ortanca ve tepe değeri incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının uzaktan eğitimin kalıcı öğrenme sağladığı konusunda ortak bir fikre sahip olduğu görülmektedir.

Ölçeğin on üçüncü maddesi “Uzaktan eğitimle verilen dersler kişisel ve mesleki gelişime katkı sunar” şeklindedir. Katılımcıların %36’sı (f=62) “Çoğunlukla katılıyorum” cevabını vermiştir. Ortanca ve tepe değeri incelendiğinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,83) katılımcıların büyük bir oranının uzaktan eğitimi kendi kişisel ve mesleki gelişimleri açısından faydalı buldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin on dördüncü maddesi “Uzaktan eğitimle verilen derslerin öğretim tasarımı etkilidir” ifadesine verilen cevaplar , “Tamamen katılıyorum” düzeyindedir (Mod=5; Med=4; Ort=3,98). Katılımcıların %41,9’u (f=72) bu cevabı vermiştir. Maddenin ortanca ve tepe değeri incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının uzaktan eğitimle verilen derslerin tasarımını etkili bulduğu görülmektedir.

Ölçeğin on beşinci maddesi olan “Uzaktan eğitim öğrenme sürecimi zenginleştirir”, “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde (Mod=4; Med=4; Ort=3,76) katılımcıların %34,9’unu (f=60) kapsamaktadır. Maddenin mod ve tepe değer hesaplamalarına bakıldığında katılımcıların büyük bir kısmının uzaktan eğitimin öğrenme süreçlerini zenginleştirdiği konusunda hem fikir oldukları anlaşılmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği’ni 93 kadın ve 79 erkek öğretmen cevaplamıştır. Tablo 4.4.’e göre uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin cinsiyetine göre karşılaştırıldığında kadınların puan ortalamaları 3,78 iken erkeklerin puan ortalaması 3,72’dir. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=0,51$ $p>0,05$).

Tablo 4.4. Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçek/ Boyut Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Ölçek /Alt Boyut	Cinsiyet	n	Ort	Ss	t	Sd	p
Toplam	Kadın	93	3,78	0,78	0,51	170	0,61
	Erkek	79	3,72	0,84			
Teknik Alt Boyut	Kadın	93	3,89	0,68	-1,14	170	0,26
	Erkek	79	3,77	0,8			
Öğrenme Süreci Alt Boyutu	Kadın	93	3,71	0,97	-0,13	170	0,90
	Erkek	79	3,69	0,95			

* $P<0,05$

t=Independent sample t-testi

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin cinsiyetine göre karşılaştırıldığında kadınların puan ortalamaları 3,89 ve erkeklerin puan ortalaması 3,77’dir. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=1,14$ $p>0,05$).

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci boyut puanları öğretmenlerin cinsiyetine göre karşılaştırıldığında kadınların puan ortalamaları 3,71 iken, erkeklerin puan ortalaması 3,69’ur. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci alt boyut puanları

öğretmenlerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=0,13$ $p>0,05$).

Bu bağlamda uzaktan eğitimin teknik ve öğrenme süreci alt faktörlerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Tablo 4.5. Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçek/ Boyut Ortalama Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek /Alt Boyut	Eğitim Durumu	n	Ort	Ss	t	Sd	p
Toplam	Lisans	118	3,7	0,8	-1,39	170	0,17
	Y.Lisans/Doktora	54	3,8	0,8			
Teknik Alt Boyut	Lisans	118	3,82	0,74	-0,46	170	0,65
	Y.Lisans/Doktora	54	3,87	0,73			
Öğrenme Süreci Alt Boyutu	Lisans	118	3,62	0,97	-1,72	170	0,09
	Y.Lisans/Doktora	54	3,88	0,91			

* $P<0,05$

t=Independent sample t-testi

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğini cevaplayan öğretmenlerin 118’i lisans ve 54’ü yüksek lisans veya doktora mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Tablo 4.5’e göre uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında lisans mezunu olanların puan ortalamaları 3,7; yüksek lisans mezunu olanların puan ortalaması 3,88’dir. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-1,39$ $p>0,05$).

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında lisans mezunu olanların puan ortalamaları 3,82; yüksek lisans mezunu olanların puana ortalaması 3,87’dir. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-0,46$ $p>0,05$).

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci boyut puanları öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında lisans mezunu olanların puan ortalamaları 3,62; yüksek lisans mezunu olanların puan ortalaması 3,88'dir. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci alt boyut puanları öğretmenlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-1,72$ $p>0,05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi "İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklindedir.

Tablo 4.6. Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçek/ Boyut Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması

Ölçek/Alt Boyutlar	Yaş	n	Ort	Ss	Vr.K	K.T	Sd	K.O	F	p
Toplam	30-Az	29	3,83	0,83	G.A	1,57	3	0,52	0,81	0,49
	31-36	67	3,83	0,84	G.İ	108,60	168	0,65		
	37-42	49	3,71	0,79	Top	110,17	171			
	43-+	27	3,57	0,7						
Teknik Alt Boyut	30-Az	29	3,92	0,7	G.A	2,82	3	0,94	1,76	0,16
	31-36	67	3,95	0,69	G.İ	89,90	168	0,54		
	37-42	49	3,77	0,79	Top	92,72	171			
	43-+	27	3,59	0,76						
Öğrenme Süreci Alt Boyutu	30-Az	29	3,77	1,05	G.A	0,96	3	0,32	0,34	0,79
	31-36	67	3,75	1,04	G.İ	155,22	168	0,92		
	37-42	49	3,68	0,88	Top	156,18	171			
	43-+	27	3,55	0,77						

* $p<0,05$

Tek yönlü Varyans (Oneway ANOVA)

Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği'ni cevaplayan öğretmenlerin yaş aralıkları ve frekansları tablo 4.6'da gösterilmiştir. 30 ve daha küçük yaşta olan öğretmen sayısı 29; 31-36 yaş aralığında bulunan öğretmen sayısı 67; 37-42 yaş aralığında bulunan öğretmen sayısı 49; 43 ve daha yüksek yaşta olan öğretmen sayısı 27 olarak belirlenmiştir. Tablo 4.3'e göre uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,81$ $p>0,05$).

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=1,76$ $p>0,05$).

