

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN COVID-19 PANDEMİSİ ÖNCESİ VE SONRASINDAKİ  
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ  
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NESLİHAN İPEKLİ**

**DANIŞMAN  
PROF. DR. OSMAN TİTREK**

**OCAK 2022**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN COVID-19 PANDEMİ ÖNCESİ VE SONRASINDAKİ**  
**UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**  
**(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NESLİHAN İPEKLİ**

**DANIŞMAN**  
**PROF. DR. OSMAN TİTREK**

**OCAK 2022**

## BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer alan tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Neslihan İPEKLİ

## ÖN SÖZ

Öğretmen, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği eğitimi alarak öğreticilik yapma yetisine sahip olmuş olan ve eğitim çağındaki bireylerin, istedik öğrenme yaşantıları kazanmalarına kılavuzluk yapan kişidir. Öğretmenlerin de herkes gibi öğrenme konusunda devamlılık sağlaması esastır. Çünkü öğretmenler ancak bu şekilde kendini yenileme imkânı bulabilmektedir.

Kuşkusuz teknolojinin bu denli hızla geliştiği ve önümüzdeki yıllarda da hayatımızda var olması kaçınılmaz olan çeşitli salgın hastalık ve pandemi dönemlerinde devam etmesi gereken eğitim-öğretim süreçlerinde uzaktan eğitim süreci gereklilik arz edecektir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin pandemi dönemi gibi tamamen uzaktan eğitim ile eğitim-öğretim süreçlerinin yürütüldüğü dönem içerisinde; pandemi dönemi öncesinde uzaktan eğitimi tercih olarak gören; pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinin zorunlu olarak odağında bulunan öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesidir.

Yüksek lisans öğrenimime başladığım ilk günden bu zamana kadar ki gelinen süreç içerisinde en önemli yol göstericim olan ve akademik bilgisini, yardımlarını, psikolojik desteğini ve samimiyetini esirgemeyen danışmanım Sayın Prof. Dr. Osman TİTREK'e bu süreç içerisinde bana kazandırdıkları için teşekkür ediyorum. Hayatımın her anında olduğu gibi yüksek lisans çalışmam boyunca da sürekli beni destekleyen ve kendilerine ayırmam gereken zamanı daha çok çalışmama ayırmama anlayış gösteren eşime ve oğluma, çalışmamıza destek veren tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

## ÖZET

# ÖĞRETMENLERİN COVID-19 PANDEMİSİ ÖNCESİ VE SONRASINDAKİ UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

Neslihan İPEKLİ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Osman TİTREK

Sakarya Üniversitesi, 2022

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin 2019 yılı Kasım ayında Çin'in Wuhan eyaletinde ortaya çıkan COVID-19 koronavirüs pandemisinin Türkiye'yi de etkisi almaya başlamasıyla eğitim-öğretim sistemimizde geniş yer tutan uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, pandemi öncesinde ve pandemi sonrasındaki düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmanın evrenini Sakarya İli'nde görev yapmakta olan 13.422 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya ilindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan ve basit tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 723 öğretmen oluşturmuştur. Nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada verilerin toplanması için iki ayrı form kullanılmıştır. Bunlardan birincisi katılımcıların demografik bilgilerinin yer aldığı kişisel bilgi formudur. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerini ölçmek amacıyla Ağır (2007) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise bilgisayar ortamında SPSS 24.0 paket programı ile çözümlenen veriler Kruskal Wallis, ANOVA ve t-testi analizinden yararlanılarak yorumlanmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimin avantaj belirten maddelerine katılım oranının pandemi öncesine göre düştüğü, sınırlılık belirten maddelerine katılım oranının ise az da olsa yükseldiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları değişkenler özelinde değerlendirildiğinde pandemi öncesi ve sonrasında ölçeğin avantaj boyutunda, cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü, branş, bilgisayar kullanma düzeyi ve uzaktan eğitime yönelik eğitim alıp almama değişkenlerine göre anlamlı farkların ortaya çıktığı, sınırlılık boyutunda ise yalnızca branş değişkenine göre anlamlı bir farkın ortaya çıktığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, uzaktan eğitim, tutum, pandemi.

## ABSTRACT

### TEACHERS BEFORE AND AFTER THE COVID-19 PANDEMIC ANALYSIS OF ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION

(EXAMPLE OF SAKARYA)

Neslihan İPEKLİ, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Osman TİTREK

Sakarya University, 2022

The purpose of this research is to examine teachers' attitudes towards distance education, which has a large place in our education system, as the COVID-19 coronavirus pandemic that emerged in Wuhan province of China in November 2019 began to affect Turkey, and their levels before and after the pandemic. The sample of the research consists of 13,422 teachers working in Sakarya Province. The study group of the study consisted of 723 teachers working in official primary, secondary and high schools in Sakarya in the 2020-2021 academic year and determined by simple random cluster sampling method. In this study, in which the descriptive survey model was used, one of the quantitative research designs, two separate forms were used to collect the data. The first of these is the personal information form containing the demographic information of the participants. In order to measure the attitude levels of teachers towards distance education, the Attitude Scale towards Distance Education, developed by Ağır (2007), was used. In the analysis of the data, the data analyzed in the computer environment with the SPSS 24.0 package program were interpreted by using Kruskal Wallis, ANOVA and t-test analysis. The level of significance was taken as 0.05. According to the results of the research, it was found that the rate of participation in the items indicating advantage of distance education decreased compared to the pre-pandemic period, and the rate of participation in the items indicating limitation increased, albeit slightly. When the research findings are evaluated in terms of variables, there are significant differences in the advantage dimension of the scale, gender, professional seniority, school type, branch, level of computer use and whether or not they have received education for distance education before and after the pandemic. has been found to occur.

**Keywords:** Teacher, distance education, attitude, pandemic.

## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ .....	viii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu .....	3
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi .....	5
1.3. Problem cümlesi .....	6
1.4. Alt problemler .....	6
1.5. Varsayımlar .....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar .....	7
BÖLÜM II.....	9
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Uzaktan eğitim kavramı.....	9
2.1.1. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci .....	10
2.1.2. Türkiye’de uzaktan eğitim.....	11
2.1.2.1. Eğitim bilişim ağı (EBA).....	13
2.1.2.2. Eğitim bilişim ağı ders modülü .....	14
2.1.3. Uzaktan eğitimin amacı .....	15
2.1.4. Uzaktan eğitim ortamları .....	16
2.1.5. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin rolü .....	16



2.1.6. Uzaktan eğitimde öğrencilerin rolü .....	17
2.1.7. Uzaktan eğitimin avantajları.....	17
2.1.8. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları.....	18
2.2. Tutum .....	19
2.2.1. Uzaktan eğitime yönelik tutum.....	19
2.3. Pandemi .....	20
2.3.1. COVID-19 pandemisi .....	20
2.3.2. COVID-19 pandemisinin yol açtığı sorunlar.....	20
2.4. İlgili araştırmalar .....	21
2.4.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar .....	22
2.4.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar .....	27
BÖLÜM III.....	29
YÖNTEM.....	29
3.1 Araştırmanın yöntemi.....	29
3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme / çalışma grubu .....	29
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri.....	31
3.4. Verilerin analizi .....	31
BÖLÜM IV .....	33
BULGULAR .....	33
4.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular .....	33
4.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular .....	38
BÖLÜM V.....	29
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	49
5.1. Sonuç ve tartışma .....	49
5.2. Öneriler .....	60
5.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	60

5.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler .....	60
KAYNAKLAR.....	62
EKLER .....	70

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Özellikler .....	30
Tablo 2. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin Normallik Testi Sonuçları .....	32
Tablo 3. Covid-19 Öncesi Uzaktan Eğitimin Avantajlarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular .....	33
Tablo 4. Covid-19 Sonrası Uzaktan Eğitimin Avantajlarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular .....	34
Tablo 5. Covid-19 Öncesi Uzaktan Eğitimin Sınırlılıklarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular .....	36
Tablo 6. Covid-19 Sonrası Uzaktan Eğitimin Sınırlılıklarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular .....	37
Tablo 7. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının T-Testi Sonuçları .....	38
Tablo 8. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının ANOVA Testi Sonuçları .....	39
Tablo 9. Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının ANOVA Testi Sonuçları .....	40
Tablo 10. Branşa Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	41
Tablo 11. Branşa Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	42
Tablo 12. Branşa Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	43
Tablo 13. Branşa Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	43
Tablo 14. Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	44

Tablo 15. Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	45
Tablo 16. Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	45
Tablo 17. Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları .....	46
Tablo 18. Uzaktan Eğitime İlişkin Eğitim Alıp Almama Değişkenine Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının T-Testi Sonuçları .....	46
Tablo 19. Öğretmenlerin Pandemi Öncesinde Ve Pandemi Sonrasındaki Uzaktan Eğitime Yönelik Avantaj Ve Sınırlılık Boyutlarında T-Testi Sonuçları .....	47

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Uluslararası yayın organlarınca Çin'in Wuhan eyaletinde 2019 yılının Kasım ayında SARS-CoV-2 adı verilen yeni bir koronavirüs salgını olduğu kamuoyuna duyurulmuştur. COVID-19 adı verilen ve akciğerlere yerleşerek nefes alma güçlüğü ve devamında ölümlere sebebiyet verebilen bu virüs kısa sürede dünya geneline yayılmıştır. Türkiye'de ilk COVID-19 vakası 11 Mart 2020'de saptanmıştır. Türkiye'de ilk vakanın açıklanması ile birlikte yetkililer tarafından "süper taşıyıcı" olarak tanımlanan çocukların yoğun olarak bulunduğu eğitim kurumlarında bireylerin ve eğitim-öğretim sisteminin sağlığı açısından bir durum değerlendirmesi yapılmış ve eğitime bir hafta ara verildikten sonra 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılının sonuna kadar uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir.

2020-2021 Eğitim-Öğretim yılının ilk döneminde Ekim ayı başında okullar kademeli ve seyreltilmiş olarak yüz yüze eğitime açılmış olsa da 15 Kasım 2020 itibari ile tekrar uzaktan eğitim uygulamasına geçilmiştir. Sonrasında 2021 Mart ayı başında tekrar kademeli ve seyreltilmiş olarak yüz yüze eğitim devam ettirilmek istenmiş ancak artan vaka sayılarından dolayı Bakanlar Kurulu'nca Nisan ayı ortasında tekrar uzaktan eğitim sürecine devam edilmiştir.

Salgın hastalıklar insanların kontrolü dışında mutasyona uğrayarak yayılma gösteren virüsler ve mikroplar nedeniyle ortaya çıkmaktadır. İnsanlık yakın dönemlerde 1990'lı yıllardan itibaren Deli Dana, Kuş Gribi, Domuz Gribi, SARS ve MERS gibi salgınlarla mücadele etmiştir. Ancak COVID-19 salgınına benzer dünya çapında bir pandemi en son yüz yıl kadar önce ortaya çıkan İspanyol Gribidir. Bu salgın döneminde bir milyona yakın insanın yaşamını kaybettiği sanılmaktadır. Elbette İspanyol Gribinin etkin olduğu dönemlerde yalnızca posta yolu ile sürdürülebilirken günümüzde teknoloji ile birlikte iletişim kanallarının da genişlemesi ve yaygınlaşması ile birlikte hemen her eve giren bilgisayar ve akıllı teknolojik ürünler sayesinde hızlı ve kolay bir biçimde uygulanabilmektedir.

Elbette gelişen teknoloji ile birlikte bireylerin hayatlarına giren araçlar yalnızca gündelik ihtiyaçlar için değil yan faydalar kapsamında hayatın birçok alanını kaplayan bir iş görücü araç haline gelmiştir. Eski dönemlerde radyo ve televizyonun da bu biçimde, ilk önce haberleşme araçları olarak bireylerin hayatlarına girmesi daha sonra ise eğlence, iletişim ve

eğitim-öğretim aracı olarak kullanılması da bu duruma en somut örneğ olarak gösterilebilmektedir (Özby, 2015). Dolayısı ile insanoğlu içindeki merak duygusu ile keşfettiği her yeni aracı ihtiyaçlarını karşılar hale getirmekle kalmamış bunun yanında bu araçları geliştirerek içinde yaşadıkları zamanın ilgi ve talepleri doğrutusunda bu araçlara yeni işlevler yüklemişlerdir. Bu yönüyle günümüz bilgi ve teknoloji toplumu koşullarına ayak uydurabilmek adına her toplumun günümüzde yaygın olarak kullanılan internet ve bununla ilintili teknolojik cihazları kullanma becerilerini geliştirmeleri zorunlu hale gelmiştir (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003).

Günümüz bilgi çağı topluluklarına bakıldığında bireysel algı ve ilgilerden sosyal yaşama, ekonomik koşullarından eğitim durumlarına kadar çok geniş bir çerçeve hızlı değişimler yaşadıkları görölmektedir. İçine bulunduğumuz teknolojik koşullarda dünyaya gelmiş bireyler doğal olarak zihni yapıları itibariyle önceki dönemlerde doğmuş olan ve teknolojik gelişmelerde sonradan tanışan bireylerden farklıdır. Teknoloji ve iletişim çağı şartlarında yaşamlarını sürdüren çocuklar önceki nesillere göre bilgiye daha kolay ulaşabilmekte ancak bilgiyi sorgulama kabiliyetine de haiz olmaktadır. Araştırmacı yönleri iletişim araçları ile daha gelişmiş hale gelen günümüz çocuklarının düşünme becerileri de dolayısı ile önceki nesillerinkinden farklıdır ve değişime daha hızlı adapte olabilmektedirler (Combes, 2006; Şahin, 2009).

Her dönemde olduğu gibi çağın sunduğu imkânlar ve teknolojik araçlar bireylerin eğitim hayatlarında da kendine yer bulmuştur. Özellikle günümüzde internet teknolojisinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde verimli bir şekilde kullanılması olgusu uzaktan eğitim kavramının ön plana çıkmasına neden olmuştur. Çalıştıkları işlerden dolayı yer değiştirmekte zorlanan, mesai saatleri kendilerini geliştirecek eğitimler almalarına imkân tanımayan bireylerin eğitim almalarının yolu olarak internetin ve uzaktan eğitimin önemi her geçen gün artmaktadır. Uzaktan eğitimi özetle tanımlamak gerekirse resmi veya gayri resmi süreçlerle düzenlenen ve belli edinimi katılımcılara sağlamak amacı taşıyan zaman ve mekân sınırlaması olmadan eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğu süreçler olarak tanımlamak mümkündür (Uzunboylu ve Tuncay, 2012).

Uzaktan eğitim uygulamaları, yüz yüze eğitim faaliyetlerinde ortaya çıkan sorunlar ve çeşitli sınırlılıklar sebebiyle eğitim-öğretim hizmetlerini mekân sınırlaması olmadan bireylere belli bir merkezden sunma imkânı sunar. Geleneksel veya yüz yüze olarak tanımlanabilen klasik eğitim ortamlarında her yaştaki bireyin değişen eğitim ihtiyaçlarına karşılık bulamaması uygulayıcıları eğitim-öğretim süreçlerinde gelişen teknolojik imkânların da yardımı ile yeni

yollar bulmaya itmiştir (Alkan, 1987). Günümüzde ise gerek artan nüfus gerekse bireylerin kendilerini geliştirmeleri noktasında daha fazla eğitim alma istekleri dolayısıyla toplumlara eğitim-öğretim hizmeti ve fırsat eşitliği sunma konusundaki ihtiyaca bir cevap olarak uzaktan eğitim uygulamaları bir anahtar rol üstlenmektedir (Yalın, 2007).

