

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**MESLEKİ AÇIK ÖĞRETİM LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ALGILADIKLARI ENGELLER
İLE TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAZIM BURAK SİPAHİ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MEHMET BARIŞ HORZUM

MART 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

MESLEKİ AÇIK ÖĞRETİM LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ALGILADIKLARI ENGELLER
İLE TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAZIM BURAK SİPAHİ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MEHMET BARIŞ HORZUM

MART 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza
K. Burak SİPAHİ

JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI

“Mesleki açık öğretim lisesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıladıkları engeller ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Zeliha DEMİR KAYMAK



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Hakkı BAĞCI



Üye: Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM

Danışman



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

11/04/2019



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Tarih boyunca en temel ihtiyaçlardan biri olan eğitim başlangıçta yüz yüze alınırken, teknolojinin gelişmesi ile uzaktan eğitim kavramı ortaya çıkmış, zaman ve mekandan bağımsız eğitim anlayışı gelişmiştir. Bu kavram ülkemizde açık öğretim uygulamaları ile tüm eğitim kademelerinde milyonlarca öğrenci tarafından yaygın bir biçimde kullanılmakta ve büyük önem arz etmektedir. Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışma, öğrencilerin çevrimiçi engel algılarını tespit etmek ve bu engellerin tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmanın daha iyi bir açık öğretim sistemi sağlamak için faydalı olması bir eğitimci olarak en temel amacımdır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve tez çalışmamın her aşamasında bana rehberlik eden, desteğini benden hiç esirgemeyen, kişiliği ve akademik deneyimi ile kendisine hayranlık duyduğum ve tez danışmanım olduğu için kendimi hep şanslı hissettiğim değerli hocam Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Bugüne kadar maddi ve manevi desteklerini benden hiç esirgemeyen, hep yanımda olan ve bugünlere gelmemde büyük emekleri olan kıymetli anne ve babama, benim için çok değerli olan anneannem ve kardeşime, her zaman desteğini hissettiğim, beni hiç yalnız bırakmayan, sevgisi ile her konuda bana destek olan ve çalışmamda beni motive ederek yardımlarını esirgemeyen sevgili eşime minnetle teşekkür ederim.

ÖZET

MESLEKİ AÇIK ÖĞRETİM LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK ALGILADIKLARI ENGELLER İLE TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Sipahi, Kazım Burak

Yüksek Lisans Tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. M. Barış HORZUM

Mart, 2019, xiv+88 Sayfa.

Bu araştırma Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin karşılaştıkları çevrimiçi engelleri tespit etmek ve bu engellerin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencilerine eğitim veren 5 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 459 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Okulların bulunduğu Gebze ve Darıca ilçeleri göç alan ve toplumun değişik kesimlerinden öğrencileri barındıran bir yapıya sahip olduğu için evreni yansıtmada daha başarılı olacağı düşünülmüştür. Ölçekler araştırmacı tarafından bu okullarda yüz yüze eğitim alan öğrenciler üzerinde bizzat uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 343'ünü (%74,7) erkek ve 116'sını (%25,3) kız öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeği ve uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı olan görüşleri ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçları öğrencilere 2017-2018 eğitim öğretim yılında araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Toplam 3 sayfadan oluşan ölçeklerin bir öğrenci tarafından cevaplanması yaklaşık 40 dakika sürmektedir. Araştırmada verilerin analizi için SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin önemli ölçüde çevrimiçi engeller ile karşılaştıkları görülmüştür. Tutum ile engellerin bir alt boyutu, medeni hal ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninin analizler sonucunda önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre uzaktan eğitime tutumunun daha yüksek olduğu görülmüştür. Medeni durum değişkeninin beta değerinin pozitif ve doğru orantı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerden medeni durumu evli olanların bekâr olanlara göre daha olumlu tutum sergilediği bulunmuştur. Sosyal etkileşimler değişkeni incelendiğinde beta değerinin pozitif ve doğru orantılı olduğu tespit edilmiştir. Sosyal etkileşimler değişkeni arttıkça öğrencilerin tutumunun da arttığı ifade edilebilir. Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme araçlarını kullanmakta yetersiz kaldığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğu hala basılı materyalleri kullanmakla yetinmektedir. Araştırmaya grubunun %71,6'sının evinde internet bağlantısı mevcut olmasına rağmen çevrimiçi dersleri takip etme konusunda yetersiz kaldıkları görülmüştür. 14 yaştan başlayıp 25 yaş ve üzeri olan öğrencilerin katıldığı araştırmada genç yaştaki öğrencilerin ileri yaştaki öğrencilere göre teknik problemlerle daha az karşılaştıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok yönetici ve öğretici konularında engellerle karşılaşmışlardır. Yüz yüze eğitime aşına olan öğrencilerin öğretmensiz eğitim karşısında uyum sorunu ile karşılaştıkları görülmüştür. Bu konuda halk eğitim merkezlerine daha çok iş düşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Açık Öğretim Lisesi, Uzaktan Eğitim, Çevrimiçi Engeller, Tutum.

ABSTRACT

RESEARCHING THE RELATIONSHIP BETWEEN BARRIERS AND ATTITUDE PERCEIVED BY VOCATIONAL OPEN HIGH SCHOOL STUDENTS TOWARDS DISTANCE EDUCATION

Sipahi, Kazım Burak

Master Thesis, Department of Computer And Instructional Technologies

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM

March, 2019. xiv+88 Page.

The aim of this study was to determine the online barriers faced by students in Vocational Open Education High School and to examine the effects of these barriers on their attitudes towards distance education. For this purpose, the relational survey model which is one of the quantitative research methods was used. The study group was determined using appropriate sampling method. The research was conducted on 459 students in 5 Vocational and Technical Anatolian High Schools providing education for Vocational Open High School students in 2017-2018 academic year. Gebze and Darica districts where the schools are located were thought to be more successful in reflecting the universe since these districts have a structure that includes immigrants and students from different segments of the society. The questionnaires were conducted by the researcher on face-to-face students in these schools. Of these students, 343 (74.7%) were male and 116 (25.3%) were female. In the study, the scale of obstacles faced by online learning students and the scale of distance education students' views on distance education were used as data collection tools. Data collection tools were conducted face to face by the researcher in 2017-2018 academic year. It takes about 40 minutes for a total of 3 pages to be answered by a student. SPSS program was used to analyze the data. Linear regression analysis was used to analyze the data in the study.

According to the findings of the study, it was observed that the students encountered online obstacles significantly. A significant relationship was found among a sub-dimension of obstacles and attitude, marital status and gender were found. It was determined that gender variable had a significant effect as a result of analyzes. Male students have a higher attitude towards distance education than female students. The beta value of marital status variable was found to be positive and direct proportion. According to this study, it was found that the students whose marital status are married exhibited more positive attitude than those of the single in the research. When the social interaction variable was examined, it was found that beta value was positive and direct proportion. It can be stated that the attitude of the students increased as the variable of social interactions increased. It was seen that the students were unable to use online learning tools. The majority of students are still contented with using printed materials. Although 71.6% of the group had internet connection at home, it was observed that they fell short to follow the online courses. In this study, students aged 14 years and over 25 years of age were enrolled; it was noticed that young students were less confronted with technical problems than older students. Most of the students encountered obstacles in the management and instructional issues. Students who are familiar with face-to-face education have encountered a problem of adaptation to non-teaching education. Public education centers should work more in this regard.

Keywords: Vocational Open Education High School, Distance Learning, Barriers to Online learning, Attitude.

İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	iv
Jüri Üyeleri İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	vii
Abstract	ix
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xiv
Bölüm I: Giriş	1
1.1 Problem Cümlesi.....	4
1.2 Alt Problemler.....	4
1.3 Önem.....	4
1.4 Sınırlılıklar	5
1.5 Tanımlar	6
1.6 Simge ve Kısaltmalar	6
Bölüm II: Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	8
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2.1.1 Eğitim Teknolojisi.....	8
2.1.2 Uzaktan Eğitim.....	13
2.1.2.1 Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi	22
2.1.2.2 Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	26
2.1.3 Açık Öğretim Sistemi.....	32

2.1.3.1 Açık Öğretim Lisesi	37
2.1.3.2 Mesleki Açık Öğretim Lisesi	41
2.1.4 Maol Öğrencilerinin Karşılaştıkları Olası Uzaktan Eğitim Engelleri	47
2.1.5 Tutum	48
2.2 İlgili Araştırmalar	49
2.3 Alanyazın Taramasının Sonucu	54
Bölüm III: Yöntem	55
3.1 Araştırma Modeli	55
3.2 Evren ve Örneklem	55
3.3 Veri Toplama Araçları	57
3.3.1 Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Karşılaştıkları Engeller Ölçeği	57
3.3.1.1 Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Karşılaştıkları Engeller Ölçeğinin Dfa Bulguları	57
3.3.1.2 Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Karşılaştıkları Engeller Ölçeğinin Güvenirlğe Yönelik Bulguları	60
3.3.2 Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği ...	60
3.4 Verilerin Toplanması	61
3.4 Verilerin Analizi	62
Bölüm IV: Bulgular	63
Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler	66
5.1 Sonuç ve Tartışma	66
5.2 Öneriler	70
Kaynakça	72
Ekler	81

Özgeçmiş.....	86
---------------	----

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Eğitim Harcamaları Temel Göstergeleri.....	14
Tablo 2. Dünya İnternet Kullanımı ve Nüfus İstatistikleri	15
Tablo 3. Uzaktan Eğitim Metotlarının Tarihsel Gelişimi	20
Tablo 4. Ülkelerin Dergilerde Yayınlanan Makale Sayıları	27
Tablo 5. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yıllara Göre Öğrenci Sayıları	34
Tablo 6. Üniversitelere Göre Açık Öğretim Fakülteleri Lisans Bölümleri.....	35
Tablo 7. Yıllara Göre Açık Öğretim Lisesi Aktif Öğrenci Sayıları.....	39
Tablo 8. Öğrencilerin Liseden Ayrılma Nedenleri	39
Tablo 9. 2016–2017 Eğitim Öğretim Yılı Mesleki Açık Öğretim Lisesi Genel Öğrenci Sayıları	45
Tablo 10. Öğrenme Sürecini Etkileyen Sorunlara İlişkin Görüşler	49
Tablo 11. Ölçeğin Uygulandığı MAOL Eğitimi veren Okullar ve Eğitim Verilen Alanlar.....	57
Tablo 12. Örneklem Yaş, Cinsiyet ve Medeni Hal Dağılımı.....	58
Tablo 13. ÇÖÖE Standart Çözüm, T ve R ² Değerleri.....	60
Tablo 14. Korelasyon.....	65
Tablo 15. Öğrenci Tutumu Yordanan Cinsiyet, Medeni Durum ve Çevrimiçi Öğrenme Engelleri Ölçeği Alt Boyutları Yordayıcı Değişken Olarak Alındığı Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitim Teknolojileri Kavramları	13
Şekil 2. Tek Yönlü İletişim Yöntemleri.....	18
Şekil 3. Çift Yönlü İletişim Yöntemleri.....	19
Şekil 4. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dönem ve Evreleri	28
Şekil 5. Yıllara Göre Dergilerde Yayınlanmış Türkçe Makale Sayıları	32
Şekil 6. Uzaktan Eğitim Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı	33
Şekil 7. Açık Öğretim Sistemi Eğitim Malzemeleri	37
Şekil 8. MAOL Kapsamındaki Okul Türleri	46
Şekil 9. ÇÖÖE Standart Çözüm Çizelgesi.....	61

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanlık tarihi boyunca eğitim hep güncel ve önemli bir ihtiyaç halini almıştır. İnsan entelektüel bilgi ve birikimini nesilden nesile aktarma ihtiyacı hissetmiştir. Günümüz dünyasında üzerinde en çok çalışılan konulardan birisi eğitim olmuştur. Ülkemizde son yıllarda yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde sonuçlar bu tespiti doğrular niteliktedir. Ulusal Akademik Bilgi ve Ağ Merkezi'nin (ULAKBİM) raporuna göre 2004–2014 yılları arasında Türkiye adresli yayınlarda, sosyal bilimler dalında eğitim araştırmaları 3.921 yayın ile ilk sırada yer almaktadır (Türkiye Bilimsel Performans Yayın Raporları, 2015).

Eğitim dört duvar arasında gerçekleşebileceği gibi aynı zamanda hayatın içinden ve hayatın kendisidir. Eğitimde önemli kavramlardan birisi de uzaktan eğitimidir ve uzaktan eğitim, bilim ve teknolojinin gelişmesi ile daha fazla alanda uygulanmaya başlanmıştır. İşte bu yüzden uzaktan eğitimin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Türkiye'de açık öğretim sistemi yaygın olarak kullanılan bir uzaktan eğitim uygulamasıdır. Eğitim ihtiyacı duyan her yaştan bireyler; tecrübeleri, gelişim evreleri, güdülenmeleri, öğrenme istekleri ve kendilerini yönlendirmeleri açısından ele alınarak eğitilmelidir (Ayyıldız, Günlük ve Erbey, 2006). Bu doğrultuda eğitim süreçleri yaşam boyu sürekli eğitim, dönüşümlü açık eğitim, uzaktan eğitim, bağımsız eğitim gibi yeni boyutlar kazanmaktadır. Açık öğretim uygulamalarında, okuma ve yazma, ilkokul, ortaokul, lise, yetişkin eğitimi, ön lisans, lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim verilmektedir (MEB, 2006). Açık Öğretim Lisesi her ne kadar içerik bakımından örgün eğitimdeki genel liselerin programları ile aynı olsa da, gerek yapısıyla, gerek işleyişiyle diğer yüz yüze eğitim veren kurumlardan farklı, kendine has ve merkezi nitelikli bir modeldir. Temel uzaktan eğitim süreçlerinin kullanıldığı Açık Öğretim Lisesi, yönetmeliği gereği kredili sisteme bağlı olarak ders alma ve geçme sistemi ile mezun vermektedir. 2005-2006 eğitim öğretim yılı itibari

ile Milli Eğitim Bakanlığının aldığı karar doğrultusunda orta öğretim kurumlarının eğitim süresi 4 yıla çıkarılmıştır, bunun üzerine Açık Öğretim Lisesi yönetmeliğinde düzenlemeye gidilerek 4 yıllık program hazırlanmış ve sistem bu yönde revize edilmiştir (AOL, 2016).

Türkiye Cumhuriyeti anayasasına göre kimse eğitim öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Ülkemizde 2012 yılında 12 yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi ile birlikte lise öğrenimi zorunlu hale gelmiştir. Bu değişiklik çeşitli sebeplerle yüz yüze eğitimine devam edemeyen öğrencilerin açık öğretim sistemine girerek bu zorunlu eğitimi tamamlamasına imkan vermektedir. Açık öğretim sistemi lise öğrencileri için açık öğretim lisesi (AOL) ve mesleki açık öğretim lisesi (MAOL) olarak hizmet vermektedir. AOL'nin amacı eğitim ve öğretim faaliyetlerini zaman ve mekan sınırlılıklarını ortadan kaldırarak her yerde ve her durumda eğitim öğretim olanağına ulaşmayı sağlamaktır (Özkahveci, 2001). AOL derslerin uzaktan eğitim yoluyla alındığı ve kredili sisteme dayalı bir uygulamadır. AOL'de öğrenciler yüz yüze eğitime tabi tutulmazlar. MAOL ise meslek sahibi olmak isteyen veya mesleğinde ilerleyip diploma ve belge edinmek isteyenlere, uzaktan öğretim teknolojilerinin kullanarak meslek lisesi öğrenimi veren açık öğretim kurumudur (Erbil, Erdoğan ve Kılıç, 2006). MAOL öğrencileri AOL öğrencilerinden farklı olarak meslek derslerini yüz yüze eğitim veren kurumlardan almak zorundadırlar. MAOL bu yönü ile hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimin kullanıldığı karma bir yapıya sahiptir. Bu bakımında MAOL öğrencileri uzaktan ve yüz yüze eğitimi bir arada aldıkları için daha geniş çerçeveden karma öğrenme şeklinde değerlendirme yapabilirler.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) verilerine göre 2016-2017 eğitim öğretim yılının ilk döneminde AOL'de aktif öğrenci sayısı 797.921, MAOL'de aktif öğrenci sayısı ise 333.712'dir. Yine aynı dönemde AOL'de kayıtlı erkek öğrenci sayısı 466.057, kız öğrenci sayısı ise 331.864'tür. 2009 yılına göre aktif öğrenci sayısı iki kat artış göstermiştir (AOL Sayısal Veriler, 2017). Bu rakamlardaki artış AOL ve MAOL konusunda yapılan araştırma sayısına yansımamıştır.

Yavuz, MAOL öğrencilerinin sunulan hizmetlerin etkililiği konusunda yaptığı çalışmada vardığı sonuca göre her geçen gün büyüyen bir öğrenci topluluğuna sahip olan MAOL'de öğrenci işlerinin yeterli olması çok önemlidir. Bunun sağlanması için de MAOL öğrenci işlerini yürüten kurumların öğrenci görüşlerini göz önünde

bulundurarak çeşitli geliştirmeler yapması önemlidir, bu durum öğrencilerin motivasyon düzeyinin yükselmesine yardımcı olacaktır (Yavuz, 2014).

Özkahveci yaptığı çalışmada MAOL öğrencileri ile örgün eğitim meslek lisesi öğrencilerini başarı bakımından incelemiştir. Ön test ve son test uyguladığı gruplarda çıkan sonuçlara göre meslek lisesi öğrencileri MAOL öğrencilerine göre daha başarılı olmuş ve ilerleme kaydetmişlerdir (Özkahveci, 2001).

Randler, Horzum ve Vollmer (2014) yaptıkları çalışmada Türkiye’de meslek lisesi öğrencilerinin uzaktan eğitime olan istekliliği ve kaygısının yaş, cinsiyet, meslek kronotip ve kişilik ile ilişkili olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Uzaktan eğitime yönelik kaygı ve istekliliğin kişilik tarafından yönetildiği tespit edilmiştir. Akşam tipinde olan yaşları ortalamasının üzerindeki kız öğrenciler, sabah tipinde olan yaşları ortalamasının altındaki erkek öğrencilere göre uzaktan eğitime daha istekli oldukları saptanmıştır. Kronotip grupları arasında uzaktan eğitime yönelik kaygıları açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dışadönük öğrencilerde daha düşük uzaktan eğitim kaygısı tespit edilmiştir. Deneyime açık olan öğrenciler ise uzaktan eğitime daha istekli oldukları belirtilmektedir. Ayrıca araştırmada akşam tipinde olan öğrencilerin uzaktan eğitimden diğer türlere göre daha fazla fayda sağlayabileceği sonucunu ulaşılmıştır (Randler, Horzum ve Vollmer, 2014).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde doğrudan MAOL üzerinde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu ve bu konuda daha çok çalışma yapılması gerektiği görülebilir. MAOL öğrencilerini tutumlarını algıladıkları engeller bakımından inceleyen bir çalışma daha önce yapılmamıştır.

Açık öğretim sisteminin uygulanışı, yöntem ve teknikleri, karşılaşılan problemleri ve beklentileri önemlidir. Tüm bunların yanı sıra bu sistemin merkezinde öğrenci vardır. Hali hazırda bu sistemde eğitim gören öğrencilerin tutumlarının bilinmesi işleyişi kolaylaştırır. Öğrencilerin karşılaştıkları engellerin belirlenmesi sistemin geliştirilmesi için geleceğe ışık tutar. Derse hazırlık, alt yapı, materyaller, maddi imkanlar, eş zamanlılık, demografik farklılıklar, tutum, beklentiler vb. çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi gerekmektedir.

İncelenen araştırmalarda daha önce MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yine uzaktan eğitime yönelik algıladıkları çevrimiçi engeller bakımından inceleyen bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışma ile mesleki açık

öğretim lisesi öğrencilerinin açık öğretim sistemine karşı olan tutumlarını tespit etmek ve bu tutumların açık öğretim sisteminde karşılaştıkları çevrimiçi engeller arasındaki bir ilişki olup olmadığı sorusu cevaplanmaya çalışılacaktır.

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıladıkları çevrimiçi engeller, uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yordamakta mıdır?

1.2 ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın amacı MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıladıkları engellerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1- MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları
 - a) yönetici ve öğretici konuları değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - b) sosyal etkileşim değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - c) akademik beceri değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - d) teknik beceri değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - e) öğrenci motivasyonu değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - f) çalışmalar için zaman ve destek değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - g) internet erişimi ve fiyatları değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - h) teknik problemler değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - i) cinsiyet değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?
 - j) medeni hal değişkeni tarafından yordanmakta mıdır?

1.3 ÖNEM

MAOL sistemi ülkemizde 25 yıldır uygulanıyor olmasına rağmen bu alanda yapılan çalışmalar yeterli sayıda değildir ve bazıları güncelliğini yitirmiş eski çalışmalardan

ibarettir. Günümüzde teknolojinin ilerlemesi ile zaman ve mekân kavramı önemini yitirmektedir. Dolayısı ile zamandan ve mekândan bağımsız olan açık öğretim sistemi giderek yaygınlaşmaktadır. Her yaştan ve toplumun her kesiminden bu sisteme ihtiyaç duyan öğrenci sayısı da artmaktadır. Bu alanda yapılacak olan yeni çalışmalara da ihtiyaç artmaktadır.

Tutum bir işe karşı duyulan ilgi, alaka ve isteği etkilediği için o işin verimli olması bakımından önemlidir. Bu araştırmanın;

- MAOL öğrenci sayısının ve uzaktan eğitime olan ilginin, teknolojinin gelişmesine paralel olarak her geçen gün artış göstermesi, mesleki eğitimin önemi “Meslek Lisesi Memleket Meselesi” vb. ulusal ve uluslararası kampanyalar ile vurgulanması, sanayiciler ve MEB arasında işbirliğini arttırmaya yönelik çeşitli protokoller imzalanmaya devam etmesi, 2018 yılında yayınlanan 2023 vizyon belgesinde mesleki ve teknik eğitimi geliştirme yönünde hedeflerin koyulması neticesinde yapılan çalışma *güncel*,
- öğrencilerin karşılaştıkları engellerin tutumlarına olan etkisini inceleyerek açıklamaya çalışması bakımından *işlevsel*,
- Türkiye’de bu konu ile ilgili sınırlı çalışma yapılmış olması ve daha önce kimsenin bu konuya değinmediği bir çalışma olması bakımından *özgün*,
- MAOL öğrencilerinin karşılaştıkları engelleri ve tutumlarını tespit etmek, bu ikisi arasındaki ilişkiyi açıklamak daha iyi bir eğitim sağlamak açısından ve bu konuda yapılacak çalışmalara katkıda bulunacak olması bakımından *gerekli* olduğu söylenebilir.

Bu araştırma AOL öğrencileri yerine MAOL öğrencileri ile yapılmıştır. Çünkü MAOL öğrencileri yüz yüze eğitim almak için okullara gelmektedir. Öğrencilere doğrudan uygulanan ölçekler, daha sağlıklı ve gerçekçi sonuçlar elde etmek açısından son derece önemlidir.

1.4 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma 2017–2018 eğitim öğretim yılında Gebze ve Darıca bölgesinde 5 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine kayıtlı bilişim, elektrik, kimya, mobilya,

matbaa ve imam hatip alanlarında yüz yüze eğitim alan 459 MAOL öğrencisinin katılımı ile sınırlıdır. Ayrıca bu öğrencilerin EBA ya da MAOL sistemine giriş yapıp yapmadıkları incelenmelidir.

1.5 TANIMLAR

Uzaktan Eğitimde Algılanan Engeller: Eğitim sırasında karşılaşılan sosyo-kültürel, yapısal, eğitsel, ekonomik ve hukuki zorluklar. (Rabiee, Nazarian ve Gharibshaeyan, 2013)

Mesleki Açık Öğretim Lisesi: Bir meslek edinmek isteyen veya mesleğinde ilerlemek isteyen herkese, uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak meslek lisesi öğrenimi veren açık öğretim kurumudur (Erbil, Erdoğan ve Kılıç, 2006).

Tutum: Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1988).

1.6 SİMGE VE KISALTMALAR

AOL: Açık Öğretim Lisesi

MAOL: Mesleki Açık Öğretim Lisesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ULAKBİM: Ulusal Akademik Bilgi ve Ağ Merkez

MTAL: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

GSYH: Gayri Safi Yurtiçi Hasıla

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

BT: Bilişim Teknolojisi

MEBBİS: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

YEGİTEK: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

EGİTEK: Eğitim Teknolojiler Genel Müdürlüğü

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

PDA: Personal Digital Assistance

TDK: Türk Dil Kurumu

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

YAYKUR: Yaygın Yüksek Öğretim Eğitim Kurumu

FRTEB: Film Radyo Televizyon Eğitim Başkanlığı

OL: Open Learning

DE: Distance Education

AJDE: The American Journal of Distance Educatiaon

JDE: Journal of Distance Education

IRRODL: International Review of in Open and Distance Learning Resources

TOJDE: The Turkish Online Journal of Distance Education

TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology

AUAD: Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırma

AUZE: İstanbul Açık ve Uzaktan Eğitim Dergisi

IOJES: International Online Jurnal of Educational Sciences

AUZE: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi

YKS: Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

KML: Kız Meslek Lisesi

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1 Eğitim Teknolojisi

Eğitim teknolojisi denilince akla ilk olarak yeni eğitim yaklaşımları ve teknolojik yenilikler gelmektedir. Eğitim teknolojisi genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme veya eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılandırılmasıdır (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007). Öğrenme ve öğretme aşamalarının tasarlanması, uygulanmaya konması ve değerlendirilip geliştirilmesi sürecidir (Alkan, 1998). Eğitim teknolojisi yine Alkan tarafından eğitimle ilgili kuramların etkin ve olumlu bir şekilde uygulamaya dönüştürülmesi için personel, araç gereç ve yöntemler bütünü olarak tanımlanmıştır. Eğitim ortamında bulunun tahtadan tebeşire, silgiden kağıda tüm araçlar aslında birer teknolojinin ürünüdür. Yıllar içinde teknolojinin ilerlemesi ile eğitimde görsel araçların kullanımı da artmıştır. Yıllar ilerledikçe sınıf ortamında harita, radyo, tepegöz, televizyon, projeksiyon çeşitleri, bilgisayar, yazıcı, etkileşimli tahta, eğitim yazılımları ve nihayet günümüzde internet kullanımı yaygınlaşmış bulunmaktadır. Türkiye’de 45 bin 653 okulda 582 bin 288 adet etkileşimli tahta takılmıştır (MEB, 2017). Etkileşimli tahta bir bilgisayar işletim sistemi ile çalışan, geniş bir ekrandan oluşan, hem klasik tahta işlevini görebilen hem de öğretici ve öğrenenler ile iletişime geçebilen multimedya bir donanımdır.