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci alt boyut puanları öğretmenlerin yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,34$ $p>0,05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Tablo 4.7. Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçek/ Boyut Ortalama Puanlarının Meslekteki Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Ölçek/Alt Boyutlar	Kıdem Yılı	n	Ort	Ss	Vr.K	K.T	Sd	K.O	F	p	Fark
Toplam	a-1-5	22	3,74	0,78	G.A	8,83	3	2,94	4,88	0,01*	b-d c-d
	b-6-10	33	3,98	0,77	G.İ	101,34	168	0,60			
	c-11-19	99	3,8	0,82	Top	110,17	171				
	d-20+	18	3,13	0,48							
Teknik Alt Boyut	a-1-5	22	3,77	0,7	G.A	12,50	3	4,17	8,73	0,01*	a-d b-d c-d
	b-6-10	33	4,06	0,59	G.İ	80,22	168	0,48			
	c-11-19	99	3,91	0,72	Top	92,72	171				
	d-20+	18	3,08	0,66							
Öğrenme Süreci Alt Boyutu	a-1-5	22	3,71	0,97	G.A	6,90	3	2,30	2,59	0,05	
	b-6-10	33	3,93	1	G.İ	149,29	168	0,89			
	c-11-19	99	3,72	0,98	Top	156,18	171				
	d-20+	18	3,17	0,47							

* $p<0,05$

Tek yönlü Varyans (Oneway ANOVA)

Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeğini cevaplayan öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları incelediğinde 1-5 yıllık kıdeme sahip 22 kişi; 6-10 yıllık kıdeme sahip 33 kişi; 11-19 yıllık kıdeme sahip 99 kişi; 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan 18 kişi olduğu görülmektedir. Tablo 4.7’ye göre uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin meslekteki kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F=4,88$ $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Bonferroni çoklu

karşılaştırma testine göre kıdem yılı 20 yıl ve üzeri olanların puanları (Ort=3,13), 6-10 yıl arasında olanların puanlarına (Ort=3,98) ve 11-19 arasında olanlarına puanlarına (Ort=3,8) göre anlamlı biçimde daha düşüktür.

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin meslekteki kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F=8,73$ $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre kıdem yılı 20 yıl ve üzeri olanların puanları (Ort=3,08), kıdem yılı 1-5 yıl arasında olanların puanlarına (Ort=3,77) göre, 6-11 yıl arasında olanların puanlarına (Ort=4,06) göre ve 11-19 yıl arasında olanların puanlarına (Ort=3,91) göre anlamlı biçimde daha düşüktür. Ölçeğin teknik alt boyutunu kapsayan maddeler göz önüne alındığında, mesleki kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin uzaktan eğitime istediği yerde ulaşmada, uzaktan eğitime istedikleri zaman ulaşmada, uzaktan eğitime erişimde, uzaktan eğitimle alakalı takvimlerin işleyişinde ,uzaktan eğitimde kullanılan online platformların etkin kullanımında ve bu platformlarda ders yaparken karşılaştıkları sıkıntılar karşısında teknik destek alma konusunda sıkıntı yaşadıkları söylenebilir.

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci alt boyut puanları öğretmenlerin meslekteki kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=2,59$ $p>0,05$).

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlarla birlikte uzaktan eğitimi değerlendirmeye yönelik araştırmalara ilişkin önerilere yer verilecektir. Araştırmada Pandemi döneminde ilkokullarda görev yapan İngilizce Öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinin teknik boyutuyla ilgili görüşleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Yapılan analizlerden elde edilen bulgulara göre pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim dersleri hakkında ilkokulda çalışan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin ölçek ortalaması yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim derslerine istedikleri zaman ve istedikleri yerde kolayca ulaşabildiklerini ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimle verilen derslerin uygulama takvimleri hakkında bilgi sahibi oldukları görüşünün çoğunlukta olması öğretmenlerin uzaktan eğitimle alakalı gelişmeleri ve yenilikleri yakından takip ettiğini göstermektedir. Uzaktan eğitim döneminde kullanılan online platformları etkili şekilde kullandıklarını dile getiren öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerin de iyi seviyede olduğu kanısına varılabilir. Ayrıca öğretmenlerin pandemi dönemi yaptıkları uzaktan eğitim derslerinde karşılaştıkları sorunları çözmek için teknik destek almaktan çekinmedikleri söylenebilir.

Birinci alt problemin kapsadığı ölçek maddelerine verilen cevaplarının ortalamasının yüksek olması (Ort=3,83) aynı zamanda ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ilk kez karşılaştıkları uzaktan eğitim sürecini gayet başarılı şekilde yönettiklerinin belirtisidir. Birçok öğretmen teknoloji kullanımı konusundaki eksiklikleri nedeniyle bu dönemi sıkıntılı ve zor bir şekilde atlatırken, Aksaray ilinde ilkokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleri için süreç olumlu şekilde ilerlemiştir. Yüz yüze eğitim dönemi içerisinde İngilizce öğretmenlerinin halihazırda bulunan ders içeriklerini teknolojik ders materyalleriyle işlemelerinin uzaktan eğitim sürecinde işlerini kolaylaştırdığı düşünülebilir. Ayrıca İngilizceye hâkim olmalarının uzaktan eğitimde kullanılan Zoom, Google meeting gibi online ders işleme platformlarını kullanırken avantaj sağladığı söylenebilir. Folode, Chukuuemeka, Bella ve Badenwa (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimin teknik yönüyle

alakalı sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Etkili bir uzaktan eğitim süreci için etkili ders tasarımlarının olması gerektiği ifade edilmiştir.

Tuncer ve Tanaş (2011) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim konusunda akademisyen görüşüne başvurulmuş ve çalışma sonucunda akademisyenlerin yarıdan fazlası uzaktan eğitimin mesleki eğitimde kullanımının verimli sonuçlar getirmeyeceğine inandıklarını ifade etmişlerdir. Bir başka deyişle uzaktan eğitimin teknik yanının mesleki eğitim için yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Yalman ve Kutluca (2013) öğretmen adayları uzaktan eğitimin mekânsal eksiklikleri telafi edebilmek adına kullanabileceğini fakat bunun sadece yüksek öğretim kurumlarında verimli olabileceğini ifade etmişlerdir.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinin öğrenme süreci boyutuyla ilgili görüşleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu bağlamda gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgulara göre İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğrenme sürecine yönelik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ölçek ortalaması 3,70 ve standart sapması ise 0,96 çıkmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimi öğrenme süreçleri açısından verimli bulmuştur. Öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerinde zamanı etkili kullanabildikleri, ders içeriklerini etkili bir şekilde öğrencilere aktarabildikleri ve dönüt alabildikleri anlaşılmaktadır. Kısıtlı ve planlı bir zaman dilimi içerisinde uzaktan eğitim derslerini yürütebilmek ve takibini yapabilmek dersin verimli olması açısından önemli unsurlardır. Bu da İngilizce öğretmenlerinin yaptıkları dersleri, ders dışı etkinlik ve ödevlendirmelerle desteklediği fikrini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yine büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinin öğrenme motivasyonunu artırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerinde kullanacakları materyal çeşitliliğini artırabilmesi ve bu materyallerin etkililiğini görmeleri onları daha farklı yöntem ve materyal kullanımı konusunda teşvik etmektedir. Dersi sevdirebilmek, olumlu bir algı oluşturabilmek ve öğrencilerin İngilizce dersiyile ilk tanışmalarını daha eğlenceli ve kalıcı hale getirmek, her düzeyden ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etmek amacıyla öğretmenler yeni öğrenmeler için kendi kendilerine motive olmaktadır. Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş (2014) tarafından yapılan çalışmada