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreçlerine bakıldığında 1700'li yılların başında mektupla öğretim uygulamaları ile başladığı ve 1900'li yıllara gelindiğinde ise gelişen teknolojik imkanlarla radyo ve televizyon gibi araç kanalıyla yürütülmeye başlamıştır. Günümüzde ise neredeyse tüm gelişmiş ülkelerin uzaya konumlandıkları uydular ve fiber optik kablo teknolojileriyle internetin hemen haneye hatta cep telefonları aracılığı ile herkese ulaşması, bireylerin hayatlarında köklü değişimlere yol açmıştır. Zaman içerisinde meydana gelen bu gelişim ve değişimler şüphesiz eğitim-öğretim süreçlerine de yansımış ve uzaktan eğitim kavramı her yaşta ve her kesimden insanın hayatında yer bulmuştur (Akça, 2006; İşman, 2011).

Uzaktan eğitim uygulamalarının yaygınlaşmasını, çeşitli sebeplerle örgün eğitim sistemi içerisine dahil olamayan ya da fiziksel engelinden dolayı eğitim hizmetlerine ulaşma imkanı bulamayan bireylerin eğitim hizmeti alabilmelerini sağlamasının yanı sıra alınmak istenen eğitimin uzak bir merkezde olmasından, mesai saatleri eğitim almaya uygun olmayan veya yaşına uygun yaşam boyu öğrenme etkinliklerine katılmak isteyen bireylerin de ihtiyaçlarına cevap vererek gelişimlerine katkıda bulunmasının bir rolü olduğu şüphesizdir. Uzaktan eğitim süreçlerinde mekan ve zaman esnekliğinin olması ve ölçme ve değerlendirme araç süreçlerinde alternatif çözümler sunması da yine yaygınlaşma nedenleri arasında sayılabilir (Kaya ve Önder, 2002; Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim uygulamalarının örgün eğitimde ortaya çıkan sorunlara alternatif olma konusunda, yukarıda bahse konu olan avantajlı yönlerinin yanında bazı sınırlılıkları da söz konusudur. Uygulamalı derslerde yetersiz kalma, bireylerin sosyalleşmesinin önünde engel oluşturma, iletişim araçlarının yetersizliğinden kaynaklı sorunlar ve öğrenenlerde bu durumlara bağlı oluşan motivasyon eksiklikleri uzaktan eğitimin bu sınırlılıklarından en önemli görülenler olarak ön plana çıkmaktadır (Ağır, 2007).

### **1.1. Problem durumu**

Günümüz teknoloji ve bilgi çağı koşullarında toplumların meydana gelen hızlı değişimlere ayak uydurabilmesi, üretim sistemlerinin ve kurumlarının işleyişlerini küresel normlarda

sürdürebilmesi ancak güncel ve nitelikli bir eğitim sistemine sahip olmaları ile mümkündür. Bununla birlikte toplumu oluşturan tüm bireylerin yalnızca temel eğitim çağında değil hayatları boyunca öğrenme ve öğretme süreçlerinin bir parçası olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim süreçlerinin girdisinin bilgi ve beceri; çıktısının da nitelikli birey olduğu kabulünden yola çıkarak eğitimin sistemlerinin sürekli değişime ayak uydurabilecek, alternatif yollar bularak kendi içerisindeki sorunları çözebilecek bir yapıda olması gerekmektedir. Uzaktan eğitim de örgün öğretimde ortaya çıkabilecek aksaklıkları çözmede en kullanışlı alternatif yol olarak görülmektedir (Babanlı ve Akçay, 2018).

Türkiye’de 11 Mart 2020 tarihinde ilk vakanın tespit edilmesi ile başlayan ve dünyada olduğu gibi ülkemizde de büyük sorunlara yol açan COVID-19 pandemisi döneminde birçok insan işsiz kalmış, birçok insan hastalığa yakalanarak zor günler geçirmiş, birçok kişi de hayatını kaybetmiştir. Özellikle karantinaya alınan kişilerde korku, kaygı ve suçluluk duyguları artmış ve bu dönemde neredeyse tüm toplumun yaşam kalitesinde gözle görülür bir azalma olmuştur. Özellikle uzmanlarca semptom göstermeden hastalığı atlattıkları belirtilen çocuk yaş grubundaki bireyler pandemi döneminde okullarından kopmak zorunda kalarak evlerine kapatılmış ve çeşitli sokağa çıkma kısıtlaması düzenlemelerinin muhatabı olmuşlardır.

Pandemi döneminde birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de zorunlu uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte henüz pandemi kavramını bile kafalarında oturtamamış çocuk yaştaki bireylerin eğitim hayatlarında beklemedikleri olumsuzluklar ortaya çıkmıştır. Kimilerinin evlerinde uzaktan eğitim için gerekli teknolojik materyallerin olmadığı, kimilerinin evlerinde sağlıklı şekilde ders dinleyecekleri ortam olmadığı gibi sorunlar olduğu bilinmektedir. Bu dönemde yaşlarından beklenemeyecek bir olgunluk göstermek gibi bir yükü sırtlarına alan öğrencilerin aynı zamanda ileride katılacakları ulusal düzeyde yapılan sınavlara da yeterli düzeyde altyapı sağlayarak girmeleri gerekecektir.

Öte yandan pandemi süreci eğitim kurumlarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenler için de yoğun bir belirsizlik hissi ve kaygıya yol açmaktadır. Eğitim-öğretim hizmetlerinin ana aktörü olan öğretmenlerin önce kendi fiziksel ve ruhsal sağlıklarını korumaları için gerekli önlemleri almak ve öğrencilerine süreçte öğretmenlik ve kılavuzluk etmek için gereken altyapıyı sağlamak gerekmektedir. Uzaktan eğitim sürecini yürütmekle mükellef olan öğretmenlerin, sürece ilişkin pandemi öncesindeki ve pandemi sonrasındaki görüşlerinin seyri eğitim-öğretim faaliyetlerinin de başarısını yansıtacaktır.



Pandemi döneminde öğretmenler uzaktan eğitim ile bütün öğrencilere ulaşamadığı, her öğrencinin aynı teknolojik altyapıya sahip olmadığı fırsat eşitsizliğinin olduğu gerçeği ile uzaktan eğitim sürecine devam etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanımını konusundaki yeterli donanıma sahip olmamaları öğrencilerin aktif katılacakları öğretim yöntemlerini uygulamakta zorluk çektikleri açıkça gözlemlenmiştir. Öğretmenler arasında en sık kullanılan öğretim yönteminin düz anlatım soru cevap şeklinde olduğu yapılan araştırmalarla desteklenmektedir. İnternet bağlantı sorunları, fiziksel ortamlardaki aksaklıklar, öğrencinin ders çalışma ortamında birçok dikkat dağıtıcı unsur olması sebebiyle öğretmen ve öğrencilerin derse dikkatlerini vermeleri yaşanan en temel sorunlardandır. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından önemli bir konu olarak görülen uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin COVID-19 öncesi ve sonrası göz önüne alınarak incelenmesi bu araştırmanın konusu olarak belirlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın amacı ve önemi**

Geçmişten günümüze hayatın her alanında yaşanan gelişmeler eğitim-öğretim süreçlerinde de kendisine yer bulmuştur. Eğitim-öğretim hizmetlerinin tarihsel seyri değerlendirildiğinde en fazla teknolojik gelişmelerden etkilendiği görülmektedir. Yüz yüze eğitimin birtakım sınırlılıklarını ortadan kaldırmak ve toplum hayatına katılan teknolojik aygıtlarla süreci daha hızlı ve verimli bir hale getirmek amacı ile özellikle son yüzyılda uzaktan eğitim uygulamalarına ağırlık verilmiştir. Ancak temelde eğitim-öğretim hizmetlerinin örgün öğretim kurumlarında veriliyor olması günümüze kadar yalnızca gerektiği durumlarda uzaktan eğitim uygulamalarına başvurulması gibi bir tercih durumu ortaya koymuştur.

Günümüzde Türkiye'deki hemen her üniversite bünyesinde uzaktan eğitim merkezlerinin olduğu bilinmektedir. Yükseköğrenim gören öğrenciler bir şekilde eğitim hayatlarında uzaktan eğitim kavramı ile karşılaşmak durumdadırlar. Ancak Çin'in Wuhan Eyaleti'nde 2019 yılı Kasım ayında bir vahşi hayvan pazarında ortaya çıktığı duyurulan ve hızla dünyayı etkisine alan COVID-19 pandemisi nedeniyle birçok ülke için uzaktan eğitim modeli bir tercih değil bir zorunluluk halini almıştır. Teknolojiye ulaşma imkanlarındaki sınırlılıklar bir yana zorunlu olarak uygulamaya konulan uzaktan eğitim sürecine hem öğretmenler hem de öğrenciler hazırlıksız yakalanmıştır.

Özellikle yükseköğrenime kadar olan kademelerdeki öğrenciler için pandemi ve karantina koşulları ile birlikte ortaya çıkan sınırlı sosyalleşme imkanı ve odaklanma problemleri haliyle

eğitim s¼reçlerinin başarısını da olumsuz y¼nde etkilemektedir. Pandemi d¼neminde Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri gerekli ¼nlemleri almış ve bakanlık b¼nyesinde faaliyet g¼steren Eğitim Bilişim Ağı isimli platformunda gerekli d¼zenlemeleri yaparak uzaktan eğitime hazır hale getirmişlerdir. S¼reçte ¼đretmenler de ¼đrencileri için uzaktan eğitimden y¼ksek d¼zeyde fayda sağlamaya çalışmışlardır.

Literat¼rde uzaktan eğitime ilişkin araştırmalar incelendiğinde ¼đretmenlerin ve ¼đretmen adaylarının uzaktan eğitime y¼nelik olumlu tutumlarının d¼ř¼k d¼zeyde olduğu bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bu çalışmaların tamamının pandemi d¼nemi gibi tamamen uzaktan eğitim ile eğitim-¼đretim s¼reçlerinin y¼r¼t¼ld¼đ¼ d¼nemlerde yapılmadığı veya pandemi d¼nemindeki tutumları ¼zel olarak inceleme konusu yaptığı g¼r¼lmektedir. Bu bağlamda aynı çalışma grubu ile hem pandemi ¼ncesinde uzaktan eğitimi tercih olarak g¼ren; hem de pandemi d¼neminde uzaktan eğitim s¼recinin zorunlu olarak odağında bulunan ¼đretmenlerin g¼r¼řlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve hangi konularda sıkıntuların oluştuğunun belirlenmesi bu araştırmanın amacını ve ¼nemini ortaya koymaktadır.

Pandemi s¼recinde birçok mikrobiyoloji uzmanı daha ileriki d¼nemlerde yeni pandemilerin hayatımıza gireceği y¼n¼nde g¼r¼ř bildirmiştir. Dolayısıyla pandemiyi bir fırsata d¼n¼řt¼rerek uzaktan eğitime ilişkin teknolojik altyapıyı g¼çlendirmek ve karşılaşılan sorunların belirlenmesi, gelecek d¼nemlerde uzaktan eğitim faaliyetlerinin sağlıklı şekilde s¼rd¼r¼lebilmesi adına ¼nemi bir konu olarak g¼r¼lmektedir. Bununla birlikte bu araştırmanın sonuçları bakımından, içerisinde bulunduğumuz ve daha ne kadar uzayacağı belli olmayan pandemi d¼neminde uygulamaya konan uzaktan eğitim s¼recinden ¼nce ve sonraki ¼đretmen g¼r¼řlerinin incelenmesinin hem eğitim y¼neticilerine hem ¼đretmenlere hem de araştırmacılara rehberlik etmesi ve literat¼re katkı sunması beklenmektedir.

### **1.3. Problem c¼mlesi**

¼đretmenlerin COVID-19 pandemisi ¼ncesi ve sonrasında uzaktan eğitime karşı tutumları nasıldır?

### **1.4. Alt problemler**

1. ¼đretmenlerin Covid-19 pandemisi ¼ncesindeki ve sonrasında uzaktan eğitime karşı tutum d¼zeyleri nedir?

2. Öğretmenlerin Covid-19 pandemisi öncesindeki ve sonrasındaki uzaktan eğitime karşı tutum düzeyleri,

a) Cinsiyet

b) Mesleki kıdem

c) Okul türü

d) Branş

e) Bilgisayar kullanma düzeyi

f) Uzaktan Eğitim ile ilgili eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

### **1.5. Varsayımlar**

1. Araştırmaya katılan öğretmenler veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek formlarını içtenlikle ve objektif olarak yanıtlamışlardır.

2. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar kendi görüşleridir.

### **1.6. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapmakta olan 723 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Elde edilen bulgular veri toplama araçları ile sınırlıdır. Veri toplama aracı öğretmenlere COVID-19 öncesi ve sonrası olacak şekilde iki ayrı form olarak aynı anda uygulanmıştır.

3. Araştırma bulguları araştırmanın yapıldığı zamanla sınırlıdır.

### **1.7. Tanımlar**

1. Uzaktan Eğitim: Resmi veya gayri resmi süreçlerle düzenlenen ve belli edinimi katılımcılara sağlamak amacı taşıyan zaman ve mekân sınırlaması olmadan eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü süreçlerdir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012).

2. Tutum: Bireyin deneyimleri sonucu oluşan ve ilgili durum veya nesnelere karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip yönelimlerdir. Başka bir deyişle birey davranışlarının ön eğilimidir (Allport, 1967).

3. Pandemi: Bir kıta, hatta tüm dünya gibi geniş bir alana yayılarak etkisini gösteren salgın hastalıkların genel ismi pandemidir (Bauch, Lloyd-Smith, Coffee ve Galvani, 2005).

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde uzaktan eğitim kavramının tanımı, önemi, tarihsel gelişim süreci, avantaj ve sınırlılıkları; pandemi kavramı, tutum kavramı ve ilgili literatür araştırmasına yer verilmiştir.

#### 2.1. Uzaktan eğitim kavramı

Bireylerin fiziksel gereksinimlerinin ardından belki de en önemli ihtiyaç olarak eğitim-öğretim faaliyetleri ön plana çıkmaktadır. Bireylere devletler tarafından sunulan eğitimin biçimi zaman içerisinde hem dünya genelindeki teknolojik gelişmelere hem de bu gelişmelerin ilgili ülkede yer bulması ile ilintili olarak değişmektedir. Bu bağlamda bireylerin zamanın bilgi ve iletişim teknolojilerindeki koşullarına göre temel haklarından biri olarak görülen eğitim haklarının da çeşitli ortam ve iletişim kanalları ile sunulması talebinde bulunmaktadır. Bununla birlikte sürecin doğal bir sonucu olarak eğitim talebinde bulunan bireylerin bireysel farklılıklarına göre günün getirdiği teknolojiler yoluyla zaman ve mekân kısıtlaması olmadan yürütülmeye imkân sağlayan uzaktan eğitim kavramı ortaya çıkmıştır (Doğan, 2014; Esgice, 2015). Uzaktan eğitim kavramı resmi veya gayri resmi süreçlerle düzenlenen ve belli edini mi katılımcılara sağlamak amacı taşıyan ve belirli bir zaman ve mekân sınırlaması olmadan eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü uygulamalar olarak tanımlanabilir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012).