1991 yılında Çilenti yaptığı çalışmada insanların zamanın sabit tutulması koşulu ile okuduklarının sadece %10’luk kısmını, işittiklerinin %20’lik kısmını, gördüklerinin %30’luk kısmını, hem görüp hem işittiklerinin %50’lik kısmını, söylediklerinin

%70'lik kısmını, hem yapıp hem de söyledikleri şeylerinse %90'lık kısmını hatırladıklarını belirtmiştir.

Eğitim teknolojisi ve kullanımıyla ilgili yapılan araştırmalarda eğitim teknolojisi kullanımının eğitim ortamının zenginleştirdiğini göstermektedir (İşman ve diğerleri, 2002). Eğitim teknolojisi (Lortoğlu, 2008);

- Algılama ve öğrenmede kolaylık sağlar.
- İlgi uyandırmayı ve ilginin devam ettirilmesini sağlar.
- Sınıf ortamını tekdüze olmaktan kurtarır, eğlenceli ve canlı bir ortam yaratılmasını sağlar.
- Öğrenme zamanının kısaltılmasını sağlar.
- Unutma oranında azalma ve hatırlama oranında ise artış sağlar.

Türkiye'de eğitim teknolojileri ile ilgilenmek için 1961 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EGİTEK) kurulmuştur. 28054 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 14.09.2011 tarihinde yayınlanması ile önceki adı EGİTEK olan genel müdürlüğün adı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü olarak değiştirilmiştir. Bu kanunda 14. maddede genel müdürlüğün görevleri şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 2018);

- Eğitim ve öğretimin teknoloji ile desteklenmesine yönelik işleri yürütmek.
- Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bilişim teknolojileri ile bilişim ürünlerinin kullanılmasına yönelik çalışmalar yürütmek.
- Yaygın eğitim ve öğretime yönelik olarak bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı program, film ve benzeri yayınları hazırlamak veya hazırlatmak, yayınlamak veya yayınlattmak.
- Eğitim ve öğretimde uygulanan yeni teknoloji ve gelişmeleri izlemek ve değerlendirmek.
- Eğitim ve öğretimde teknolojik imkânların tüm yurt çapında etkin ve yaygın biçimde kullanılmasını ve her öğrencinin bilgi teknolojilerinden yararlanmasını sağlamak.
- Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) ismi ile 2010 yılında bir proje başlatılmıştır. İlk etapta değişik

kademelerde yaklaşık 40 bin okulda 600 bin dersliğin etkileşimli tahta vb. teknolojiler kullanılarak akıllı sınıflar oluşturulması düşünülmüştür. Böylece bilgi toplumu oluşturma, eğitimde bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanma ve ülkede eğitim ve öğretim alanında fırsat eşitliği sağlamak planlanmıştır (Dursun, Kırbaş ve Yüksel, 2015). Fatih projesi donanım, alt yapı, öğretmen eğitimi ve eğitim bilişim ağı (EBA) gibi alt bölümleri oluşturmaktadır. Bu proje mali olarak Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenmek ve günümüzde çalışmalar halen devam etmektedir. Tamamen iyi niyetle ve eğitimde kaliteyi ve başarıyı arttırmak için başlanan bu projede bir takım aksaklıklar ve yetersizlikler yüzünde beklenen verim henüz alınabilmiş değildir. Dursun ve diğerlerinin (2015) yaptığı çalışmaya göre Fatih projesinde maddi ve idari problemlerin dışında karşılaşılan diğer sorunların bazıları şu şekilde tespit edilmiştir;

Öğretmen Temelli Problemler;

- Proje hakkında yeterli hizmet içi eğitim verilmemesi
- Öğretmenlerin bu teknolojileri kullanmakta yetersiz kalması
- Proje konusunda yeteri kadar bilgi verilmemesi
- Öğretmenlerin bu projeye karşı olumsuz tavır gelişmesi
- Bazı öğretmenlerin teknolojik araçları kullanamaması

Öğrenci Temelli Problemler;

- Tableti okula getirmeme
- Öğrencilerin tableti oyun oynamak için kullanması
- Tabletlerin eğitim kaynaklarına ulaşmakta yetersiz kalması
- Tabletlerin derslerde disiplin problemlerine sebep olması
- Öğrencilerin derste öğretmeni takip etmekte zorlanması sebep olması

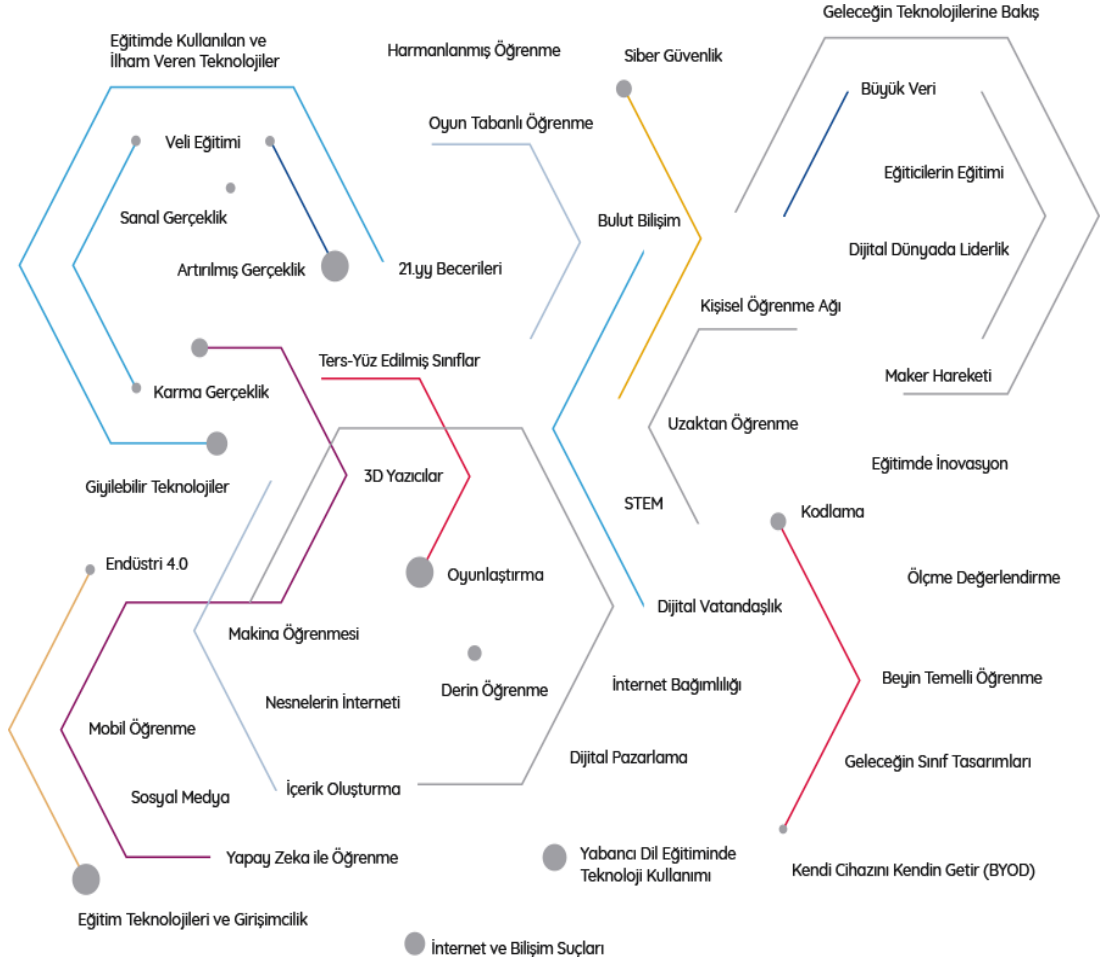
Donanım ve Yazılım Temelli Problemler;

- Yeterli içerik ve kaynak bulunmaması
- Altyapıdan kaynaklanan yetersizlikler
- Teknik-destek ağı bakımından yetersiz kalması
- Tabletlerden kaynaklanan teknik sorunlar (batarya, etkileşim vs.)

Fatih projesinin alt bölümlerinden biri olan EBA ülkemizde eğitim teknolojisi kullanımını adımlarından biri olarak oldukça önemli bir yere sahiptir. Eğitimin

geleceğe açılan kapısı olan EBA, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından her bir bireyin kullanımına ücretsiz olarak sunulan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur (EBA, 2017). EBA web sitesi üzerinden hayat boyu öğrenme tv, uzaktan eğitim, e-kurs, uygulamalar, yarışma, EBA ders ve içerik (video, ses, dergi, doküman, infografik, görsel) bölümleri ile hizmet vermektedir. Öğretmenler mebbis öğrenciler ise e okul veya MAOL şifreleri ile sisteme giriş yapabilmektedir ve kendileri ait içeriklere ulaşabilmektedir. Tüm öğretmenler ve öğrencilere tanımlı bu sistemde, öğretmenler sanal sınıflar ve dersler oluşturabilir, öğrencilerle doküman, içerik, video vb. paylaşımlarda bulunup onlara uygulamalar ve ödevler verebilir. Öğretmenlere 10 gigabayt, öğrencilere ise 1 gigabayt bulut depolama alanı sunan sistem içerik açısından oldukça zengindir. Sosyal ağ yapısına sahip olan EBA, öğrencilerin akran öğrenmesine de imkan sağlamaktadır. Öğrenciler ve öğretmenler tarafından daha etkin bir şekilde kullanmaya başlanması halinde eğitimin kalitesini arttıracak yapıdadır.

Teknoloji eğitime önemli ölçüde yön vermiştir. Türkiye’de her yıl eğitim teknolojisi zirveleri düzenlenmektedir. 2018 yılında 5.si Ankara’da düzenlenecek olan zirvede eğitim üzerine dünyada ki teknolojik gelişmeler tanıtılmaktadır. Zirvede amaç karar mercilerini, eğitimcileri, akademisyenleri, uzmanları, her kademedeki ilgili öğretmen ve öğrencileri, sivil toplum ve özel sektör temsilcilerini bir araya getirip bilgi ve fikir alışverişinin yapıldığı, tartışma ve paylaşım ortamı oluşturulmasıdır (Eğitim Teknolojileri Zirvesi, 2017). Zirvede Şekil 1’de görüldüğü gibi eğitim teknolojisi kavramları üzerinde durulmaktadır.



Şekil 1. Eğitim Teknolojileri Kavramları (Eğitim Teknolojileri Zirvesi, 2018)

Ülkemizde son yıllarda eğitim alanında yapılan proje ve çalışmaların artmasına rağmen Türkiye’de GSYH’den eğitim harcamalarına ayrılan pay bakımından yıllara göre incelendiğinde OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir (Ayrangöl, Tekdere, 2014). Bu durum geçmiş yıllara göre ilerleme kaydetmemize rağmen halen daha fazla bütçe, ödenek ve araştırmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Türkiye’de eğitime yapılan harcamalar 2016 yılında 2015 yılına göre %18,9 artarak 160 milyar 873 milyon TL seviyesine ulaşmıştır. 2016 yılında bir önceki yıla göre eğitime yapılan harcamaların en çok arttığı eğitim düzeyleri; %31,6 ile ortaöğretim, %20,3 ile yükseköğretim oldu (TÜİK, 2017). Tablo 1.’de TÜİK’den alınan verilere göre eğitim harcamaları ayrıntılı bir şekilde görülmektedir. Teknoloji tüm hızı ile ilerlemekte iken çağa ayak uydurmak ve bu gelişmeleri yakından takip edip eğitim sistemimize entegre edebilmek önemlidir.

Tablo 1. Eğitim Harcamaları Temel Göstergeleri, 2011–2016 (TÜİK)

	2011	2012	2013	2014	2015*	2016
Toplam eğitim harcaması (Milyon TL)	79 059	94 141	106 029	120 305	135 310	160 873
Öğrenci başına eğitim harcaması (TL)	4 103	4 718	5 191	5 778	6 382	7 449
Eğitim harcamasının gayrisafi yurtiçi hasıla içindeki payı (%)	5,7	6,0	5,9	5,9	5,8	6,2
Öğrenci başına eğitim harcaması (\$)	2 445	2 620	2 725	2 636	2 342	2 461
Toplam eğitim harcaması (Milyon \$)	47 112	52 269	55 646	54 889	49 657	53 151

* Veri kaynaklarındaki güncelle ve GSYH revizyonu nedeni ile revize edilmiştir.

2.1.2 Uzaktan Eğitim

Gerek fiziki imkânsızlıklar, gerekse aralarındaki mesafelerden dolayı insanların her zaman yüz yüze iletişim kurması mümkün olamamaktadır. Ama bu durumlarda bile insanlar iletişim kurmak, haberleşmek ve bilgi paylaşma ihtiyacı duyarlar. Yüzyıllar önce bile bu sıkıntıyı aşmak için mağara resimleri, dumanla haberleşme, güvercinleri eğiterek haberleşme, ulak kullanarak haberleşme, mektupla haberleşme gibi yöntemler ve araçlar kullanmışlardır. Bilim ve teknoloji ilerledikçe iletişim araçlarının şekli değişmiş ve sayısı artmıştır. Tarihsel gelişim sırası ile yazmak gerekirse bu modern araçlardan bazıları;

- Telgraf
- Faks
- Telefon
- Radyo
- Telsiz
- Televizyon
- Bilgisayar
- Çağrı cihazı
- Teleteks
- İnternet

Günümüzde iletişim geçmişe göre had safhaya varmış bulunmaktadır. İnsanlar her an birbirleri ile haberleşmekte, yazı, fotoğraf, konum, video paylaşabilmektedir. Bunda en büyük pay internet teknolojisine aittir. Tablo 2’de dünya genelinde 2017 yılı sonunda nüfusa göre internet kullanıcı oranlar ayrıntılı bir şekilde görülmektedir (Internet World Stats, 2018).

Tablo 2. Dünya İnternet Kullanımı ve Nüfus İstatistikleri

Dünya Bölgeleri	Nüfus (2018 Tahmini)	Nüfus Dünyanın %	İnternet Kullanıcılarının sayısı (31.12.2017)	Bölge Nüfusuna göre Kullanıcı Oranı (%)	Büyüme 2000- 2018	Dünya nüfusuna göre Kullanıcı oranı (%)
Afrika	1.287.914,329	16,9 %	453.329.534	35,2 %	9,94%	10,9 %
Asya	4.207.588,157	55,1 %	2.023.630.194	48,1 %	1,67%	48,7 %
Avrupa	827.650.849	10,8 %	704.833.752	85,2 %	570%	17 %
Latin Amerika / Karayipler	652.047.996	8,5 %	437.001.277	67 %	2,32%	10,5 %
Orta Doğu	254.438.981	3,3 %	164.037.259	64,5 %	4,89%	3,9 %
Kuzey Amerika	363.844.662	4,8 %	345.660.847	95 %	219%	8,3 %
Okyanusya / Avustralya	41.273.454	0,6 %	28.439.277	68,9 %	273%	0,7 %
DÜNYA TOPLAM	7.634.758.428	100 %	4.156.932.140	54,4 %	1,05%	100 %

Bu süreçte eğitim alanına baktığımızda, bu araçların neredeyse tamamının eğitim için de kullanıldığını görülebilir. Eski zamanlarda insanlar bilgiye ve bilgi sahibine ulaşmak için günlerce hatta haftalarca seyahat etmek zorunda kalmaktaydı. Toplumun sadece belli bir kısmı eğitim alma şansına sahip olabiliyordu. Ama günümüzde insanlar teknoloji sayesinde kıtalar arası mesafelerde bile hiç seyahat etmeden, yorulmadan ve istedikleri zaman eğitim alabilmektedir. İşte bu noktada uzaktan eğitim kavramı karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitimden 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi’nin yayınlanan kataloğunda ilk kez bahsedilmiştir. Ayrıca Üniversitede yönetici olan William Light tarafından 1906 yılında bir metinde

kullanılmıştır (Verduin ve Clarck, 1994:7). Verduin ve Clarck'a göre uzaktan eğitimin ilk tanımı "Eğitimci ve öğrenen kişilerin birirlerinden uzak mesafelerde olduğunda herhangi bir resmi öğrenme" olabilir (Menderis, 2014). Yıllar içinde uzaktan eğitime yeni tanımlar eklenmiştir. Kronolojik olarak bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Hızal'a göre eğitim bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir ve bu süreçten uzaktan eğitim yolu ile herkes yetenekleri doğrultusunda faydalanma hakkına sahiptir. Bu düşünceyle, bireylere verilecek eğitim imkanlarının mekan, zaman, bireyin yaşı, yöntem, amaç vb. yönlerden esneklik sağlamasını gerektirmektedir. Bu esnekliği sağlayacak eğitim uygulamalarından birisi, ilgili kaynaklarda "duvarsız eğitim", "açık öğretim", "yazılı gereçlerle eğitim", "açık üniversite" vb. adlarla anılabilen "uzaktan eğitim" uygulamasıdır (Soylu, 2014).

Alkan'ın (1987) yaptığı tanıma göre uzaktan eğitim; geleneksel yüz yüze eğitim öğretim faaliyetlerinin çeşitli sınırlılıklardan dolayı yürütülme imkanının bulunmadığı durumlarda, bu faaliyetleri planlayan, uygulayan ve öğrenciler arasında ki iletişim ve etkileşimin farklı eğitim ortamlarıyla sağlandığı bir öğretim yöntemidir.

Demiray (1993) tarafından yapılan bir diğer tanımda ise uzaktan eğitim; geleneksel okul ve sınıf yönteminin karşısında, öğretici ile öğrencilerin fiziksel olarak birbirinden ayrı mekanlarda bulunması zorunluluğu nedeni ile eğitim öğretim sürecinin gerçekleştirilmesini sağlayan, öğretim bileşenlerinin uyumlu bir biçimde bütünleştirildiği bir yöntemdir.

Eğitimsel bir sistem olan uzaktan eğitim, öğrenmeye destek sağlayan metodolojiler ve teknolojileri içermektedir (Ragan, 1999).

Barkan ve Eroğlu (2004) çağdaş anlamıyla uzaktan eğitimi; "Öğrenci ile öğretim elemanının ayrı ortamlarda bulunduğu, alternatif eğitim fırsatları sağlamaya yönelik amaçlı çabaların ürünü olan, çeşitli öğretim elemanlarının işe koşulduğu, öğrenci destek hizmetleri ile genişleyen, özenli yapılarıyla önceki yalın yazışmalı ve yayınlı öğretim modellerinden ayrılan sistemli eğitim biçimi" olarak tanımlamışlardır.

California Distance Learning Project (CDLP)'in uzaktan eğitim tanımı (2005) şöyledir; uzaktan eğitim, öğrenciyle eğitimsel kaynaklar arasında bağlantı kurarak eğitimi gerçekleştiren bir sistemdir. Uzaktan eğitimin herhangi bir eğitim kurumuna kayıtlı bulunmayan kimselere de eğitim imkanı sağlıyor olması bizlere, son dönemde

öğrenciye tanınan eğitim imkanlarının artmakta olduğunu gösteriyor. Bu eğitimin diğer bir yönü de mevcut kaynaklardan yeterince faydalanıyor olması ve gelişen teknolojiyi de yakından takip etmek zorunda olmasıdır.

Koçdar'a göre uzaktan eğitim; öğretici ve öğrenenin farklı mekanlarda bulunması sebebiyle ikisi arasındaki iletişimin radyo, televizyon, bilgisayar, internet, CD-ROM, görüntülü konferans, sesli konferans ve benzeri görsel ve işitsel ortamlar ile birlikte basılı materyallerinde kullanılabildiği bir eğitim türüdür. Öğrencilere zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın istedikleri zaman istedikleri yerde çalışabilecekleri eğitim imkanı vermektedir (Koçdar, 2006).

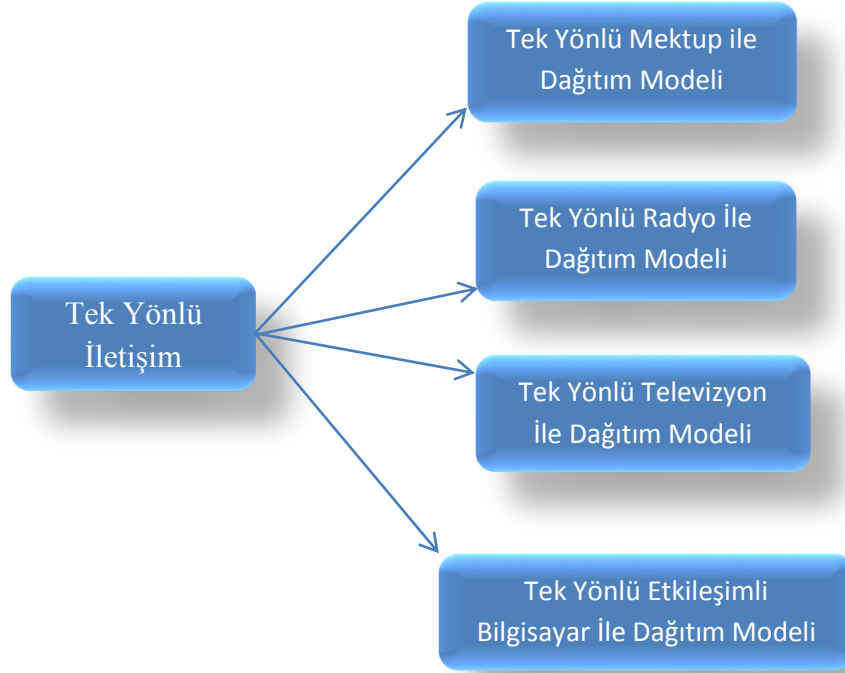
United States Distance Learning Association (USDLA)'ın uzaktan eğitim tanımı: "Uydu, video, ses grafiği, bilgisayar, multimedya teknolojisi gibi elektronik araçların yardımıyla, eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılmasıdır. Uzaktan eğitim, öğretmenleri içine alan öğretim ile öğrencileri içine alan öğrenim olmak üzere iki temel bölümden oluşmaktadır. USDLA, öğreticinin ve öğrencinin birbirlerinden coğrafi olarak uzak olduğunu belirterek bu eğitim programında elektronik araçların ya da yazılı materyal ve basılmış malzemelerinin kullanılması gerektiğinin önemini belirtir." şeklindedir (Çekiç, 2010).

Uzaktan eğitimin gelişimi teknolojinin ilerlemesi ile birlikte belirli aşamalardan geçmiştir. Taylor yaptığı çalışmaya göre uzaktan eğitim beş ana kuşağa ayırmıştır. Bunlar mektupla öğretim, çoklu medya modeli (interaktif video), tele öğrenim modeli (video konferans, tv), esnek öğrenme modeli (bilgisayar temelli, internet temelli), ileri esnek öğrenme modeli (çevrimiçi interaktif çoklu medya)'dir (Ersoy, 2008).

Keegan'a göre uzaktan eğitimin başlıca özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Esgice, 2015);

- Öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrencinin fiziksel yönden ayrı olması
- Çift yönlü iletişim sağlanması
- Öğrenci destek hizmetleri gibi eğitimsel organizasyonların olması.
- Ders içeriklerini iletmek ve öğretmen öğrenci etkileşiminin sağlanması için yazılı kitaplar, video, ses, bilgisayar ve benzeri teknolojik araçların kullanılması
- Öğrenme materyallerinin hazırlama, planlama sürecinin olması.

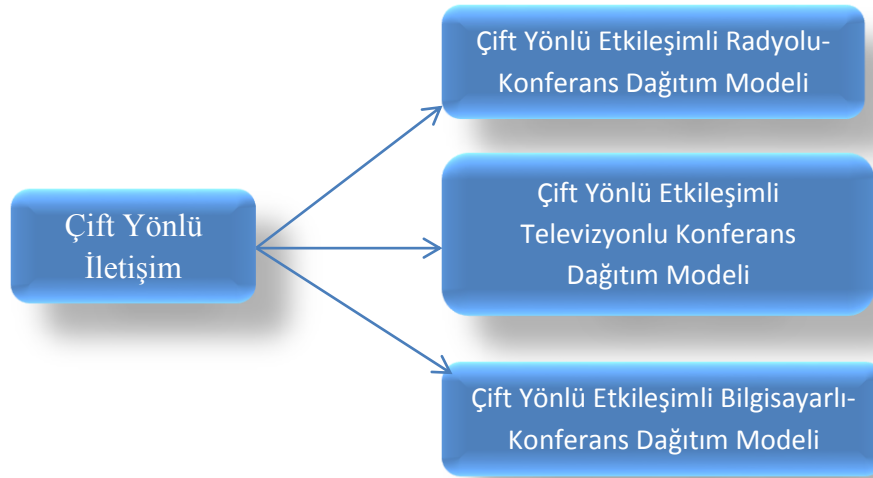
İletişim bakımından uzaktan eğitim modelleri incelendiğinde çift ve tek yönlü olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Tek yönlü iletişim yöntemleri Şekil 2.'de ve çift yönlü iletişim modelleri Şekil 3.'de görülmektedir ve Kurnaz (2003) yaptığı çalışmada bu kavramları aşağıdaki şekilde açıklamıştır.



Şekil 2. Tek Yönlü İletişim Yöntemleri

- **Tek yönlü mektup ile dağıtım modeli:** Bu modelde öğretici ve öğrenci arasında iletişim sadece posta aracılığı ile gerçekleşmektedir. Öğretici farklı bölgelerde bulunan öğrencilere posta yolu ile ders içeriklerini ulaştırır ve yine posta yoluyla öğrenciden dönüt alır. Bu modelde öğrenci öğreticinin ne sesini duyabilir ne de yüzünü görebilir, iletişimin posta ile sınırlı olduğu bir modeldir.
- **Tek yönlü radyo ile dağıtım modeli:** Öğretmenlerin ders içeriklerini öğrencilere sadece radyo yayını kullanarak aktardığı bir modeldir. Bu modelde öğrenciler dersleri buldukları yerde radyodan takip edebilmektedir. Öğrenciler öğretmenler ile hiçbir zaman karşılıklı sözlü yada görsel bir bağ kuramazlar.