uzaktan eğitimin daha motive edici olduğunu ve bu eğitimlere erişimin daha kolay olduğunu ifade edilmiştir. Fakat Çelen, Çelik ve Seferoğlu'nun (2013) yaptıkları çalışmada ise uzaktan eğitimin bireyleri tembelleştirdiği fikrine sahip olan öğretmenler olduğu görülmüştür. Katılımcılar uzaktan eğitimle elde edilecek sertifikaların geçerliliğinden şüphe duyduklarını açıkça ifade etmişlerdir.

Çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimle kendi öğrenme süreçlerini büyük çoğunlukla değerlendirebildikleri görüşüne varılmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitim için ihtiyaç duyulan ders içeriklerini, ölçme ve değerlendirme uygulamalarını seçerken aynı zamanda kendileri de yeni öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Uzaktan eğitimde kendi öğrenmelerine uygun içerikler bulurlar ve bu içerikleri aktarmada ne kadar etkili olduklarını öğrencilerden aldıkları geribildirimden anlayabilirler. Hâkim oldukları içerikleri hâkim oldukları uygulamalar aracılığı ile aktarabilmek, kendilerinin uzaktan eğitim sürecinde başarılı bir öğrenme süreci geçirdiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin yine büyük bir kısmı uzaktan eğitimin kendilerinin öğrenme özelliklerine uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. İngilizce dersinin öğrenim sürecinde dört temel dil becerisinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) yeterlilik sağlayabilmek adına materyal çeşitliliğine aşına durumdadırlar. Bu nedenle İngilizce öğretmenleri için uzaktan eğitim derslerini uygulamanın veya uzaktan eğitim derslerine katılmanın çok zor olmadığı uzaktan eğitimin var olan öğrenmelerini desteklediği fikrini ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenler derslerde öğrencilerin tüm duyularına hitap edebilme ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin dersten azami şekilde fayda sağlayabilmesi adına yeni gelişmeleri takip ederler ve sahip oldukları bilgiyi güncel tutmak isterler. Uzaktan eğitim ders içeriklerinin ve kullanılan kaynakların elektronik ortamda zengin bir yelpazede olması, İngilizce öğretmenlerinin yeni bir şeyler öğrenme isteğini artırmaktadır. 2019 yılında Arslan tarafından yapılan çalışmada da öğrenciler uzaktan eğitim materyallerini kendi öğrenme süreçlerinde etkili bulmuşlardır.

İlkokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin ders saatlerinin az olması öğretmenleri dersi en verimli şekilde geçirmeyi ve en etkili yöntem ve teknikleri kullanmaya yönlendirir. Yüz yüze eğitim ortamında öğrenci sayısının fazla olması, sınıf ortamının materyal açısından yetersiz olması, akran zorbalığı gibi sebeplerden ötürü sınıf içinde daha sınırlı ve minimal etkinlikler planlanırken, uzaktan eğitim derslerinde dersin daha zengin içeriklerle öğrenciye aktarılması, kalabalık grupların uzaktan eğitimde daha kolay kontrol edilebilmesi,

öğrencinin akran zorbalığından uzak kalması gibi olumlu durumlar sayesinde daha kalıcı öğrenme sağlanabilir. Ayrıca dersin kaydedilebilir olması öğrenciye istediği zaman istediği yerde ve istediği sıklıkta tekrar yapma imkânı sağlamaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitimle verilen derslerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığı görüşündedirler. İş hayatının getirdiği yoğunluk, mesafe sorunu, zaman yetersizliği, sağlık engelleri gibi birçok nedenden dolayı katılmak istedikleri fakat katılamadıkları birçok kişisel ve mesleki gelişim eğitimlerine uzaktan eğitim yoluyla katılabilirler. Hatta aldıkları uzaktan eğitimlerden edindikleri başarı belgeleri ve sertifikalar öğretmenlere meslek hayatlarında avantajlar sağlayabilir.

Öğretim tasarımı öğrencilere aktarılacak olan bilgi ve becerilerin hangi durumlarda kullanılacağını ve hangi yöntemlerle aktarılacağını gösteren bir rehber niteliğindedir. Amaç öğrencilerin en etkili ve en kalıcı bir biçimde öğrenmelerini sağlamaktır. Geleneksel eğitimde yapılan derslerin öğretim tasarımlarından uzaktan eğitim dersleri için faydalanılabilir. Bu bağlamda analiz aşamasından değerlendirme aşamasına kadar etkili olacak bir tasarımı uzaktan eğitim dersleri için hazırlamak ve kullanmak mümkündür. Çalışmada uzaktan eğitimle verilen derslerin öğretim tasarımı araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından etkili bulunmuştur.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenme sürecini zenginleştirdiği görüşündedirler. Uzaktan eğitimle ders işleyen veya uzaktan eğitim derslerine katılan bir öğretmen ders içeriğini aktarmakla kalmaz; aynı zamanda uzaktan eğitim yoluyla rehberlik etmeyi, etkili iletişim kurmayı, ders dışı takip yapmayı, alternatif içerikler hazırlamayı, teknik sorunlarla karşılaştığında çözüm yolu bulmayı, öğrenciyi uzaktan değerlendirebilmeyi de öğrenir. Öğretmenin kendisi de uzaktan eğitim derslerine katılarak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor bilgi ve beceriler kazanabilir. Uzaktan eğitim dersleri hem öğrenen hem öğretene için gayet verimli sürdürülebilecek bir eğitimidir. Özdemir (2021) çalışmasında 7. Sınıf öğrencilerinin pandemi sürecinde teknoloji kullanım deneyimlerini ele almıştır. Bu dönemde teknoloji kullanımının öğrenci motivasyonuna önemli derecede olumlu katkı sağladığı, bu sayede öğrencilerin kişisel motivasyon ve teknolojik yeterliliklerinin arttığı da belirtilmiştir.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Araştırmaya 93 kadın ve 79 erkek öğretmen katılmıştır. Kadın öğretmenlerin puan ortalaması 3,78 iken erkeklerin puan ortalaması 3,77'dir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirmeye yönelik alt boyutu ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Çemrek ve Korkmaz'ın (2021) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediklerini ortaya koymuşlardır. Ağır (2007) tarafından uzaktan eğitime karşı geliştirilen tutumlar üzerine yapılan bir diğer araştırmada cinsiyet değişkenine bağlı olarak bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Yine Pala (2006) tarafından yapılan başka bir çalışma sonucunda cinsiyet değişkeni ile uzaktan eğitim teknolojileri kullanımı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Alanyazında uzaktan eğitim üzerine yapılan çalışmalar içinde cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı farklılıklar içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Gökalp ve Yumbul (2021) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ifade edilmiştir. Özen ve Baran (2020) yapmış oldukları çalışmada kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Yenilmez ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada erkek öğretmenlerin lehine bir sonuca ulaşmışlardır.