Uzaktan eğitim uygulamaları aracılığı ile her yaş ve meslek gurubundan bireye yeni bilgi ve beceriler kazandırma ve kariyer geliştirme konularında zaman ve mekân esnekliği sağlayarak eğitim fırsatı sunulabilmektedir. Özellikle son yıllarda internet teknolojilerinin toplum hayatının her alanına dâhil olmasıyla bireyler için hem örgün eğitim hem de yaşam boyu öğrenme hizmeti sunan resmi ve özel eğitim kurumlarının çok farklı konularda sundukları eğitim hizmetleri kolay ulaşılabilir hale gelmiştir. Bu durumun uzaktan eğitim uygulamalarının günümüz bilgi çağı koşullarına son derece uygun şekilde düzenlenerek yaygınlaştığını göstermesi açısından önem arz etmektedir (Yurdakul, 2005; Ülkü, 2018).

### 2.1.1. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci

Uzaktan eğitim kavramına ilk kez 1728'de Boston Gazetesi'nde, 1833'e gelindiğinde ise İsveç'te yayınlanan kompozisyon yazımı eğitimine ilişkin bir ilanda rastlandığı görülmektedir (İşman, 1998). Winconsin Üniversitesi'nin 1892 yılında yayınlanan tanıtım kataloğunda geçen "uzaktan eğitim/distance education" kavramının 1906 yılında yine aynı üniversitenin yöneticisi olan William Lighth tarafından kaleme alınan bir yazıda da kullanıldığı bilinmektedir (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitim uygulamaları ilk olarak 1800'lü yılların ortalarında İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Almanya ve Fransa gibi sanayi ve teknoloji devriminin öncü devletleri tarafından eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmaya başlanmış ve diğer ülke ve kıtalara sıçramıştır. 1840 yılında İngiliz eğitimci Sir Isaac Pitman posta yoluyla uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamış ve katılımcılara stenografi kursu vermiştir. Ardından yine İngiltere'nin saygın eğitim kurumlarından Cambridge Üniversitesi'nde James Stuart'ın kampüs dışında verdiği dersler mektupla eğitim uygulamalarının yaygınlaşmasını sağlamış ve çeşitli ülkelerde mektupla eğitim veren üniversiteler kurulmasının yolunu açmıştır (Hall, 2006).

1870'li yıllara gelindiğinde Illinois Wesleyan Üniversitesi tarafından evde öğrenim programı başlatılmış, bu adımı 1883 yılında New York'ta Mektupla Öğretim Üniversitesi'nin kurulması izlemiştir. ABD genelinde giderek yaygınlaşan mektupla eğitim faaliyetleri 1914 yılında çıkarılan bir yasa ile düzenlenmiş ve bu faaliyetlerin izlenmesi ve denetlenmesi amacıyla 1915 yılında Ulusal Yüksek Öğrenim Birliği (NUCEA) kurulmuştur (Hall, 2006). Yine 19. yüzyıl ortalarında Almanya'da uzaktan eğitim vermek amacıyla kurulan Schulfernsehen, FernUniversität, Tele Colleg ve Deutsch Institut Für Fernstudien isimli kurumların günümüzde halen eğitim vermekte oldukları bilinmektedir. Fransa'da ise uzaktan eğitime ilişkin ilk çalışmalara 1907 yılında başlanarak, 1939 yılında Uzaktan Eğitim Merkezi kurulmuştur (Antalyalı, 2004).

Bu gelişmelerin ardından uzaktan eğitim faaliyetleri mektupla öğretim yolu ile diğer ülke ve kıtalarda da uygulanmaya başlanmış ve zamanın teknolojik gelişmelerinin de aracılığı ile 20. yüzyılın ortalarından itibaren radyo ve televizyon yayınları ile yaygınlaşmıştır. Bu bağlamda uzaktan eğitim uygulamalarının uygulanması ve yaygınlaşmasında teknolojik gelişmelerin çok önemli bir rolü olduğunu söylemek mümkündür (Alkan, 1996; Uşun, 2006; İşman, 2011).

Uzaktan eğitim amacıyla yapılan ilk radyo yayınının 1920 yılında ABD'de yapıldığı bilinmektedir. ABD'nin ardından 1922 yılında İngiltere, Fransa ve Sovyetler Birliği; 1923

yılında ise Almanya’da radyo yayınları aracılığı ile uzaktan eğitim hizmetleri sunulmaya başlanmıştır (Uşun, 2006). Uzaktan eğitimde televizyonun ilk kullanıldığı ülke ise yine ABD’dir. 1932 yılında Iowa Üniversitesi’nde eğitim televizyonu yayınları ile uzaktan eğitim hizmeti sunmuştur (Aziz, 1982). 20. yüzyılın ikinci yarısının sonlarına gelindiğinde ise internet teknolojisinin ve iletişim araçlarının da gelişimi ile ABD ve İngiltere gibi gelişmiş ülkeler başta olmak üzere dünya genelinde hemen her ülkede uzaktan eğitim hizmeti veren üniversiteler, özel eğitim programları ve kurslar açılmıştır (Uşun, 2006; Kurt, 2006; İşman, 2011).

Uzaktan eğitim uygulamalarının dünyadaki tarihsel gelişim sürecini özetlemek gerekirse beş ana dönemden geçerek bugüne geldiği görülmektedir (İşman, 2011);

1. Mektupla öğretimden önce olan dönem,
2. Mektupla öğretimin yaygın olarak kullanıldığı dönem,
3. Tek yönlü radyo ve televizyon yayınlarının kullanıldığı dönem,
4. Çift yönlü (etkileşimli) radyo ve televizyon uygulamaları dönemi,
5. Uydular (internet) ve gelecek teknolojiler dönemi.

### **2.1.2. Türkiye’de uzaktan eğitim**

Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ilk çalışmalar 1920’li yıllarda görülmektedir. Cumhuriyetin ilanı ile başlayan eğitimde birliğin sağlanması ve yenileşme hareketlerinde görev alması için davet edilen ABD’li eğitimci John Dewey’nin öğretmen yetiştirme süreçlerinde uzaktan eğitim uygulamalarını teklif etmesi ile birlikte bu kavramla tanışılmıştır (İşman, 2011). İlk kez 1927 yılında eğitim sorunlarına dair konuların görüldüğü bir toplantıda uzaktan eğitim uygulamalarına başvurma fikri gündeme gelmiş olsa da ilk adım 1928 yılında kabul edilen bir kanunla atılmıştır. Bu adım yeni alfabenin yurttaki okuma-yazma oranının artırılması için uzaktan eğitim uygulanmasının önünü açmıştır (İşman, 2008).

1930’lu yıllara gelindiğinde ise okul açılması ekonomik yönden uygun bulunmayan yerleşim yerlerinde yaşayan bireyler için “Mektupla Öğretim Kursları” kurulması kararı üzerinde durulmuştur. 1949 yılında toplanan Dördüncü Milli Eğitim Şurasında, Milli Eğitim Bakanlığı’nda yaygın eğitim hizmetlerinin yapılandırılması ve koordinesi için bir birimin oluşturulması kararı alınmış ve ilk uzaktan eğitim faaliyetleri 1950 yılında mektupla öğretim

yoluyla uygulanmaya başlamıştır (İşman, 2011; İşman, 2008). Yükseköğretim kurumlarında uygulanan ilk uzaktan eğitim süreci 1950'li yıllarda Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nde başlamıştır. Enstitü bankalarda görev yapmakta olan personele mektupla öğrenim yoluyla uzaktan eğitim vermiştir (Kaya, 2002).

Geleneksel eğitim programlarına destek olmak amacı ile kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları, nüfusun da artışıyla birlikte toplumdaki eğitim talebinin artışı sonucunda yaygınlaşmış ve 1961 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından mektupla öğretime başlamıştır (Zırhlioğlu, 2006).

1974 yılına gelindiğinde Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi kurulmuştur. Ayrıca çağdaş bir uzaktan eğitim modeli geliştirmek amacı ile Eğitim Teknolojisi Strateji ve Yöntem Komitesi adıyla bir komite oluşturulmuş ve bu uygulamalara pilotluk yapacak Deneme Yüksek Öğretmen Okulu kurulmuştur (Alkan, 1996). Ancak bu pilot uygulamanın başarılı olmaması üzerine, 1975 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Yaygın Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YAYKUR) kurulmasına karar vermiştir. YAYKUR, lise veya dengi okullardan mezun öğrencilere ülke ekonominin gereksinim duyduğu alanlarda, çağın teknolojik imkânlarını kullanarak öğretim fırsatı sağlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda dört dönemlik bir ön lisans programı ile ara eleman kademesinde insan gücü yetiştirmeyi hedeflemiştir (Alkan, 1987). Ancak kurumun faaliyetleri ihtiyaçları karşılayamayınca 1979 yılında bu uygulama da son bulmuştur (İşman, 2008).

1980'li yıllar bilgisayar teknolojilerinin günlük yaşamda kullanılmaya başlandığı yıllardır. Teknolojik altyapıda kazanılan bu ivme ile birlikte 1982 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi'nde yükseköğretimdeki ilk uzaktan eğitim programları açılmış ve Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur. İlk açılan programlar olan İş İdaresi ve İktisat programları ile resmi olarak hizmet vermeye başlanmıştır. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Türkiye vatandaşlarının yanı sıra Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Avrupa'da yaşamakta olan Türk vatandaşlarına da öğrenim hakkı sağlamıştır (Çukadar ve Çelik, 2003).

1990'lı yıllara gelindiğinde bilgisayar teknolojileri neredeyse tüm çalışma hayatına katılmış ve internet teknolojisi yeni yeni kullanılmaya başlanmıştır. 1992 yılında ilk olarak Açıköğretim Lisesi, 1997 yılında ise Açık İlköğretim Okulu kurulmuştur. İnternet teknolojilerinin toplum yaşamında henüz yaygınlaşmamış olması dolayısıyla bu kurumlarda uzaktan eğitim faaliyetleri radyo ve televizyon destekli olarak yürütülmüştür. Bu kurumlar Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Birimi (FRTEB) bünyesinde yer almıştır (Gökdağ, 1986;



Uşun, 2006). Yine bu yıllarda yükseköğretim kurumlarında da uzaktan eğitime yönelik yeni adımlar atılmıştır. 1990 yılında Fırat Üniversitesi bünyesinde bir televizyon kanalı kurulmuş ve gençlere bilgisayar kullanımı ve programlama dillerini öğreten programlar yayınlanmaya başlamıştır. 1997 yılında ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Enformatik Enstitüsü kurmuş ve üniversitelerdeki öğretim elemanlarına yönelik bilişim alanında dersler vermek amacıyla internet üzerinden sertifika programları düzenlemiştir (Varol ve Bingöl, 2002).

Yine 1999 yılında günümüzde de yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitimle öğretim yapılması amaçlanan programların açılmasına dayanak oluşturan Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği çıkarılmıştır. İlgili yönetmelik (1999) programlardaki derslerin belirlenmesi, kredilendirilmesi, istemci ve sunucu üniversitelerin belirlenmesi, öğrenci kabulü, kayıt, sınav ve ölçme değerlendirme süreçleri ile programlar hakkındaki malî hükümler ve yurtdışındaki kurum ve kuruluşlardan alınabilecek dersler ile ilgili standartları belirlemiştir (Ülkü, 2018).

2000’li yılların başından itibaren hem teknolojik aygıtların hem de internet teknolojisinin bireylerin hayatlarına katılması ve yaygınlaşması ile birlikte eğitim-öğretim süreçlerinde de yaygın olarak uzaktan eğitim uygulamalarına yer verilmiştir. Günümüzde neredeyse tüm üniversitelerin Uzaktan Eğitim Merkezi (UZEM) adı altında uygulama birimleri bulunmaktadır. Üniversiteler bazı programlardaki kimi dersleri veya program derslerinin tamamını uzaktan eğitim yolu ile verebilmektedir. Uzaktan eğitim ön lisans, lisans ve yüksek lisans programları oldukça yaygın olarak açılmakta ve rağbet görmektedir. Aynı şekilde uzaktan eğitim uygulamaları yaşam boyu öğrenme hizmeti veren resmi ve özel kuruluşların da başlıca tercihlerinden biri olmaktadır (Kuran, 2019). Günümüzde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda ise uzaktan eğitim faaliyetleri Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden gerçekleştirilmektedir.

#### **2.1.2.1. Eğitim bilişim ağı (EBA)**

Eğitim Bilişim Ağı, 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) tarafından geliştirilerek uygulamaya konmuş; 2016 yılında ise yapısı güncellenerek içeriğine mobil uygulamaları da eklenerek öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Eğitim Bilişim Ağı bünyesinde herkesin açık kaynaklı olarak erişimine imkan sağlayan içerikler bulunmasının yanı sıra öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıf bilgilerinin Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemlerinden (MEBBİS) eşleştirilmesi ile

kurulan sanal sınıflarda ders, ödev ve sınav gibi etkinlikler yapılabilmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2016 yılı verilerine göre yaklaşık olarak 1 milyon öğretmen ve 16.5 milyon öğrenci EBA platformunu aktif olarak kullanmaktadır (EBA, 2020).

EBA'da her düzeyden öğrencinin seviyesine uygun olarak uzmanlarca hazırlanarak ve incelemeye tabii tutularak sisteme yüklenmiş içerikler bulunmaktadır. Ayrıca görsel, duyuşsal ve işitsel olmak üzere çeşitli öğrenme stillerine sahip olan öğrenciler için bol çeşitli içeriklere sahip olan EBA öğrenen merkezli eğitime geçiş için tasarlanmıştır. EBA'dan faydalanabilmek için yalnızca internet erişimi olan bir bilgisayar, tablet veya akıllı telefon gerekmektedir. EBA, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesinin temel amacı olan eğitimde fırsat eşitliği hedefini gerçekleştirebilmek için günümüzde kullanılan en işlevsel araçtır (EBA, 2020). Dolayısıyla EBA, çevrimiçi ortamda eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulanması, takibi ve değerlendirilmesi günün gereksinimlerine uygun olarak devamlı gelişen ve değişen bir yapıya sahiptir (Çakmak, Taşkiran, 2017).

Gelecekteki eğitim yapılanmasını sağlayabilmek, karar vericiler adına eğitimdeki son durumu belirleyebilmek için, EBA'nın sahip olduğu gelişmiş raporlama sistemi iyi bir yol gösterici de olmaktadır. Bunun yanında raporlama sistemi sayesinde veliler de öğrencilerinin durumları hakkında sağlıklı bilgiler almakta, eğitimin kalitesine ve gelişimine eskiye göre daha fazla katkıda bulunabilmektedir. Bu sayede eğitim sistemimizin gelişimi, yenilenmesi, ilerlemesi toplumun her bir bireyinin iş birliği ile gerçekleştirilecektir (EBA,2020).