- **Tek yönlü televizyon ile dağıtım modeli:** Bu modelde öğrenciler dersi televizyon yayınından istedikleri yerden takip edebilirler. Öğrenciler televizyon ekranından öğretmenlerini görebilirler. Öğretmen tıpkı sınıfta olduğu gibi ders esnasında çeşitli materyaller kullanabilir ve ders içeriğini aktarırken jest ve mimiklerden faydalanma imkanı vardır. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrenciler öğretmenlerini görürler fakat çift yönlü bir iletişim kurmalarına imkan vermeyen bir modeldir.
- **Tek yönlü etkileşimli bilgisayar ile dağıtım modeli:** Bilgisayarların ve internetin etkin bir şekilde kullanıldığı bir modeldir. Öğretmenler ders konularını web sitesine yüklerler, öğrenciler internet ve bilgisayar olan her yerden istedikleri zaman bu içeriklere web sayfası aracılığı ile erişebilirler. Ayrıca öğrenciler öğretmenler ile elektronik posta aracılığı ile iletişim kurabilmektedir. Böylece öğrencilerin sorularına yanıt alma imkanı tanıyan bir modeldir.



Şekil 3. Çift Yönlü İletişim Yöntemleri

- **Çift yönlü etkileşimli radyolu-konferans dağıtım modeli:** Öğrenciler ve öğretmen farklı yerlerde aynı anda telefon aracılığı ile toplu görüşme imkanı bulurlar. Öğretmen ders içeriğini sesli olarak öğrencilere aktarır, öğrencilerde öğretmenleri ve arkadaşları ile sesli iletişim kurabilirler. Görsel iletişim imkanı tanımayan bu model sadece sesli iletişime dayalıdır.

- **Çift yönlü etkileşimli televizyonlu konferans dağıtım modeli:** Öğrenciler ve öğretmen farklı yerlerde olmalarına rağmen telekonferans aracılığı ile yüz yüze iletişim kurarlar ve öğretmen ders içeriğini aktarır. Bu model tıpkı sınıfta oldukları gibi öğretmen ve öğrencilerin canlı olarak etkileşim kurmalarına imkan verir. Eş zamanlı olarak gerçekleşen eğitimde öğretmen öğrencilere ders içeriğini aktarır ve onlardan anında dönüt alabilir. Öğrencilerde öğretmene ve istedikleri zaman sorularını iletebilir ve cevaplarını alabilirler.
- **Çift yönlü etkileşimli bilgisayarlı-konferans dağıtım modeli:** Bu model farklı mekanlarda olan öğretmen ve öğrencilerin dersleri çeşitli bilgisayar yazılımları kullanarak internet üzerinden yüz yüze iletişim kurdukları bir sisteme dayanır. Net meeting, Cuseeme vb. programlar aracılığı ile telekonferansa katılan öğrenciler canlı olarak çift yönlü bir iletişim sağlarlar. Sınıf ortamında olduğu gibi etkileşim oldukça fazladır.

Tarihsel süreci incelediğimizde uzaktan eğitim modelleri basitten dijital çağın gereği olarak karmaşık bir yapıya doğru bir gelişme göstermiştir. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi sırasında kullanılan metotlar Tablo 3'deki gibi incelenebilir.

Tablo 3. Uzaktan Eğitim Metotlarının Tarihsel Gelişimi (Yılmaz, 2009)

1700 – 1900	1900 – 1990	1990 – 1996	1996 – günümüz
Mektup yoluyla öğretim, Basılı materyaller	Radyo Televizyon Ses kasetleri	Video konferans Uydu teknolojileri Video kasetler Bilgisayar	Web tabanlı eğitimler Bilişim teknolojileri Robotlar, Cep telefon PDA

Günümüzde internet üzerinden yapılan web tabanlı öğrenme, uzaktan eğitimde kullanılan en temel yöntem olmuştur. Web teknolojilerinin gelişmesi ve çevrim içi öğrenmenin önem kazanmasıyla birlikte etkileşim ve işbirliği uzaktan eğitimde ön plana çıkmıştır (Benson ve Samarawickrema, 2009). Bununla birlikte web tabanlı uzaktan eğitim yaygınlaşması ve etkililiği, web tabanlı uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim ile kıyaslanması çalışmalarını doğurmuştur (Gökmen ve diğerleri, 2017).

Teknoloji uzaktan eğitimde temel unsurlardan biridir. Tasarlanmasında, geliştirilmesinde ve uygulanmasında teknolojinin yanı sıra öğretmen ve öğrencinin katılımı ve katkısı son derece önemlidir. Gökmen, Duman ve Horzum (2016) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci rollerini şöyle açıklamışlardır;

Öğretmen Roller: Uzaktan eğitimin ilk dönemlerinde mektupla eğitim kullanılan en temel yöntemdi ve bu yöntemde mektubun dağıtılmasından sorumlu kişi öğretmen olmuştur. Teknolojinin gelişmesi ile önce radyo daha sonra televizyon kullanımının yaygınlaşması ve bu teknolojilerin uzaktan eğitimde kullanılması öğretmeni yine bilgi kaynağı haline getirmiştir. Uzaktan eğitimin ilk dönemlerinde öğretmenin etkililiği ve görevi sınırlı iken, ses ve video aktarımına imkan veren teknolojiler ile çift yönlü iletişimin artması öğretmenin görev tanımında değişmiş üstlendiği rollerde genişleme olmuştur. Bunda web tabanlı sistemlerin kullanılması büyük pay sahibi olmuştur. Öğretmen bilgiyi hazır olarak sunan kaynak olmaktan öteye geçerek, teknoloji uzmanı, öğrenme yöneticisi, öğretim tasarımcısı, iletişim, uzmanı, rehber ve danışman gibi birçok farklı rolü üstlenmiştir.

Öğrenci Roller: Uzaktan eğitimin mektup, radyo ve televizyon ile yapıldığı dönemlerde öğrenci kendisine hazır sunulan bilgiyi alan ve etkin olmayan bir konumda olmuştur. Öğretmen ile çift yönlü iletişim kurmasının mümkün olmadığı bu dönemlerde öğrenci aktif bir rol alamamış ve öğrenmenin merkezinde öğrencinin olduğu bir eğitim imkanı doğmamıştır. Teknolojinin gelişmesi neticesinde uzaktan eğitimde bilgisayar, internet vb. iletişim araçlarının kullanılmaya başlanması öğretmen rollerinde olduğu gibi öğrenci rollerinde de değişime yol açmıştır. Öğrenci aktif olarak eğitime katılmaya başlamış ve öğrenmenin merkezinde yer almıştır. Öğrenci içeriği seçmeye, kendi istediği hızda öğrenmeye, kendi hedeflerini belirlemeye imkan bulmuş kısacası öğrenme sorumluluğunu üstlenen roller almaya başlamıştır (Anderson, 2003). Gelişen teknoloji ile öğrenen ve öğreten arasında etkileşimin artması bunda en büyük etkidir. Yine son yıllarda çevrim içi öğrenme ve web tabanlı teknolojilerin kullanılması yaygınlaşmış ve bu sayede öğrenciler grupla işbirliği yaparak öğrenme fırsatı bulmuştur (Garrison, Anderson ve Archer, 2000). Öğrenciler artık uzaktan eğitimin tasarımı esnasında ve öncesinde, eğitim faaliyetinde ve sonrasında kısacası uzaktan eğitiminin tüm basamaklarında aktif bir şekilde görev almaya başlamış ve öğrenci merkezli eğitim gerçekleşmiştir.

Uzaktan eğitim geleneksel eğitimin bazı aksaklıkları neticesinde bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim üzerinde bu kadar çok çalışma ve araştırma olmasının bir nedeni de uzaktan eğitimin sağladığı olanaklardır. Uzaktan eğitimin bu olumlu yönlerini Karataş (2008), Uşun (2006) ve Kaya'nın (2002) Chapman'dan aktardığı çalışmalarda şu şekilde sıralamışlardır;

- İnsanlara değişik eğitim seçenekleri sunar,
- Fırsat eşitsizliğini gidermeye yardımcı olur,
- Kitle eğitimi vermeye olanak sağlar,
- Tüm eğitim kademelerinde yararlanılabilir,
- Çok değişik disiplinlerin kullanılabilir,
- Geleneksel eğitim etkinlikleriyle bütünleştirebilir,
- Eğitimde maliyeti düşürür,
- Eğitimde standart oluşturur,
- Eğitimde niteliği artırır,
- Öğrenciye serbestlik sağlar,
- Öğrenciye zengin içerik sunar,
- Öğrenciyi sınıf ortamında olma zorunluluğundan kurtarır,
- Bireysel öğrenmeye imkan sağlar,
- Bağımsız öğrenmeye imkan sağlar,
- Bireylerin girişimcilik ve karar verme yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olur,
- Bireye öğrenme bilinci ve sorumluluğu kazandırır,
- Çalışma hayatı ile öğrenimi birlikte yürütebilme imkanı sağlar,
- İlk kaynaktan bilgiye erişme imkanı verir,
- Eğitimi bir yandan kitleselleştirirken, diğer yandan bireyselleştirir,
- Eğitimi demokratikleştirir,
- Bireye bulunduğu yerde, istediği hızla ve yöntemle öğrenme olanağı verir,
- Öğrencilerin yaşam boyu sürekli bağımsız öğrenme gereksinimlerini karşılamasına olanak sağlar,
- Gereksinimlere göre şekillenmiş, göreve özgü eğitim olanakları sunar,
- Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde etkilidir.

Tüm bu olumlu yanlarının yanı sıra uzaktan eğitiminde bir takım olumsuz yönleri ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu olumsuz yönlerden Karataş (2008), Uşun (2006) ve Kaya'nın (2002) Balcı'dan aktardığı çalışmalarda aşağıdaki şekilde bahsedilmiştir,

- Eğitimde yüz yüze ilişki kurmanın zor olması,
- Öğrencilere okulda olduğu gibi sosyal imkanlar sağlamaması,
- Tek başına öğrenme sorumluluğu alamayan öğrencilere yeterli yardım sağlamaması,
- Geçimini çalışarak sağlayan öğrencilere istirahat imkanı vermemesi,
- Bir tutum geliştirme ve pratik kazanma konusunda yetersiz kalması,
- Teknolojik konularda yetersiz uygulayıcı ve öğrencilerin çabuk uyum sağlayamaması,
- İletişim teknolojileri olmadan kullanılamaması,
- İnternet, bilgisayar vb. donanımları bulundurma zorunluluğu,
- Teknolojik imkansızlıklar nedeniyle yaşanan erişim sıkıntılarının strese yol açması,
- Kaliteli bir erişim için internet hızının yüksek olma zorunluluğu,
- Teknik olarak rehber ihtiyacı duyulması,
- Ölçme ve değerlendirme sürecinde zaafının bulunması,
- Sınırlı etkileşim sağlaması sebebiyle bireylerin sosyalleşmesini engellemesi,
- Öğrenenlerde iletişim teknolojileri bağımlılığına sebep olması.

2.1.2.1 Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitimin başlangıç tarihi kesin olarak bilinmese de yapılan araştırmalarda 1700'lü yıllara kadar dayandığı söylenebilir. Bu ilk uzaktan eğitim derslerinin tarihlerine araştırmacılar gazete ilan ve kesiklerinden ulaşabilmiştir. İlk uzaktan eğitim dersleri genellikle mektupla yapılmıştır. Holmber'in 2008 yılında Battenberg'in çalışmasından aktardığına göre, 1728'de Boston gazetesi Caleb Philips'in mektupla steno eğitimi (Söylenen sözleri söylendiği kadar çabuk yazmaya elverişli, kısa ve yalın işaretlerden oluşan yazı yöntemi (TDK, 2018).) verileceğine dair bir ilana yer verilmiştir. İlanda "Ülkede bu sanatı öğrenmek için istekli tüm kişiler, haftalık gönderilecek çeşitli mektuplar aracılığı ile bu sanatı Boston'da yaşayanlar kadar mükemmel öğrenebilecektir" denilmekte idi (Holmber, 2008).

Özel ders niteliğinde öğretici tarafından tek yönlü olarak mektupla yapılan uzaktan eğitim zaman içinde daha kurumsal bir yapı ile üniversiteler tarafından verilmeye başlanmıştır.

Negiz (2013), Hızal (1983), Holmberg (2008), Demir (2013), Sarıhan (2010), İçten (2006), Güçlü ve Bozgeyikli (2017), Gökdağ (1986), Kaya (2002) ve Umurhan'ın (2014) yaptığı çalışmalar incelendiğinde dünyadaki uzaktan eğitim uygulamalarındaki ilerleme yıllara göre şu şekilde sıralanabilir;

- 1728 yılında, Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) Boston gazetesine bir ilan veren Caleb Philips mektupla steno eğitimi vermeye başlamıştır.
- 1833 yılında, İsveç Üniversitesi hanımlara mektupla kompozisyon dersi vermeye başlamıştır.
- 1840 yılında, İngiltere'nin Bath şehrinde Isaac Pitman tarafından mektupla steno öğretimi verilmeye başlanmıştır.
- 1850'li yıllarda Gustaf Langenscheidt “Öğreten Mektuplar” adında yetişkinlerin dil öğrenimine yönelik bir ders kitabı yayınlamıştır.
- 1856 yılında, Almanya'da bilinen ilk örgütsel uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştiren Langenscheid Dil Okulu kurulmuştur.
- 1873 yılında, ABD'de Anna Eliot Ticknor, bayanların eğitimini amaçlayan “Ticknor's Society” adını taşıyan toplumu evde çalıştırmaya yönelik teşvik sistemi geliştirmiştir.
- 1874 yılında, ABD'de Illionis State University posta ile eğitim sürecini başlattı.
- 1891 yılında, ABD'de bir gazete sahibi maden ocaklarında ki kazalara karşı alınması gereken önlemler konusunda bir broşür hazırlamıştır.
- 1883 yılında, ABD New York'ta İthaca Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulmuştur.
- 1890 yılında, Avustralya'da Queensland Üniversitesi kampüs dışı açık eğitim programına başlamıştır.
- 1892 yılında, ABD'de Chicago Üniversitesi mektupla eğitim bölümü kurulmuştur.
- 1898 yılında, Hans Hermod kendi ismiyle uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştiren bir liseyi İsveç'te kurmuştur.
- 1906 yılında, ABD yazışmalı ilköğretim eğitimi başlatmıştır.

- 1919 yılında, ABD’de ilk kez eğitimle alakalı radyo istasyonu kurulmuştur.
- 1920 yılında, ABD’de eğitimle alakalı radyo istasyonu sayısı 176’ya ulaşmıştı.
- 1922 yılında, Yeni Zelanda Mektupla Öğretim Okulu uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamıştır.
- 1922 yılında, Kanada, İtalya, İspanya, İsrail, Polonya ve Hindistan örnek uzaktan eğitim projeleri geliştirilmiş ve uygulanmıştır.
- 1923 yılında, ABD’de mektuplaşma yoluyla lise öğrenimi vermeye başlamıştı.
- 1932-1937 yıllarında, ABD’de IOWA Üniversitesi’nde eğitim televizyon yayını ile vermeye başlamıştı.
- 1939 yılında, Fransa savaş nedeniyle uzaktan eğitim ile öğrencilerinin eğitimini sağlamıştır.
- 1946 yılında, Güney Afrika Üniversitesi (UNISA) uzaktan eğitim veren Division of External Study ismiyle bir bölümü kurmuştur.
- 1948 yılında, Japonya’da yayınlanan öğretim yasası ile tüm kademelerde (ilk, orta, lise ve üniversite) uzaktan eğitim vermeye başlanmıştır.
- 1950 yılında, Çin’de uzaktan eğitim “Mektupla Eğitim” adı ile vermeye başlanmıştır.
- 1960 yılında, İngiltere’de uzaktan eğitim veren British Open University açılmıştır.
- 1963 yılında, Hindistan ve Malezya’da mektupla eğitim programları tüm öğretim kademelerinde eğitime açılmıştır.
- 1966–1968 yıllarında, Polonya’da ilk uzaktan eğitim uygulamalarına, kurslara geceleyin katılabilen öğrenciler için televizyon yayını deneme çalışmaları gerçekleştirilmiştir.
- 1972 yılında, İspanya’da merkezi Madrid’de bulunan Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kurulmuş ve 1973 yılında eğitim öğretim faaliyetlerine başlayarak uzaktan eğitim sistemlerini kullanmaya başlamıştır
- 1974 yılında, Almanya Hagen Açık Öğretim Üniversitesi kurulmuştur.
- 1982 yılında, ABD’de Ortak Ulusal Telekonferans Ağı (NUTN) kurulmuştur.
- 1984 yılında, Hollanda Açık Üniversitesi ilk öğrencilerini kabul etmiştir.
- 1993 yılında, Avusturalya Açık Üniversitesi kurulmuştur.

- 1997 yılında, Kenya'nın Nairobi şehrinde Afrika Sanal Üniversitesi kurulmuştur.

19. yüzyıldan günümüze gelişmekte olan uzaktan eğitim kuram ve uygulamayı birleştiren bir yapı oluşturarak araştırma ve akademik ilgi alanına dönüşmüştür (Kaya, 2002). Uzaktan eğitimin geleceği açısından yapılan akademik çalışmalar oldukça önemlidir. Araştırma sayısı arttıkça uzaktan eğitimin niteliğinin gelişmesine katkısı da artacaktır çünkü uzaktan eğitim alanının ilerleyebilmesi, mevcut durumda hangi konumda olduğumuzu tespit etmekle mümkün olabilir (Hauser, 2013).

Babur ve diğerleri 2016 yılında yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimle ilgili önde gelen 8 dergide 2009-2013 yılları arasında yayınlanmış 1233 makale analiz etmişlerdir. Bu yayınlarda yapılan incelemede genellikle nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, araç geliştirme çalışmalarının sınırlı sayıda kaldığı tespit edilmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmalar sayıca fazla olsa da, 2011 yılı ve daha sonrası yapılan araştırmalarda nitel araştırmalar %25 oranında azalırken, araç geliştirme, literatür tarama, karma yöntem ve nicel yöntem kullanılan çalışmalarda ise artış dikkat çekmektedir.

2000–2008 yılları arasında dünyada uzaktan eğitim ile ilgili önde dergilerden Open Learning (OL), Distance Education (DE), the American Journal of Distance Education (AJDE), the Journal of Distance Education (JDE) ve International Review of in Open and Distance Learning Resources'de (IRRODL) yayınlanan 695 makale incelenmiştir. Ülkelerim dergilerde yayınlanan makale sayılarına göre sıralanmış ilk 25 ülke Tablo 4'te görülmektedir (Zawacki-Richter, 2009). Ülkelerin uzaktan eğitime verdikleri önem yayınlanan makalelere katkıları bakımından görülebilir.

Tablo 4. Ülkelerin Dergilerde Yayınlanan Makale Sayıları (Zawacki-Richter, 2009)

Ülke	OL	DE	AJDE	JDE	IRR ODL	Toplam	%	Küm. %
1 ABD	10	54	90*	14	41	209	30,01	30,1
2 Kanada	12	12	16	81*	30*	155	22,3	52,4
3 İngiltere	65*	16	2	1	15	99	14,2	66,6
4 Avustralya	13	32*	0	3	18	66	9,5	76,1
5 Çin	17	5	0	2	5	29	4,2	80,3
6 Hindistan	5	3	0	2	2	12	1,8	82,0
7 Yeni Zelanda	4	3	0	0	3	10	1,4	83,5
8 İsrail	3	0	1	2	3	9	1,3	84,7
9 Güney Afrika	5	2	0	0	1	8	1,2	85,9
10 Nijerya	2	0	0	0	4	6	0,9	86,8
11 Norveç	1	0	0	0	4	5	0,7	87,5
12 Hollanda	1	3	0	0	1	5	0,7	88,2
13 Güney Kore	1	1	1	0	2	5	0,7	88,9
14 Belçika	0	1	0	3	0	4	0,6	89,5
15 Brezilya	1	0	1	0	2	4	0,6	90,1
16 Almanya	0	0	0	1	3	4	0,6	90,6
17 Japonya	3	0	0	0	1	4	0,6	91,2
18 Filipinler	0	2	0	0	2	4	0,6	91,8
19 İspanya	0	0	0	0	4	4	0,6	92,4
20 Botswana	1	0	0	0	2	3	0,4	92,8
21 Fransa	0	0	0	3	0	3	0,4	93,2
22 Meksika	1	2	0	0	0	3	0,4	93,7
23 İsveç	0	1	0	0	2	3	0,4	94,1
24 Tayvan	0	2	0	0	1	3	0,4	94,5
25 Tanzanya	3	0	0	0	0	3	0,4	95,0

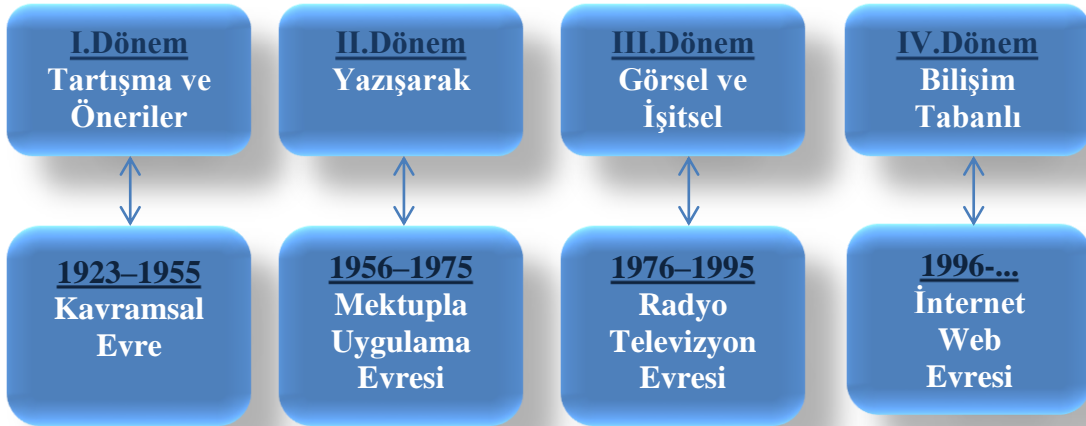
*derginin menşei olan ülke

2.1.2.2 Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler tüm dünyada eğitim alanında köklü değişikliklere sebep olduğu gibi Türkiye’de de bu değişimlerden etkilenmiştir. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de uzaktan eğitim ilk önce mektupla verilen derslerle başlamıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren başlayan bu düşünce o yıllarda okuma-yazma seviyesinin oldukça düşük olması nedeniyle sadece tartışılmış ve

düşünce olarak kalmıştır. Türkiye’de uzaktan eğitimin ilk uygulaması dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati tarafından 1927 yılında halkın okuma-yazma düzeyinin yükseltilmesi amacıyla gündeme getirilmişse de uygulanamamıştır (Alkan, 1987, aktaran Şahin, 2017).

Uzaktan eğitim yolu ile yeni kurulan ülkemizde geniş kitlelere ve yüzölçümlerine eğitim vermek hem ekonomik hem de hızlı bir yöntem olarak görülse de mektup eğitim alacak okur-yazar birey sayısı azlığı buna engel olmuştur (Kaya, 2002). Bozkurt’un (2017) yaptığı çalışmada Türkiye’de uzaktan eğitim gelişim evrelerini 4’e ayırmıştı. Bunlar; tartışma ve öneriler dönemi (1923-1955), yazışarak uygulama dönemi (1956-1975), görsel ve işitsel araçlar kullanılan dönem (1976-1995) ve bilişim tabanlı dönem (1996-...)'dir. Bu evreler ayrıntılı bir şekilde Şekil 4.’te görülmektedir.



Şekil 4. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017)

Bozkurt (2017), İşman (1998), Umurhan (2014), Tuncer (2006), çalışmaları incelendiğinde Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarındaki ilerleme yıllara göre şu şekilde sıralanabilir;

- 1924 yılında, Türkiye’ye çağrılan John Dewey kapsamlı incelemelerde bulunmuş ve bir detaylı rapor hazırlamıştır. Bu raporda yeni kurulmuş bir ülkede eğitimin önemini vurgulamış ve mektupla öğrenmenin öğretmen eğitiminde kullanılabileceği önerisinde bulunmuştur.

- 1927 yılında, Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati tarafından yapılan bir toplantıda halkın okur-yazarlık düzeyinin yükseltilmesi için gündeme getirilmiş fakat uygulanamamıştır.
- 1939 yılında, ilk kez toplanan Milli Eğitim Şurasında yaygın eğitim hakkında tartışılmaya başlanmıştır. Yapılan toplantıdan sonra uzaktan eğitimin formal eğitimin süreçlerinde kullanılabileceği fikri belirlemeye başlamıştır.
- 1941 yılında, Ziraat Takvimi adında köylü ve çiftçiler için bir program yayınlanmaya başlamıştır. 15 dakikalık radyo programlarından oluşan bu uygulamada köylülere mevsimin tarımsal özellikleri hakkında bilgiler, meyve-sebze, ekim-dikim gibi konularda teknik bilgiler ve çeşitli sorunlara yanıtlar verilmeye çalışılmıştır.
- 1951 yılında Milli Eğitim Bakanlığı “Öğretici Filmler Merkezi” olarak Film Radyo Televizyonla Eğitim Başkanlığı (FRTEB) kurmuştur. Eğitim sürecinde teknolojinin kullanıldığı önemli bir adım atılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığının aldığı 420-5-2300 sayılı karar doğrultusunda kurulan FONO Açık öğretim Kurumu, 1953 yılından günümüze kadar hizmet veren bir kurumdur. Milli Eğitim Bakanlığının açık öğretim faaliyetlerine başlamasından yıllar önce özel bir teşebbüs olarak kurulmuştur. FONO, hem Avrupa hem Dünya açık öğretim birliklerinin aktif bir üyesidir. Şükrü Meriç tarafından kurulan kurum ilk sistematik uzaktan eğitim faaliyetlerini başlatmıştır. Yabancı dil eğitimi veren kurum yıllar içinde birçok kamu kurumu ile ortak eğitim faaliyetleri düzenlemiştir (FONO Eğitim Kurumları, 2018).
- 1956 yılında, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde uzaktan eğitim uygulaması başlatılmıştır. Banka çalışanlarına mektupla öğrenim yoluyla hizmet içi eğitim verilmiştir. Kamusal anlamda ilk defa uzaktan eğitim faaliyeti gerçekleştirilmiştir.
- 1961 yılında, MEB bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi kurularak öğretime başlamış, bu çalışmalar 1966 yılında Genel Müdürlük düzeyinde örgütlenerek sistem örgün ve yaygın eğitim alanında yaygınlaşmıştır. Bu Türkiye’de ilk açık öğretim fakültesi uygulaması olarak gösterilebilir.
- 1974 yılında, Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi kurulmuştur. Bu girişim yerini daha sonra Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu’na (YAYKUR)

bırakmıştır. YAYKUR'un kuruluş amacı; lise ve dengi okul çıkışlı öğrencilere, toplumumuzun ve ekonomimizin gereksinim duyduğu alanlarda modern eğitim teknolojisinin tüm gereklerini kullanarak öğretim olanağı sağlamak ve böylece yükseköğretim önündeki yığılmaya çözüm yolu bulmak ve 2 yıllık bir ön lisans eğitimi ile ara insan gücü kademesini yetiştirmektir. 85 bin öğrencinin kayıt yaptırdığı bu programlar çok geçmeden kapatılmıştır.