5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin 118'i lisans ve 54'ü yüksek lisans veya doktora mezunudur. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanları eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Çalışmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitimin hem teknik alt boyutunda hem de öğrenme süreci alt boyutunda yer alan maddeleri olumlu şekilde değerlendirmişlerdir.

2009'da Bahar ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ele alınmıştır. Öğretmenlerin göstermiş oldukları tutum ve eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak Özen ve Baran (2020) tarafından yapılan ve uzaktan eğitime yönelik tutumları inceleyen diğer bir çalışmada mesleki eğitim durumu arttıkça uzaktan eğitime karşı geliştirilen tutumun da arttığı ortaya çıkmıştır.

5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın beşinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Araştırmaya katılan ve ilkokullarda görev yapan 172 İngilizce öğretmenin yaşları gruplandırılarak çalışmada yer almıştır. 30 ve daha küçük yaşta olan 89 katılımcı, 31-36 yaş aralığında 67 katılımcı, 37-42 yaş aralığında 45 katılımcı, 43 yaş ve üzerinde 27 katılımcı yer almaktadır. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanlarının teknik alt boyutunda ve öğrenme süreci alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmemektedir. Bu farklılıkların olmaması araştırmaya katılan her yaş grubundan öğretmenin uzaktan eğitimle alakalı teknik bilgi ve beceri yönünden yeterli olduklarını, uzaktan eğitim dersleri hakkında olumlu fikir ve deneyimlere sahip olduklarını ispat etmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim ders tasarımlarının tüm yaş grupları için etkili olduğu da söylenebilir.

Menşan ve Çemrek (2022) tarafından yapılan ve pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının incelendiği çalışmada öğretmen tutumlarının yaşlarına göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde Gedik ve Erol (2022) tarafından yapılan ve sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin tutumlarını ele alan çalışmada yine öğretmenler tutumlarının yaş değişkenine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Şahin (2008) tarafından yapılan “Web Tabanlı Yükseköğretimde Öğrenen Özellikleri, Öğrenme stilleri, Öğrenen Memnuniyeti ve Öğrenme Algıları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada ise büyük yaştaki öğrencilerin genç öğrencilere oranla soyut kavramsallaştırmaları daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Demir (2008) tarafından yapılan ve uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin incelendiği çalışmada yaşı büyük olan öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Mutluer ve Çeliköz (2022), pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumları üzerine bir çalışma yaparak öğretmenlerin yaşlarının artmasıyla bilişim teknolojilerini kullanım yeterliklerinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

5.6.Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın altıncı alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik değerlendirme puanları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

İlkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim değerlendirme ölçek puanlarının öğretmenlerin meslekteki kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Bonferonni çoklu karşılaştırma testine göre mesleki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin teknik alt boyut puanları öğretmenlerin meslekteki kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yine mesleki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanları diğer gruplara göre daha düşük çıkmıştır. Meslekte geçirilen kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin uzaktan eğitime dair teknik bilgi, beceri ve ilgilerinin azaldığı söylenebilir. Bu grupta bulunan öğretmenler için uzaktan eğitim derslerine istedikleri yerde ve zamanda ulaşmak diğer gruplara göre daha zordur. Ayrıca derslerin yapıldığı online platformların etkili kullanımı ve teknik destek alma konusunda desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin öğrenme süreci alt boyut puanlarına bakıldığında gruplar arasında mesleki kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Meslekteki kıdemi ne olursa olsun uzaktan eğitim derslerini tüm gruplardaki öğretmenler verimli bulmuşlardır. Ayrıca uzaktan eğitimin kendi öğrenme motivasyonlarını artırdığı, kendi mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunduğu konusunda hemfikir oldukları ortaya çıkmıştır.

Alanyazında uzaktan eğitim üzerine yapılan çalışmalarda mesleki kıdemın anlamlı farklılık gösterdiği başka çalışmalar da bulunmaktadır. Gökalp ve Yumbul (2021) tarafından yapılan ve liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarını ele alan çalışmada mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı daha düşük tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Yine Ağır ve arkadaşlarının (2008) yaptığı çalışmaya göre genç öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlardan öğretmenlerin yaş ilerledikçe eğitim teknolojilerine olan ilgilerinin ve deneyimlerinin, güncel teknolojik gelişmeleri takip etme isteklerinin ve teknoloji kullanım

oranlarının azaldığı anlaşılmaktadır (Horzum, 2010). Alanyazında bu durumu destekleyen başka çalışmalar da bulunmaktadır.

Birişçi, Metin ve Demiryürek (2010) tarafından yapılan bir diğer çalışmada öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumları ele alınmış ve mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin daha olumsuz tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Eroldoğan (2007) tarafından yapılan ve öğretmenlerin internet ve teknoloji kullanımını ele alan çalışmada, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, kıdemi daha az olan öğretmenlere göre daha az internet ve bilgisayar teknolojileri kullandıkları tespit edilmiştir.

Özçelik ve Kurt'un 2007 yılında yapmış oldukları çalışmaya göre meslekte daha az kıdem yılına sahip öğretmenlerin bilgisayar ve internet teknolojilerine yönelik tutumları ve öz yeterlilik algıları, yüksek kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır.