EBA platformu yedi ana modülden oluşmaktadır. Bu modüller ders, içerik, yarışma, uygulamalar, e-kurs, materyal, uzaktan eğitim modülleridir. İçerik modülünün bünyesinde haber, video, infovideo, görsel, ses, kitap, dergi, doküman, infografik modülleri; uygulamalar modülünün içerisinde EBA'dan, herkes için, mobil modülleri; materyaller modülünün içerisinde de ortaöğretim materyal ve dini öğretim materyal modülleri bulunmaktadır (EBA, 2020). EBA platformunda en sık kullanılan modül özellikle 2020 yılında başlayan pandemi süreci ile birlikte EBA Ders modülü olmuştur.

#### **2.1.2.2. Eğitim bilişim ağı ders modülü**

EBA Ders Modülü, öğretmenler ve öğrencilerin ders işlemleri, ödevler, sınav ve değerlendirme süreçleri için özel olarak tasarlanmış bir kısımdır. Bu kısımda amaçlanan faaliyetlerin yanı sıra öğretmenler, meslektaşları ile iletişim kurabilmekte, paylaşım yapabilmektedir. Ayrıca yine öğrenciler de sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşimde

bulunabilirler. Bu kısımda takvim vasıtası ile kullanıcılar etkinlik planları oluşturabilmekte, yaklaşan tartışma, ödev veya sınavlardan haberdar olabilmektelerdir. Öğretmenler bu kısımdan öğrencilerine hızlı bir biçimde ödev yollayabilmekte ve dönüt alabilmektelerdir. Öğrenciler ve öğretmenler e-okul veya e-devlet şifreleri ile EBA Ders Modülü olanaklarından ücretsiz olarak yararlanabilmektelerdir (EBA, 2020).

### **2.1.3. Uzaktan eğitimin amacı**

İnsanlığın başlangıcından itibaren eğitim ihtiyacı da diğer temel ihtiyaçlara ek olarak her zaman gündemde olmuştur. Özellikle yerleşik düzene geçilmeye başlandıktan sonra eğitim faaliyetleri kurumsallaşmaya başlamış ve çağın getirdiği olanaklar ile birlikte yöntemleri çeşitlenmiştir. 1800’lü yıllarda posta teşkilatlarının kurulmasıyla başlayan bu çeşitlenme süreci zaman içerisinde radyo, televizyon, bilgisayar, internet ve akıllı telefonlarla birlikte günümüze kadar gelmiştir. Günümüzde uzaktan eğitim faaliyetlerine katılmak için hemen herkesin cebinde taşıdığı internet erişimi olan akıllı cep telefonları yeterlidir. Zaman ve mekân kısıtlaması olmadan bireyler temel eğitimden yükseköğretime ve hatta yaşam boyu öğrenmeye kadar bu sayede kendilerine cazip gelen çeşitli eğitim fırsatlarından yararlanabilmektedir. Elbette uzaktan eğitimin günümüzde bu denli yaygınlaşmasının altında örgün eğitimde yaşanan sıkıntıların olduğu açıktır. Bir yandan eğitim faaliyetlerinin maliyetlerini düşüren uzaktan eğitim uygulamaları aynı zamanda da bireylere eğitimde fırsat eşitliği sunmaktadır (İşman, 2011; Ülkü, 2018).

Ağır (2007) uzaktan eğitimin amaçlarını şu şekilde özetlemiştir;

1. Öğreten ile öğrenenin eğitim süresince ayrı yerlerde bulunmasıyla zamandan, maddi açıdan ve öğrencinin de öğrenmeyi öğrenmesini sağlamak,
2. Toplu halde ve bireysel olarak eğitimde standartlaşmayı sağlamak,
3. Uzaktan eğitim için kullanılan son teknolojileri ve gelişmeleri genel düzeye yaymak ve bu sayede bilgi paylaşımını ve erişimini en üst seviyeye getirmek,
4. Eğitim ve uygulamalar arasındaki zamanı azaltarak başarı ve bireysel becerinin gelişmesini ve hızlı gelişen bilişim ve iletişim teknolojileri doğrultusunda, yüksek teknoloji donanımlarının gerektirdiği yoğun ve sürekli eğitim ve bilgi birikimini sağlamak.

#### **2.1.4. Uzaktan eğitim ortamları**

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim aşamaları değerlendirildiğinde önceleri yazılı ve basılı kaynakların öğretim araçları olarak kullanıldığı bilinmektedir. Daha sonra ise teknolojik gelişmelerin de yardımı ile radyo ve televizyon yayınları, günümüzde ise ağırlıklı olarak internet teknolojileri aracılığı ile çevrimiçi ortamlarda uzaktan eğitim faaliyetleri sürdürülmektedir. Yalnızca ders işleme konusunda değil, öğrenme materyalleri ve değerlendirme araçlarının da zaman içerisinde gelişerek çevrimiçi ortamlara aktarıldığı görülmektedir (Uşun, 2006). Geçmişten günümüze teknolojik gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü ortamlar da değişiklikler göstermiştir. Okullar gibi örgün eğitim kurumlarının kendilerine has materyal ve kaynakları bulunmasına karşılık günümüzde bilgi çağı teknolojilerinin de gelişmesi ile birlikte e-öğrenme ortamları daha zengin içeriklere kavuşmuştur (Gülbahar, 2009).

Günümüzde akıllı telefonların da geliştirilmesi ile birlikte birçok farklı yazılım ve uygulama uzaktan eğitim amacıyla kullanılmaktadır. Elbette öğretici konumunda bulunan öğretmenler bu öğrenme ortamlarında öğrencileri ile etkili ders işleme, onları doğru kaynaklara yönlendirme ve doğru materyaller kullanma gibi alanlarda kendilerini geliştirmelidir. Canlı derslerde zamanı verimli kullanmalı, mutlaka soru-cevap süresi bırakmalı ve ölçme değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin de kendilerini geliştirmelerine olanak tanıyacak farklı yöntemler denemelidir. Bu bağlamda her şeyden önce öğretmenlerin e-öğrenme ortamlarında lider olma, ortamı yönetme ve kendini geliştirme konusunda yeterli bilgi ve güdülenmeye sahip olmaları gerekmektedir (Gülbahar, 2009).

#### **2.1.5. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin rolü**

Uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin ilk hedefi öğrencilere öğrenmeyi öğretmektir. Onları doğru biçimde güdülemek, doğru materyal ve kaynaklara yönlendirmek ve güdülemek başlıca görevlerindendir. Bu bağlamda öğretmen yüz yüze eğitim süreçlerindeki düz bir konu anlatıcısı rolünden çıkarak deyim yerindeyse bir öğrenciler için mentör durumuna gelir. Dolayısıyla yüz yüze öğrenme ortamlarında öğretmenler giyinişleri ve davranışlarıyla öğrencileri etkilerken veya rol model olurlarken, e-öğrenme ortamlarında bu etkileme durumu daha çok konuyu işleyiş şekli ve karşılıklı etkili iletişim yeteneklerine bağlı olmaktadır (Gülbahar, 2009).

Bu bilgiler ışığında değerlendirildiğinde uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenler yalnızca öğretici değildir. Öğretmenler öğretim faaliyetlerinin yanında birçok farklı görevi de üstlenmiş bulunmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin bu görevleri yalnızca öğretimin yapıldığı süre içerisinde değil öncesi ve sonrasında da devam ettiği anlaşılmaktadır. Bu sebeple yalnızca sürekli olarak kendini geliştirme eğiliminde olan öğretmenler bu süreçlerde üstlendikleri görevleri kolaylıkla yerine getirebilecekler ve etkili bir öğretim yapabileceklerdir (Ülkü, 2018).

### **2.1.6. Uzaktan eğitimde öğrencilerin rolü**

Uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin üstlendikleri görevlere paralel olarak öğrencilerin de birtakım roller üstlenmesi beklenmektedir. Bu rollerden ilki elbette öğrenen olmaktır; yani başarılı olmaktır. Elbette e-öğrenme ortamlarının yapısı gereği öğrencilerin başarılı olabilmesi için öncelikle araştırmacı olması, bilgi okur-yazarı olması, öğrenmeyi öğrenen olması ve işbirlikçi olması da gerekmektedir (Işık, Keskin ve Ekinci, 2013). Bu özelliklerin yanı sıra ders kapsamındaki görevlerini zamanında ve istenilen şekilde yerine getirmesi, süreçte ortaya çıkan sorunlarla başa çıkabilmesi ve dolayısıyla sorun çözme yeteneklerini de geliştirebilmesi, yani sorun çözücü olmaları da öğrencilerden üstlenmeleri beklenen rollerdendir (Gülbahar, 2009).

Yüz yüze eğitim ortamlarından farklı olarak, uzaktan öğretim ortamlarının kendine has bir dokusu vardır. Bazen öğretim ortamı olarak kullanılan bir uygulamanın veya web sitesinin öğretmenin bilmediği bir özelliğini öğrencinin bilmesi, öğretmenin çözemediği bir sorunu öğrencinin çözebilmesi bu dokunun bir özelliğidir. Uzaktan eğitimin en önemli amacı belki de keşfetmeye açık bireyler yetiştirmektir. Bu durum öğretim ortamlarında da hem öğrenenlerin hem de öğreticilerin işini kolaylaştırmaktadır. Dolayısı ile uzaktan eğitim ortamlarında öğrencilerin de öğretmenler ile birlikte keşfetme ve kendilerini geliştirme sürecinin bir paydaşı olmaları beklenmektedir.

### **2.1.7. Uzaktan eğitimin avantajları**

Tarihsel gelişim dönemlerine bakıldığında özellikle eğitime olan talebin artması, bunun yanında eğitim ortamlarında her yaş ve düzeyden kişinin yer alamaması, iş veya yaşam koşulları nedeniyle öğretim ortamlarında çeşitliliğe ihtiyaç duyulması ile birlikte uzaktan

eğitim hizmetleri günden güne yaygınlaşmıştır. Yurdakul (2005) uzaktan eğitimin avantajlarını şu şekilde sıralamıştır;

1. Eğitimi demokratikleştirmesi,
2. Öğrencilere zengin bir öğrenme ortamı sunması,
3. Örgün eğitime alternatif öğrenim fırsatları sunması,
4. Eğitim-öğretim sürecini esnekleştirmesi,
5. Öğrenenlerin öğrenme düzeylerine ve hızlarına göre çeşitli imkanlar sağlaması,
6. Öğrenenlerde keşfetme ve bağımsız düşünmeyi desteklemesi,
7. Eğitim-öğretim hizmetlerini daha geniş kitlelere ulaştırabilmesi,
8. Eğitimde fırsat eşitliği sağlaması,
9. Öğrenenlerde planlama, özeleştiri ve kontrol özelliklerinin gelişimine katkıda bulunması,
10. Öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde aktif biçimde rol almasını sağlaması.

#### **2.1.8. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları**

Uzaktan eğitim uygulamalarının avantajlarının yanı sıra sınırlılıklarına da vurgu yapıldığı bilinmektedir. Genel olarak araştırmacıların en çok üzerinde durdukları konunun uzaktan eğitimin öğrenenleri asosyalleştirdiği görüşüdür (Horzum, 2003; Kaya, 2002; Yurdakul, 2005 ve Uşun, 2006). Bu durumun yanı sıra yüz yüze eğitimde daha aktif ve hareketli bir ortam vardır. Bireyler karşılıklı etkileşim içerisinde birbirlerinden etkilenererek daha hızlı şekilde akran eğitimi alabilmektelerdir. Yine araştırmacıların uzaktan eğitimin sınırlılıkları ile ilgili üzerinde durdukları konular şu şekilde özetlenebilir (Horzum, 2003; Kaya, 2002; Yurdakul, 2005; Akça, 2006 ve Uşun, 2006);

1. Eğitim-öğretim materyallerinin hazırlanması için çok fazla zaman ve emek harcanması,
2. Teknik aksaklıklardan meydana gelen bağlantı problemleri,
3. Öğrenenlerin teknolojik araçları kullanma yeteneklerinin sınırlı olması,
4. Öğrenenlere psiko-motor davranışların kazandırılmaması,
5. Geri bildirim hızının düşük olması,
6. Bağımsız alışma yeteneği olmayan öğrenenlerde sınırlı kalması.

## **2.2. Tutum**

Tutum sözcüğünün sözlük anlamı “tutulan yol veya davranış” olarak tarif edilmiştir. (TDK, 2005). Özbaş (2016) tutumu bir nesne veya davranışa ilişkin olumlu/olumsuz tavır sahibi olma olarak tanımlamıştır. Allport (1967)’a göre ise tutum bireylerin deneyimleri sonucunda çevresindeki olgu veya nesnelere karşı oluşan ve bireyin bu olgu ve nesnelere karşı olan davranışları üzerinde yönlendirici bir etki gücüne sahip olan psikolojik ve zihinsel ön eğilim durumudur. Bireylerin çeşitli durum ve nesnelere karşı tutumu doğrudan ölçülebilir veya gözlemlenebilir değildir fakat bireylerin bu durum ve nesnelere karşı gösterdiği davranışlarından veya söylemlerinden oluşan bir eğilim olduğu söylenebilir. Kısaca tutum, davranışların ön eğilimidir (Kağıtçıbaşı, 1988).

### **2.2.1. Uzaktan eğitime yönelik tutum**

Her yeni buluş ve teknolojik gelişme beraberinde yaşamın tüm alanlarına yayılan bir etkileşim sürecini de beraberinde getirmiştir. Hayatın olağan akışı içerisindeki bu değişimler doğal olarak toplumun en önemli ihtiyaç ve talep konusu olan eğitim-öğretim faaliyetlerinde de olumlu etkiler yaratmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin çağın teknolojik aygıt ve teknolojileri etkin kullanma yetisine sahip olarak yetişmeleri ve kendilerini geliştirirken bir yandan da çağın gerisinde kalmamaları gerekmektedir. Öğretmenler meslek yaşamlarına daha başlamadan, eğitim aldıkları süreç içerisinde günün gerektirdiği teknolojik donanıma sahip olarak sahaya çıkmalı ve öğrencilerine rol model olmalıdır (Ağır, 2007; Çelik ve Kahyaoğlu, 2007).

Toplumunu oluşturan bireylerin her olgu ve nesneye karşı olduğu gibi günümüz teknolojik koşullarının sağladığı bir kolaylık olan uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik de takındıkları bir tutum vardır. Bireylerin yaşlarına ve teknolojiyi kullanma yeteneklerine; hatta öğrenme stillerine göre değişebilen uzaktan eğitime yönelik bu tutum düzeyi elbette eğitim-öğretim süreçlerinde elde edilecek çıktıları etkileyecektir. Bu konuda yeterli farkındalığın oluşturularak öğretici ve öğrenenlere gereken donanımın sağlanması gerekmektedir. Her ne kadar uzaktan eğitim uygulamalarının avantajları dezavantajlarından daha fazla da olsa öğrenenlerin ve öğreticilerin yeterli teknolojiyi kullanma düzeyine sahip olmamaları yahut gerekli aygıtlara sahip olmamaları da tutum düzeylerini etkileyecektir (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007).