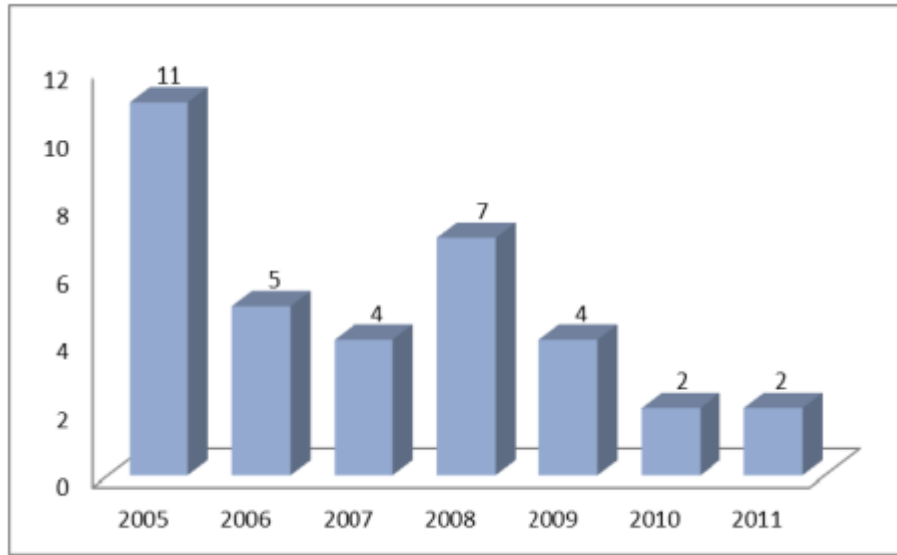
- 1974 yılında, Deneme Yüksek Öğretmen Okulu kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 8 Mayıs 1974 gün ve 9731 sayılı onayında, tespit edilen alanlarda öğretim yapacak yüksek dereceli bir okul modeli çerçevesi içinde eğitim teknolojisi yoluyla eğitim yapılması öngörülmüştür. Bununla beraber istenilen hedeflere ulaşılamadığı için bir yıl sonra bu okul kapatılmıştır.
- 1981 yılında, Açık öğretim kavramı 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası ile yükseköğretimde uzaktan eğitim yapma görevi üniversitelere verilmiştir.
- 1982 yılında, Anadolu Üniversitesi'ne 20 Temmuz 1982'de çıkartılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile uzaktan eğitim hakkı verilmiştir. Mevcut İletişim Bilimleri Fakültesi bünyesinden doğan Açık Öğretim Sistemi böylece ülke düzeyinde uzaktan öğretim hizmeti ile görevlendirilmiştir. 1982–1983 eğitim öğretim yılına İktisat ve İş İdaresi alanındaki iki uzaktan öğretim programı ile açık öğretim sistemi başlamıştır (Anadolu Üniversitesi, 2018b).
- 1990 yılında, Fırat Üniversitesi e posta ile uzaktan eğitime başlamıştır. Ardından 1991 yılında televizyon ile uzaktan eğitime devam etmiştir.
- 1992 yılında, açık öğretim lisesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak Film Radyo ve Televizyon Başkanlığı bünyesinde kurulmuştur.
- 1995 yılında, Fırat Üniversitesi web destekli uzaktan eğitime başlamıştır.
- 1996 yılında, Bilkent Üniversitesi bazı derslerin telekonferans yolu ile ABD'den yürütülmesi denemeleri yapmıştır.
- 1996 yılında, Orta Doğu Teknik Üniversitesi uzaktan eğitim derslerine başlamıştır. İnternet üzerinde radyo yayını da bu tarihte başlatılmıştır. Ayrıca web üzerinde sertifika vermeye yönelik dersler açılmış birçok öğretim elemanı bu sertifikaları almışlardır.

- 1996 yılında, İstanbul Teknik Üniversitesi rektörlüğüne bağlı olarak uzaktan eğitim merkezini kurmuştur.
- 1997 yılında, Sakarya Üniversitesi rektörü İsmail Çallı öncülüğünde internet destekli eğitim konusunda Türkiye için uygun bir model oluşturmak adına araştırma ve incelemeler başlatılmıştır. 2001 yılında Bilgi Programcılığı ve Bilgi Yönetimi programları eğitim vermeye başlamıştır.
- 1997 yılında, Açık Öğretim Fakültesi ve Açık Öğretim Lisesinin ardından açık ilköğretim okulu kurulmuş ve 1998–1999 eğitim öğretim yılında faaliyete başlamıştır.
- 1997 yılında, Mesleki ve Teknik Eğitim Açık Okulu kurulmuştur.
- 1999 yılında, Gazi Üniversitesi ve Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesi arasında lisansüstü eğitim protokolü imzalanmıştır.
- 1999 yılında, Anadolu Üniversitesinde ülkemizde ilk defa uzaktan eğitim tezli yüksek lisans eğitimine başlanmıştır.
- 29 Ocak 2009 tarihinde Marmara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (UZEM) kapsamında eğitim öğretim faaliyetleri başlamıştır
- 2002 yılında, Ankara Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi kurulmuştur.
- 2005 yılında, YÖK uzaktan eğitim komisyonu kuruldu.
- 2008 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu kurulmuştur. Bu okul bünyesinde iki ön lisans programı ile başlanan uzaktan eğitim, örgün öğretimde verilen ders içeriklerinin, metin, animasyon ve ses gibi eğitim materyallerinin desteği ile zenginleştirilerek, Öğretim Yöntemi Sistemi üzerinden programlara kayıtlı öğrencilerin kullanımına sunulmaktadır
- 2009 yılında, Marmara Üniversitesi Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi hizmete başlamıştır.
- 2009 yılında, Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi kurulmuştur.
- 2010 yılında, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi kuruldu. 2011-2012 eğitim öğretim yılında faaliyetlerine başladı.

Türkiye’de uzaktan eğitim alanın birçok dergi yayınlanmaktadır. Uzaktan eğitim alanında yayınlanan dergilerden bazıları; The Turkish Online of Distance Education

(TOJDE), The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET), Açık ilköğretim Uygulamaları ve Araştırma (AUAD), İstanbul Açık ve Uzaktan Eğitim Dergisi (AUZED), Anadolu Üniversitesi Açık öğretim e-bülten, International Online Journal of Educational Sciences (IOJES).

Horzum ve diğerleri 2013 yılında bir araştırma yaparak uzaktan eğitim hakkında yazılmış Türkçe çalışmaları incelemişlerdir. Araştırmada bu çalışmaların hangi konularda yapıldığı, hangi yöntemlerin kullanıldığı ve sınırlılıklarının neler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 2005-2011 yılları arasında yayınlanan 14 dergiden 35 makale incelenmiştir. Türkçe yayınlanan makale sayılarında Şekil 5.'te görüldüğü gibi 2008 yılı hariç bir azalma eğilimi görülmektedir. Bunun nedeni son yıllarda Türkçeden başka dillerde yayınlamaya başlayan makaleler olarak görülmektedir.

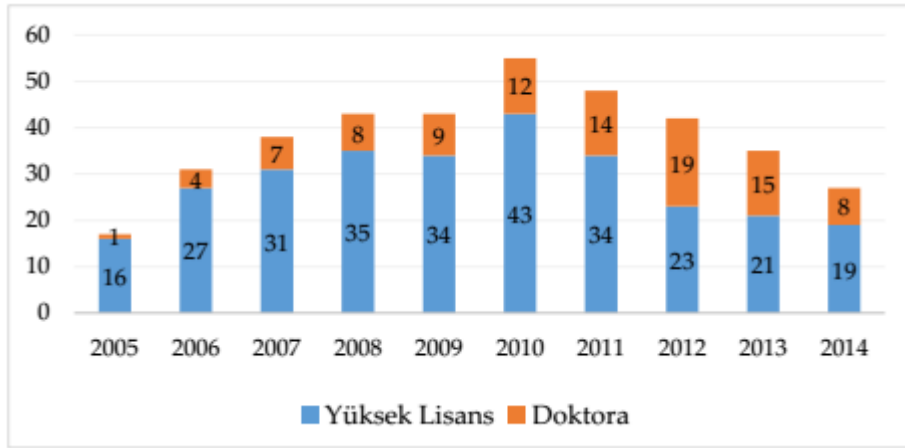


Şekil 5. Yıllara Göre Dergilerde Yayınlanmış Türkçe Makale Sayıları

2005–2011 yılları arası yayınlanan Türkçe makalelerde anahtar kelimeler incelendiğinde uzaktan eğitim 7, web destekli/tabanlı öğrenme 7, e-öğrenme 5, internet temelli eğitim 3 ve çevrimiçi öğrenme 3 makalede ifade edilmektedir (Horzum ve diğerleri, 2013).

Gökmen ve diğerlerinin (2017) yaptığı çalışmaya göre 2010 yılı öncesine kadar yapılan uzaktan eğitim çalışmalarının sayısı artış gösterirken, daha sonraki yıllarda bu sayılarda azalma olduğu tespit edilmiştir.

Bilimsel olarak yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin sayısı bir konu hakkında niteliğin önemini ortaya koymak açısından geçerli bir göstergedir. Bu bakımdan uzaktan eğitim hakkında yapılan ulusal ve uluslararası yayın yapan dergilerin, tezlerin ve makalelerin sayısında giderek artış olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim alanında ulusal veya uluslararası yayın yapan dergilerin ve tezlerin yöntem açısından incelendiği araştırmaların gittikçe arttığı görülmektedir. Bilimin niteliğinin ortaya çıkarılmasında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri önemli bir yere sahiptir. Bir konu üzerinde yapılan araştırma sayısı artması o konunun güncelliği devam ettiğinin göstergesidir. 2005–2014 yılları arasında Türkiye’de üniversitelerde yazılan yüksek lisans ve doktora düzeyindeki tezleri incelendiğinde 2010 yılına kadar tez sayısı artış gösterirken daha sonraki yıllarda bir düşüş görülmüştür. Şekil 6.’da yıllara göre yazılan tez sayıları görülmektedir. Bu durum ilginin yeni ortaya çıkan konulara eğilim olduğu söylenebilir (Gökmen ve diğerleri, 2017).



Şekil 6. Uzaktan Eğitim Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı (Gökmen ve diğerleri, 2017)

2.1.3 Açık Öğretim Sistemi

Türkiye’de uzun yıllar süren uzaktan eğitim araştırmaları ve denemeleri sonunda açık öğretim okulları ile istikrarlı ve sistematik bir uzaktan eğitim ağına sahip

olunmuştur. Teknolojinin gelişmesine ve internet kullanımının yaygınlaşmasına paralel olarak açık öğretim sistemi de ilerleme kaydetmiştir. Anadolu Üniversitesi Türkiye ve dünyada bu sistemi işleten çağdaş nitelikte kurumlardan biri halini almıştır. Yılların tecrübesi ve alt yapısı ile öğrenci sayısını ve verdiği hizmeti her geçen yıl arttırmıştır. Açık öğretim fakültesi öğrenci sayılarının yıllara göre dağılımı Tablo 5.'de görülmektedir. Açık öğretim ve uzaktan eğitim kavramları yan yana kullanılsa da aynı anlamda değildir. Açık öğretim, uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanıldığı bir yetişkin eğitimi şeklidir.

Tablo 5. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yıllara Göre Öğrenci Sayıları
(Anadolu Üniversitesi, 2018a)

	2013–2014	2014–2015	2015–2016	2016–2017	2017–2018
Kız Öğrenci (Aktif)	360.354	364.362	269.575	290.236	255.423
Erkek Öğrenci (Aktif)	294.375	293.922	212.864	235.698	213.600
Kız Öğrenci (Pasif-Aktif)	247.327	306.627	354.588	418.322	523.255
Erkek Öğrenci (Pasif-Aktif)	201.957	256.031	299.602	343.924	427.427

Anadolu Üniversitesi 1982 yılında çıkartılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Açık Öğretim yapma hakkını elde etmiştir. Mevcut iletişim Bilimleri Fakültesi bünyesinde Türkiye düzeyinde uzaktan öğretim hizmeti vermeye başlamıştır. Anadolu Üniversitesi toplamda 17 lisans 34 ön lisans programı ile Türkiye sınırlarını aşip, Azerbaycan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC), ve bazı Batı Avrupa ülkelerinde ikamet eden Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına açık öğretim ile eğitim imkanı sunmaktadır. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Sistemi ülkemizde yükseköğrenim talebini karşılamada sağladığı kapasite yanında tarım, milli eğitim, ilahiyat, sağlık, polis, adalet, jandarma, kara, deniz, hava komutanlıkları çalışanlarına yönelik ön lisans, lisans tamamlama ve lisans eğitimlerini açık öğretim sistemi ile

sürdürmektedir. Bugün Türkiye’de üniversiteye kayıtlı öğrencilerin yaklaşık yarısı Anadolu Üniversitesi öğrencisidir (AU, 2018).

Anadolu Üniversitesinin yanı sıra, Erzurum Atatürk Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi bünyesinde açık öğretim fakültesi mevcuttur. Bu fakültelerde bulunan bölümler Tablo 6.’de görülmektedir. Bu üniversiteler ön lisans, lisans ve lisans tamamlama düzeyinde eğitim vermektedir.

İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi (AUZEF) 2009 yılından itibaren uzaktan eğitim, 2011 yılından itibaren ise açık öğretim kapsamında öğrenci kabul etmektedir. Türkiye’de ki ilk ve tek açık ve uzaktan eğitim fakültesi olarak geçmektedir. 2016 yılı itibariyle AUZEF bünyesinde 15 lisans, 15 ön lisans ve 7 lisans tamamlama programı bulunmaktadır. Bu programların 17’si açık öğretim, 18’i AUZEF’e bağlı uzaktan eğitim, 2’si de diğer fakültelere bağlı uzaktan eğitim şeklindedir (AUZEF, 2018).

Erzurum Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi (ATAAOF) 14.04.2010 tarih ve 342 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kurulmuştur. İdari, akademik ve fiziki teşkilatlanma çalışmalarını tamamlayan fakülte eğitime başlamıştır. ATAAOF bünyesinde 4 lisans, 24 ön lisans ve 3 lisans tamamlama programı bulunmaktadır (ATAAOF, 2018).

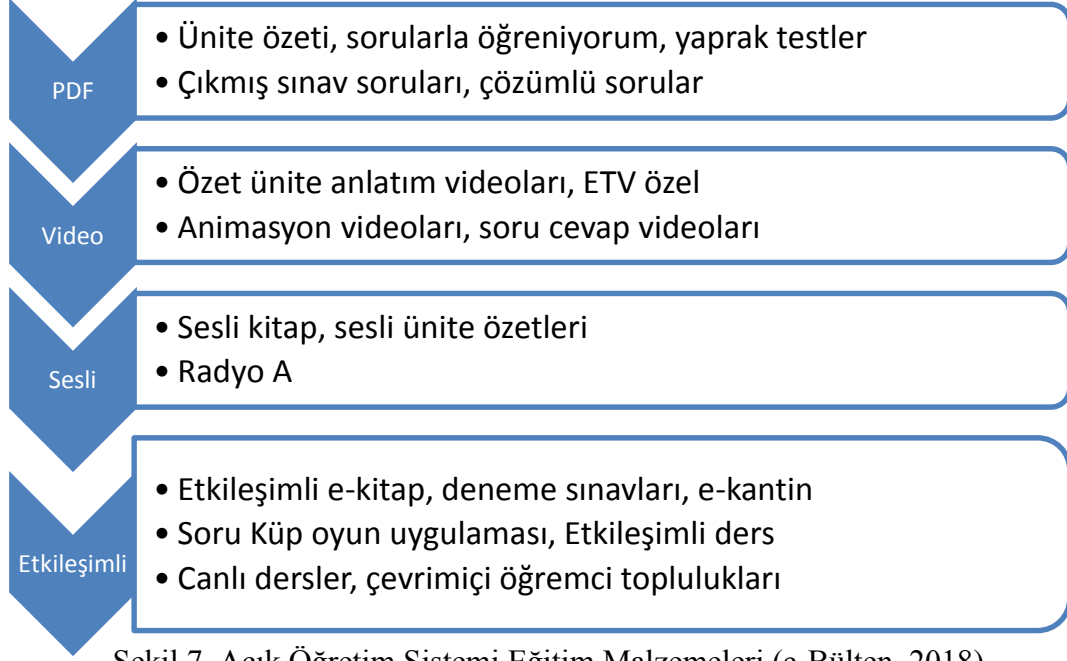
Tablo 6. Üniversitelere Göre Açık Öğretim Fakülteleri Lisans Bölümleri

Anadolu Üniversitesi	Erzurum Üniversitesi	İstanbul Üniversitesi
Felsefe	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Felsefe
Sağlık Yönetimi	İşletme	İşletme
Türk Dili ve Edebiyatı	Sosyoloji	Sosyoloji
Sosyoloji	Sosyal Hizmet	Coğrafya
Halkla İlişkiler ve Reklam		İktisat
Tarih		Tarih
Sosyal Hizmetler		
Yönetim Bilişim Sistemleri		

Modern dünyada bilginin çok hızlı değiştiği ve insanların bilgiyi çok hızlı bir şekilde tükettiği düşünöldüğünde formal eğitim bu anlamda çok yavaş ve yetersiz kalmaktadır. Bilgi henüz yapılandırılıp öğrenene sunulmadan güncelliğini yitirebilmektedir (Bozkurt, 2013). Esnek ve güçlü bir yapıya sahip olan Açık öğretim sistemi bu anlamda uzaktan öğrenme modeliyle güncel ihtiyaçların karşılanması hususunda hızla harekete geçebilecek özelliktedir (Yüzer ve Kılınç, 2015). Açık öğretim fakölteyi yüz yüze eğitim yapan bir fakölte bulunan örgüt yapısında dekanlık, dekan yardımcılığı, bölüm başkanlığı, fakölte sekreterliği, döner sermaye gibi birimlere sahiptir. Bunların yanı sıra uzaktan eğitim sistemlerinin gerektirdiği eğitim planlama, örgün bölümler koordinatörlüğü, basım-yayın dağıtım birimi, radyo televizyon programları birimi, radyo ve televizyon stüdyoları, grafik işleri bürosu, bant çoğaltım birimi, bilgi işlem merkezi, öğrenci büroları gibi birimlere sahiptir (Özer, 1989).

Açık öğretim sistemine dahil olan öğrencilerin başarılı bir eğitim sürecini geçirebilmeleri için bağımsız öğrenme, zaman yönetimi, teknolojik araçlara yatkın olma becerilere sahip olmaları beklenmektedir, sisteme uyum sağlayan öğrenenler bu becerileri kendi başlarına öğrenmede başarı göstermektedir (Rashid, 2012). Açık öğretim sistemine öğrencilerin ön lisans programlarına kayıt yaptırabilmek için Yüksek Öğretim Kurumları sınavından 150 ve üstü lisans programlarına kayıt yaptırabilmek içinse bu sınavda 180 ve üstü puan almaları gerekmektedir. Ayrıca zaten bir üniversitede okuyan öğrenciler ikinci üniversite olarak sınava girmeden bir açık öğretim programına yerleşebilmektedir. İki dönemden oluşan eğitim öğretim yılı öğrenciler harçlarını yatırdıkları sürece yenilenmektedir. Ara sınav ve dönem sonu sınavı olmak üzere bir dönemde iki sınav yapılmaktadır. Sınav merkezlerinde yapılan ve 20 sorudan oluşan bu test sınavlarında başarılı olan öğrenciler o dersi geçmiş olmaktadır. eKampüs sistemi ile öğrenciler açık ve uzaktan öğrenme hizmetini bütün bir paket halinde sunan ve modüler bir yapıya sahip olan sistematik bir yapıya erişebilmektedir. eKampüs sistemi öğrenme yönetim sistemi, öğrenen analitiklerinin takibi, canlı ders platformu ve mobil uygulama birimlerinden oluşmaktadır. Öğrenciler için basılı materyalde hazırlanmaktadır. Açık öğretim sistemi için her yıl yaklaşık 281 türde, 5 milyon kitap öğrencilere ulaştırılmaktadır. Kitap yazımları alanlarında uzman 605 öğretim üyesinin yazarlığında ve 162 öğretim üyesinin editörlüğünde gerçekleştirilmektedir. Ayrıca isteyen öğrenciler belirli merkezlerde

belirli derslerden yüz yüze eğitim alma imkanına sahiptir (AU, 2018). Öğrenim malzemeleri Şekil 7.'de görülmektedir.



Şekil 7. Açık Öğretim Sistemi Eğitim Malzemeleri (e-Bülten, 2018)

Gür'ün yaptığı çalışmadan Zırhlıoğlu'nun (2006) aktardığına göre açık öğretim fakültesi bir okul olarak, toplum ve piyasa nezdinde, diğer örgün okullardan daha düşük bir statüde değerlendirilmektedir. Ayrıca, bu okuldaki öğrencilerin çok büyük bir kısmı okulunu tamamlayamamaktadır. Mezun verme ve bu mezunların piyasada aranır nitelikte olması hususları değerlendirildiği zaman, bu haliyle okulun hanesine başarılı yazılması pek mümkün değildir. Askerlik tecil etme gibi kimi nedenlerle okula kayıt yaptırıp da, zaten okul bitirme gibi bir niyeti olmayan öğrencilerin sayısının az olmadığı biliniyor. Fakat bu tür öğrencilerin sayısı düştüğü zaman dahi, başarı durumu ciddi bir değişiklik arz etmiyor. Ayrıca açık öğretimin mevcut hâli ciddi sorunlara sahiptir. Ancak mevcut açık öğretim modelinin şu anda bir alternatifi yoktur. Bununla birlikte, mevcut modele ek olarak yapılabilecek şeyler vardır. Bunlar;

- Açık öğretimin bölüm sayısı artırılmalıdır,
- Uzaktan eğitim sadece bir merkezden verilmemeli, seçkin üniversitelerin birçoğu tarafından verilmelidir,

- Sanal bir sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmalıdır,
- Dijital teknolojilerden azami derecede faydalanılmalıdır,
- Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim kimi programlarda birleştirilerek melez eğitim sunulmalıdır,
- Açık öğretim mezunlarının toplumda daha iyi kabul görmesi için, giriş ve okuma standartları yüksek olan seçkin üniversiteler uzaktan eğitim sunmalıdır, Uzaktan eğitim yüksek lisans ve doktora düzeyinde de sunulmalıdır (Zırhlıoğlu, 2006).

2.1.3.1 Açık Öğretim Lisesi

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı açık öğretim lisesi 1992 yılında FRTEB bünyesinde kurulmuştur. 1998 yılında EĞİTEK bünyesine alınarak faaliyetlerini sürdüren kurum, günümüzde 14 Eylül 2011 yılında çıkan 652 sayılı kanun hükmünde kararname ile kurulan Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyetlerine devam etmektedir. Uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak lise öğrenimi veren ve bu hizmeti merkezi sistemle yürüten kurum bir müdür, bir müdür yardımcısı ve sekiz müdür yardımcısında oluşan idari bir kadroya sahiptir. Gerek idari yapı gerek müfredat olarak örgün liselere benzese de ders seçme, kredi tamamlayarak mezun verme gibi kendine özgü özellikleri olan bir modeldir. Örgün liseler gibi 4 yıllık eğitim veren açık öğretim lisesi uzaktan eğitimin temel süreçlerinden yararlanılmaktadır. Açık öğretim lisesinde yüz yüze eğitim uygulaması bulunmamaktadır. Kayıt ve kayıt yenileme işlemleri internet üzerinde yapılmakta olan açık lise televizyon, radyo ve basılı materyaller ile desteklenmektedir. Ayrıca EBA sisteminde açık öğretim modülü bulunmaktadır. Tüm açık ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri EBA'dan tüm ders kitaplarının dijital hallerine, konu anlatım videolarına, çevrimiçi sınavlara, çıkmış sorulara ve görsel materyallere ulaşabilirler. EBA içerikleri tüm açık lise müfredatını kapsayan bir yapıdadır. Program 8 dönemden oluşmaktadır. Bir öğretim yılı 2 dönemden oluşan açık öğretim lisesine öğrenciler yılda 2 kez internet üzerinden kayıt yenilemek zorundadır. 1 dönem kayıt yenilemeyen öğrenci *donuk* duruma geçer, eğer öğrenci iki dönem üst üste kayıt yenilemezse *silik* duruma geçer. Silik durumda olan öğrenciler tekrar kayıt yaptıklarında başarılı oldukları dersler ve aldıkları krediler kendilerine iade edilir ve kaldıkları yerden eğitime devam ederler. 8 dönemlik açık lise programını bir öğrenci

en erken 4 yılda bitirebilir ancak 18 yaşından gün almış olan öğrenciler yılda 3 sınav hakları bulunduğu için 2,5 yılda mezun olma şansına sahiptir. 2017 yılında açık öğretim lisesine kayıt yaptıran aktif öğrenci sayısı 792.070'dir. Yıllara göre açık öğretim lisesi öğrenci sayıları Tablo 7.'de görülmektedir (AOL, 2018).