Meslekte kıdemi daha az olan öğretmenlerin teknolojiyle ve teknolojik gelişmelerle daha çok ilgilenmeleri, günlük yaşamlarında daha aktif şekilde kullanmaları ve teknolojiyi daha erken yaşlarda tanımaları, onları teknik donanım yönünden daha yeterli hale getirmektedir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin bu gelişmeleri daha yakından takip edebilmeleri, kendilerini geliştirmeleri adına mesleklerin belli dönemlerinde hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımları teşvik edilmelidir.

5.7. Öneriler

5.7.1.Uzaktan Eğitimle İlgili Çalışmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın bulguları ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumlarına göre farklılık göstermediğini, sadece mesleki kıdem değişkeninde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu nedenle öğretmenlere gerek yüz yüze gerekse uzaktan eğitim programları aracılığı ile hizmet içi eğitimler verilerek, gelişmeleri daha yakından ve zamanında takip etmeleri, uzaktan eğitimle alakalı araçları deneyimlemeleri ve derslerde uygulama yapmaları sağlanabilir. Ayrıca genç öğretmenlerin ilgilerini kaybetmemeleri adına, uzaktan eğitimin tasarım boyutuna katılmalarını teşvik edecek ortamlar ve fırsatlar sunulabilir.

Uzaktan eğitimin artık bir alternatif değil, eğitimin bir parçası olduğu gerçeğinden yola çıkarak öğretmenlere dijital okur yazarlık becerileri ve web 2.0 araçlarını kullanarak etkili eğitim içerikleri oluşturabilmesini sağlayacak kurslar ve eğitimler verilebilir.

Pandemi döneminde ilk kez uzaktan eğitim sistemiyle karşılaşan fakat yeterli bilgi sahibi olmadığından çocukları için gerekli ortamı sağlayamayan veliler için uzaktan eğitim sürecini ve uzaktan eğitim araçlarını tanıtan, uzaktan eğitimle ilgili temel becerileri kazanmalarını sağlayacak eğitimler verilerek, gelecekteki uzaktan eğitim dersleri için çocuklarına azami desteği vermeleri sağlanabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın yürüttüğü Fatih projesinin kapsamı genişletilebilir. Tüm okullara gerekli alt yapı, materyal ve kaynak desteği sağlanabilir.

Öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitim için kullanacakları internet ücretsiz hale getirilebilir.

Yüz yüze eğitim faaliyetleri uzaktan eğitim faaliyetleri ile zaman zaman planlı şekilde desteklenebilir.

Yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen faaliyetler tüm yetişkinler için çeşitlendirilebilir.

Uzaktan eğitimde kullanılacak teknolojik cihazların maliyeti öğretmen ve öğrenciler için düşürülebilir.

5.7.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Mevcut araştırma Aksaray ili içerisinde ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerini kapsamaktadır. Farklı illerde, farklı branş ve kademelerde benzer çalışmalar yapılabilir.

Mevcut çalışmada uzaktan eğitimle ilgili görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumsuz düşüncelerinin sebebini araştırmak için nitel çalışmalar yapılabilir.

Yetişkinlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitimle alakalı tecrübeleri üzerine çalışmalar yapılabilir. Pandemi sürecinde deneyimlenen uzaktan eğitim derslerinin öğrencilerin ve yetişkinlerin sosyal hayatına nasıl etki ettiğini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Belirli uzaktan eğitim platformlarını deneyimleyen bireyler üzerine çalışmalar yapılabilir. Ülkemizde kullanılan EBA platformunun etkililiği üzerine çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adams A., & Timmis F. (2006). *Öğrencilerin web tabanlı öğrenme teknolojisini hemşirelik müfredatına entegre etme konusundaki görüşleri-Tanımlayıcı bir anket. Uygulamada Hemşire Eğitimi.*
- Adıyaman, Z. (2014). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* .
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ağır, F., Gür, H. & Okçu, A. (2008). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirilmesine yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(2), 128-139.
- Akman, A. (2021). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Konya..
- Armstrong-Mensah E, Ramsey-White K, Yankey B & Self-Brown S (2020). Covid-19 and distance learning: effects on georgia state university school of public health students. *Front. Public Health*. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.576227>
- Akca, Ö. (2006). *Saü uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktay, S. & Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (eba) incelemesi . *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* , 2(3), 27-44.
- Altınpulluk, H. (2021). Türkiye'deki öğretim üyelerinin covid-19 küresel salgın sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 53-89.
- Antalyalı, Ö. L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arar, A. (1999, 15-16 Kasım). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri* [Bildiri sunumu]. Birinci uzaktan eğitim sempozyumu, Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.
- Arı, M. (2010). *İnternet tabanlı uzaktan eğitim teknolojilerinde wimax esnekliği*. Elektrik Mühendisleri Odası. https://www.emo.org.tr/ekler/f9b5ec26abebe62_ek.pdf
- Arslan, V. (2019). *Web tabanlı uzaktan eğitim deneyimi ve verimliliği analizi: istanbul üniversitesi örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ashton, S. & Davies, R. S. (2015). Using scaffolded rubrics to improve peer assessment in a mooc writing course . *Distance Education*, 36(3), 312-334. <https://doi.org/10.1080/01587919.2015.1081733>
- Ateş, A. & Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi . *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. & Köse, S. S. (2003). Yeni bir bakış: eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale University Journal Of Education*, 2(14), 191-196.
- Bahar, H. H., Uludağ, E. & Kaplan, K. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 67-83.
- Bakhov, İ., Opolska, N., Bogus, M., Anishchenko, V. & Biryukova, Y. (2021). Emergency distance education in the conditions of covid-19 pandemic: experience of ukrainian universities. *Education Sciences* , 11(7).
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. & Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal Of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jmse/issue/45032/555407>
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T. & Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi . *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.586113>
- Bates, A. W. (2014). *Teaching in a digital age: guidelines for designing teaching and learning* . Bccampus.
- Benadla, D. & Hadji, M. (2021). Efl students affective attitudes towards distance e-learning based on moodle platform during the covid-19the pandemic: perspectives from dr. moulaytaha university of saida, algeria . *Arab World English Journal (Awej) Special Issue On Covid 19 Challenges*, (1), 55-67.
- Birişçi, S., Metin, M. & Demiryürek, G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet kullanmaya yönelik tutumlarının incelenmesi: Artvin ili örneği. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 1-18.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Özdemir, E. B. (2021). *Covid - 19 sürecinde ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim ile yürütülen fen bilimleri dersine yönelik görüşleri* [Bildiri sunumu]. A. uluslararası öğretim teknolojileri ve öğretmen eğitimi sempozyumu, Trabzon, Türkiye.