### **2.3. Pandemi**

Pandemi, eski Yunanca'da pan (tüm) ve demos (insanlar/halk) kelimelerinin birleştirilmesi ile oluşmuştur. Bir kıta veya tüm dünya sathında geniş bir alana yayılarak etki gösteren salgın hastalıkların genel adı olarak pandemi sözcüğü kullanılmaktadır. Salgın bir hastalığın pandemi sayılabilmesi için Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) üç temel kriter aramaktadır; hastalığa sebep olan etkenin yeni bir virüs veya mutasyona uğramış olması, insanlara kolaylıkla bulaşabilmesi ve bir insandan bir insana kolayca geçebilmesi. Tüm ülkeler için tehdit oluşturan hastalık etkeninin (virüs, mikrop, ajan), insandan insana kolay ve hızlı bir şekilde yayılıyor olması pandemi ilan edilebilmesi için gerekçe sayılmaktadır (Bauch, Lloyd-Smith, Coffee ve Galvani, 2005).

#### **2.3.1. COVID-19 pandemisi**

COVID-19'un (SARS-CoV-2) muhtemelen yarasalarda bulunan bir virüsten evrimleşerek mutasyona uğradığı sanılmaktadır. Uluslararası Virüs Taksonomisi Komitesi (ICTV) uzmanları tarafından SARS pandemisi ve SARS-CoV'a benzerliği nedeniyle SARSCoV-2 virüsü olarak adlandırılmıştır. COVID-19 pandemisindeki ilk vakalarının Çin'in Wuhan Eyaleti'ndeki Huanan deniz ürünleri pazarından yayılma gösterdiği bildirilmiştir. Bu sebeple ilk önce hayvandan insana bulaştığı varsayılmış ancak daha sonra ortaya çıkan vakalarla birlikte virüsün insandan insana bulaştığı görülmüştür. SARS-CoV-2'nin birincil bulaşma yolu, bulaşıcı virüsü taşıyan solunum damlacıklarına maruz kalma veya virüsü barındıran presemptomatik, asemptomatik veya semptomatik bireylerden damlacık bulaşmasıdır. Ayrıca cansız yüzeylerin SARS-CoV-2 ile kontaminasyonundan kaynaklanan fomit geçişi, SARS-CoV-2'nin çeşitli gözenekli ve gözeneksiz yüzeylerde yaşayabildiğini de göstermiştir ve bununla birlikte hastalık yalnızca solunum yolu ile değil, paslanmaz çelik, plastik, kumaş, yün, pamuk, bakır ve karton yüzeylere temas yolu ile de bulaşabilmektedir. Bu sebeple bulaş riski olan yüzeylere temas edilmemesi ve kişiler arasında en az 1.8 metre mesafe bırakılması önerilmektedir (Riddell vd., 2020; Van Doremalen vd., 2020; Cascella vd., 2020).

#### **2.3.2. COVID-19 pandemisinin yol açtığı sorunlar**

COVID-19 pandemisi tüm devletleri ve toplumları tehdit etmektedir. Yalnızca toplum sağlığı konusunda değil ekonomik ve sosyal yaşam alanlarında olumsuz etkileri olan bir pandemidir. COVID-19 pandemisinin birçok ülkeyi, özellikle de gelişmekte olan ülkeleri ve ekonomik



yönden geri kalmış ülkeleri maddi yönden hazırlıksız yakalamış ve zor duruma sokmuştur. Ekonomik faaliyetlerin seyreltilmesi, ertelenmesi veya durdurulması, işsizlik oranını yükseltmesi, sağlık hizmetlerinin yükünü artırması ve toplumsal hayata ev gibi kapalı ortamlarda karantina uygulaması ile devam etme zorunluluğu yaratması nedeniyle toplum hayatına birçok olumsuz etkileri olmuştur (Khan vd., 2020)

Bütün toplumu etkisi altına alan COVID-19 ve benzeri pandemi süreçlerinde insanlar özellikle karantina dönemlerinde kapalı alanlarda fazla kalmakla, belki işlerini veya iş yerlerini kaybetme korkusu ve endişeyle yüz yüze kalmaktadır. Bireyler bu dönemlerde hayal kırıklığı, öfke, uyumsuz savunma tepkileri ve benzeri davranışlar gösterirler. Kendi hayatlarını ve sevdiklerini kaybetme korkusu içinde sıkışıp kalan bireyleri anlamak ve desteklemek bu süreçlerde ayrı bir önem taşımaktadır (Seteven, 2019). COVID-19 pandemisi döneminde anksiyete ve depresyon vakalarının artışı ile birlikte kişilerde mutsuzluk, umutsuzluk ve öfke patlamaları görülmesi sürecin doğal bir parçası olarak görülmektedir.

Toplumsal hayatın tüm alanlarında etkili olan pandemi sürecinin olumsuz etkileri elbette toplumsal hayatta en fazla bireyin içine dahil olduğu eğitim sistemlerini derinen etkilemiştir. Pandemiye altyapısal olarak hazırlıksız yakalanan ülkeler okulları kapatmakla ve öğretimi ertelemekle yetinmişlerdir. Türkiye gibi teknoloji kullanımı konusunda dünya ortalamasının üzerinde olan ülkeler ise bu dönemi uzaktan eğitim uygulamalarına dayalı olarak sürdürmeye çalışarak eğitim-öğretim süreçlerindeki kayıpları en aza indirmeyi hedeflemişlerdir. Elbette sınırlı saatlerde sokağa çıkma ve sosyalleşebilme imkanları öğrencileri olumsuz yönden etkilerden öğretmenlerin de teknoloji kullanımına fazlaca haiz olmayan kesimini zorlayan bir süreç yaşanmaya başlamıştır (Ekiz, İlman ve Dönmez, 2020).

Haziran 2021 tarihi itibari ile halen çeşitli kademelerde devam eden uzaktan eğitim sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın FATİH projesi kapsamında uygulamaya koyduğu Eğitim Bilişim Ağı isimli platformu tam zamanlı kullanılabilir hela getirerek ve Zoom Video Communications, Inc. adlı teknoloji firması ile iş birliği yaparak; öğretmenler ise süreçte teknoloji okur-yazarlığı ve kullanımı konusundaki eksikliklerini hızla kapamaya çalışarak üstlerine düşen görevleri en iyi şekilde yerine getirmeye çalışmışlardır.

#### **2.4. İlgili araştırmalar**

Yurtiçi ve yurtdışında uzaktan eğitime yönelik olarak gerçekleştirilmiş çeşitli araştırmalar bu başlık altında verilmiştir.

#### **2.4.1. Yurtdiinde yapılan araştırmalar**

Yumbul (2021) liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçladığı çalışması sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik ortalamanın üzerinde olumlu bir tutuma sahip olduğunun tespit edildiğini; ayrıca yine araştırma sonuçlarına göre katılımcıların görüşlerinde cinsiyet, kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığını bildirmiştir.

Erman (2021) Eğitim Bilişim Ağı içeriği olarak hazırlanan tarih dersi elektronik ders içeriklerinin ğretmen ve ğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladığı araştırması sonucunda tarih ğretmenlerinin EBA'ya ilişkin değerlendirme düzeylerinin cinsiyet, çalışılan okul türü, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve EBA'yı kullanma sıklıklarına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; yine ğrencilerin EBA'ya ilişkin değerlendirme düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, EBA'yı kullanma sıklığı ve tablet veya bilgisayar kullanma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmadığını bildirmiştir.

Bulut (2021) sosyal bilgiler ğretmeni adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırması sonucunda sosyal bilgiler ğretmeni adaylarının uzaktan eğitimin bireyin dilediği zamanda ve mekanda derse katılma esnekliği sağlaması konusunda yüksek düzeyde olumlu katılım gösterdiklerini; ayrıca ğretmen adaylarının uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin bir alternatifi olmadığını düşündüklerini ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinin yüz yüze eğitimde uzaktan eğitime göre daha verimli ve işlevsel olduğunu belirttiklerini bildirmiştir.

Altun (2020) uzaktan eğitimde kullanılan ders videolarında kullanılan ğretim yöntemlerinin tespit edilmesi, bu ğretim yöntemlerinin gerektirdiği pedagojik yaklaşımların hangi ölçüde yerine getirildiğinin tespit edilmesi ve eğitimcilerin uzaktan eğitime yönelik pedagojik yeterliliklerinin ortaya çıkartılması amacıyla Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (OM UZEM) bünyesinde sunulan çeşitli derslere ait 182 adet ders videosunu izlemiş ve gözlem rubriği vasıtası ile bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Altun (2020) araştırması sonucunda ders videolarında kullanılan ğretim yöntemi çeşitliliğinin sunuş yöntemiyle sınırlı kaldığını, ğretim yöntemlerinin bazı ilkelerinin ğretim elemanları tarafından çok az kullanıldığını, yöntemin önerdiği stratejilerin her ders türü için kullanılmaya uygun olmadığını bildirmiştir.

Çolak (2020) uzaktan eğitim sınavlarında öğrencilerin bilgisayarlarına bağlı web kameraları kullanılarak, kopya tespit sistemi modeli oluşturma ve böyle bir modelin başarılı sonuçlar verebilmesi için yeni yöntemlerin, algoritmaların ve modellerin geliştirilmesini amaçladığı çalışması sonucunda geliştirilen yeni algoritma ve modelin, başarı oranının yüksek olduğunu bildirmiştir.

Kaya (2020) yükseköğretim kurumlarında zorunlu olarak verilen Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine ilişkin öğrenci görüşlerini değerlendirmeyi amaçladığı çalışması sonucunda bu dersi uzaktan eğitimle alan öğrencilerin dersin konularına olan ilgi düzeylerinin olumlu; ancak dersin veriliş biçimine ilişkin görüşlerini olumsuz düzeyde olduğunu saptamıştır. Kaya (2020) öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ses sistemi, bağlantı sorunu ve benzeri sebeplerle bu dersin yüz yüze eğitim yoluyla verilmesini istediklerini bildirmiştir.

Yılmaz (2020) öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerini ve açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerini incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda öğrencilerin öğrenimi bırakma-devam kararlarının içsel nedenler, dışsal nedenler, öğrenci özellikleri ve öğrenci becerileri olmak üzere dört ayrı faktörden etkilendiği belirlenmiştir. Ayrıca kurumlar tarafından bırakma-devam konusunda alınan tedbirlerin ise yeterli olmadığı görülmüştür.

Sığın (2020) sanal ortamda uzaktan eğitim yoluyla yürütülen derslerinin öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri temelinde değerlendirmeyi amaçladığı araştırması sonucunda öğrenci ve öğretim elemanlarının Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim ile değil, yüz yüze olacak şekilde sınıf ortamında verilmesine yönelik görüş belirttiklerini bildirmiştir.

Kokoç (2019) uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki bağımlılık düzeylerinin akıllı telefon bağımlılıkları, öz-yeterlik ve öz-düzenleme becerileri ile ilişkisini modellemeyi amaçladığı araştırması sonucunda, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci bağımlılığını etkileyen değişkenlerin öz-düzenleme ve akıllı telefon bağımlılığı olduğu ve dolayısıyla uzaktan eğitim öğrencilerinin öz düzenleme becerileri arttıkça akıllı telefon bağımlılıklarının azalacağı ve sanal öğrenme ortamlarındaki öğrenci bağımlılıklarının artacağı bildirilmiştir.

Öz (2019) endüstri 4.0'ın açık ve uzaktan eğitim sistemine etkilerini keşfetmeyi amaçladığı araştırması sonucunda endüstri 4.0'ın açık ve uzaktan eğitim sisteminde kaynaklar, öğretim

tasarımı, dağıtım, etkileşim, öğrenme ortamı ve yönetim bileşenlerine endüstrileşme kuramı bağlamında etkileri olduğunu tespit etmiştir.

Enfiyeci (2019) çevrimiçi ortamlarda lisansüstü uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissi, motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırması sonucunda topluluk hissi ve motivasyon arasında bir ilişki bulunmazken; akademik başarı ve motivasyon arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca topluluk hissini motivasyon üzerinde bir etkisi olmadığı; buna karşılık motivasyonun akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boz (2019) eğitim fakültesi 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarını incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda öğretmen adaylarının teknoloji kabul durumu ve uzaktan eğitime yönelik algılarının orta düzeyde olduğu ve öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algıları ile teknoloji kabul düzeyi arasında düşük düzeyli ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Palas Bozkurt (2019) uzaktan eğitimde kullanılan videolu yöntemlerin öğrencilerin başarılarına etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırması sonucunda öğrencilerin video derslerin kullanılmasına yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu ve kullanılmasını desteklediklerini tespit etmiştir.

Ercan (2019) uzaktan eğitim öğrencilerinin sahip oldukları iletişimci biçimlerinin sosyal buradalık algısı ile ilişkisini ortaya koymayı amaçladığı araştırması sonucunda sosyal buradalık ölçeğinin puan ortalamasının yüksek olduğunu bildirmiştir. Ercan (2019)'ın araştırmasında ayrıca arkadaş canlısı, etki bırakan ve ilgili iletişimci biçimlerine sahip olan bireylerin sosyal buradalık algısının yüksek; buna karşılık tartışmacı iletişimci biçimine sahip olan bireylerin ise sosyal buradalık algısının düşük olduğunu saptanmıştır.

Ülkü (2018) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışması sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında öğrenim durumu haricinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı; buna karşılık öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde ise yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, uzaktan eğitime yönelik ön lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Arslan (2018) çevrimiçi uzaktan eğitim programlarına kayıtlı öğrencilerin, eğitimi terk etme kararı almalarında etkisi olan faktörleri incelediği araştırması sonucunda eğitim sürecinin içerisinde edinilen tecrübeleri ifade eden içsel faktörler, öğrencilerin eğitim terki kararında en

çok ifade edilen faktör olarak ortaya çıkmıştır. Ailevi sorumluluklar, sosyal sorumluluklar, iş hayatı gibi dışsal faktörler de sıklıkla ifade edilmiş ve bu dışsal faktörlerin öğrencilerin eğitimi terk etmelerine doğrudan etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sel (2018) İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenci bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda, öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında kendilerini genel olarak rahat hissettiklerini; fakat öğrenciler arasında ve öğrencilerle öğretim elemanları arasındaki etkileşimin istenen düzeyin altında olduğunu ve öğretim elemanlarınca öğrenciler arası etkileşimi ve iş birliğini artırıcı yeterli önlemlerin alınmadığını ve topluluk hissinin oluşmadığını bildirmiştir.

Bulutlu (2018) Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte öğretmen adaylarının eş zamanlı sanal sınıf kullanma eğilimlerine etki eden değişkenleri ve bu değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda, öğrencilerin eş zamanlı sanal sınıf kullanım niyetinin, öz-yeterlilik, yapılandırılmış ders içeriği, öznel norm, sistem erişilebilirliği, yarar algısı, kullanım kolaylığı algısı değişkenlerince doğrudan veya dolaylı olarak açıklanabildiğini bildirmiştir.

Bertiz (2018) farklı bilişsel esneklik düzeylerine sahip uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik motivasyon düzeylerini incelemeyi amaç edindiği araştırması sonucunda uzaktan eğitim öğrencilerinin cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu ile bilişsel esneklik düzeyleri ve uzaktan eğitime yönelik motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını; buna karşılık olarak öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ile bilgisayar kullanım süresi arasında ve uzaktan eğitime yönelik motivasyon düzeyleri ile uzaktan eğitimde geçirilen süre ve uzaktan eğitime katılım sıklığı arasında anlamlı ilişki bulunduğunu bildirmiştir.