Tablo 7. Yıllara Göre Açık Öğretim Lisesi Aktif Öğrenci Sayıları

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Aktif	611.044	804.523	901.487	942.650	1.026.782	797.920
Donuk	62.229	63.806	67.721	92.830	232.047	337.486
Toplam	673.273	868.329	969.208	1.035.480	1.258.829	1.135.406

Görüldüğü gibi 2016 yılına kadar açık lise öğrenci sayılarında ciddi artış meydana gelmiştir. Bu öğrencilerin birçoğu örgün eğitimi bırakıp yaygın eğitime geçmek zorunda kalmıştır. Şahin yaptığı çalışmada öğrencilerin örgün liseden ayrılma sebeplerini incelemiş ve öğrencilerden %22,6'sının üniversite sınavına daha iyi hazırlanmak için ayrıldığı ortaya çıkmıştır. Tablo 8.'de bu sebepler ve yüzdeleri verilmiştir. Bu durum 4+4+4 yapılanmasının lise öğrenimini açık lisede devam ettirmeye olanak vermesinin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan lise öğrenimi ile üniversite sınavı arasındaki ilişkinin ortadan kalkması ile ilgili bir soruna da işaret etmektedir. Başka bir ifade ile açık öğretim lisesi yetişkinlere fırsat veren bir uygulama olmasının yanında örgün eğitim kaynaklı sorunlardan dolayı bir ikame sistem olarak işlev görmektedir (Şahin, 2017).

Tablo 8. Öğrencilerin Liseden Ayrılma Nedenleri

Nedenler	(f)	%
Evdeki Çalışma İmkanının Yeterli Olmaması	12	3,2
Ekonomik Nedenlerle Devam Edilmemesi	35	9,2
Dersleri Anlamada Güçlük Çekilmesi	34	8,9

Nedenler	(f)	%
Ailenin Okumaya Karşı Çıkması	9	2,4
Derslerin İlgiyi Çekmemesi	46	12,1
O zamanlar Eğitimin Gerekli Olduğuna İnanılmaması	30	7,9
Eğlence ve Oyun İçin Ayrılan Zamandan Fedakarlık Edilmemesi	32	8,4
Okul Kuralları ve Disiplininden Hoşlanılmaması	26	6,8
Öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının Olması	27	7,1
Okula Devamsızlık Süresinin Bitmesi	53	13,9
Arkadaş Ortamı Nedeniyle Başarısız Olunması	83	21,8
Üniversite Sınavına Rahat Hazırlanmak İstenilmesi	86	22,6
Taşınma Nedeniyle Okul Değişikliğine Uyum Sağlanamaması	11	2,9
Sağlık Sorunu Yaşanması	10	2,6

Açık öğretim lisesine kayıt yaptırabilmek için öğrencinin 18 yaşını geçmiş ise tek başına geçmemiş ise velisi ile birlikte bir halk eğitim merkezine veya mesleki eğitim merkezi müdürlüklerine başvurması gerekmektedir. Aşağıdaki şartlardan birini taşıyan öğrenciler kayıt için başvuruda bulunabilmektedir;

- İlköğretim okulu veya ortaokul mezunu olanlar,
- Örgün eğitim liselerinden ayrılanlar,
- Yurt dışında öğrenim görmüş olup Milli Eğitim Müdürlüklerinde veya yurt dışındaki Eğitim Ataşeliklerinden denklik belgesi olanlar,
- Rehberlik ve araştırma merkezlerince düzenlenen Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporuyla Açık Öğretim Kurumu Programına yönlendirilerek il/ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunca yerleştirme kararı alınan özel eğitim ihtiyacı olanlar, başvurabilir.

Açık öğretim sisteminde alan bulunmamaktadır, öğrencilere alansız olarak öğrenim verilmektedir. Açık öğretim lisesinde müfredat programında belirtilen haftalık ders

saati o dersin aynı zamanda kredisini ifade etmektedir. Bir öğrenci bir dönemde en fazla 35 kredilik ders alabilmektedir. Dersler alınması zorunlu olan ortak dersler ve seçmeli dersler olarak iki grup altında toplanmıştır. Öğrenciler ortak dersleri ya vermek ya da o derslerden muaf olmak zorundadır. Bir ortak dersi 3 kere alıp kalan başarılı olamayan öğrenci o dersten muaf olur, bu durumda o dersi alma zorunluluğu kalkar fakat dersin kredisini alamaz sadece başarıma zorunluluğu ortadan kalkar. Mezun olmak için Dil ve Anlatım dersini öğrenciler mutlaka başarmak zorundadır, bu dersten muaf olmak söz konusu değildir. Ocak, Mayıs ve Temmuz ayında olmak üzere senede üç dönem sınav yapılır. Sınavlar hafta sonu 2 gün ve 3 oturum şeklinde yapılır. Her oturum 180 dakikada tamamlanır. Açık öğretim sınavları çoktan seçmeli olarak yapılmaktadır. Her dersten 20 soru sorulmakta ve her sorunun 4 seçeneği bulunmaktadır. Her sorunun puanı 5'tir ve doğru cevaplar yanlış cevapları götürmemektedir. Sınavlardan 45 ve üzeri puan alan öğrenci başarılı sayılmaktadır. Öğrenciler örgün eğitimden geçiş yaptılar ve başarılı oldukları dersler var ise bu derslere denklik verilerek açık öğretimde de başarılı sayılırlar. Öğrenciler kendi şifreleri ile internet sitesi üzerinde almak istedikleri dersleri kendileri seçerler. Burada sorumluluk tamamen öğrenciye aittir. Öğrencilerin açık liseden mezun olabilmesi için tüm ortak derslerden başarılı ya da muaf olması, Dil ve Anlatım dersinden başarılı olması, toplam kazanılan kredinin 192 ve üzeri olması, açık öğretim lisesinde en az bir dönem sınava girmiş olması gerekmektedir.

Öğrenciler kayıt yenilemeyi sürdürdükleri takdirde açık öğretim lisesinde atılma diye bir durum söz konusu değildir ve öğrenciler mezun olana kadar eğitimlerine devam edebilirler. Açık öğretim lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesine devam eden kayıtlı öğrenciler askerliklerini tecil ettirme imkanına sahiptirler. Açık öğretim lisesi öğrencileri puanını tutturabildiği üniversitelerin tüm bölümlerinde okuyabilirler. Açık öğretim lisesi öğrencileri de YKS sınavlarında diploma notuna bağlı olarak ek puan almaktadırlar. AÖL Açık Öğretim Lisesi mezunlarının diplomalarında, mezun oldukları okul bölümünde *Açık Öğretim Lisesi* yazmaktadır. Açık Öğretim Lisesi öğrencileri eğitimlerine devam ederken KPSS sınavlarına girebilmektedirler.

Açık öğretim lisesi öğrencilerine bu sistemde eğitimlerini sürdürmenin faydaları sorulduğunda en sık tekrarlanan cevap çalışmaya olanak sağlaması ve yaşa uygun olarak ikinci şans verilmesi olmaktadır. Daha sonra ise programı tamamlamanın yüz yüze eğitime göre daha kolay olması ve üniversite sınavının daha kolay

kazanılabileceğinin düşünülmesi cevapları gelmektedir. Bu durumda sistemin tercih edilme sebebinin büyük ölçüde ekonomik ve yüz yüze eğitime alternatif olarak görülmesi olduğu söylenebilir (Şahin, 2017).

Yavuz (2014) yaptığı çalışmada açık öğretim lisesi neden önemlidir sorusunun yanıtlarını şu şekilde vermiştir;

- Öğrencilerin okula devamları ile başarıları arasındaki ilişkinin ortadan kalkması,
- Ortaöğretim kurumlarının kapalı olan gereksinimlerinin azalması,
- Öğrencilerin ulusal gelire olan katkısının kesintiye uğramaması,
- Toplumun eğitim ve kültür düzeyinin yükseltilmesi,
- Eğitime ayrılan kaynakları etkili biçimde kullanılması,
- Ortaöğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması,
- Ortaöğretim düzeyinde okullaşma oranının yükseltilmesi,
- Geleneksel eğitim uygulamaları ile aşılamayan eğitim sorunlarını yeni iletişim teknolojileri kullanarak ve çok ortamlı yaklaşımla çözme eğilimi,
- Her düzeyde eğitime olan talebin artması ve örgün eğitimin buna cevap verememesi.

2.1.3.2 Mesleki Açık Öğretim Lisesi

Mesleki açık öğretim lisesi (MAOL) ilk olarak 1995 yılında açık öğretim lisesi içerisinde bir program olarak açılmıştır. Uzaktan eğitim teknolojileri ve yüz yüze eğitimin bir arada kullanıldığı bu program 2006 yılına kadar açık öğretim lisesi bünyesinde hizmet vermiştir. Mesleki orta öğretim programlarının daha etkin bir şekilde yürütülmesi amacı ile 24.12.2005 tarihinde yayınlanan 26033 sayılı yönetmelik ile mesleki açık öğretim lisesi kurulmasına ilişkin hükümler yer almıştır. Mesleki açık öğretim lisesi idari kadro olarak 1 müdür, 1 müdür başyardımcısı ve 6 müdür yardımcısından oluşmaktadır. MAOL program içeriği olarak örgün mesleki ve teknik eğitim programları ile aynı olmasına karşın ders geçme ve kredili sisteme göre mezun vermektedir. Kayıt ve kayıt yenileme işlemleri internet üzerinden yapılmaktadır. 2006 yılında orta öğretim programlarının süresinin 4 yıla çıkartılması ile MAOL de 4 yıla çıkarılmış ve program içeriği buna göre ayarlanmıştır. Açık öğretim lisesinde olduğu gibi uzaktan eğitim teknolojileri MAOL içinde

kullanılmaktadır. MAOL öğrencileri alanlarına göre meslek derslerini yüz yüze eğitim yolu ile uygulamalı olarak atölyelerde almaktadır. Hafta sonu ya da hafta için akşam mesai saatleri dışında bu yüz yüze derslere katılabilmektedirler. Bu derslerden yapılan uygulama ve klasik sınavlardan 45 ve üzeri ortalama yakalayan öğrenciler başarılı sayılmaktadır. Her yıl 2 dönemden oluşmaktadır. MAOL öğrencileri açık öğretim lisesi öğrencileri ile aynı haklara sahiptir. Sıkça kullanılan bazı terimler şu şekildedir (MAOL, 2018);

Aktif Öğrenci: Yeni kayıt olan veya kaydını süresinde yenileyen öğrenciye denir.

Donuk Öğrenci: Kaydını bir kez yenilemeyen öğrenciye denir.

Kayıt Yenileme: Aktif ve donuk öğrencilerin sınava girebilmek için yaptırdıkları işleme denir.

Kredi: Öğretim programlarında belirtilen derslerin haftalık ders saati sayısına denir.

Ders Seçme: Kayıt yenileme döneminde sınavına girilecek dersleri belirlemeye denir.

Oturum: Sınavlarına girilecek derslerin sınavların yapılacağı günlere göre (Cumartesi-Pazar) sabah ve öğleden sonra yerleştirilmesine denir. Bir oturumda en fazla sekiz dersten sınava girilebilir.

Ortak Ders: MAOL'den mezun olabilmek için mutlaka alınması gereken derslere denir. Üç kez alınıp başarısız olunursa muaf olunur (Dil ve anlatım dersleri başarmak zorunda olup, muafiyet dışıdır).

Seçmeli Ders: Mezuniyet kredisini tamamlamak için, ortak derslerinin yanında alınan derslere denir.

Muaf Olma: Üç kez sınavına girilen ancak başarısız olunan ortak dersin başarma zorunluluğunun ortadan kalkmasına denir. Muaf olunan dersin kredisi kazanılmış olmaz, muaf olunan ders istenirse tekrar alınabilir.

Öğrencilik Hakkı: MAOL'de okuyarak paso, öğrenci belgesi gibi haklardan faydalanma durumuna denir. 12 dönem ve üzeri MAOL öğrencileri söz konusu öğrencilik hakkından faydalanamaz ancak okuma hakları kayıtlarını yeniledikçe devam eder.

Dönem: Eğitim öğretimin başladığı tarihlerden dönem sınavlarının yapıldığı tarihlere kadar geçen süreye denir.

Ön Kayıt: Okul tarafından alınan kayıtlar, öğrencinin bilgileri sisteme aktarılincaya kadar ön kayıt olarak gözüktür. Tasdikname ile gelen öğrencilerin tasdiknamesindeki veriler sisteme okul tarafından aktarılır ve öğrenci aktif öğrenci yapılır. Ortaokul diplomalı veya lise diplomalı öğrencilerin belgeleri tamam ise bunlarda sistemde aktif öğrenci yapılır.

Silik Öğrenci: Üst üste en az iki defa kaydını yenilemeyen ya da MAOL'den tasdikname ile ayrılan, öğrenciler için kullanılır. Yeni kayıt döneminde kaydını yeniden yaptırmaları gerekir. Daha önceki kazandığı krediler aynen korunur.

Mezuniyet İncelemedeki Öğrenci: Mezuniyet şartları taşıyan öğrencilerin, sisteme aktarılan belgelerin incelenip değerlendirildiği anlamına gelir. Mezuniyet incelemesindeki öğrenci mezun anlamına gelmez. Belgeler incelendiğinde ortaya çıkacak değerlendirme sonucunda mezuniyet şartlarında değişiklik ortaya çıktığında tekrar aktif öğrenci durumuna dönüştürülebilir.

Mezun: Mezuniyet incelemesi sonucunda diploması basılması uygun olan öğrencileri ifade eder. Öğrenciler bu durumdaysa Açık Öğretim Lisesi öğrencileri Halk Eğitim Merkezlerinden, Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin ise yüz yüze eğitim yaptıkları okullardan geçici mezuniyet belgesi alabilirler.

MAOL öğrenciler 31 meslek alanının kayıt yaptıırma imkanına sahiptir. Bu alanlar *Ahşap Teknolojileri, Ayakkabı ve Saraciye Teknolojileri, Bahçecilik, Bilişim Teknolojisi, Döşemecilik, Elektrik Elektronik Teknolojileri, El Sanatları Teknolojileri, Fotoğrafçılık, Gemi Yapımı, Giyim-Üretim Teknolojileri, Gıda Teknolojileri, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, İnşaat Teknolojileri, Kağıt Teknolojileri, Kimya Teknolojileri, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Kuru Temizlemecilik, Kuyumculuk Teknolojileri, Makine Teknolojileri, Matbaa Teknolojileri, Metal Teknolojileri, Metalürji Teknolojileri, Motorlu Araçlar Teknolojileri, Pazarlama ve Perakende, Plastik Teknolojileri, Reklam Tabelacılığı, Seramik ve Cam Teknolojileri, Soğutma ve İklimlendirme, Tesisat Teknolojileri ve İklimlendirme, Tekstil Teknolojileri, Yiyecek- İçecek Hizmetleri, İmam Hatip Lisesi (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018). 2016–2017 eğitim öğretim yılında*

MAOL'e kayıtlı aktif öğrenci sayısı 333.712'dir. Öğrenci sayıları ile ilgili detaylı bilgi Tablo 9.'da verilmektedir (MAOL, 2018).

Tablo 9. 2016–2017 Eğitim Öğretim Yılı Mesleki Açık Öğretim Lisesi Genel Öğrenci Sayıları

Öğrenci Türü	Öğrenci Sayısı
Aktif Öğrenci	333.712
Mezun Öğrenci	205.904
Engelli Öğrenci	1.011
Yurtdışı Program Öğrenci	960
Tutuklu Hükümlü Öğrenci	387
Donuk Öğrenci	239.877
Yeni Kayıt Yaptıran Öğrenci	86.642
Silik Form C ile Kayıt Yaptıran Öğrenci	18.494
Tasdiknameli Form C ile Kayıt Yaptıran Öğrenci	1.200
Kayıt Yenileyen Öğrenci	227.376

MAOL kapsamında eğitim veren 4 farklı okul türü bulunmaktadır. MAOL program kapsamında ki okul türleri Şekil 8.'de görülmektedir. MAOL öğrencileri 12. Sınıfa geldikleri zaman kredileri tuttuğu takdirde yüz yüze eğitimin yanı sıra iki dönem işletmelerde beceri eğitimi dersi almaktadırlar. Haftada 24 saat olan bu dersi almadan öğrenciler mezun olamamaktadır. Bu ders kapsamında öğrenciler haftada 3 gün işletmelerde stajyer olarak çalışmaktadır. Okulda hazırlanan gelişim tablosu doğrultusunda mesleki tecrübe ve deneyim kazanmalarını sağlayan bu uygulamada, öğrencilere sigorta yapılmakta ve en az asgari ücretin üçte biri kadar maaş ödenmektedir. Bu ücretin işletmenin büyüklüğüne göre belirli bir kısmı katkı payı olarak devlet tarafından karşılanmaktadır. Öğrencilerin SGK primleri, iş kazası ve

sağlık sigortaları da devlet tarafından karşılanmaktadır. Bir usta öğretici gözetiminde öğrenciler alanları ile ilgili kısımlarda stajyerlik yapmaktadır. Öğrencilerin dönem sonunda girecekleri işletmelerde beceri eğitimi sınavından aldıkları puan, doldurdıkları staj defterlerinden aldıkları puan ve işletme yetkilisi tarafından verilen puanların ortalaması alınarak değerlendirme yapılmaktadır. İşletmelerde beceri eğitimi okul ve sanayinin işbirliği açısından, meslek edinen öğrencilerin tecrübe kazanması açısından son derece yararlı bir uygulamadır.



Şekil 8. MAOL Kapsamındaki Okul Türleri

Genel olarak sosyal ve ekonomik yönlerden sıkıntısı olan gençlerin tercih ettiği mesleki açık liseler, bu öğrencileri bir meslek sahibi olarak iş hayatlarına atılmaları sürecinde son bir eğitim alma fırsatı olarak işlev görmektedir. Bireyin, gelecekte çalıştığı veya hali hazırda çalışmakta olduğu işinde ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve yetkinlikleri edinmesi amacıyla yürütülmektedir (Çelebi ve Vuranok, 2016). Teknolojideki hızlı değişim ile birlikte ortaya çıkan yeni bilimsel ve teknik alanlar, nitelikli işgücüne duyulan ihtiyacı her geçen gün artırmakta ve çağdaş teknolojileri içeren kaliteli bir mesleki ve teknik eğitimi zorunlu hale getirmektedir. Dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak iş piyasası sürekli olarak değişmekte ve bu değişimler bireyin bir işte istihdam edilebilmesi için gereken mesleki nitelikleri de farklılaştırmaktadır. İş için gerekli mesleki niteliklerin değişmesi mesleki ve teknik eğitimde de kapsamlı değişimleri gerekli kılmaktadır. Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalara bağlı olarak bina ve derslik sayısında önemli artış sağlanmıştır. 2012–2013 eğitim öğretim yılı için derslik başına düşen öğrenci sayısı; genel ortaöğretimde 28, mesleki ve teknik ortaöğretimde 34'tür. Görüldüğü gibi

mesleki ve teknik ortaöğretimde derslik başına düşen ortalama öğrenci sayısı genel ortaöğretimden fazladır. Bu durum, mesleki ve teknik eğitime daha fazla fiziki yatırımın yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır (MEB, 2014).

2005 yılında yayımlanan MAOL yönetmeliğine göre lisenin temel ilkeleri şunlardır;

- 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 26'ncı ve 27'nci maddeleri uyarınca, ilköğretim eğitimini tamamlamış her öğrencinin ilgi, istek ve becerileri doğrultusunda orta öğretim imkanlarından faydalanma hakkı vardır.
- Bu programlar uygulanırken kitle iletişim araçlarının yanı sıra yüz yüze eğitim olanakları da etkili bir şekilde kullanılır.
- Bilişim teknolojileri, dokümanlar ve diğer araçlar program ve materyalleri desteklemekte kullanılır.
- Dönem bütünlüğü eğitim ve öğretim çalışmalarında esas olarak alınır.
- Ölçme ve değerlendirme ders geçme ve kredi esaslarına göre yapılır.
- Öğrencilere, programlarda belirtilen bilgi ve becerilerin kazandırılması hedeflenir.
- Dönemlere göre hazırlanan haftalık ders dağıtım çizelgeleri, her öğrenci için girebileceği maksimum ders ve kredi sayısını belirlemekte esastır.
- Öğrencilerin uzaktan eğitim ile aldıkları derslerden merkezi sistem aracılığı ile sınav yapılır.
- Öğrenim süresinde bir sınırlama yoktu, yaş sınırı aranmaksızın öğrenci kayıtları yapılır.
- Lisede örgün İmam Hatip Lisesi programları il Mesleki Orta Öğretim programları uygulanır.

MEB'in 2014 yılında hazırladığı Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesinde mesleki eğitimin istihdam bakımında olumlu yönlerini *istihdama ve ekonomik kalkınmaya yönelik eğitimin verilmesi, ulusal ve uluslararası proje ve iş birliği protokollerinin varlığı, istihdama yönelik teşvik sisteminin varlığı, işverenlerin mesleki ve teknik eğitime değer atfetmesi, meslek örgütlerinin teşvik amacıyla düzenlediği yarışmaların varlığı* şeklinde sıralamıştır. Aynı belgede mesleki ve

teknik eğitimin erişim yönünden zayıf yönleri *okul türü ve programlar arasında geçişlere imkan verecek yeterince esnek bir yapının olmaması, mesleki ve teknik eğitim konusunda farkındalık çalışmalarının yetersizliği, taraflarda iletişim eksikliği ve paydaşların etkin katılımının sağlanamaması, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin mesleki ve teknik eğitime erişimlerinin istenilen düzeyde sağlanamaması, alan tercih kıstas ve süreçlerinin yeterince oluşturulmaması* şeklinde belirtilmiştir.

2.1.4 MAOL Öğrencilerinin Karşılaştıkları Olası Uzaktan Eğitim Engelleri

MAOL öğrencileri genellikle örgün eğitimde başarısız olmuş, disiplin problemleri yaşamış, maddi yetersizlikler yüzünden örgün eğitime devam edememiş, okulun kötü olması, okulun uzak olması, devamsızlık gibi nedenlerde örgün eğitim dışına çıkan bireylerden oluşmaktadır (Sözer, 2017). Örgün eğitim dışına çıkan bu bireyler ikinci bir şans olarak MAOL sistemine kaydolmuşlardır, bu durum onlar için fırsat olarak motivasyon kaynağı olmakla birlikte yine bir takım engeller ile karşılaşmaları olasıdır.

Bonk (2001) yaptığı çalışmada uzaktan eğitimin zorluklarını *eğitim eksikliği, tecrübe eksikliği, sahiplik duygusu eksikliği, maliyet fazlalığı (internet vs.), güven eksikliği, teknolojik altyapı eksikliği (donanım, yazılım vs.), teknik destek eksikliği, yönetsel destek eksikliği, ilgi eksikliği* olarak sıralamıştır. Özellikle belirli yaşın üzerinde olan MAOL öğrencilerin çevrimiçi ders videolarına, sınavlara ve materyallere erişmek için yeterli deneyime sahip değildir. Bu konuda kendilerine herhangi bir teknik destek sağlanmamaktadır.

Şahin (2017) açık öğretim öğrencileri ve mezunları ile yaptığı çalışmada karşılaştıkları sorunları 3 başlık altında incelemiştir. Bunlar, çalışma ve günlük yaşamdaki sorumlulukları, eğitim maliyeti, ders kitapları ve öğrenme ortamları olarak sıralanmıştır. Çalışma ve günlük yaşamdaki sorumlulukları öğrencilerin sınavlara hazırlanmalarına engel teşkil etmektedir ve öğrenciler yeterli zamanı ayırmakta zorlanmaktadır. Kayıt parası düşük bir maliyet olduğu için genellikle öğrenciler tarafından engel olarak görülmemektedir. Ders kitaplarına erişimde öğrencilerin çoğunluğu problem yaşamamaktadır. İnternet üzerinden ders içeriklerine ve videolara öğrencilerin %50'lik bir kısmı erişim sağlamamaktadır. Öğrencilerin %55'i verilen eğitimi yetersiz bulmakta ve sadece %16'lık bir kısmı derslerin yeterli

olduğunu söylemektedir. Öğrencilere karşılaştıkları sorunlar sorulduğunda verdikleri cevaplar Tablo 10.'da görülmektedir.

Tablo 10. Öğrenme Sürecini Etkileyen Sorunlara İlişkin Görüşler (Şahin, 2017)

Sorunlar	(f)	%
Dersleri Anlama ve Öğrenmede Sorun Olması	29	7,6
İnternette Yayınlanan Derslerin Yetersizliği	13	3,4
Ders İçeriği ile İlgili Sorunlar	14	3,7
Yüz Yüze Eğitimin Olmaması	195	51
Basılı Materyallerin Yetersizliği	15	3,9
Uygulamalı Derslerin Yetersizliği	14	3,7
Çalışma yaşamından kaynaklanan Yorgunluk Nedeniyle Yoğunlaşma Eksikliği	100	26
Toplam	380	100

2.1.5 Tutum

İnceoğlu (2010) yaptığı çalışmada tutumu bireyin çevresindeki herhangi bir olgu ya da nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimi, bireyin bir durum, olay veya olgu karşısında ortaya koyması beklenen olası davranış biçimi olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada MAOL öğrencilerinin tutumu incelenmiştir. Tutum üç temel öğeden oluşur bunlar; *bilişsel*, *duyuşsal* ve *davranışsal* öğelerdir. Tavşancıl (2002) bu öğeleri şu şekilde tanımlamıştır;

Bilişsel Öğe: Kişinin tutum nesnesine olaya ya da kişiye yönelik olan düşünce, bilgi ya da inançlarından meydana gelir. Tutumun bilişsel öğeleri tutum gösterilen nesne ile ilgili bilgi ve inançlarından oluşmaktadır. Farklı insanların aynı nesneye yönelik tutumlarında benzerlikler görülebilir.

Duyuşsal Öğe: Bireyin tutum nesnesine yönelik heyecanını göstermektedir. Tutuma süreklilik kazandıran, tutumun itici veya şekillendirici olan bu yönüdür.