- Birişçi, S., Metin, M. & Demiryürek, G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet kullanmaya yönelik tutumlarının incelenmesi: Artvin ili örneği. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 1-18.
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment Evaluation And Accountability*, 21(1), 5-31.
- Bontempi, E. (2003). Motivation and distance learning: what we know so far. Retrieved 11 March, 2008, from <http://www.xplanazine.com/2003/11/motivation-and-distancelearning-what-we-know-so-far>
- Bozkurt, A. (2016). *Bağlantıcı kitlesele açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğrenen-öğreten rollerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, M. & Duran, M. (2021, 8 - 09 Mayıs). *İlkokul birinci sınıf öğrenci velilerinin uzaktan eğitim sürecini değerlendirmeler (Afyon örneği)* [Bildiri sunumu]. VI. Uluslararası Battalgazi Bilimsel Çalışmalar Kongresi, Malatya, Türkiye.
- Çallı, İ., Bayram, Y. & Karacadağ, M. C. (2002). *Türkiye’de uzaktan eğitimin geleceği ve üniversite*. Açık ve uzaktan eğitim sempozyumu, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çetiner, H., Gencil, Ç. & Erten, M. E. (1999). *İnternete dayalı uzaktan eğitim ve çoklu ortam uygulamaları*. V. Türkiye’de İnternet Konferansı, Ankara.
- Ceylan, Ö. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretilmesinde eba’dan (eğitim bilişim ağı) yararlanma düzeyleri ve önerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun, Türkiye.
- Çelen, K., Çelik, A., & Seferoğlu, S. (2013). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yaklaşımlarının analizi. *Procedia - Sosyal ve Davranış Bilimleri*, 83, 388-392.
- Çoban, S., (2012). Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi . *XVII. Türkiye’de İnternet Konferansı* (pp.30). Eskişehir, Türkiye
- Çoban, E. (2021) *Coğrafya Öğretmenlerine Göre Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi.
- Çukadar, S. ve Çelik, S. (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.

- Daniel, J.S. (1996). *Mega-universities and knowledge media: Technology strategies for higher education*. Psychology Press.
- Demir, Z. (2008). Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 203-212.
- Demir, T. (2021). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya: eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Dinçer, S. (2006). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış, *Akademik Bilişim 2006 Bildiri Kitapçığı* (syf. 65-76). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Duyan, V., Gülden, Ç. & Gelbal, S. (2012). Öz-Denetim Ölçeği - ÖDÖ: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 25-38.
- Eğitim Bilişim Ağı. (2020). *Eğitim bilişim ağı hakkında*. Erişim adresi: <http://www.eba.gov.tr/http://yegitek.meb.gov.tr/>
- Emre, Y. (2002). Kitle İletişim Araçları ve Teknolojilerinin Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Kullanılması. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. 23-25 Mayıs 2002, Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri Balıkesir Üniversitesi örneği* [Yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ergin, C. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açıları (Van il örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Eroldoğan, A. Y. (2007). *İlköğretim II. Kademe Okullarındaki Branş Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Öğretim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ersoy, M. & Toprakçı, E. (2008). Uzaktan Öğretimde Öğretmen Rollerini. *İzmir: II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*. İzmir
- Falode, O. C., Chukwuemeka, E. J., Bello, A. & Baderinwa, T. (2020). Relationship between flexibility of learning, support services and students' attitude towards distance learning programme in nigeria. *European Journal Of Interactive Multimedia And Education*, 1(1).

- Gedik, O., & Erol, M. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER)*, 7(1), 1-11. <https://doi.org/>
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *Spss for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update, 10th edition*. Pearson, Boston.
- Gökcalp, M. & Yumbul, E. (2021). Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(45), 1977-1994. <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.770>
- Gökmen, Ö. F. , Duman, İ. & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* , 2 (3) , 29-51.
- Gülbahar, Y.(2009), *E-Öğrenme*. Pegem Yayınları: Ankara.
- Gültekin, M. (2006). Using of distance education approach in teacher training: Anadolu University open education model. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 5(1).
- Güney, İ. (2021). *Öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum Türkiye.
- Hamafin, M.J. & Peck, K.L. (1989). *The design, development and evaluation of instructional software*. New York/London.
- Hocaoğlu, N. & Akkuş-Baysal, E. (2019). *Quantitative research models-patterns. Scientific Research Methods in Education* (pp. 66-125). Ankara: Pegem.
- Holmberg, B. (1995). *Theory And Practice of Distance Education*. London: Routledge.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Horzum, M. B., Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(13), 56-72.
- Horzum, M. B. , Özkaya, M. , Demirci, M. & Alpaslan, M. (2013). Türkçe uzaktan eğitim araştırmalarının incelenmesi . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 14 (2) , 79-100 .
- Işık, A. H., Işık, İ. & Güler, İ. (2008). Uzaktan eğitimde güvenlik uygulamaları. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1 (2), 1-3.
- İçten, T. (2006). *Uzaktan Eğitim Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınav Sistemi Uygulamasının Geliştirilmesi*, [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

- İspir, E. , Furkan, H. & Çıtil, M. (2007). Lise Fen Grubu Öğretmenlerinin Teknolojiye İlişkin Tutumları- Kahramanmaraş Örneği . *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 9 (1) , 63-72 .
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaçan, A. & Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-21.
- Karadağ, E. & Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi* , 10 (2), 181-192 .
- Karataş, S. & Üstündağ, M.T. (2008). Gazi üniversitesi uzaktan eğitim programı öğrencilerinin internet temelli uzaktan eğitim doyumları ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 5 (2) , 62-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Kember, D. (1996). *Open learning courses for adults : A model of student progress*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Kesim, M. (2002). Herkes için, her yerde, her zaman etkin öğrenim e-öğrenme. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Keskinkiliç, G. & Alabay, E. (2006). Selçuk Üniversitesi fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına yönelik özyeterlik inançlarının belirlenmesi. 6. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*. Gazi Magusa, Kıbrıs.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma (İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi İlahiyat Lisans Tamamlama Programı örneği)*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 1-132 ss.
- Kızıltaş, Y. & Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri . *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* , 20 (80) , 1896-1914. <https://doi.org/10.17755/esosder.873276>
- Korkmaz, M. & Çemrek, F. (2021). Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi-5*. 319-330.
- Kurtdede F.N., Erbasan, Ö. & Kolsuz, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı'ndan (eba) yararlanmaya ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 626-637.
- Küçükler, M.S. (2021). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Türkiye.
- Masalimova A.R., Khvatova M.A., Chikileva L.S., Zvyagintseva E.P., Stepanova V.V. & Melnik M.V. (2022). Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Frontiers Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.8229587:822958>