Erdemir ve Bakırcı (2016) öğretmen adaylarının öğretim elemanlarından bilgi teknolojilerini kullanmaları konusunda beklentilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmeyi amaçladıkları araştırmaları sonucunda, öğretmen adaylarının olumlu görüş ortalamalarının yüksek düzeyde olduğunu ve öğretim elemanlarının, derslerini işlerken bilgi teknolojilerinden daha fazla yararlanmaları gerektiğini bildirmişlerdir.

Yavuz (2016) eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersleri için uygulanan uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin tutumları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışması sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta düzeye yakın olduğunu; cinsiyet ve mezun oldukları lise değişkenlerine göre

anlamli olarak farklılaşmadığını; ancak öğrenim görmekte oldukları okudukları bölümlere göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamli olarak farklılaştığını bildirmiştir.

Yılmaz ve Güven (2015) öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yolu ile belirlemeyi amaçladıkları araştırmaları sonucunda, öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik oluşturdukları metaforların ihtiyaca yönelik, çeşitlilik, isteğe bağlılık, gereklilik gibi farklı kategoriler altında toplandığını saptamışlardır.

Umurhan (2014) öğretim elemanlarını uzaktan eğitime teşvik eden faktörlerin tespit etmeyi amaçladığı çalışması sonucunda, çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarını uzaktan eğitime en çok teşvik eden beş faktörün, kampüsteki derslere erişemeyen yeni bir kitleye ulaşma imkânı sunması, çalışma şartları, mekân bağımsızlığı sayesinde boş zaman sunması, öğrenciler için ders esnekliği sağlaması, bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmaya olanak sunması olarak sıralamıştır.

Yalman ve Kutluca (2013) matematik öğretmeni adaylarının bölüm dersleri için kullanılan uzaktan eğitim sistemi hakkındaki yaklaşımlarını belirlemek ve bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda öğrencilerin cinsiyet, dersin işleniş şekli ve eğitim gördükleri program değişkenlerine göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamli olarak bir farklılaşma olmadığını bildirmişlerdir.

Horzum, Albayrak ve Ayvaz (2012) sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algılarını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçladıkları araştırmaları sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik algılarının cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamli farklılık gösterirken, daha önce uzaktan eğitim ile ders alıp almama durumuna göre anlamli bir farklılık göstermediğini bildirmişlerdir.

Kuşkonmaz (2011) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik algı düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda çalışma grubundaki öğretmenlerin büyük bir kısmının mobil öğrenmeye karşı algı düzeylerinin olumlu yönde olduğunu; öğretmenlerin mobil öğrenme uygulamalarına açık olduğunu; ayrıca mobil uygulamaları gelecek dönemlerde derslerinde kullanmak istediklerini bildirmiştir.

Özdem (2007) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen uzaktan hizmet içi eğitim sistemi uygulamasına yönelik öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmeyi amaçladığı araştırması sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu ve

yine çalışma grubundaki öğretmenlerin büyük çoğunluğunun daha sonra düzenlenecek hizmet içi eğitimleri de uzaktan eğitim yoluyla almayı tercih etme eğiliminde olduklarını bildirmiştir.

Ağır (2007) özel ve resmi okullarda görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik orta değere yakın düzeyde olumlu tutum içinde olduklarının tespit edildiğini bildirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ayrıca cinsiyet, çalışılan kurum, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre öğretmen görüşleri anlamlı olarak farklılaşmazken, mesleki kıdemlerine ve uzaktan eğitime ilişkin eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaştığı saptanmıştır.

Gültekin (2006) uzaktan eğitim yaklaşımı ile eğitim öğretmenliği mesleğine yön veren okul öncesi öğretmen adaylarının tutumlarını belirlemek ve öğretmenlik yeterlik algı düzeylerini belirlemeyi amaç edindiği araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları ve öğretmen adaylarının kayıt oldukları programı, öğretim yeterlikleri kazanmaları için çok faydalı bulduklarını sonucuna ulaşmıştır.

#### **2.4.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar**

Parvin (2017) sanal interaktif öğretmen programından yoksun İngiliz öğretmenleri için uygun bir teknoloji tanımlamayı amaçladığı araştırması sonucunda sanal interaktif öğretmen programından yoksun kırsal İngilizce öğretmenlerinin eğitimi için yeni uzaktan öğrenme yaklaşımlarını uygulamaya teşvik etmesi gerektiğini bildirmiştir.

Baek, Zhang, ve Yun (2017) öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemeyi amaçladıkları ve Kore'de gerçekleştirdikleri araştırmaları sonucunda, öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik düşük düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını, buna karşılık, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını bildirmişlerdir.

Mukovız (2016) ilköğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme sisteminde uzaktan eğitime ilişkin hazırbulunuşluk durumlarını incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme konusunda uzaktan eğitime ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin orta düzeyde olduğunu bildirmiştir.

Nasser ve Abouchedid (2010) öğretmenlerin ve yöneticilerin Lübnan'da bir uzaktan eğitim programının uygulanmasına verilen değer ve bu değere yönelik tutumlarını incelemeyi

amaçladıkları çalışmaları sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda kendilerini geliştirme eğiliminde oldukları, okul yöneticilerinin uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerden daha düşük düzeyde olumlu tutum içinde oldukları ve bunun sebebinin uzaktan eğitimin teknolojik maliyetlerinin yüksek olması olduğunu bildirmişlerdir.

Menchaca ve Bekele (2008) öğretmenler ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçladıkları araştırmaları sonucunda öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları ve teknolojik aygıtların derslere katılma ve bireyler arası etkileşimde fırsat sunduğunu düşündüklerini bildirmişlerdir.

Literatürde uzaktan eğitim ile ilgili yapılan araştırmalar bir bütün olarak incelendiğinde zamana ve coğrafyaya göre çeşitli sonuçlar içerdiği görülmektedir. Bir toplumda yaşayan farklı gelir düzeyine ve farklı teknoloji kullanma yetisine sahip kişiler için dahi uzaktan eğitim uygulamalarına karşı tutum düzeyi değişirken, farklı ülkelerdeki teknolojik imkanlara erişim ve maliyet değişkenlerinin elbette araştırma sonuçlarını etkileyecek olması kaçınılmazdır. Ayrıca literatürdeki çalışma sonuçları değerlendirildiğinde geçmişten günümüze öğrencilerin, öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumsuz düzeyde olduğu çok az araştırmaya rastlanmıştır. Bu durumun bireylerin toplum hayatına entegre olan teknolojik aygıtların eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılmasının da hayatın olağan akışı içerisinde normal olarak karşıladıkları ve avantajları nedeniyle uzaktan eğitim uygulamalarını tercih etme eğiliminde oldukları düşünülmektedir.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın yöntemi

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin COVID-19 pandemisi öncesi ve sonrasındaki uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırma betimsel tarama modelindedir. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaç edinen çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012). Karasar (2014) ise tarama modellerini, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak tanımlamıştır. Tarama çalışmaları araştırmaya konu olan olay, olgu veya birey, kendi koşulları dâhilinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışan çalışmalardır. Tarama çalışmaları meydana gelen olayların sebeplerinden ziyade olayların ve/veya rol oynayan bireylerin içinde buldukları koşullar ile arasındaki ilişkiyi bulmayı amaç edinir.

#### 3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme / çalışma grubu

Araştırmanın evrenini 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya İlindeki ilkokul, ortaokul ve liselere görev yapmakta olan 13.422 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya ilindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 723 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken Balcı (2018)'nin 'Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri' çizelgesi temel alınarak araştırmanın evrenini oluşturan 13.422 öğretmeni temsil yeteneğini sağlamak için gereken örneklem büyüklüğü 723 olarak belirlenmiştir. Evren içerisinden örneklem alınırken ise  $\alpha=.05$  anlamlılık düzeyi ve %5 hata toleransı göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*Katılımcılara Ait Demografik Özellikler*

	Demografik Özellikler	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	405	56,0
	Erkek	318	44,0
Hizmet Süresi	0-5 yıl	179	24,8
	6-10 yıl	123	17,0
	11-15 yıl	163	22,5
	16 yıl ve üzeri	258	35,7
Okul Türü	İlkokul	235	32,5
	Ortaokul	239	33,1
	Lise	249	34,4
Branş	Sözel	202	27,9
	Sayısal	119	16,5
	Sınıf Öğretmenliği	213	29,5
	Dil	71	9,8
	Özel Eğitim	12	1,7
	Görsel Sanatlar	29	4,0
	Müzik	29	4,0
	Beden Eğitimi	29	4,0
	Okul Öncesi	19	2,6
Bilgisayar Kullanma Düzeyi	Yetersiz	3	0,4
	Orta	228	31,5
	Yeterli	357	49,4
	Üst Düzey	135	18,7
Uzaktan Eğitim ile İlgili Eğitim Alma Durumu	Eğitim alan	277	38,3
	Eğitim almayan	446	61,7
Toplam		723	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 405'inin (% 56,0) kadın ve 318'inin (% 44,0) erkek; 179'unun (% 24,8) 0-5 yıl, 123'ünün (% 17,0) 6-10 yıl, 163'ünün (% 22,5) 11-15 yıl ve 258'inin (%35,68) 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu; 235'inin (% 32,5) ilkokul, 239'unun (% 33,1) ortaokul ve 249'unun (% 34,4) lise düzeyindeki okullarda görev yapmakta olduğu; 202'sinin (% 27,9) sözel dersler içeren branşlar, 119'unun (% 16,5) sayısal dersler içeren branşlar, 213'ünün (% 29,5) sınıf öğretmeni, 71'inin (% 9,8) yabancı dil, 12'sinin (% 1,7) özel eğitim, 29'unun (% 4,0) görsel sanatlar, 29'unun (% 4,0) müzik, 29'unun (% 4,0)

beden eğitimi ve 19'unun (% 2,6) okul öncesi öğretmeni olduğu; 3'ünün (% 0,4) bilgisayar kullanma düzeyinin yetersiz, 228'inin (% 31,5) orta düzeyde, 357'sinin (% 49,4) yeterli ve 135'inin (% 18,7) üst düzeyde olduğunu belirttiği; 277'sinin (% 38,3) uzaktan eğitim ile ilgili eğitim aldığı ve 446'sının (% 61,7) almadığını belirttikleri görülmektedir.

### **3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri**

Nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada verilerin toplanması için iki ayrı form kullanılmıştır. Bunlardan birincisi katılımcıların demografik bilgilerinin yer aldığı kişisel bilgi formudur. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerini ölçmek amacıyla Ağır (2007) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ağır (2007)'in çalışmasında Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nin Cronbach Alpha değeri 0.83 olarak bulunmuştur. Likert tipi ölçeklerde yeterli sayılabilecek güvenirlik katsayısının mümkün olduğu kadar 1'e yakın olması gerekmektedir (Tezbaşaran, 1997). Buna göre çalışmada kullanılan ölçme aracının yüksek düzeyde güvenirlik katsayısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği, uzaktan eğitimin avantajlarını ve uzaktan eğitimin sınırlılıklarını ifade eden maddelerden oluşmaktadır. Ölçekteki 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19 ve 21. maddeler katılımcıların uzaktan eğitimin avantajlı yönlerine ilişkin; 4, 6, 9, 12, 15, 18 ve 20. maddeler ise uzaktan eğitimin sınırlılık arz eden durumlarına ilişkin alt boyutlarını oluşturmaktadır.

Araştırma verileri gerekli izin ve onaylar alındıktan ve okullar ve öğretmen sayılarının belirlenmesinin ardından <https://docs.google.com> site uygulaması yardımı ile çevrimiçi olarak öğretmenlere iletilerek 02/02/2021-02/04/2021 tarihleri arasında toplanmıştır ve 722 ölçek geçerli olarak geri dönmüştür.

### **3.4. Verilerin analizi**

Toplanan formlarda yer alan veriler bilgisayar ortamına sayısal olarak yüklenmiş ve analiz edilmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin çözümlenmelerde frekans (f) ve yüzde (%) gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Uzaktan eğitime yönelik tutumlara ilişkin ölçeğine ait tutum düzeylerinin çeşitli değişkenler arasındaki anlamlı farklılık düzeylerine ise sırasıyla cinsiyet ve uzaktan eğitime yönelik eğitim alıp almama ile ilgili analizler t-testi; okul türü, bilgisayar kullanma becerisi ve mesleki kıdem ile ilgili analizler Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way

Anova) ve Scheffe; branş ile ilgili analizler Kruskal Wallis; ve normallik testlerine ilişkin analizler ise Skewness ve Kurtosis testleri yardımı ile gerçekleştirilmiş ve yorumlanmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Tablo 2

*Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin Normallik Testi Sonuçları*

	N	Min.	Max.	Mean	sd	Skewness		Kurtosis	
						St	Std. Error	St	Std. Error
Cinsiyet	723	1,0	2,0	1,44	,497	,243	,091	-1,946	,182
Okul Türü	723	1,0	3,0	2,02	,819	-,036	,091	-1,507	,182
Mesleki Kıdem	723	1,0	4,0	2,69	1,193	-,265	,091	-1,462	,182
Branş	723	1,0	9,0	3,05	2,098	1,256	,091	,917	,182
Bilg. Kullanma Düzeyi	723	1,0	4,0	2,86	,708	,131	,091	,848	,182
Eğitim Alma Durumu	723	1,0	2,0	1,62	,486	-,482	,091	-1,773	,182

Tablo 2 incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinden elde edilen verilerin cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem, bilgisayar kullanma düzeyi ve uzaktan eğitime ilişkin eğitim alıp almama durumu değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının tüm boyutlarda değerlerinin -2.00 ile +2.00 değerleri arasında olduğu görülmektedir. George ve Mallery (2010)'ye göre çarpıklık ve basıklık değerleri -2.00'den küçük veya +2.00'den büyük ise, bu durum dağılımın normal olmadığını göstermektedir. Branş değişkenine ilişkin katılımcı sayıları incelendiğinde özel eğitim, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve okul öncesi branşlarındaki katılımcı sayılarının  $n < 30$  olması nedeniyle normal dağılım içim çarpıklık ve basıklık değerleri normal dağılım gösterir bulgusuna rağmen,  $n > 30$  kuralını karşılamadığından dolayı branş değişkenine göre normal dağılım sağlamadığı görülmektedir (George ve Mallery 2010).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemlerinin çözümüne yönelik çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşleri aracılığıyla edinilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgulara yer verilmektedir.