Davranışsal Öge: Bireyin tutum nesnesine karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimi sözler veya hareketler olarak ortaya çıkabilir. Ancak her tutumun davranışa dönüşeceğini söyleyebilmek veya her tutumun davranışsal ögesinin var olabileceğini söylemek mümkün değildir.

Aydoslu'nun (2005) yaptığı çalışmada Klausmeier'den aktardığına göre tutumun dört özelliğinin tutumlarımıza etkisi açısından geniş bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Bu özellikler, yaklaşma uzaklaşma, duygusal bilişsel olma, devamlılık ve bireysel toplumsal anlamlılıktır. Tutumlar bireyin yaklaşma ve kaçma davranışını etkiler. Günlük yaşamımızda çok önemli bir yere sahip olan tutumlarımız çoğu davranışımızın yönünü belirlemektedir. Birey olumlu tutum geliştirdiği bir birey, nesne ya da olaya yaklaşır, olumsuz tutum geliştirdiği şeylerden ise uzaklaşır. Tutumlar birey ve toplum açısından anlamlılığa göre çeşitlilik gösterir. Tutumlar anlamlılık açısından bireyden bireye ve toplumdaki topluma değişir. Tutumlar büyük ölçüde bireysel ve toplumsal değerlerin etkisi altındadır.

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Özkahveci (2001) yaptığı “*AOL Mesleki ve Açık Öğretim Programı Öğrencileri İle Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*” adlı yüksek lisans çalışmasında AOL öğrencileri ile kız meslek lisesi öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki farkı ortaya koyarak literatüre katkı sağlamayı amaçlamıştır. Bu konuda ilk defa yapılan çalışmada örneklem olarak Ankara’da eğitim gören 25 MAOL öğrencisi, 36 KML öğrencisi seçilmiştir. Bu öğrenciler meslek lisesinin giyim bölümüne kayıtlıdır. Öğrencilere akademik başarılarını ölçmek için bilgi düzeyi belirleme testi, süreç değerlendirme ölçekleri ve ürün değerlendirme ölçekleri uygulanmıştır. Araştırmada MAOL öğrencilerinin KML öğrencilerine göre programa daha istekli yazıldıkları ve üniversite eğitimi almaya daha istekli oldukları görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre programa girişte MAOL öğrencilerinin KML öğrencilerine göre daha fazla bilgiye sahip olduğu görülmüştür. Fakat dönem sonunda KML öğrencileri MAOL öğrencilerine göre daha fazla ilerleme kaydettikleri belirlenmiştir. MAOL öğrencilerinin ön test son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olmaması da programda öğrencilerde bilişsel

davranışlarda ilerleme olmadığı araştırmanın sonuçlarında görülmektedir. Buna göre araştırmada MAOL için ayrı bir eğitim öğretim programı düzenlenmesi önerilmiştir. Araştırmada son olarak MAOL öğrencilerinin özellikleri dikkate alınarak, öğretim sürecine KML öğrencilerinden daha fazla ön bilgiyle giren MAOL öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri belirlenerek programın daha etkili duruma getirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Çiçek (2005) yaptığı yüksek lisans çalışmasında, kız meslek lisesi açık öğretim programı uygulamalarında karşılaşılan sorunları tespit etmek ve sorunlara çözümleri geliştirebilmeyi amaçlamıştır. MAOL çocuk gelişimi bölümünde eğitim gören 539 öğrenci ve 20 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilere açık lise uygulamalarında sorunlara yönelik ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre eğitim süreci başlamadan önce ve eğitim sürecinde öğrencilere sıkı bir rehberlik hizmeti verilmesi gerektiği ve açık lise kurumlarında bilgisayarlı ortamlar oluşturulması, öğrencilerin uzaktan eğitim sistemlerinden kolaylıkla yararlanabilecekleri bir şekilde bilgilendirilmeleri, televizyon ve radyo programlarını uygun saatlerde ve ilgi çekici hale getirilmesi, gerekirse genel kültür dersleri de yüz yüze eğitimle verilmesi önerilmiştir.

Sarihan (2010) yaptığı yüksek lisans çalışmasında MAOL öğrenci hizmetlerinin yeterliliği ve etkinliği öğrenci görüşü dikkate alınarak değerlendirilmesi amacı ile bir çalışma yapmıştır. Araştırmada Ankara'da kayıtlı 380 MAOL öğrencisi ile çalışılmıştır. Bu öğrencilerin büyük bir bölümü yarım kalan eğitimlerini tamamlamak, bir lise diplomasına sahip olmak ve yükseköğrenime devam etmek amacı ile MAOL'e kayıt yaptırmışlardır. Örnekleme uygulanan ölçek kişisel bilgilere ilişkin sorular, öğrenci hizmetlerinin etkililiğine yönelik sorular ve MAOL tarafından sunulan öğrenci hizmetlerine ilişkin öğrenci görüş ve önerilerini saptamaya yönelik sorular olarak üç bölümden oluşmuştur. Yapılan ölçek sonuçlarına göre öğrenciler kayıt ücretlerinin yüksek olduğu, kayıt için verilen sürenin yetersiz olduğu ve internetten kayıt sırasında sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin yüz yüze eğitimden memnun oldukları görülmektedir. Öğrenciler sınava hazırlandıkları ders kitaplarının sade ve anlaşılır, anlatımı öğrenme seviyelerine uygun buldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin MAOL web sitesini yeterli buldukları, rehberlik ve iletişim hizmetlerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Araştırmada öğrencilerin uzaktan eğitim sınavlarına çoğunlukla ders kitaplarından hazırladıkları

ve bu kitaplarının sınav tarihine yakın bir zamanda kendilerine ulaştıkları için hazırlanmakta güçlük çektikleri görülmüştür. Bu yüzden kitapların zamanında öğrencilere ulaştırılması gerektiği belirtilmiştir.

Gökdaş ve Kayrı'nın (2005) yaptıkları çalışmada e-öğrenme ile ilgili olarak eğitim kurumlarında yaşanan temel problemler ön plana çıkarılmıştır. Donanım ve yazılım eksiklikleri tespit edilerek Türkiye'deki e-öğrenme faaliyetlerinin alt yapı problemleri ortaya çıkarılmıştır. Araştırmaya göre web tabanlı öğretim için gerekli içerik tasarımı ve e-öğrenme amaçlı öğretim yazılımlarındaki eksiklik ve yetersizlikler, söz konusu kararların tam anlamıyla uygulanabilirliği açısından engel teşkil edebilecek yapıdadır. Öğrenciler web tabanlı verilen derslere katılmama sebebi olarak çoğunlukla *ilgimi çekmiyor ve yararlı bulmuyorum* seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu durum problemin temeli bakımından anlamlıdır. Toplumun e-öğrenmeye karşı yeterli bilinç düzeyine ulaşamaması, interneti kullanarak ulaşabileceği imkanlardan habersiz olması, internette genelde sohbet, elektronik posta ve oyun amaçlı olarak bulunması ya da bu yönde kullanma eğilimin olması, e-öğrenmenin yaygınlaşmamasının sebepleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin kendisi internette güvenli hissetmemesi de çevrim içi derslere katılım oranının düşüren bir etmen olarak son zamanlarda artış göstermektedir. Bölgeler arasında bilişim teknolojilerinin kullanılması yönünden sayısal olarak bir uçurum söz konusudur. Bu durum giderek toplumsal olarak bir sorun oluşturmakta ve aradaki fark artış göstermektedir. Uzaktan eğitim bu uçurumun daraltılması için kullanılabilir etkin bir yol olarak görülmektedir.

Yavuz'un (2014) yaptığı "*MAOL Öğrencilerinin Sunulan Hizmetlerin Etkililiği Konusunda Görüşleri Ve Motivasyon Düzeyleri*" isimli yüksek lisans çalışmasında tarama modeli kullanılmış ve Ankara'da MAOL'e devam eden 320 öğrenciye öğrenci hizmetlerinin etkililiği ve akademik motivasyonun ölçmek için iki ölçek uygulanmıştır. Araştırmaya katılan örnekleme bakıldığında çoğunluğunun kadın ve bekar öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin beklentileri arasında yeni kayıt ve kayıt ücretinin düşürülmesi, işletmelerde yapılan stajlar için ücret ödenmesi, mezuniyet kredilerinin düşürülmesi, uzaktan eğitim derslerinin de yüz yüze eğitimle görülmesi uzaktan eğitim ders kitaplarının zamanında gönderilmesi bulunmaktadır.

Soylu (2014) MAOL “*Muhasebe Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*” adlı çalışmasında muhasebe eğitimi sırasında öğrenciler ve öğretmenleri karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bunlara çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin muhasebe eğitimine olan bakış açılarını değerlendirmek, karşılaşılan sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmeye yönelik bir araştırma olduğu için tarama modeli seçilmiştir. Ankara il merkezinde bulunan 10 ticaret meslek lisesinde görev yapan öğretmenler (n=40) ve eğitim alan son sınıf öğrencileri (N=172) örneklem olarak belirlenmiştir. Veriler ölçek formu uygulanarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %55,8’sini erkek, %44,2’ünü ise bayan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %82,6’sı bekar, %17,4’ü ise evli öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70’i erkek, %30’u bayandır. Araştırmaya göre öğrencilerin %43 MAOL web sitesini yeterli bulmaktadır. Bu oran yüksek olsa da yeterli değildir. Öğrencilerin tamamının etkin bir şekilde kullanabilmesi, aradığı bilgiye ulaşabilmesi için web sitesi geliştirilmelidir. Farklı yaşlarda gruplarında ki bireylerin yüz yüze eğitimde aynı sınıfta eğitim almasının problem oluşturduğu görülmektedir. Öğretmen anketi sonuçlarına göre öğretmenler de MAOL web sitesini (maol.meb.gov.tr) yeterli bulmamaktadır. Sadece öğretmenlerin %40’ı siteyi kısmen yeterli bulmaktadır. Bu nedende web sayfasının hem öğretmenler hem öğrenciler için daha kullanışlı bir hale getirilmek üzere gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Şahin (2017) hazırladığı *AOL Öğrencileri ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri* isimli doktora çalışmasında AOL’e devam eden öğrencilerin ve mezunların eğitimlerini sürdürme nedenlerinin, eğitime devam etme amaçlarının ve eğitim süresince karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde bir çalışmadır. Örneklem, nitel araştırmada 2015–2016 öğretim yılında Çankaya Halk Eğitim Merkezi’nde kayıt yaptıran ve AOL’e devam eden 380 öğrenci olarak, nicel araştırmada ise AOL’e devam eden 38 öğrenci ve 8 mezun öğrenci olarak seçilmiştir. Araştırmada nicel analiz verilerinin toplanacağı bir anket ve nitel analiz verilerinin toplanacağı bir yarı yapılandırılmış görüşme aracı kullanılmıştır. Grubun % 40,52’si kadın, %59,47’si ise erkektir. Bu oran Türkiye genelinde ki kadın oranından düşüktür. Kişisel engelleri sebebiyle eğitime ulaşma imkanı bulamayanlar, ekonomik yetersizlikler yüzünden çalışmak zorunda olan ve eğitimini tamamlayamayanlar için AOL ikinci bir eğitim şansı olarak görülmektedir. Ayrıca

dini inanç ve mezhepleri yüzünden dışlananlar, toplumsal cinsiyet ve cinsel tercih gibi ayrımcılıklara maruz kalanlar, siyasi görüş çatışmaları yüzünden eğitim alma fırsatı bulamayanlar AOL sayesinde eğitimlerini tamamlayabilmektedir. Diğer yandan bir meslek sahibi olup iş bulmak isteyenler, ya da çalıştığı pozisyonda yükselmek isteyenler AOL'ye kayıt yaptırarak okuma arzularını gerçekleştirebilmekte ve kişisel beceri ve tatminlerini artırabilmektedir. Bu bakımdan AOL toplumun kültürel yapısının değişimine olumlu katkı sağlamaktadır. Öğrenme süreci ile ilgili olarak sorunlar bütünsel olarak değerlendirildiğinde ise özellikle yüz yüze eğitimin olmamasından dolayı kaynaklanan öğrenme güçlüğü grubun büyük çoğunluğu tarafından dile getirilmiştir. Teste dayalı öğrenme sürecinin kalıcı öğrenme sağlayamadığı öğrenciler tarafında belirtilmiştir. Araştırmada öğrencilerin %83'ünün evinde internet bağlantısı olmasına rağmen yaklaşık olarak yarısının internette dersleri izlemediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin %55,3'ü AOL'de verilen eğitimin yetersiz olduğunu söylemektedir. Öğrenmekte en çok zorlanılan derslerin başında %67,6 ile matematik gelirken onu takiben %25,2 ile İngilizce ve %17,8 ile fizik gelmektedir. Öğrencilerin öğrenme sürecini etkileyen sorunlara bakıldığında %70,3'ü yüz yüze eğitimin olmaması derken, %45,3'ü çalışma hayatından kaynaklanan yorgunluk nedeni ile yoğunlaşma eksikliği olduğunu belirtmiştir.

Randler, Horzum ve Vollmer (2014) yaptıkları çalışmada Türkiye'de MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitime olan istekliliği ve kaygısının yaş, cinsiyet, meslek, kronotip ve kişilik ile ilişkili olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 769 MAOL öğrencisinden oluşmaktadır. Bunları %53'ü kız %47'si ise erkek öğrencilerdir. Öğrencilerin yaşları 14 ve 44 arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %36 düzenli bir işte çalışmakta, %64 ise herhangi bir işte çalışmamaktadır. Araştırmada öğrencilere uzaktan eğitim isteklilik ölçeği, uzaktan eğitim kaygı ölçeği, Big Five envanteri ve Composite Scale of Morningness olmak üzere 4 adet ölçek uygulanmıştır. Son yıllardaki araştırmalara göre uzaktan eğitime yönelik kaygı ve istekliliğin kişilik tarafından yönetildiği tespit edilmiştir. Akşam tipinde olan yaşları ortalamanın üzerinde olan kız öğrenciler, sabah tipinde olan yaşları ortalamanın altındaki erkek öğrencilere göre uzaktan eğitime daha istekli oldukları saptanmıştır. Kronotip grupları arasında uzaktan eğitime yönelik kaygıları açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dışadönük öğrencilerde daha düşük

uzaktan eğitim kaygısı tespit edilmiştir. Deneyime açık olan öğrenciler ise uzaktan eğitime daha istekli oldukları belirtilmektedir. Ayrıca araştırmada akşam tipinde olan öğrencilerin uzaktan eğitimden diğer türlere göre daha fazla fayda sağlayabileceği sonucunu ulaşılmıştır. Yaşı ilerlemiş öğrencilerin uzaktan eğitime daha istekli olmalarının sebebi olarak evli ve bir işte çalışan bireylerin yüz yüze eğitimlere katılmalarının zor olması gösterilmektedir. Fakat öğrencilerin yaşı ile kaygı düzeylerinin ilişkili olduğu görülmüştür. Yaşlı insanların çoğu uzaktan eğitimde yararlanılan teknolojiler konusunda fazla bilgi sahibi olmadığı ve teknoloji becerileri yetersiz olduğu için kaygı düzeyler artmaktadır.

2.3 ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU

Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların daha çok açık öğretim öğrencilerinin aldıkları yüz yüze eğitim ile ilgili çalışmalara kaydığı söylenebilir. Çalışmalar daha çok yüz yüze eğitim alan MAOL öğrencilerini okulda karşılaştıkları engeller, tutumları ve rehberlik hizmetleri üzerine yapılmıştır. Uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalar daha çok AOL kapsamında değerlendirilmiştir. Ancak bu alanda yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Alanyazında yer alan çalışmalar genel olarak ele alındığında öğrenciler açık öğretim sistemini eğitim hayatları için bir ikinci şans olarak görmektedir. Örgün öğretim öğrencilere kıyasla daha istekli ve hazırbulunuşluk oranları daha yüksek olarak eğitime başlamaktadırlar. Yaş ortalamalarının ilerlemesi ile öğrencilerin eğitime karşı tutumlarının olumlu yönde geliştiği söylenebilir. Fakat yaşları ilerlemiş öğrencilerin teknoloji becerilerinin yetersizliği sebebi ile kaygı düzeylerinin arttığı görülmüştür. Öğrenciler cinsiyete göre kıyaslandığında yaklaşık olarak eşit dağılıma sahiptir. Açık öğretim sistemine dahil olan öğrencilerin belirli bir kısmı bir işte çalışmaktadır.

Öğrencilerin karşılaştıkları sorunların başında kayıt aşamasındaki sıkıntılar ve rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin eksikliği ve kayıt ücretlerinin yüksek olması söylenebilir. Bazı araştırmalara göre işte çalışan öğrencilerin derslere hazırlanmakta zorlandıkları, dersleri takip edecek fırsat ve enerjiyi bulamadıkları söylenebilir. Web sitesi üzerinden derslere hazırlanmak ve internet üzerinden materyalleri takip etmek

ve kullanmakta öğrencilerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin sistemi kullanma konusundaki bilgisizliklerinden kaynaklanmakta olabilir. Araştırmalara göre öğrencilerin çoğunluğunun yüz yüze eğitim derslerinin sisteme eklenmesini talep ettiği söylenebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma MAOL öğrencilerinin algıladıkları çevrimiçi engeller ve uzaktan eğitime yönelik tutumları ile olan ilişkisini belirlemeye yönelik bir araştırma olduğu için, araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli mevcut durumun değiştirilmeden olduğu gibi betimlenmesi için kullanılan bir yaklaşımdır (Karasar, 2008). Tarama modeli türü olarak ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır çünkü uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt problemler arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılmıştır. İlişkisel tarama modeli araştırmacıların iki ve daha çok sayıda değişken arasındaki değişimi ve bu değişimin şiddetini araştırmasına olanak sağlamaktadır (Karasar, 2015). Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak uzaktan eğitime yönelik tutum ve algılanan çevrimiçi engeller arasında ki ilişkinin incelenmesi için ölçüm yapılmıştır.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Ulaşılabilir evren Marmara Bölgesindeki Mesleki Açık Öğretim Lisesine kayıtlı, eğitim alan öğrencilerdir. Tüm evrende ki öğrencilere ulaşmak mümkün olmadığı için örneklem alınması yoluna gidilmiştir. .05 sapma miktarı ve hata payında bu

evrenden yaklaşık 400 örneklem büyüklüğü seçilmesi önerilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Evrenden örneklem alınırken olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılabilen öğrenciye uygulanmıştır. Bu örnekleme ölçeği hatalı dolduran, cevaplamak istemeyen ve eksik yanıtlayan öğrenciler dahil edilmemiştir. Gizlilik esasına dayanarak bu öğrencilerin isimleri alınmamıştır. Bu öğrencilere ulaşmak için 2017–2018 eğitim öğretim yılında MAOL öğrencilerine eğitim veren 5 MTAL’de ölçek uygulanmıştır. Bu okulların isimleri ve eğitim verdikleri alanlar Tablo 11’de, örneklemin özellikleri ise Tablo 12’de görülmektedir. Okullarına yüz yüze eğitime gelen bu öğrencilere ölçekler araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre Gebze 2016 yılın sonunda Türkiye çapında en çok göç alan ve veren ilçe olmuştur (WEB1). Gebze ve Darıca bölgesi göç alan ve toplumun değişik kesimlerinden öğrencileri barındıran bir yapıya sahip olduğu için evreni yansıtmakta daha geçerli olacağı düşünülmektedir.

Tablo 11. Ölçeğin Uygulandığı MAOL Eğitimi Veren Okullar ve Eğitim Verilen Alanlar

Okullar	Alanlar
Darıca Aslan Çimento MTAL	Bilişim Teknolojileri Alanı Elektrik-Elektronik Teknolojisi Alanı Kimya Teknolojisi Alanı Matbaa Teknolojisi Alanı
Darıca Deniz Yıldızları MTAL	Bilişim Teknolojileri Alanı Elektrik-Elektronik Teknolojisi Alanı
Darıca Anadolu İmam-Hatip Lisesi	İmam-hatip Programı
Gebze MTAL	Bilişim Teknolojileri Alanı Elektrik-Elektronik Teknolojisi Alanı Mobilya Teknolojisi Alanı
Gebze Tadım Jale MTAL	Bilişim Teknolojileri Alanı Elektrik-Elektronik Teknolojisi Alanı

Tablo 12. Örneklemin Yaş, Cinsiyet ve Medeni Hal Dağılımı

	f	%
Yaş Aralığı		
14-18	228	49,7
19-24	180	39,2
25 üzeri	51	11,1
Cinsiyet		
Kız	116	25,3
Erkek	343	74,7
Medeni Hal		
Evli	50	10,9
Bekar	409	89,1
Toplam	459	100

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeği (Horzu, Kaymak ve Güngören, 2017) ve uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı olan görüşleri ölçeği (Yıldırım, Yıldırım, Çelik ve Karaman, 2014) kullanılmıştır.

3.3.1 Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Karşılaştıkları Engeller Ölçeği

Araştırmada kullanılan çevrimiçi öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeği Mulenburg ve Berge tarafından 2005 yılında geliştirilmiş ve Horzum ve diğerleri tarafından 2017 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 8 faktör 45 maddeden

oluşmaktadır. Bunlar 11 madde içeren yönetici/öğretici konuları, 6 madde içeren sosyal etkileşimler, 6 madde içeren akademik beceriler, 6 madde içeren teknik beceriler, 5 madde içeren öğrenci motivasyonu, 5 madde içeren çalışmalar ve destek, 3 madde içeren internet erişimi ve fiyatları, 3 madde içeren teknik problemlerdir. Ölçek 5'li likert tipte (1) Engel değildir, (2) Zayıf bir engeldir, (3) Orta dereceli bir engeldir, (4) Güçlü bir engeldir ve (5) Çok güçlü bir engeldir seçeneklerinden meydana gelmektedir. Ölçek bir MAOL öğrencisi tarafından yaklaşık 20 dakikada doldurulmaktadır.

Ölçeğin güvenilirliğine tutarlılık boyutu ile bakılmıştır. Tutarlılık için Cronbach alfa iç tutarlılık ve kompozit güvenilirlik katsayıları incelenmiştir. Ölçeğin 45 maddesi için Cronbach alfa değeri 0.922 olarak ortaya çıkmıştır. AFA için ölçeği oluşturan 45 madde kullanılmıştır. AFA'da öncelikle KMO değeri .896 olarak tespit edilmiştir. Daha sonra Bartlett Küresellik Testine bakılmış ve $\chi^2=8281.53$, $p=.000$ olarak bulunmuş ve çalışma grubunun verilerinin AFA'ya uygun olduğu anlaşılmıştır (Horzum ve diğerleri, 2017). MAOL öğrencilerinin hazır bulunuşluğu göz önünde bulundurularak ve uzman görüşü alınarak 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddeler; Öğretim elemanlarının çevrimiçi öğretirken ne yaptıklarını bilmediklerini gördüm (ya da bu konuda endişeliyim), Çevrimiçi öğretim elemanlarından gelen açık beklenti veya yönergelerin eksikliğini gördüm (ya da bu konuda endişeliyim), Öğretim elemanından zamanında cevap ve geri bildirim alamadım (ya da bu konuda endişeliyim), İletim sisteminin kullanımı ile ilgili verilen eğitim yetersizdir, Çevrimiçi öğrenme için sınıf mevcudunun uygun olmadığı (çok küçük ya da büyük) endişesindeyim, Çevrimiçi derslerde öğrenciler arasında etkileşim ve iletişim eksikliğini gördüm (ya da bu konuda endişeliyim), Bir çevrimiçi derste diğer öğrencilerden izole edildim (ya da izole edilmiş hissetmekten korkuyorum), Diğer çevrimiçi öğrencilerle işbirliğinin eksik olduğunu gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).