- Meb, (2020, 12 Mart). *Koronavirüs tedbirleri*. Meb. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- Meb, (2021). *Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi*. Açık Öğretim Lisesi. [Http://aol.meb.gov.tr/sayfa_goster.asp?ID=50](http://aol.meb.gov.tr/sayfa_goster.asp?ID=50).
- Menşan, N. Ö. & Çemrek, F. (2022). Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları. *Temel Eğitim*, (15), 23-33.
- Mutlu, M. E., Özögüt Erorta, Ö., Kip Kayabaş, B. & Kayabaş, İ. (2014). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminde e-öğrenmenin gelişimi*. Açıköğretimle 30 Yıl (ss.1-58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Mutluer, Ö. & Çeliköz, M. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Uygulanan Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Araştırması . *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 8 (1) , 125-154 .
- Morabito, M. G. (1999). *Online distance education: historical perspective and practical application* (Doktora Tezi). American Coastline University, Morgan.
- Morgan C. & O'reilly, M. (1999). *Assessing Open and Distance Learners*. Psychology Press.
- Nasser, R. & Abouchedid, K. (2010). Attitudes and concerns towards distance education:The case of Lebanon. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(4), 1-12.
- Nizam, F. (2004). Eğitim-öğretimde kitle iletişim araçlarının kullanım olanakları ve avantajları. *Katü Akademik Bilişim Dergisi*, 1, 1-17.
- Odabaş, H. (2004, 21-24 Eylül). *Odabaş, h. (2004). internet tabanlı uzaktan öğrenim modelinin bilgi hizmetlerine yönelik yüksek öğretim programlarında kullanımı*, [Bildiri sunumu]. ın kütüphaneciliğin destanı uluslararası sempozyumu, Ankara, Türkiye.
- Özbay, Ö. (2015). Dünya'da ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*: 2(5), 376-394.
- Özçelik, H. & Kurt, A. A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlilikleri: Balıkesir İli Örneği. *İlköğretim Online*, 6 (3), 441-451.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi-1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özen, E., & Baran, H. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi: Eskişehir örneği. *International Open & Distance Learning Conference*, 631-638.
- Özkan, H. H. (2006). Popüler Kültür ve Eğitim . *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 14 (1) , 29-38 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49106/626653>
- Özkul, R., Kırnık D., Dönük, O., Altunhan, Y., & Altunkaynak, Y. (2020). Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri: Ölçek çalışması. *Turkish Studies*, 15(8), 3655-3667. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.46557>

- Pala, F. K. (2006). *Uzaktan eğitim için eğitim yönetim sistemi ana modülünün hazırlanması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Papi, Cathia ve Büyükaslan, Ali (2007). “Türkiye ve Fransa’daki Uzaktan Eğitimde Gelişmeler: Hangi Eğitim Hakkı”, Marsilya: Colloque Tice Mediterranee - Uzaktan Eğitimde İnsan / Değişim Sorunsalı.
- Pope, J. (2015). What are MOOCs good for? *MIT Technology Review*, 118(1), 68–71.
- Puspitasari, K.A. (2010). *Student assessment*. T. Belawati ve J. Baggaley (Ed.). in Policy and Practice in Asian Distance Education. (p.60-65). New Delhi: Sage Publications Inc.
- Rousseau, J. J., Confessions, Wordsworth, Hertfordshire, 1996. *Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine*, Çev. Mehmet Baştürk, Yavuz Kızılcım, Babil Yayınları, Erzurum, 2000
- Sağlık Bakanlığı. (2019). *Pandemi nedir?* Sağlık.gov.tr. <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66494/pandemi.html>
- Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A New Discussion. *The American Journal of Distance Education*, 13 (1), 60-75.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2012). Teaching and learning at a distance: Foundations of distance Education (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Smidt, E., Bunk J., McGrory B., Li, R. & Gatenby, T. (2014). Student Attitudes about Distance Education:Focusing on Context and Effective Practices. *The IAFOR Journal of Education*, 2(1), 40-64.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayınları.
- Şen, Ö., & Kızılcıoğlu, G. (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), 239-252. <https://doi.org/10.46519/ij3dptdi.830913>.
- Şirin, R., & M. Tekdal (2015). İngilizce Dersinin Uzaktan Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(1).
- Taşlıbeyaz, E. , Karaman, S., & Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139-160. <https://doi.org/10.12984/eed.19099>.
- Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptioanl students: Educational and psychological procedures*. (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tekinarslan, E., & Gürer, M. D. (2020). *Açık ve uzaktan öğrenme*. Pegem Akademi.
- Toplu, M. & Gökçearslan, Ş. (2012). E-öğrenmenin gelişimi ve internetin eğitim sürecine yansımaları: Gazi üniversitesi örneği . *Türk Kütüphaneciliği* , 26 (3) , 501-535.

- Tuncer, M. & Tanaş, R. (2011). Akademisyenlerin uzaktan eğitim programlarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat ve Tunceli Üniversiteleri örneği) . *İlköğretim Online* , 10 (2) , 776-784.
- Uşun, S. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğretim*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Uzunboylu, H., & Tuncay, N. (2012). *Uzaktan Eğitimde Sanal Değişimler*. (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi.
- Verduin, J. R. & Clark, T. A. (1994). *Uzaktan Eğitim; Etkin Uygulama Esasları* (1. Baskı). İlnur Maviş (çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yalman, M., & Kutluca, T. (2013). Matematik öğretmeni adaylarının bölüm dersleri için kullanılan uzaktan eğitim sistemi hakkındaki yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 197-208.
- Yenal, A. Ç. (2009). *Uzaktan eğitim* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Yenilmez, K., Turğut, M., & Balbağ, M. Z. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi . *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 19 (2) , 91-107. <https://doi.org/10.17556/erziefd.305902>.

EKLER

Ek-1. UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Re: Ölçek Kullanım İzni



Ramazan Özkul

25.03.2021 16:27



Kime: Eda Sultan ALTINKAYA

Tabi ki kullanabilirsiniz, çalışmanız da başarılar dilerim. Konunuzu beğendim ayrıca. Kolaylıklar dilerim.