#### 4.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin Covid-19 pandemisi öncesindeki ve sonrasındaki uzaktan eğitime karşı tutum düzeyleri nedir?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik olarak, öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına ilişkin pandemi öncesindeki görüşlerine ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Covid-19 Öncesi Uzaktan Eğitimin Avantajlarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular*

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	110	15,2	191	26,4	122	16,9	209	28,9	91	12,6	2,97	1,12
2	51	7,1	119	16,5	122	16,9	334	46,2	97	13,4	3,42	1,11
3	39	5,4	96	13,3	101	14,0	323	44,7	164	22,7	3,66	1,13
5	42	5,8	96	13,3	171	23,7	336	46,5	78	10,8	3,43	1,12
7	195	27,0	137	18,9	121	16,7	222	30,7	48	6,6	2,71	1,13
8	79	10,9	129	17,8	213	29,5	257	35,5	45	6,2	3,08	1,14
10	29	4,0	67	9,3	150	20,7	365	50,5	112	15,5	3,64	1,11
11	169	23,4	167	23,1	240	33,2	134	18,5	13	1,8	2,52	1,12
13	201	27,8	166	23,0	212	29,3	134	18,5	10	1,4	2,43	1,09
14	88	12,2	162	22,4	250	34,6	203	28,1	20	2,8	2,87	1,12
16	84	11,6	141	19,5	197	27,2	264	36,5	37	5,1	3,04	1,13
17	82	11,3	127	17,6	237	32,8	248	34,3	29	4,0	3,02	1,10
19	83	11,5	135	18,7	241	33,3	243	33,6	21	2,9	2,98	1,13
21	74	10,2	103	14,2	151	20,9	339	46,9	56	7,7	3,28	1,09
Ortalama	94,71	13,10	131,14	18,14	180,57	24,98	257,93	35,67	58,64	8,11	3,08	1,12

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına ilişkin pandemi sonrasındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

*Covid-19 Sonrası Uzaktan Eğitimin Avantajlarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular*

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	170	23,5	349	48,3	108	14,9	71	9,8	25	3,5	2,21	1,13
2	134	18,5	249	34,4	106	14,7	182	25,2	52	7,2	2,68	1,12
3	112	15,5	229	31,7	111	15,4	196	27,1	75	10,4	2,85	1,11
5	55	7,6	230	31,8	180	24,9	206	28,5	52	7,2	2,96	1,11
7	253	35,0	253	35,0	139	19,2	59	8,2	19	2,6	2,08	1,09
8	77	10,7	195	27,0	244	33,7	173	23,9	34	4,7	2,85	1,12
10	37	5,1	137	18,9	179	24,8	268	37,1	102	14,1	3,36	1,10
11	187	25,9	261	36,1	195	27,0	61	8,4	19	2,6	2,26	1,11
13	233	32,2	252	34,9	164	22,7	52	7,2	22	3,0	2,14	1,11
14	105	14,5	240	33,2	261	36,1	93	12,9	24	3,3	2,57	1,10
16	136	18,8	225	31,1	203	28,1	125	17,3	34	4,7	2,58	1,11
17	80	11,1	212	29,3	245	33,9	144	19,9	42	5,8	2,80	1,08
19	73	10,1	256	35,4	221	30,6	140	19,4	33	4,6	2,73	1,12
21	177	24,5	229	31,7	120	16,6	138	19,1	59	8,2	2,55	1,12
Ortalama	130,6	18,07	236,93	32,77	176,86	24,47	136,29	18,86	42,29	5,85	2,62	1,11

Tablo 3 ve Tablo 4’teki uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik tutumlarına ait görüşleri incelendiğinde katılımcıların ölçeğin birinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=2,97$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum ( $\bar{X}=2,21$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin ikinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,42$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım ( $\bar{X}=2,68$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin üçüncü maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,66$ )

düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında kararsızım ( $\bar{X}=2,85$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin beşinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,43$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise kararsızım ( $\bar{X}=2,96$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin yedinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=2,71$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum ( $\bar{X}=2,08$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin sekizinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonunu artırır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,08$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım ( $\bar{X}=2,85$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin onuncu maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,64$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise kararsızım ( $\bar{X}=3,36$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on birinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir” ifadesine pandemi öncesinde katılmıyorum /kararsızım ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum ( $\bar{X}=2,26$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on üçüncü maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir” ifadesine pandemi öncesinde katılmıyorum ( $\bar{X}=2,43$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine katılmıyorum ( $\bar{X}=2,14$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on dördüncü maddesinde geçen “Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=2,87$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on altıncı maddesinde geçen “Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,04$ ) düzeyinde görüş

belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on yedinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,02$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım ( $\bar{X}=2,80$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on dokuzuncu maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=2,92$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım ( $\bar{X}=2,73$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin yirmi bir maddesinde geçen “Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,28$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin sınırlılıklarına ilişkin pandemi öncesindeki görüşlerine ait bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

*Covid-19 Öncesi Uzaktan Eğitimin Sınırlılıklarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular*

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Covid-19 Öncesi												
4	54	7,5	52	7,2	200	27,7	184	25,4	233	32,2	3,68	1,09
6	38	5,3	97	13,4	206	28,5	238	32,9	144	19,9	3,49	1,11
9	26	3,6	98	13,6	196	27,1	238	32,9	165	22,8	3,58	1,08
12	51	7,1	162	22,4	245	33,9	204	28,2	61	8,4	3,09	1,13
15	24	3,3	47	6,5	220	30,4	208	28,8	224	31,0	3,78	1,11
18	42	5,8	145	20,1	279	38,6	214	29,6	43	5,9	3,10	1,11
20	57	7,9	149	20,6	301	41,6	144	19,9	72	10,0	3,03	1,11
Toplam	41,71	5,79	107,14	14,83	235,29	32,54	204,29	28,24	134,57	18,60	3,39	1,11

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin sınırlılıklarına ilişkin pandemi sonrasındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 6’da verilmiştir.



Tablo 6

*Covid-19 Sonrası Uzaktan Eğitimin Sınırlılıklarına Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular*

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
4	44	6,1	57	7,9	60	8,3	138	19,1	424	58,6	4,16	1,13
6	42	5,8	111	15,4	153	21,2	280	38,7	137	18,9	3,50	1,12
9	32	4,4	146	20,2	179	24,8	210	29,0	156	21,6	3,43	1,09
12	62	8,6	188	26,0	264	36,5	141	19,5	68	9,4	2,95	1,14
15	25	3,5	76	10,5	74	10,2	132	18,3	416	57,5	4,16	1,12
18	68	9,4	197	27,2	221	30,6	185	25,6	52	7,2	2,94	1,10
20	57	7,9	149	20,6	178	24,6	231	32,0	108	14,9	3,25	1,13
Ortalama	47,14	6,53	132,00	18,26	161,29	22,31	188,14	26,03	194,43	26,87	3,48	1,12

Tablo 5 ve Tablo 6 incelendiğinde ölçeğin dördüncü maddesinde geçen “Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,68$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında katılıyorum ( $\bar{X}=4,16$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin altıncı maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,49$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,50$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin dokuzuncu maddesinde geçen “Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,58$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım/katılıyorum ( $\bar{X}=3,43$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on ikinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,09$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım ( $\bar{X}=2,95$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on beşinci maddesinde geçen “Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum

( $\bar{X}=3,78$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılıyorum ( $\bar{X}=4,16$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on sekizinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,10$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım ( $\bar{X}=2,94$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin yirminci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım ( $\bar{X}=3,03$ ) düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım ( $\bar{X}=3,25$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

#### 4.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin Covid-19 pandemisi öncesindeki ve sonrasındaki uzaktan eğitime karşı tutum düzeyleri, cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü, branş, bilgisayar kullanma düzeyi ve uzaktan Eğitim ile ilgili eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik olarak öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

*Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının t-Testi Sonuçları*

		N	Cinsiyet	$\bar{X}$	t	sd	p
Pandemiden Önce	Avantajları	405	Kadın	41,53	-4,263	721	,000*
		318	Erkek	45,00			
	Sınırlılıkları	405	Kadın	23,84	,613	721	,540
		318	Erkek	23,61			
Pandemiden Sonra	Avantajları	405	Kadın	36,84	,647	721	,518
		318	Erkek	36,36			
	Sınırlılıkları	405	Kadın	24,23	-,911	721	,363
		318	Erkek	24,60			

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 7 incelendiğinde pandemi sonrası erkek ve kadın öğretmenlerin görüşlerinin uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj ve sınırlılık boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; pandemi öncesindeki görüşlerine ait bulgular incelendiğinde ise yine uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutundaki görüşlerinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ). Ancak pandemi öncesinde öğretmenlerin uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutundaki görüşlerinin erkek öğretmenler lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ( $p<.05$ ). Buna göre erkek öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik olarak kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

*Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının ANOVA Testi*

Değişken	Boyut	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Pandemiden Önce	Avantajları	0-5 Yıl	179	47,80	5/238	2,243	,000*	1-2,3,4*
		6-10 Yıl	123	43,48				
		11-15 Yıl	163	42,97				
		16 Yıl ve Üzeri	258	39,62				
	Sınırlılıkları	0-5 Yıl	179	23,85	5/238	0,892	,290	
		6-10 Yıl	123	24,33				
		11-15 Yıl	163	23,17				
		16 Yıl ve Üzeri	258	23,74				
Pandemiden Sonra	Avantajları	0-5 Yıl	179	36,17	5/238	1,791	,001*	2-3*
		6-10 Yıl	123	39,71				
		11-15 Yıl	163	35,52				
		16 Yıl ve Üzeri	258	36,18				
	Sınırlılıkları	0-5 Yıl	179	24,79	5/238	0,569	,130	
		6-10 Yıl	123	24,92				
		11-15 Yıl	163	24,97				
		16 Yıl ve Üzeri	258	23,51				

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin ölçeğin sınırlılık boyutunda pandemi öncesinde ( $F_{(5,238)}=0,892$ ;  $p>.05$ ) ve pandemi sonrasında ( $F_{(5,238)}=0,569$ ;  $p>.05$ ) anlamlı olarak gruplar arasında farklılık göstermezken avantaj boyutunda hem pandemi öncesinde hem de pandemi sonrasında anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ( $p<.05$ ). Yapılan ANOVA testine göre pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmen görüşleri analiz edildiğinde ( $F_{(5,238)}=2,243$ ;  $p<.05$ ) 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer gruplardan daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Benzer şekilde yine pandemi sonrasındaki uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmen görüşleri analiz edildiğinde ( $F_{(5,238)}=1,791$ ;  $p<.05$ ) 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer gruplardan daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin okul türü değişkenine ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

*Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının ANOVA Testi Sonuçları*

Değişken	Boyut	Okul Türü	N	$\bar{X}$	sd	F	p	Fark
Pandemiden Önce	Avantajları	İlkokul	235	38,88	3/624	1,962	,002*	1-2,3*
		Ortaokul	239	44,92				
		Lise	249	45,21				
	Sınırlılıkları	İlkokul	235	23,72	3/624	0,536	,240	
		Ortaokul	239	23,85				
		Lise	249	23,65				
Pandemiden Sonra	Avantajları	İlkokul	235	37,49	3/624	1,852	,003*	1,2-3*
		Ortaokul	239	37,90				
		Lise	249	34,60				
	Sınırlılıkları	İlkokul	235	23,66	3/624	0,679	,266	
		Ortaokul	239	25,44				
		Lise	249	24,09				

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 9 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin ölçeğin sınırlılık boyutunda pandemi öncesinde ( $F_{(3,624)}=0,536$ ;  $p>.05$ ) ve pandemi sonrasında ( $F_{(3,624)}=0,679$ ;  $p>.05$ ) anlamlı olarak gruplar arasında farklılık göstermezken avantaj boyutunda hem pandemi öncesinde hem de pandemi sonrasında anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ( $p<.05$ ). Yapılan ANOVA testine göre pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmen görüşleri analiz edildiğinde ( $F_{(3,624)}=1,962$ ;  $p<.05$ ) ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin diğer gruplardan daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Benzer şekilde yine pandemi sonrasındaki uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmen görüşleri analiz edildiğinde ( $F_{(3,624)}=1,852$ ;  $p<.05$ ) liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin diğer gruplardan daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin pandemi öncesindeki uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutundaki görüşlerinin branş değişkenine ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

*Branşa Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

Branş	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Sözel Dersler	202	363,37	91,628	6	,00*	Sınıf-Özel Eğitim
Sayısal Dersler	119	364,82				
Sınıf Öğretmenliği	213	243,37				
Dil	71	376,34				
Özel Eğitim	12	533,25				
Görsel Sanatlar	29	463,21				
Müzik	29	446,36				
Beden Eğitimi	29	383,31				
Okul Öncesi	19	369,93				

\* *Anlamlı fark vardır.*

Tablo 10 incelendiğinde pandemi öncesinde öğretmenlerin görüşlerinin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik alt boyutunda sınıf öğretmenleri aleyhine ve özel eğitim öğretmenleri

lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ( $X^2$  [sd=6, n=723]=91,628;  $p<.05$ ). Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik olarak sınıf öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin pandemi öncesindeki uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutundaki görüşlerinin branş değişkenine ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Branşa Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

Branş	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Sözel Dersler	202	353,10				Müzik-Özel Eğitim
Sayısal Dersler	119	314,80				
Sınıf Öğretmenliği	213	357,44				
Dil	71	323,39				
Özel Eğitim	12	376,54	12,849	6	,046*	
Görsel Sanatlar	29	281,83				
Müzik	29	261,21				
Beden Eğitimi	29	361,28				
Okul Öncesi	19	329,56				

\* *Anlamlı fark vardır.*

Tablo 11 incelendiğinde pandemi öncesinde öğretmenlerin görüşlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik alt boyutunda özel eğitim öğretmenleri aleyhine ve müzik öğretmenleri lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ( $X^2$  [sd=6, n=723]=12,849;  $p<.05$ ). Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin pandemi öncesinde uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik olarak müzik öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde olumsuz bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin pandemi sonrasındaki uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutundaki görüşlerinin branş değişkenine ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

*Branşa Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

Branş	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Sözel Dersler	202	336,27				-
Sayısal Dersler	119	318,27				
Sınıf Öğretmenliği öğretmenliği	213	359,25				
Dil	71	365,73				
Özel Eğitim	12	275,17	12,195	6	,58	
Görsel Sanatlar	29	253,83				
Müzik	29	317,26				
Beden Eğitimi	29	355,81				
Okul Öncesi	19	386,21				

Tablo 12 incelendiğinde pandemi sonrasında öğretmenlerin görüşlerinin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik alt boyutunda gruplar arası anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ( $X^2$  [sd=6, n=723]=12,195;  $p>.05$ ). Öğretmenlerin pandemi sonrasındaki uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutundaki görüşlerinin branş değişkenine ilişkin bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

*Branşa Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

Branş	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Sözel Dersler	202	353,10				Özel Eğitim-
Sayısal Dersler	119	326,89				Müzik
Sınıf Öğretmenliği	213	321,60				
Dil	71	342,10				
Özel Eğitim	12	101,00	29,682	6	,00*	
Görsel Sanatlar	29	399,76				
Müzik	29	425,16				
Beden Eğitimi	29	362,18				
Okul Öncesi	19	336,61				

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 13 incelendiğinde pandemi sonrasında öğretmenlerin görüşlerinin uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik alt boyutunda müzik öğretmenleri aleyhine ve özel eğitim öğretmenleri lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ( $X^2$  [sd=6, n=723]=29,682;  $p<.05$ ). Buna göre müzik öğretmenlerinin pandemi sonrasında uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik olarak özel eğitim öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde olumsuz bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin pandemi öncesindeki uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutundaki görüşlerinin bilgisayar kullanma düzeyi değişkenine ilişkin bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

*Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

BKD	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Yetersiz	3	64,33	47,114	3	,000*	1-4
Orta	228	362,70				
Yeterli	357	326,45				
Üst Düzey	135	461,46				

\* *Anlamlı fark vardır.*

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin pandemi öncesinde uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutunda bilgisayar kullanma düzeyi yetersiz olan öğretmenlerin aleyhine ve bilgisayar kullanma düzeyleri üst düzey olan öğretmenlerin lehine anlamlı olarak farklılaştığı ( $X^2$  [sd=3, n=723]=47,114;  $p<.05$ ) görülmektedir. Buna göre bilgisayar kullanma düzeyi üst düzeyde olan öğretmenlerin pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik olarak, bilgisayar kullanma düzeyi yetersiz düzeyde olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin pandemi öncesindeki uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutundaki görüşlerinin bilgisayar kullanma düzeyi değişkenine ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir.