3.3.1.1 Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Karşılaştıkları Engeller Ölçeğinin DFA Bulguları

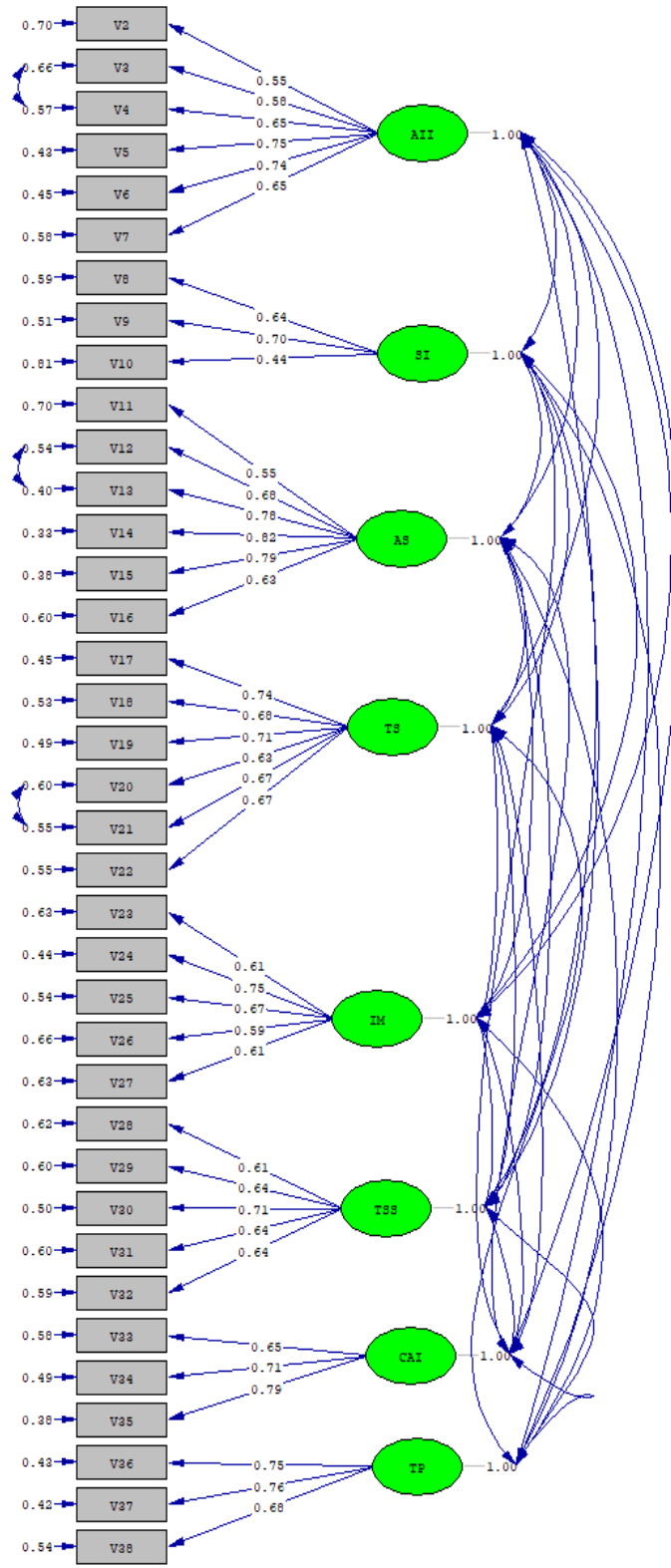
Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeğinin (ÇÖÖE) DFA'sında öncelikle 37 madde orijinal ölçeğin sekiz faktör yapısındaki modelinde MAOL öğrencilerindeki uyumu test edilmiştir. Yapılan analizde modifikasyon

yapılması gerektiğine karar verilmiştir. İşlemler sonucunda elde edilen değerler ve modifikasyon önerileri incelenerek 3 ile 4, 12 ile 13 ve 20 ile 21. maddeleri arasında modifikasyon yapılmıştır. DFA’da her bir madde için ortaya çıkan standart çözüm, T ve R² değerleri Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. ÇÖÖE Standart Çözüm, T ve R² Değerleri

	SÇ	TD	R ²		SÇ	TD	R ²		SÇ	TD	R ²		SÇ	TD	R ²
M1	.55	13.00	.30	M11	.68	17.21	.46	M20	.67	16.91	.45	M29	.71	17.95	.50
M2	.58	13.82	.34	M12	.78	20.68	.60	M21	.67	16.83	.45	M30	.64	15.67	.40
M3	.65	15.98	.43	M13	.82	22.57	.67	M22	.61	14.50	.37	M31	.64	15.71	.41
M4	.75	19.31	.57	M14	.79	21.13	.62	M23	.75	19.03	.56	M32	.65	15.63	.42
M5	.74	19.01	.55	M15	.63	15.74	.40	M24	.67	16.62	.46	M33	.71	17.49	.51
M6	.65	15.82	.42	M16	.74	19.28	.55	M25	.59	13.91	.34	M34	.79	19.81	.62
M7	.64	14.46	.41	M17	.68	17.39	.47	M26	.61	14.58	.37	M35	.75	19.19	.57
M8	.70	15.88	.49	M18	.71	18.43	.51	M27	.61	15.05	.38	M36	.76	19.34	.58
M9	.44	9.52	.19	M19	.63	15.65	.40	M28	.64	15.68	.40	M37	.68	16.72	.46
M10	.55	13.23	.30												

Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeğinin DFA’sı sonucunda 37 maddenin standart çözüm değerleri. 44 ile .82, t değerleri 9.52 ile 22.57 ve R² değerleri .19 ile .67 arasında olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu değerler 37 maddenin orijinal ve uyarlanan ölçekteki maddelerin ait olduğu faktörlerle aynı olduğu tespit edilmiştir. Ölçekle ilgili elde edilen standart çözüm çizelgesi Şekil 9’de yer almaktadır.



Chi-Square=1436.38, df=598, P-value=0.00000, RMSEA=0.051

Şekil 9. ÇÖÖE Standart Çözüm Çizelgesi

Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeği ile ilgili uyum indeksleri χ^2 (sd=598) =1436.38 (p=.00), χ^2 /sd=2.40 RMSEA=0.051, SRMR=0.045, GFI=0.88, AGFI=0.85, CFI=0.98, NFI=0.96 ve NNFI=0.98 olarak tespit edilmiştir. Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeğinin uyum indeksleri Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller'in (2003) önerdiği uyum indeks değerleri ile karşılaştırıldığında χ^2 /sd, CFI ve NNFI iyi uyumu, RMSEA, SRMR ve NFI ise kabul edilebilir uyum değerlerini gösterecek nitelikte olduğu söylenebilir. Ancak GFI ve AGFI uyum indeksleri ise kabul edilebilir değerlerin altında bulunmuştur.

3.3.1.2 Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Karşılaştıkları Engeller Ölçeğinin Güvenirliliğe Yönelik Bulguları

Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin karşılaştıkları engeller ölçeğinin güvenirliliği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Ölçeğin 37 maddesi için Cronbach alfa değeri .942 olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin alt faktörleri için iç tutarlılık katsayıları “*Yönetici/öğretici konuları*” alt boyutunda .826; “*Sosyal etkileşim*” alt boyutunda .608; “*Akademik beceriler*” alt boyutunda .860, “*Teknik beceriler*” alt boyutunda .846, “*Öğrenci motivasyonu*” alt boyutunda .777, “*Çalışmalar için zaman ve destek*” alt boyutunda .779, “*İnternet erişimi ve fiyatları*” alt boyutunda .764, “*Teknik problemler*” alt boyutunda .772 güvenirlilik değerine sahip olarak ortaya çıkmıştır. İç tutarlılık katsayıları kabul edilebilir güvenirlilik değerlerine karşılık gelmektedir.

3.3.2 Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin bir uzaktan eğitim örneği olan açık öğretim sistemine karşı tutumlarını ölçmek için Yıldırım ve diğerleri tarafından (2014) hazırlanan ölçek geliştirme çalışması sonucunda oluşturulan uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçeği kullanılmıştır. Ölçeği oluşturan araştırmacılar tarafından ölçeğin bütününe ait iç tutarlılık analizi Cronbach alfa değeri 0.864 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre, uzaktan eğitime yönelik öğrenen görüşleri 4 faktördür. Birince faktör, 6 maddeden oluşan ve uzaktan eğitimin kişisel yaşantısına uygunluk durumlarını ortaya koymaktadır.

Toplam varyansın %20,88'ini açıklamaktadır. Faktör 1 araştırmacılar tarafından “Kişisel Uygunluk” olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktör uzaktan eğitim ortamlarında yürütölen öğretim faaliyetlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri ortaya koymaktadır. 5 maddeden oluşın bu faktör toplam varyansın %15,61'ini açıklamaktadır. Faktör 2 “Etkililik” olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü faktör geleneksel öğretim ile uzaktan eğitimi öğrenme özellikleri açısından karşılaştırma imkanı tanımaktadır. Toplam varyansı %14,96'lık bölümünü açıklayan bu faktörün altına 4 madde yer almaktadır. Faktör 3, “Öğreticilik” olarak isimlendirilmiştir. Dördüncü faktör öğrenenlerin öğrenme sürecinde yerine getirmesi gereken çalışmalara yönelik yaklaşımlarını ortaya koyan 3 maddeyi içermektedir. Araştırmacılar tarafından “Yatkınlık” olarak isimlendirilen bu faktör toplam varyansın %12,04'lük kısmını oluşturmaktadır (Yıldırım ve diğerleri, 2014). Ölçek 5'li likert tipte (1) Hiçbir zaman katılmıyorum, (2) Nadiren katılıyorum, (3) Bazen katılıyorum, (4) Genellikle katılıyorum ve (5) Her zaman katılıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Ayrıca bu ölçeğin üst kısmına 8 sorudan kişisel bilgi formu eklenmiştir.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Veri toplama araçları 2017–2018 eğitim öğretim yılında Darıca ve Gebze bölgesinde 5 okulda öğrencilere uygulanmıştır. Verilerin toplanması için gerekli olur Kocaeli Valiliğinden alınmıştır. Araştırmacı tarafından bizzat uygulanan ve toplam 3 sayfadan oluşın ölçeklerin bir öğrenci tarafından cevaplanması yaklaşık 40 dk sürmektedir. Öğrencilerin ölçeği samimi bir şekilde doldurması için gerekli açıklamalar yapılmış araştırmanın önemine değinilmiştir. Ölçekler araştırmacı tarafından dağıtılmış ve toplanmıştır. Katılımda gönüllölük esas alınmıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Öğrencilerin tutum puanı 29 ile 84 ($\bar{X} \pm SD$; 56.19±9.58), yönetici ve öğretici konuları (YÖK) puanı 6 ile 30 ($\bar{X} \pm SD$; 16.72 ± 6.01), sosyal etkileşimler (SE) puanı 3 ile 15 ($\bar{X} \pm SD$; 8.05 ± 3.17), Akademik beceriler (AB) puanı 6 ile 30 ($\bar{X} \pm SD$; 14.97 ± 6.43), teknik beceriler (TB) aralığı 6 ile 30 ($\bar{X} \pm SD$; 13.93 ± 6.18), öğrenci motivasyonu (ÖM) puanı 5 ile 25 ($\bar{X} \pm SD$; 12.83 ± 5.10), çalışmalar için zaman ve destek (ÇZD) puanı 5 ile 25 ($\bar{X} \pm SD$; 12.40 ± 5.24), internet erişimi ve fiyatları (İEF) puanı 3 ile 15 ($\bar{X} \pm SD$; 8.23 ± 3.68) ve teknik problemler (TP) puanı 3 ile 15 ($\bar{X} \pm SD$; 7.73 ± 3.46) aralıklarında bulunmuştur.

Tablo 14. Korelasyon

	YÖK	SE	AB	TB	ÖM	ÇZD	İEF	TP
Tutum	-,026	,064	-,041	-,029	-,004	,045	,073	,000

* p < .050, ** p < .010; YÖK =; SE =; AB =, TB=, ÖM=, ÇZD=, İEF=, TP=.

Tutum ve YÖK, SE, AB, TB, ÖM, ÇZD, İEF ve TP arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. YÖK, SE, AB, TB, ÖM, ÇZD, İEF ve TP ile Tutum ayrı ayrı iki değişkenli ilişkileri değerlendirmek için korelasyon puanları kullanılmıştır (bkz. Tablo 14). Tutum puanları ile YÖK, SE, AB, TB, ÖM, ÇZD, İEF ve TP arasında pozitif ya da negatif anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgulardan sonra tutum ve engeller alt boyut değişkenlerinin doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmada çevrimiçi öğrenmede öğrenci engellerinin ölçeğinin alt boyutlarının öğrenci tutumundaki değişimine yönelik yapılacak doğrusal regresyon analizinin varsayımları incelenmiştir. Analizlerde öncelikle homojenlik ($F_{9, 449} = 0.443, p > .05$) ve doğrusallık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ardından çoklu bağlantı problemi olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik engeller değişkenleri arasındaki korelasyon değeri ($r = -.343-.708$ arasında değişmektedir) .90'dan büyük olmadığından, VIF değerleri (1.111 ile 2.678 arasındadır) 5'ten küçük olduğundan, Tolerans değerleri (.373 ile .900 arasındadır) .20'den büyük olduğundan, Koşul indeksi (1 ile 8.855 arasındadır) 10'dan küçük olduğundan ve Durbin-Watson değeri (1.93) 2'den küçük olduğundan çoklu bağlantı problemi olmadığı ifade edilebilir. Bu değerlerden yola çıkılarak öğrenci tutumu boyutunun yordanan cinsiyet, medeni durum ve çevrimiçi öğrenme engelleri ölçeği alt boyutları yordayıcı değişken olarak alındığı doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 15'de yer almaktadır.

Tablo 15. Öğrenci Tutumu Yordanan Cinsiyet, Medeni Durum ve Çevrimiçi Öğrenme Engelleri Ölçeği Alt Boyutları Yordayıcı Değişken Olarak Alındığı Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

	B	SH	Beta	t	p.
Sabit	55,725	1,594		34,952	,000
YÖK	-,100	,094	-,063	-1,059	,290
SE	,370	,175	,123	2,119	,035
AB	-,125	,102	-,084	-1,220	,223
TB	-,097	,117	-,062	-,825	,410
ÖM	-,051	,123	-,027	-,414	,679
ÇZD	,136	,137	,075	,998	,319
İEF	,261	,159	,100	1,646	,100
TP	-,096	,181	-,035	-,531	,595
Cinsiyet	-2,075	1,078	-,094	-1,924	,055
Medeni Durum	4,129	1,496	,134	2,760	,006

Öğrenci tutumundaki değişime yönelik gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunun yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde regresyon modeli bütün olarak anlamlı bir değere sahiptir ($F_{10.448}=2.114$, $p<0.05$). Ayrıca modeldeki değişkenlerin algıladıkları engellerin öğrenci tutumunun %2,4'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu değer düşük bir değer olarak vurgulanabilir. Regresyon modelini oluşturan değişkenler tek tek incelendiğinde sabit terimin anlamlı olduğu görülmektedir. Bunun yanında SI ve Medeni durum değişkenlerinin istatistiksel olarak ($p<.05$) anlamlı olduğu, YÖK, SE, AB, TB, ÖM, ÇZD, İEF ve TP değişkenleri ise istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

SE değişkeni incelendiğinde beta değerinin pozitif ve doğru orantı olduğu tespit edilmiştir. SE arttıkça öğrencilerin tutumunun arttığı ifade edilebilir.

Medeni durum değişkeninin beta değerinin pozitif ve doğru orantı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerden medeni durumu evli olanların bekâr olanlara göre daha olumlu tutum sergilediği bulunmuştur.

Ayrıca cinsiyet değişkeni analizler sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı olmamasına rağmen önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Erkeklerin tutumunun daha yüksek olduğu görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ ve TARTIŞMA

Çağa ayak uydurmak ve gelişmiş ülke seviyesine erişebilmek için yatırım yapmamız gereken en önemli alanlardan biri eğitimidir. Bu yüzden eğitim üzerine yapılan çalışmalar artmaktadır. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkartılması bu konudaki önemli hamlelerden biridir. Ama zorunlu eğitim getirilirken diğer yandan çeşitli sebeplerle örgün eğitimin dışına çıkmak zorunda kalmış bireyler için açık lise eğitimi son derece önemli bir hale gelmiştir. Ara eleman yetiştirmek, iş gücünü arttırmak ve istihdam bakımından mesleki eğitim, açık lise içerisinde ayrı bir öneme sahiptir.

Yukarıda bahsedilen nedenlerden hareketle bu çalışmada MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, uzaktan eğitim alırken karşılaştıkları engeller bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin yönetici ve öğretici, sosyal etkileşim, akademik beceri, teknik beceri, öğrenci motivasyonu, çalışmalar için zaman ve destek, internet erişimi ve fiyatları ve teknik problemler değişkenleri bakımında tutumlarını yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Araştırmanın bulgularını tartışmak üzere literatür taraması ve öğrencilerle yapılandırılmamış görüşme yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

Araştırma verilerine göre MAOL eğitimi alan erkek öğrenci sayısı kız öğrenci sayısından fazladır ve öğrencilerin çoğunluğu bekârdır. Evli öğrenciler bekârlardan daha olumlu bir tutum sergilemiştir. Evli olanların yaş ortalamasının yüksek olması onların uzaktan eğitime karşı daha olumlu tutum sergilemesine neden olmuştur. Evli öğrencilerin zamanının daha kısıtlı olması beklenir, bu yüzden zaman bakımından esnek olan MAOL eğitimi onlar için daha önemli hale gelmektedir.

Araştırma grubunun %49,7'si 14–18 yaş, %39,2'si 18–25 yaş, %11,1'i ise 25 yaş ve üstü aralığındadır. Bu durum Bedel (2006), Yavuz (2014), Şahin (2017), Sarihan (2010), Demirtaş, Tutkun ve Arslan (2017) tarafından yapılan çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Yaş ilerledikçe öğrenci sayısında azalma görülmektedir bunun sebebi olarak bu çalışmanın yüz yüze eğitim alan bireyler üzerinde yapılmış olması ve yaş ilerledikçe okula gelip eğitim alma oranında azalma olması gösterilebilir.

Araştırma grubunun %71,6'sının evinde internet bağlantısı mevcutken bir bilgisayara sahip olanlar ise %61,2'dir. Şahin'in (2017) çalışmasında da benzer fark göze çarpmaktadır. Bu farkın artık mobil cihazların yaygınlaşması ile bilgisayar gereksiniminin azalması ve internet ihtiyacının artmasına bağlı olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Ayrıca bilgisayara sahip olma oranının az olması araştırma grubunda ki öğrencilerin sınavlara dağıtılan basılı kaynak üzerinden hazırlandıkları söylenebilir.

Araştırmaya grubunun %59'u bir işte çalışmaktadır bu durum Yılmaz'ın (2009) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilere MAOL sisteminde zaten işletmelerde beceri eğitimi sürecinde zorunlu staj görmektedir. Bu oranın fazla olması çalışmak zorunda olan öğrencilerin açık liseyi tercih ettiğini ve uzaktan eğitim yöntemi ile hem işi hem okulu aynı anda sürdürebilmelerine olanak sağladığı için tercih ettiklerini gösterir.

Araştırma grubunun %31,8'i başarısızlık %4,63'ü devamsızlık yüzünden yüz yüze öğretimi bırakarak açık liseye geçmiştir. Bu yüzden örgün eğitime göre akademik başarının düşük olması beklenir. %4,63'ü öğrenci yaygın eğitime daha yatkın olduğu için ve %8,8'i öğrenci ise kendi isteği ile açık liseye geçiş yaptığını belirtmiştir. Bu oranların düşük olması bir mecburiyet olmaksızın istekli olarak açık liseye geçen ve uzaktan eğitim almak isteyen öğrencilerin azınlıkta olduklarını göstermektedir. Bu durumun öğrencilerin tutumlarını ve başarılarını olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Araştırmanın birinci alt problemdeki bulgulara göre öğrencilerin yönetici ve öğretici konuları ile tutumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ölçek sonuçlarına göre öğrenciler en fazla bu maddelerde ki engellerle karşılaşmaktadırlar. Öğrencilerin ders materyallerinin ellerine geç ulaştığı ve erişimde sorun yaşadıkları görülmüştür. Bazı öğrenciler ders kitaplarını yetersiz bulmaktadır. Yüz yüze eğitime aşına olan öğrenciler öğretmensiz eğitim karşısında uyum sorunu yaşamaktadır.

Gerekli oryantasyon yapılmayan öğrenciler kendini yalnız hissetmekte ve bir rehber ihtiyacı duymaktadır. Bu konuda halk eğitim merkezlerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Soylu (2014) çalışmasında öğrenciler okulun web sitesinden ihtiyaç duydukları bilgiye anında ve yeteri kadar ulaşabilmeleri için mevcut sitenin geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğrencilerin EBA hakkında yeterli bilgisi olmadığı görülmüştür. Bazı öğrencilerin bu platformdan hiç haberi olmamıştır ve kullanmayı bilmemektedir. Şahin'in (2017) de yaptığı çalışmada benzer şekilde AOL temel öğrenme materyali olan kitaplardan öğrenme ve internette kayıtlı olan dersleri izleyerek öğrenme olarak düzenlenen öğrenme süreçlerinde sorun olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Gerek halk eğitim merkezleri aracılığıyla gerekse diğer bilgilendirme servisleri ile öğrencilerin öğretici konuları hakkında bilgilendirilmesi bu problemlerin ortadan kalkmasına yardımcı olacaktır.

Araştırmanın ikinci alt problemi için öğrencilerin sosyal etkileşim problemleri ölçen sorular sorulmuş ve öğrencilerin yarıdan fazlasının bu konuda sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Geleneksel okul ortamına bulgulara göre öğrencilerin sosyal etkileşimler ile tutumları arasında pozitif ve doğru orantı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenli eğitim sürecine alışkın olan öğrencilerin, uzaktan eğitime uyum sağlamakta zorlandığı görülmektedir. Öğrencileri %55'i yüz yüze eğitim alamamayı bir engel olarak görmektedir. Bu bulgulara göre öğrencilerin yarıdan fazlası öğrenmek için yüz yüze eğitime ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Benzer şekilde Muilenburg ve Berge (2001) yaptıkları çalışmada bire bir iletişimden uzak ve yetersiz olan öğrenciler kendini izole edilmiş hissedebileceğini belirtmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemdeki bulgulara göre akademik beceriler ve tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Basılı materyallerden çalışma alışkanlığını sürdüren öğrenciler için bu maddenin tutumlarını etkilemediği görülmüştür.

Araştırmanın dördüncü alt problemdeki bulgulara göre teknik beceriler ve tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Belirli bir yaşın üzerinde ki öğrenciler teknolojik araçları kullanmakta zorlanmaktadır. Bu ileri yaştaki öğrenci grubu için olumsuz tutum edinmelerine sebep olduğu görülmektedir. Hatta bazı öğrencilerin ölçekleri bile uygulayamayacak seviyede yetersiz oldukları görülmüştür. Genç yaş grubundaki teknolojik gelişmelere aşina öğrenciler içinse daha az sorun teşkil

etmektedir. Yeni neslin teknolojik araçları kullanmaktaki yatkınlığı Kuyucu'nun (2017) yaptığı çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemindeki bulgulara göre öğrenci motivasyonu ve tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin çoğunluğu başarısızlık sonucu örgün eğitimden ayrıldığı için motivasyonları genel olarak düşük profilde kalmaktadır. Kendi kendine ders çalışma sorumluluğunu alamayan öğrencilerin açık öğretim sistemine uygun olmadıkları görülmüştür. Uşun'a göre uzaktan eğitim sistemi tek başına öğrenme sorumluluğu alamayan öğrencilere yeterli yardım sağlayamamaktadır (Uşun, 2006) .

Araştırmanın altıncı alt problemindeki bulgulara göre çalışma için zaman ve destek arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ailelerinden destek bakımında ciddi derecede bir sorunla karşılaşmadıkları görülen öğrencilerin bu durumu tutumlarına yansımamaktadır.

Araştırmanın yedinci alt problemindeki bulgulara göre internet erişimi ve fiyatlar ile tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrenciler tarafından diğer maddeler arasında ikinci sırada engel olarak görülmektedir. Kayıt ücretleri ve uzaktan eğitim için gerekli teknik alt yapıya erişim öğrenciler tarafından pahalı bulunmaktadır. Sarihan (2010), Yavuz (2014), Demirtaş ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmalarda benzer şekilde kayıt ücretlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Türkiye'de diğer OECD ülkelerine kıyasla bağlantı hızına göre daha pahalı bir servise sahip olduğu görülmektedir (Urhan ve Kızılca, 2011).

Araştırmanın sekizinci alt problemindeki bulgulara göre teknik problemler ve tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin EBA şifrelerini bilmedikleri ve sisteme nasıl giriş yapılacağı konusunda yetersiz oldukları görülmüştür. Birçok öğrencinin EBA platformu hakkında bilgisi dahi olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin MAOL sistemine girişte kayıt ve ders seçim aşamalarında desteğe ihtiyaç duydukları gerekli desteğin halk eğitim merkezleri tarafından verildiğini görülmüştür. Geleneksel olarak basılı materyaller ile hazırlanan öğrencilere EBA sisteminden bahsedildiğinde daha önceden bu sistem hakkında bilgi verilmiş olsaydı kullanabileceklerini ve faydalı olabileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Yüz yüze ortamda gerçekleştirilen bir öğretim esnasında öğretmen dersin konularını ve ana hatlarını sürekli tekrarlayamaz, hâlbuki öğrencinin web ile desteklenen bir eğitimde

çevrimiçi olarak sürekli tekrar yapma imkânı vardır (Mısırlı, 2007). Aksoy'un (2017) çalışmasına göre EBA dokümanların, videoların, görsellerin, portallerin eğitim öğretime olumlu katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada sonuç olarak öğrencilerin önemli seviyede çevrimiçi engeller ile karşılaştıkları fakat bu engellerin bir alt boyut, cinsiyet ve medeni hal dışında tutumları ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki iki farklı nitelikte öneriler geliştirilmiştir. İlk olarak araştırmanın sonucuna yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır;

- 1- Araştırma sonucuna göre öğrenciler MAOL ve özellikle EBA konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Halk eğitim merkezlerinde öğrencilere EBA hakkında tanıtıcı faaliyetlerin yapılması faydalı olabilir. Öğrencilere kayıt ve kayıt yenileme esnasında broşür, afiş, CD ve benzeri materyallerle bilgilendirme yapılabilir. Bölgesel olarak merkezler bilgilendirme seminerleri verilebilir. Kısa mesaj ile öğrencilere bu konuda duyurular yapılabilir. Bu konuda halk eğitim merkezlerine daha fazla iş düşmektedir.
- 2- Meslek Liselerinde tam gün tam yıl uygulaması kapsamında bilgisayar laboratuvarları belirli bir program ile öğrencilerin kullanımına açılabilir.
- 3- EBA sistemine öğrencilerin belirli dönemlerde giriş yapması zorunlu hale getirilebilir.

İkinci olarak bundan sonra yapılacak çalışmalara yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır;

- 1- Bu araştırma yüz yüze eğitim alan MAOL öğrencileri üzerinde yapılmıştır. AOL eğitim alan öğrenciler üzerinde uygulama yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- 2- Araştırmada ölçekler okullara giderek öğrencilere yüz yüze uygulanmıştır. Daha fazla sayıda ve daha farklı programlarda eğitim gören öğrencilere

ulaşmak için ölçekler kayıt yenileme tarihlerinden halk eğitim merkezlerinde uygulanabilir.