Dr. Ramazan Özkul

25 Mar 2021 Per 13:55 tarihinde Eda Sultan ALTINKAYA şunu yazdı:

Sayın Hocam,

Ben Eda Sultan Altinkaya, Aksaray Hacı Mustafa Demir İlkokulu'nda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Ayrıca Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünde numaralı öğrenci olarak yüksek lisans eğitimi almaktayım. Doç Dr. Sayime Erben KEÇİCİ danışmanlığında tez çalışmamı yürütmekteyim. "PANDEMİ DÖNEMİNDE YAPILAN UZAKTAN EĞİTİM DERSLERİYLE İLGİLİ İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ" konulu tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz "Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği" nizden atif kurallarına uyarak yararlanmak istediğimi ve söz konusu ölçeği kullanabilmem için gerekli izni vermenizi temenni ederim.

Saygılarımla

Ek-2. UZAKTAN EĞİTİM DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmenler;

Bu ölçek, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim dersleriyle ilgili görüşlerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonunda elde edilecek bulguların güvenilirliği, soruları yanıtlamaktaki samimiyetinize bağlıdır. Ölçekteki maddelerin kesin bir doğru ya da yanlış cevabı bulunmamaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyarak size göre en uygun seçeneği (x) ile işaretleyiniz. Yanıtlarınız sadece bu çalışmanın amaçları doğrultusunda kullanılacaktır.

Çalışmaya ayırdığınız zaman, gösterdiğiniz ilgi ve samimiyetinizden dolayı teşekkür ederiz. Saygılarımla...

Eda Sultan ALTINKAYA
Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Yaşınız: () 30 ve daha az () 31-36 () 37-42 () 43-49 () 50 ve üstü

Eğitim Durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ve Üzeri

Mesleki Kıdeminiz: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-19 yıl () 20 yıl ve üzeri

Madde No	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.	Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim zaman ulaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
2.	Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim yerde ulaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
3.	Uzaktan eğitimle verilen derslere ulaşmak benim için kolaydır.	①	②	③	④	⑤
4.	Uzaktan eğitimle verilen derslerin uygulama takvimleri konusunda bilgiye sahibim.	①	②	③	④	⑤
5.	Uzaktan eğitimde tercih edilen online platformları (zoom,discord vb.) etkili kullanırım.	①	②	③	④	⑤
6.	Uzaktan eğitimle verilen derslere erişimde sıkıntı yaşadığımda teknik destek alırım.	①	②	③	④	⑤

7.	Uzaktan eğitim öğrenme süreçleri açısından verimlidir.	①	②	③	④	⑤
8.	Uzaktan eğitim süreci öğrenme motivasyonumu artırır.	①	②	③	④	⑤
9.	Uzaktan eğitim aracılığıyla kendi öğrenme sürecimi değerlendiririm.	①	②	③	④	⑤
10	Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur.	①	②	③	④	⑤
11	Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder.	①	②	③	④	⑤
12	Uzaktan eğitim kalıcı öğrenmemi kolaylaştırır.	①	②	③	④	⑤
13	Uzaktan eğitimle verilen derslerin kişisel ve mesleki gelişimime katkı sunar.	①	②	③	④	⑤
14	Uzaktan eğitimle verilen derslerin öğretim tasarımı etkilidir.	①	②	③	④	⑤
15	Uzaktan eğitim öğrenme sürecimi zenginleştirir.	①	②	③	④	⑤

Ek-3. ETİK KURUL İZİNİ



NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULLAR

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :16/04/2021 Toplantı Sayısı :04 Karar No :2021/234
Araştırmanın Başlığı	Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Dersleriyle İlgili İlkokullarda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi
Sorumlu Araştırmacı	Doç. Dr. Sayime ERBEN KEÇİCİ
Yardımcı Araştırmacılar	Yüksek Lisans Öğrencisi Eda Sultan ALTINKAYA
Etik Kurul Kararı	Başvurunuz değerlendirilmiş olup araştırmanız Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.
Düzeltilme ise gerekçeleri	
Uygun Değil ise gerekçeleri	

ASLI GİBİDİR
22/04/2021

Doç. Dr. Alınat KURNAZ
Etik Kurul Başkanı

EK-4. VERİ TOPLAMA ve ANKET İZİNİ



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-44143724
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

22/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 2020/2 nolu genelgesi.
b) Necmettin Erbakan Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21/02/2022 tarihli ve 157828 sayılı yazısı ve ekleri.

İlgi (b) yazı ile; Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Eda Sultan ALTINKAYA'nın, "Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Dersleriyle İlgili İlkokullarda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Resmi İlkokul öğretmenlerine ölçek uygulamak istemektedir.

Konu ile ilgili belgelerin ve anket sorularının incelenmesi neticesinde; Başvurunun Araştırma, Yarıştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri komulu ilgi (a) da kayıtlı Genelgede belirtilen usul ve esaslara uygun olarak yapıldığı anlaşılmış olup;

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Eda Sultan ALTINKAYA'nın, "Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Dersleriyle İlgili İlkokullarda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Resmi İlkokul öğretmenleri üzerinde yapma isteği; çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı gözönünde bulundurularak: ilgi (a) Genelge esasları dahilinde; eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, sorumluluk okul/kurum idarecilerinde olmak, çalışmalarda mühtürlü ve imzalı materyalleri kullanmak, rapor sonuçlarını çalışmanın bitiminden sonra 30 gün içinde İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve uygulamamızın 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanması koşuluyla, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi Dilekçe ve Ekleri (30 Sayfa)

OLUR
22/02/2022

Mustafa DURUK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. E-90 Bulv. No:47
Valilik Ek Nolu Hizmet Binası
Telefon No : 0 (382) 213 68 40
E-Posta: arg68@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Nurdan ANDAÇ
Uzvan : Programcı
Faks: 3822136814
İnternet Adresi: <http://aksaray.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evsaksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1794-95a3-362d-91f2-106b kodu ile teyit edilebilir.

EK-5. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-44219963
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

23.02.2022

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: Valilik Makamının 22/02/2022 tarihli ve E-76490249-605.01-44143724 sayılı Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Eda Sultan ALTINKAYA'nın, "Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Dersleriyle İlgili İlkokullarda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi " konulu Yüksek Lisans Tez Çalışması ile ilgili ilgi Valilik Makamı Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi Onay (1 Adet)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. E-90 Bulv. No:47

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

Valilik Ek Nolu Hizmet Binası

Bilgi için: Nurdan ANDAÇ

Telefon No : 0 (382) 213 68 40

Unvan : Programcı

E-Posta: argo68@meb.gov.tr

İnternet Adresi: <http://aksaray.meb.gov.tr/>

Faks:3822136814

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 135e-90bf-381f-8477-402c kodu ile teyit edilebilir.