- 3- Araştırma sonucuna göre erkek öğrencilerin tutumu kız öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Sonraki araştırmalarda bunun sebepleri üzerine çalışma yapılabilir.
- 4- MAOL öğrencilerinin yüz yüze eğitimde ve uzaktan eğitimde karşılaştıkları diğer sorunlar (idari ve teknik işleyiş, kredili sistem, ders içerikleri vb.) üzerine çalışmalar yapılabilir.
- 5- MAOL öğrencilerinin uzaktan eğitim yoluyla aldıkları ve yüz yüze aldıkları dersler başarı bakımından karşılaştırılabilir. Böylece açık öğretim sisteminde uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim etkililiği bakımından incelenebilir.
- 6- MAOL öğrencilerinin tutumunun başarıları üzerine olan etkisi incelenebilir.
- 7- Engelli MAOL öğrencilerini inceleyen çalışmalar yapılabilir. Uzaktan eğitimin onlara sağladığı yararlar, verimlilik ve karşılaştıkları engeller tespit edilerek çözüm önerilerinin sunulmasına katkı sağlayabilir.
- 8- Çoğu çalışmada olduğu gibi, bu bulguları doğrulamak ve genişletmek için ek araştırmalara ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

- Aksoy, N. (2017). *EBA (Eğitim Bilişim Ağı)'nın Kullanım Amacı, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkan, C. (1987). Açıköğretim “*Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 157, Ankara.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı.
- Alpar, D., Batdal, G. ve Avcı, Y. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), İstanbul.
- Anadolu Üniversitesi, (2018a). Anadolu Üniversitesi Öğrenci Sayıları. <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari> adresinden 16.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Anadolu Üniversitesi, (2018b). <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/acikogretim-sistemi-1> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Anderson, T. (2003). Getting The Mix Right Again: An Updated And Theoretical Rationale For Interaction. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(2).
- AOL Sayısal veriler, (2017). Milli Eğitim Bakanlığı, Açık Öğretim Lisesi. <http://aol.meb.gov.tr/www/onceki-yillara-ait-sayisal-veriler/icerik/50> adresinden 01.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- AOL, (2016). Milli Eğitim Bakanlığı, Açık öğretim lisesi web sitesi. <http://aol.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/1> adresinden 02.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- AOL, (2018). Milli Eğitim Bakanlığı, Açık öğretim lisesi web sitesi. <http://aol.meb.gov.tr/www/onceki-yillara-ait-sayisal-veriler/icerik/50> adresinden 23.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ataaof, (2018). Erzurum Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi web sitesi. <https://www.ataaof.edu.tr/FakulteIcerik/Hakkimizda> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Au, (2018). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
<https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/acikogretim-sistemi-1>
adresinden 16.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Auzef, (2018). İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi.
<http://auzef.istanbul.edu.tr/fakultemiz/> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.e.f. Örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayragöl, Z. ve Tekdere, M. (2014). Türkiye ve OECD ülkelerinde yapılan eğitim harcamalarının karşılaştırmalı analizi. *Laiü Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), Lefke, Kıbrıs.
- Ayyıldız, S. Ü., Günlük, M. ve Erbey, S. N. (2006). Muhasebe öğretim elemanlarının uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (32), 1-14, Bursa.
- Babur, A., Kiper, A., Çukurbaşı, B., Özer, E. A., Tonbuloğlu, İ., Küçük, Ş., ... ve Horzum, M. B. (2016). 2009-2013 yılları arasında uzaktan eğitim dergilerinde yayınlanan makalelerin yönetsel açıdan incelenmesi. *Sakarya University Journal Of Education*, 6(1), 123-140, Sakarya.
- Barkan, M. ve Eroğlu, E. (2004). Eğitim iletişimde çağdaş ortamlar: İletişim bir sorun kaynağı mı yoksa çözüm seçeneği mi? *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 3(3), 115-123, Sakarya.
- Battenberg, R. W. (1971). The Boston Gazette. Mart 20, 1728. *Epistolodidaktika 1971* (1), 44-45.
- Bedel, Y. (2006) *Açıköğretim lisesi mesleki açıköğretim programı akademik danışmanlık hizmetlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Benson, R. ve Samarawickrema, G. (2009) Addressing the context of e-learning: using transactional distance theory to inform design. *Distance Education*, 30(1), 5-21, Doi: 10.1080/01587910902845972.
- Bonk, C. (2001). *Online Teaching In an Online World*. Indiana Üniversitesi.

- Bozkurt, A. (2013). Açık ve uzaktan öğretim: Web 2.0 ve Sosyal Ağların Etkileri. *Akademik Bilişim*, 13, 23-25. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20. Baskı). Ankara: PEGEM.
- California Distance Learning Project, (CDLP) (2005). For adult educators: what is distance learning? [Online], California distance learning project, <http://www.cdplonline.org/index.cfm?fuseaction=whatis> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Çekiç, U. (2010). *Uzaktan Eğitim Sistemi Tasarımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, N. ve Vuranok, T. T. (2016). Mesleki Açık Lise Eğitiminin Genç İşsizlik Sorununun Çözümüne Katkısı: Bir Odak Grup Görüşmesi. *Ön Söz*, 140. *Eğitim Yönetim Araştırmaları*, Ankara: PEGEM.
- Çiçek, S. (2005) Kız meslek lisesi açık lise programı uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri (Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illeri örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çilenti, K. (1991). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretimi*, Ankara: Kadioğlu.
- Demir, C. (2013). *Bilgi toplumuna geçiş sürecinde uzaktan eğitimin rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Demiray, U. (1993). “Açıköğretim Fakültesi Yetişkin-Yaşlı mezunları”, *Anadolu Üniversitesi. Aof Yayınları*, Yay. No. 692/338, Eskişehir, Türkiye.
- Demirtaş, Z., Tutkun, Ö. F. ve Arslan, A. (2017). Mesleki Açık Öğretim Lisesi (Maöl) Öğrencilerinin Mesleki Eğitime Yönelik Görüşleri. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(4), 231-240, Samsun.
- Dursun, A., Kırbaş, İ. ve Yüksel, M. E. (2015). Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (Fatih) Projesi ve proje üzerine bir değerlendirme. *İnet-Tr*, 15, 147-152.
- E-Bülten (2018). *Anadolu Üniversitesi 3 Bülten Dergisi* Mayıs 2018 Sayı 38/1, Eskişehir.

- Eğitim Teknolojileri Zirvesi (2018). <http://www.egitimteknolojilerizirvesi.com/neler-konusulacak.php> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Eğitim Teknolojileri Zirvesi (2017). <https://www.egitimetkinlikleri.net/etkinlikler/zirve/egitim-teknolojileri-zirvesi2017.html> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) (2017). <http://www.eba.gov.tr/hakkimizda> adresinden 04.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ersoy, M. (2008). *Uzaktan eğitim-öğretim yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esgice Münevver (2015). *Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Okul Bırakma Sebepleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fono Eğitim Kurumları, (2018). <https://www.fono.com.tr/tarihce> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Garrison, D. R., Anderson, T. ve Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The internet and higher education*, 2(2/3), 87–105.
- Gökdağ, D. (1996). Uzaktan Öğretim. Açıköğretim Lisesi Bülteni. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Lisesi Araştırması.
- Gökdaş, İ. ve Kayri, M. (2005). E-Öğrenme ve Türkiye açısından sorunlar, çözüm önerileri. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), Van.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ. ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan Eğitimde Kuramlar, Değişimler ve Yeni Yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51, Eskişehir.
- Gökmen, Ö. F., Uysal, M., Yaşar, H., Kırksekiz, A., Güvendi, G. M. ve Horzum, M. B. (2017). Türkiye’de 2005-2014 yılları arasında yayınlanan uzaktan eğitim tezlerindeki yöntemsel eğilimler: Bir İçerik Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), Ankara.
- Güçlü, M., Bozgeyikli, H., (2017) Türkiye’de Mesleki Açık Öğretim Liseleri: Tarihsel gelişim açısından bir değerlendirme. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 6(14), 139-155, Ankara.

- Hauser, L. (2013). Qualitative Research In Distance Education: An Analysis Of Journal Literature 2005– 2012. *American Journal Of Distance Education*, 27(3), 155-164.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, (2018).
http://maol.meb.gov.tr/web/mem/meslek_dersleri_ustalik.html adresinden
28.03.2018 tarihinde erişilmiştir
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan öğretim süreçleri ve yazılı gereçler: Eğitim teknolojisi açısından yaklaşım*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Holmberg, B., Hrsg. Bernath ve Busch, F. W. (2005). The Evolution, Principles And Practices Of Distance Education (Vol. 11). *Bis*. https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/c31/master/mde/download/asfvolume11_ebook.pdf adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir
- Horzum, M. B., Kaymak, Z. D. ve Güngören, Ö. C. (2017). Çevrimiçi öğrenmede öğrenci engelleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51, Eskişehir.
- Horzum, M. B., Özkaya, M., Demirci, M. ve Alpaslan, M. (2013). Türkçe uzaktan eğitim araştırmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), Malatya.
- Internet World Stats, (2018), <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> adresinden
03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- İçten, T. (2006). Uzaktan eğitim öğrencileri için web tabanlı çevrimiçi sınav sistemi uygulaması geliştirilmesi. *Lisans, Sayfa*, 1.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim* (5. Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: PEGEM.
- İşman, A., Baytekin, Ç., Balkan, F., Horzum, M. B. ve Kıyıcı, M. (2002). Fen Bilgisi Eğitimi Ve Yapısalcı Yaklaşım. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 1(1), 41-47, Sakarya.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş, S. (2008). *Temel Kavramlar ve Kuramsal Temeller*. İnternet Temelli Eğitim, Editör: Halil İbrahim Yalın, Ankara: Nobel, 8-9.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: PEGEM.
- Koçdar, S. (2006). *Uzaktan Eğitim Ders Kitaplarının Geribildirim Açısından Değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi'nin Uzaktan Eğitim Veren İşletme Ve İktisat Fakülteleri Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lortoğlu, A. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğretim Programı Kapsamında, Eğitim Teknolojisi Uygulamalarında Karşılaştıkları Güçlükler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Kuyucu, M. (2017). Y Kuşağı ve Teknoloji: Y kuşağının iletişim teknolojilerini kullanım alışkanlıkları. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 5(2), 845-872.
- Maol (2018) Mili Eğitim Bakanlığı Mesleki Açık Öğretim Lisesi.
<http://maol.meb.gov.tr/www/acik-ogretim-ile-ilgili-genel-terimler/icerik/55>
adresinden 30.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Menderis, İ. A. (2014). *İngiltere Open University ile Avustralya New England University'de yükseköğretimde uzaktan eğitim yönetiminin karşılaştırılması ve türkiye için bir model önerisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PEGEM.
- Mısırlı, Z. A. (2007). *Web tabanlı öğrenme yönetim sistemine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği, *Resmî Gazete: 24.12.2005/26033 Tebliğler Dergisi: Ocak 2006/2580*
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). *Türkiye mesleki ve teknik eğitim strateji belgesi ve eylem planı 2014–2018*. Ankara, MEB.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017) <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/etkilesimli-tahta/> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). Ankara <https://yegitek.meb.gov.tr/www/tanitim/icerik/16> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Muilenburg, L. Y. ve Berge, Z. L. (2005). Student Barriers To Online Learning: A Factor Analytic Study. *Distance Education*, 26(1), 29-48.
- Muilenburg, L. ve Berge, Z. L. (2001). Barriers To Distance Education: A Factor-Analytic Study. *American Journal Of Distance Education*, 15(2), 7-22.
- Negiz, M. (2014). Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Rusya Örneği. *Ulusal Uzaktan Eğitim ve Teknolojileri Sempozyumu* (S. 71). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özer, B. (1989). *Türkiye'de Uzaktan Eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Uygulamaları*.
- Özkahveci, Ö. (2001). *Aöl Mesleki Açıköğretim Programı Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rabiee, A., Nazarian, Z. ve Gharibshaeyan, R. (2013). An explanation for internet use obstacles concerning e-learning in Iran. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(3), 361-376.
- Ragan, Lawrence C., (1999). Good Teaching Is Good Teaching: An Emerging Set Of Guiding Principles And Practices For The Design And Development Of Distance Education [Online], Cause/Effect, The Pennsylvania State University, <https://www.educause.edu/ir/library/html/cem/cem99/cem9915.html> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir
- Randler, C., Horzum, M. B. ve Vollmer, C. (2014). The influence of personality and chronotype on distance learning willingness and anxiety among vocational high school students in turkey. *The International Review Of Research in Open And Distributed Learning*, 15(6).
- Rashid, M. ve Elahi, U. (2012). Use Of Educational Technology in Promoting Distance Education. *Turkish Online Journal Of Distance Education*, 13(1), 79-86.

- Sarihan, Ş. (2010). *Mesleki Açık Öğretim Lisesindeki Öğrenci Hizmetlerinin Etkililiği Konusunda Öğrenci Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Soylu, S. (2014). *Mesleki açık öğretim lisesi muhasebe eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, Y. (2017). Mesleki Açık Öğretim Lisesi Öğrencilerinin Örgün Eğitim Dışında Olma Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Dicle University Journal Of Ziya Gokalp Education Faculty*, (30), Diyarbakır.
- Şahin Bediha, (2017) *i Açık Öğretim Lisesi Öğrenci ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Türk Dil Kurumu, (2018).
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvekelime=STENO adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye Bilimsel Performans Yayın Raporları, 2015.
<http://ulakbim.tubitak.gov.tr/tr/hizmetlerimiz/sosyal-bilimler-2004-2014> adresinden 01.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni, (2017). Sayı: 24679 19 Aralık 2017 Saat: 10:00
<http://www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=24679> adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Umurhan, H. (2014). *Öğretim elemanlarını uzaktan eğitime teşvik eden unsurlar: Gazi Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü.
- Urhan, Ü. B. ve Kızılcıca, İ. (2011). Türkiye’de Kişilerin İnternet Kullanımları Ne Şekilde Değişiyor? İnternet Kullanıcıları Üzerine Bir Değerlendirme. *Tepav*,
<http://www.tepav.org.tr>.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 7-8, 20, 215-228.

- WEB1, <http://www.gebzehaber.net/gebze-en-cok-goc-alan-veren-ilce-21243h.ht> adresinden 09.09.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Verduin J. R. ve Clark, T. A. (1994). *Uzaktan Eğitim: Etkin Uygulama Esasları*, Çev: İlknur Maviş, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir
- Yavuz, H. (2014). *Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin sunulan hizmetlerin etkililiği konusunda görüşleri ve motivasyon düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. ve Karaman, S. (2014). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal Of Research in Education And Teaching*, 3(3), 365-370.
- Yılmaz, Emin, (2009). *Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi Öğrencilerinin İnsani Değer Profillerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüzer, T. V. ve Kılınç, A. G. H., (2015). Açık Öğrenme Sistemlerinde Dijital Öykümeden Faydalanmak. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi, Ankara*.
- Zawacki-Richter, O., Bäckler, E. M. ve Vogt, S. (2009). Review Of Distance Education Research (2000 To 2008): Analysis Of Research Areas, Methods, And Authorship Patterns. *The International Review Of Research in Open And Distributed Learning*, 10(6), 21-50.
- Zırhlıoğlu, C. (2006). *Türkiye Genelinde ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim ile İlgili İstatistiksel Analiz [Statistical Analysis of Computer Usage and Distance Learning in Turkey and Between the Regions of Turkey]*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK 1: UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİ ÖLÇEĞİ

Uzaktan Eğitim (Açık Öğretim) Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri						
Değerli Öğrenci; Bu ankette siz mesleki açık öğretim lisesi öğrencilerinin uzaktan eğitime (açık öğretim) yönelik tutumlarınızı ölçmeye yönelik maddeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelerle ilgili olarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Bu bilgiler gizli tutulacak ve daha iyi bir açık öğretim sisteminden faydalanabilmeniz için durum tespitinde kullanılacaktır.						
Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/>	Bay	<input type="checkbox"/>	Bayan		
Yaşınız:	<input type="checkbox"/>	14-18	<input type="checkbox"/>	19-24	<input type="checkbox"/>	25+
Medeni haliniz:	<input type="checkbox"/>	Evli	<input type="checkbox"/>	Bekar		
Kişisel bilgisayarınız var mı?	<input type="checkbox"/>	Evet	<input type="checkbox"/>	Hayır		
İnternet bağlantınız var mı?	<input type="checkbox"/>	Evet	<input type="checkbox"/>	Hayır		
Bir işte çalışıyor musunuz?	<input type="checkbox"/>	Evet	<input type="checkbox"/>	Hayır		
Bölümünüz /Alanınız :					
Açık öğretimi seçme sebebiniz?					
	Ne Derecede Katılıyorsunuz?					
	1	2	3	4	5	
	hiçbir zaman katılmıyorum	nadiren katılıyorum	bazen katılıyorum	genellikle katılıyorum	her zaman katılıyorum	
Kişisel Uygunluk						
1	Kişisel işlerimin yoğunluğundan dolayı uzaktan eğitim (açık öğretim) benim için uygundur.					
2	Uzaktan eğitim (açık öğretim) yaşam stilime uygundur.					
3	Uzaktan eğitim (açık öğretim) ihtiyaç duyduğum eğitimler için uygun bir alternatiftir.					
4	Uzaktan eğitim (açık öğretim) zaman kaybetmeksizin eğitim alabilmemi sağlamaktadır.					
5	İstediğim zamanda istediğim yerden derse katılma esnekliğine ihtiyacım var.					
6	Eğitim almak için üniversite (lise) kampüsüne gitmek benim için zordur.					
Etkililik						
7	Uzaktan eğitim (açık öğretim) öğretim uygulamaları açısından öğrenciyi daha aktif hale getirir.					
8	Uzaktan eğitim (açık öğretim) kişiler için iyi bir öğrenme fırsatı sunar.					
9	Uzaktan eğitim (açık öğretim) öğrencinin kendi hızında öğrenmesini sağlar.					
10	Uzaktan eğitim (açık öğretim) öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır.					
11	Uzaktan eğitim (açık öğretim) geleneksel (yüzyüze) eğitimden etkilidir.					
Öğreticilik						
12	Eğitimimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.					
13	Uzaktan eğitime (açık öğretim) nazaran geleneksel eğitimde fikirler, anında ve daha anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir.					
14	Uzaktan eğitime (açık öğretim) nazaran geleneksel eğitimle daha etkili bir öğrenme sağlanır.					
15	Öğrenmek için yüz yüze iletişime ihtiyaç duyarım.					
Yatkınlık						
16	Verilen görevleri ertelemeyi alışkanlık haline getirmiş bir kişiyim.					
17	Çoğunlukla verilen görevleri yarım bırakırım.					
18	Ödevlerimi yapmak için son ana kadar beklerim.					

EK 2: ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIKLARI ZORLUKLAR ÖLÇEĞİ

Çevrimiçi Öğrenme (Açık Öğretim) Öğrencilerinin Yaşadıkları Zorluklar Ölçeği					
Sevgili Öğrenci;					
Aşağıdaki soruları bir uzaktan eğitim uygulaması olan açık öğretim lisesi kültür dersleri sınavlarına hazırlanırken kullandığımız Maol ve EBA (elektronik (pdf) ders kitapları, online testler, çıkmış soru arşivi, video dersler, basılı kitaplar vb.) sistemi bileşenlerini göz önünde bulundurarak cevaplandırınız.					
<i>Bu bilgiler gizli tutulacak ve daha iyi bir açık öğretim sisteminden faydalanabilmeniz için durum tespitinde kullanılacaktır.</i>					
	Ne Derecede Bir Engel?				
	←----->				
	1	2	3	4	5
	Engel değildir	Zayıf bir engeldir	Orta derecede bir engeldir	Güçlü bir engeldir	Çok güçlü bir engeldir
1	Çevrimiçi öğrenme (Maol ve EBA) ile ilgili yeterli sayıda akademik danışman (öğretmen) olmadığını gördüm .				
2	Ders materyallerinin (kitap, test, ders vb.) her zaman zamanında iletilmesiyle ilgili sorun yaşadım (ya da bu konuda endişeliyim).				
3	Çevrimiçi dersler (Maol ve EBA) için idari ve akademik personele erişmekte zorluk yaşadım.				
4	Deneyimli uzmanlar veya öğretim elemanlarına (öğretmenlere) erişimde eksik gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).				
5	Özel öğretici gibi hizmetlerin ve desteğin yetersiz olduğunu gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).				
6	Çevrimiçi derslerdeki (Maol ve EBA) öğrenme materyallerinin ve öğretimin kalitesinin düşük olduğunu gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).				
7	Çevrimiçi öğrenme (MAOL), kişiye özgü değildir (ya da bana öyleymiş gibi görünmektedir).				
8	Çevrimiçi (MAOL ve EBA) ortamlarda sosyal bağlam ipuçlarının (vücut dili yüzyüze iletişim gibi) eksik olduğunu gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).				
9	Öğretim elemanı (öğretmen) ve diğer öğrenciler ile yüz yüze etkileşim yoluyla öğrenmeyi tercih ederim.				
10	Çevrimiçi derslerde (MAOL ve EBA) ihtiyaç duyulan dil becerilerim eksiktir				
11	Çevrimiçi derslerde (MAOL ve EBA) ihtiyaç duyulan yazma becerilerim eksiktir				
12	Çevrimiçi derslerde (MAOL ve EBA) ihtiyaç duyulan okuma becerilerim eksiktir.				
13	Çevrimiçi öğrenme (MAOL ve EBA) için iletişim becerilerim eksiktir.				
14	Çevrimiçi derslerde (MAOL ve EBA) ihtiyaç duyulan yazma (klavye ile) becerilerim eksiktir.				
15	Çevrimiçi dersler (MAOL ve EBA) için akademik güven eksikliğim var veya utangacım.				
16	Çevrimiçi derslere (MAOL ve EBA) erişimde yeni araçların nasıl kullanıldığını öğrenmekten korkuyorum (ya da rahatsızlık duyuyorum).				
17	Bilgisayar ve benzeri teknolojilerden korkuyorum.				
18	Çevrimiçi dersler (MAOL ve EBA) için yazılım kullanma ile ilgili gerekli becerilerim eksiktir.				

		Ne Derecede Bir Engel?				
		←----->				
		1	2	3	4	5
		Engel değildir	Zayıf bir engeldir	Orta derecede bir engeldir	Güçlü bir engeldir	Çok güçlü bir engeldir
19	Çevrimiçi derslerde (MAOL ve EBA) iletim sisteminde başarıyla gezinmek için gerekli becerilerim eksiktir.					
20	Çevrimiçi öğrenmede (MAOL ve EBA) ihtiyaç duyulan teknik araçlara tanıdık değilim.					
21	Çevrimiçi derslerde (MAOL ve EBA) kullanılan farklı öğretim yöntemleriyle öğrenmekten rahatsızlık duyuyorum (ya da korkuyorum).					
22	Çevrimiçi öğrenmeye (MAOL ve EBA) başlamayı erteliyorum veya başlayamayacağımı düşünüyorum.					
23	Çevrimiçi öğrenme (MAOL ve EBA) için motivasyonum eksiktir.					
24	Çevrimiçi (MAOL ve EBA) bir derste öğrenmem için daha fazla sorumluluk almalıyım.					
25	Ödevlerin daha zor yanlarından ziyade daha kolay yanlarını öğrenmeyi seçerim.					
26	Çevrimiçi öğrenme (MAOL ve EBA) ortamının doğasından kaynaklı motive etmediğini gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).					
27	Aile yaşamımın bozulmasından korkuyorum.					
28	Çevrimiçi öğrenme (MAOL ve EBA) kişisel zamanımı azalttı (ya da azaltır).					
29	Aile, arkadaş, işveren veya diğer önemli kişilerin desteğinin eksikliğini gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).					
30	Evde, işte veya herhangi bir yerde çalışırken önemli kesintiler oluyor.(internet, bilgisayar vs)					
31	Çevrimiçi dersler (MAOL ve EBA) süresince öğrenme için yeterli zaman olmadığını gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).					
32	Güvenilir bir internet bağlantısı, yüksek hızda bağlantı, veya bir internet servis sağlayıcısı eksikim var. (evde internet bağlantım yok)					
33	Donanım, yazılım, onarım veya servis sağlayıcı bilgisayar, internet vs.) masrafları (fiyatları) çok yüksektir.					
34	İhtiyaç duyulan teknoloji (yazılım veya donanım) benim için erişilebilir değildir. (bilgisayar, internet vs.)					
35	Çevrimiçi dersler (MAOL ve EBA) için platform, donanım, tarayıcı ve yazılımların uyumsuz olduğunu gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).					
36	Yazılım ve donanım uyumsuzluğundan meydana gelen teknik problemler olduğunu gördüm (ya da bu konuda endişeliyim).					
37	Teknik destek eksikliği olduğunu gördüm (MAOL ve EBA) .					

Mesleki açık öğretim lisesi öğrencisi olarak uzaktan eğitim yoluyla aldığım derslerde karşılaştığımız başka engel var mı?

.....

EK 3: ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/236802
Konu: Araştırma İzni
(Kazım Burak SİPAHİ)

04/01/2018

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü)

İlgi :14/12/2017 tarihli ve 19106 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kazım Burak SİPAHİ 'nin " Uzaktan Eğitim (Açık Öğretim) Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri ve Çevrim İçi Öğrenme (Açık Öğretim) Öğrencilerinin Yaşadıkları Zorlukları" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 29/12/2017 tarih ve 22654283 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Ahmet BÜYÜKÇELİK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:Valilik Makam Oluru (1 sayfa)

Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
04/01/2018

E.MEL SAĞLAM YAVUZ
ŞEF

Kürfez Mah. Ankara Karayolu Cad. No:129 Valilik Binası Blok Kat:3
Elektronik Adı: www.kocaelimem.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E.SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0 262) 3005871
Faks: (0262) 32115 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakozgu.meb.gov.tr> adresinden ea80-d47d-3c4e-949a-9f37 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/22654283
Konu: Araştırma İzni
(Kazım Burak SİPAHİ)

29/12/2017

VALİLİK MAKAMINA
KOCAELİ

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kazım Burak SİPAHİ'nin " Uzaktan Eğitim (Açık Öğretim) Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri ve Çevrim İçi Öğrenme (Açık Öğretim) Öğrencilerinin Yaşadıkları Zorluklar" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 14/12/2017 tarih ve 19106 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../12/2017

Ahmet BÜYÜKÇELİK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Elektronik İmza
ile Aynıdır
04.10.2017
EMEL SAĞLAM YAVUZ
ŞEF

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3 KOCAELİ
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr
E-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E. SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0262) 3005871

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a80e-8077-3358-b854-d3a7 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Kazım Burak Sipahi, 1985 yılında Isparta'da doğdu. Lise eğitimini 2004 yılında Isparta Anadolu Lisesinde tamamladı. Lisans eğitimini Ankara Gazi Üniversitesi Bilgisayar Sistemler Öğretmenliği bölümünde 2008 yılında tamamladı. Ardından 2015 yılında Sakarya Üniversitesi Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesinde Bilgisayar Mühendisliği lisans programını başarı ile tamamladı. 2008 yılından beri Darıca Aslan Çimento Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde bilişim teknolojileri öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

E-Posta: kburaksipahi2004@hotmail.com