Tablo 15

*Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Öncesinde Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

BKD	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Yetersiz	3	263,32	22,361	3	,603	-
Orta	228	293,52				
Yeterli	357	286,39				
Üst Düzey	135	301,68				

Tablo 15 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin pandemi öncesinde uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutunda gruplar arası anlamlı olarak bir farklılık saptanmamıştır ( $X^2$  [sd=3, n=723]=22,361; p>.05).

Öğretmenlerin pandemi sonrasındaki uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutundaki görüşlerinin bilgisayar kullanma düzeyi değişkenine ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

*Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Avantaj Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

BKD	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Yetersiz	3	299,86	31,296	3	,000*	2-3
Orta	228	211,62				
Yeterli	357	361,41				
Üst Düzey	135	324,71				

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 16 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin pandemi sonrasında uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutunda bilgisayar kullanma düzeyleri orta düzeyde olan öğretmenlerin aleyhine ve bilgisayar kullanma düzeyleri yeterli düzeyde olan öğretmenlerin lehine anlamlı olarak farklılaştığı ( $X^2$  [sd=3, n=723]=31,296; p<.05) görülmektedir. Buna göre bilgisayar kullanma düzeyleri orta düzeyde olan öğretmenlerin pandemi sonrasında uzaktan eğitimin avantajlarına

yönelik olarak, bilgisayar kullanma düzeyleri orta düzeyde olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin pandemi sonrasındaki uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutundaki görüşlerinin bilgisayar kullanma düzeyi değişkenine ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

*Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitim Ölçeğinin Sınırlılık Boyutundaki Öğretmen Görüşlerinin Kruskal Wallis Testi Analizi Sonuçları*

BKD	N	Sıra ort.	Ki-kare	sd	p	Fark
Yetersiz	3	366,68	11,388	3	,603	-
Orta	228	352,41				
Yeterli	357	359,58				
Üst Düzey	135	349,23				

Tablo 17 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin pandemi sonrasında uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık boyutunda gruplar arası anlamlı olarak bir farklılık saptanmamıştır ( $X^2$  [sd=3, n=723]=11,388;  $p>.05$ ). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin uzaktan eğitime ilişkin eğitim alıp almama değişkenine ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

*Uzaktan Eğitime İlişkin Eğitim Alıp Almama Değişkenine Göre Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının t-Testi Sonuçları*

		N	Grup	$\bar{X}$	t	sd	p
Pandemiden Önce	Avantaj	277	Aldım	47,43	-2,21	721	,000*
		446	Almadım	40,35			
	Sınırlılık	277	Aldım	23,61	-1,21	721	,595
		446	Almadım	23,82			
Pandemiden Sonra	Avantaj	277	Aldım	36,36	-1,36	721	,565
		446	Almadım	36,79			
	Sınırlılık	277	Aldım	23,93	-0,27	721	,071
		446	Almadım	24,68			

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 18 incelendiğinde pandemi öncesinde uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık; pandemi sonrasında ise avantaj ve sınırlılık boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Pandemi öncesinde öğretmenlerin uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutunda ise anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Yapılan analizler neticesinde pandemi öncesinde uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutunda daha önce uzaktan eğitime ilişkin eğitim alan grubun almayan gruba göre daha yüksek düzeyde olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin pandemi öncesinde ve pandemi sonrasındaki uzaktan eğitime yönelik avantaj ve sınırlılık boyutlarındaki bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

*Öğretmenlerin Pandemi Öncesinde Ve Pandemi Sonrasındaki Uzaktan Eğitime Yönelik Avantaj Ve Sınırlılık Boyutlarında t-Testi Sonuçları*

		N	$\bar{X}$	t	sd	p
Avantaj	Pandemiden Önce	723	43,06	-2,21	10,982	,000*
	Pandemiden Sonra	723	36,63			
Sınırlılık	Pandemiden Önce	723	23,74	2,38	5,112	,001*
	Pandemiden Sonra	723	24,40			

\* *Anlamlı fark vardır.*

Tablo 19 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin avantaj boyutundaki görüşlerinin pandemi sonrasında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ( $p<0,05$ ). Yine çalışma grubundaki öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin sınırlılık boyutundaki görüşlerinin pandemi sonrasında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ( $p<0,05$ ). Boyutlara ilişkin ortalama değerleri incelendiğinde öğretmenlerin pandemi sonrasında uzaktan eğitimin avantajlarına ilişkin daha düşük düzeyde

olumlu görüŖe sahip oldukları ve yine öğretmenlerin pandemi sonrasında uzaktan eğitimin sınırlılıklarına iliŖkin daha yüksek düzeyde olumsuz görüŖe sahip oldukları anlaŖılmaktadır.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve tartışma

Öğretmenlerin pandemi öncesinde ve pandemi dönemi sonrasındaki uzaktan eğitime ilişkin tutumlarını incelemek amacı ile gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubu Sakarya İlindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 723 öğretmenle oluşturulmuştur. Çalışma grubunun demografik özellikleri cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü, branş, bilgisayar kullanma düzeyi ve daha önce uzaktan eğitime ilişkin eğitim alıp almama değişkenlerine göre belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ve Ağır (2007) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğindeki uzaktan eğitimin avantajlarını ifade eden maddelere ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların ölçeğin birinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin pandemi öncesinde kendi öğrencileri ile olan derslerinde hiç deneyimlemedikleri uzaktan eğitimde bireylerin başarı durumlarının takibi konusunda pandemi sonrasındaki olumlu görüş ortalamalarının düştüğü anlaşılmaktadır. Sınıfta yüz yüze ders işlerken uzaktan eğitime göre nispeten öğrencileri ile daha sıcak ve yakın bir ilişki içerisinde olan öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin başarı durumlarını takip etmekte sürecin olumsuz etkileri olduğunu düşündükleri açıktır. Öğretmenlerin sanal sınıf ortamında ekrandan öğrencilerini takip etmeye alışkın olmamaları ve yarım saate indirilen ders süresinde konuları yetiştirmekte zorlanmaları gibi dezavantajların ortaya çıktığı görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin ikinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Elbette teknolojinin de yardımı ile günlük yaşamda birçok iş ve işlemin hızlandığı bilinmektedir. Ancak teknolojik imkanların eğitim boyutundaki yansımaları değerlendirildiğinde koltuktan kalkmadan

saniiyeler içinde gerçekleştirilen herhangi bir bankacılık işlemine benzemediği de bir gerçektir. Türkiye’de internet hızının gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında daha yavaş olduğu sürekli söz edilen bir durumdur. Özellikle uzaktan eğitim sürecinin başında sıkça bağlanma sorunları yaşanan EBA platformundaki problemlerin sonradan Zoom Video Communications Incorporated Company iş birliği ile iyileştirilebilmiş ve öğretmenler derslerini kesintisiz yapabilir hale gelmiştir. Ayrıca ortaya çıkan bağlanma sorunlarının internet hızının yanı sıra öğretmen ve öğrencilerin elektronik cihazlarının teknik özelliklerinden de kaynaklanabileceği unutulmamalıdır. Bununla birlikte uzaktan eğitimin zaman ve mekân kısıtlamasını ortadan kaldırması ölçekte avantaj belirten maddeler arasında olmasına rağmen birçok öğretmenin olumsuz etkileri üzerinde odaklandığı bir konudur.

Katılımcıların ölçeğin üçüncü maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Her ne kadar farklı platformlarda canlı dersi tekrar yükleme ve kaydetme özelliği olsa da EBA platformu üzerinden yürütülen canlı derslerde bu özelliğin olmamasının pandemi sonrasında ölçeğin bu maddesindeki ifadeye katılım oranını düşürdüğü düşünülmektedir. Bakanlığın canlı derslerin yürütülmesi konusunda destek aldığı Zoom isimli uygulama öğretmene canlı dersi kaydetme imkanı sunsa da bu videonun boyutları büyük olduğu için tekrar öğrencileriyle dersi paylaşma konusunda zorluk yaşadıkları açıktır. Videonun boyutlarını küçülterek paylaşmaya imkan veren yazılımlar bulunsa da bu işlemler çok fazla zaman alacağı için öğretmenler için uygun bir yöntem değildir.

Katılımcıların ölçeğin beşinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bakanlığın destek aldığı Zoom isimli uygulama her ne kadar görsel ve işitsel tasarımlar yolu ile ders işlemeye imkân tanısa da hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu konudaki yeterliklerinin yüksek düzeyde olmasının ölçeğin beşinci maddesinde geçen bu ifadeye katılım oranının pandemi sonrasında düşmesine neden olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin yedinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Yurdun dört bir köşesinde farklı sosyal ve ekonomik koşulların hüküm sürdüğü yerleşim yerlerinde görev yapan öğretmenler,

elbette öğrenci ailelerinin ekonomik durumlarından da haberdardır. Araştırmanın gerçekleştirildiği Sakarya ili ise bir sanayi ve tarım kenti olmasından dolayı hemen her düzeyde gelir sahibi olan ailelerden oluşmaktadır. Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin bu sebepleri göz önünde bulundurarak pandemi öncesinde anketin yedinci maddesindeki bu ifadeye kararsızım düzeyinde katılım sağladıkları düşünülmektedir. Nitekim pandemi sonrasındaki görüş ortalamaları da katılmıyorum düzeyinde gerçekleşmiştir. Her ne kadar bakanlık, kamu kurumları ve hayır kuruluşlarının seferberliği pandemi sürecinde takdir toplasa da her öğrenciye tablet ve internet erişimi sağlanamadığı açıktır

Katılımcıların ölçeğin sekizinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonunu artırır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Her öğretmen adayına eğitim fakültelerinde öğrenci psikolojisi ve sınıf yönetimi ile ilgili dersler okutulur. Tüm öğretmenler öğrenciyi nasıl motive edeceklerini az çok bilerek görevlerine başlarlar. Ancak özellikle günümüzün teknolojik koşullarında her insanın bireysel telefonunun olması, diğer teknolojik aletlerin de eğlence ve iletişimde yaygın olarak kullanılıyor olması bireyler arasındaki birebir ilişkilerin zayıflamasına neden olmuştur. Günümüzde öğrenciler daha çocuk yaşlardan başlayarak yoğun şekilde teknolojik aletleri kullanmakta, yeni edinimlerini oradan araştırıp öğrenmekte ve deyim yerindeyse kendilerine orada ayrı bir sanal dünya kurmaktadır. Bu durumda ailelerin dahi ulaşmakta ve iletişim kurmakta zorlandıkları günümüz öğrencilerini öğretmenlerin bir yolunu bulup etkilemeleri, onlara ulaşmaları ve kendilerini dinletmeleri elbette zordur. Tüm öğretmenler bilir ki ne kadar motive edici teknik kullansalar da içsel motivasyonu yüksek öğrencilerin derse ilişkin öğrenme ve başarı istekleri yükselecek ancak içsel motivasyonları düşük öğrencilere ulaşmak yine pek mümkün olmayacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin pandemi öncesi ve sonrasında ölçeğin yedinci maddesinde geçen ifadeye kararsızım düzeyinde katılım sağladıkları düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin onuncu maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenler, pandemi öncesinde sanal öğrenme ortamlarının bu avantajının uzaktan eğitim süreçlerinde de yarar sağlayacağına yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinin hem dersler hem de teknoloji kullanımı konusunda öğrencilerin ve öğrencilerin gelişimlerine

katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Pandemi sonrasında öğretmenlerin ölçeğin onuncu maddesine katılım ortalamalarındaki düşüşün teknolojiyi kullanma konusundaki yetersizlikler olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on birinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir” ifadesine pandemi öncesinde katılmıyorum /kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Her ne kadar uzaktan eğitimin avantajları birçok açıdan öğretmen ve öğrenciler üzerinde bazı konularda olumlu etkiye sahip olsa da öğretmenlerin genel görüşleri uzaktan eğitimdeki öğrenme süreçlerinin yüz yüze eğitime göre daha zevkli olmadığı yönündedir. Sanal ortamda öğrenciye ulaşmanın ve sınıf yönetiminin zorlukları yanında, sınıf ortamında uygulama ve yüz yüze etkileşim gerektiren dersler ve konuların ekran önünde işlenmesinin öğretmenlerin bu maddeye katılım oranını düşürdüğü düşünülmektedir. Teknolojik okur-yazarlık oranı ne kadar yükselse daha düşük yaş gruplarındaki öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenme yoluyla kazandıkları edinimlerin daha kalıcı olduğu bir gerçektir. Bu nedenle pandemi sonrasında öğretmenlerin görüş ortalamalarındaki düşüş olağan bir sonuç olarak görülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on üçüncü maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir” ifadesine pandemi öncesinde katılmıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine katılmıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Yine uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin on birinci maddesine benzer şekilde araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenler bu maddedeki ifadeye de hemen hemen benzer düzeyde düşük katılım göstermişlerdir. Ölçek maddesinde geçen ifade genel bir ifadedir. Oysa eğitimin her kademesinde çok farklı dersler ve konu içerikleri mevcuttur. Görsel ve işitsel uyaranlar ne kadar fazla olursa olsun uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden daha etkili olduğu çok zor söylenebilir. Örneğin bulunulan konunun deniz seviyesinden yüksekliği bulmak için Torricelli Deneyi videosu izlemektense bu deneyi laboratuvar ortamında yaparak öğrenmek edinimin kalıcılığını artıracaktır. Ya da bir pazar tezgahı kurularak sınıf ortamında öğrencilere alışveriş yaptırmak para kullanımı konusunda daha pratik bir yöntem olacaktır.

Katılımcıların ölçeğin on dördüncü maddesinde geçen “Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Ölçeğin on dördüncü maddesindeki bu ifadeye öğretmenler pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde katılım gösterirken, bu düzey pandemiden sonra



katılmıyorum/kararsızım düzeyine düşüş göstermiştir. Bu maddedeki ifadeye pandemi öncesindeki katılım oranı, yıllarca yüz yüze eğitim süreçlerinde öğretmenlik yapmış öğretmenlerin başta kararsız olmaları ve pandemi döneminde zorunlu olarak yürütülen uzaktan eğitim sürecinden sonra da katılım oranının düşmesini, derslerin ve konu içeriklerinin çeşitliliğinin yanı sıra içinde bulunulan sosyal ve ekonomik koşulların da etkilediği düşünülmektedir. Yüz yüze eğitim ortamlarında öğrencilerin okula devam oranları % 100' e yakınken, uzaktan eğitim sürecinde bu oran çeşitli imkansızlıklar nedeniyle düşmüştür. Aile gelir düzeyi düşük olan ve evinde teknolojik cihazlara erişim imkanı olmayan başarılı bir öğrencinin derslerindeki başarısı haliyle süreçten olumsuz etkilenecektir. Dolayısıyla bir eğitim sürecinden nitelikli sonuç alınabilmesi için önce fırsat eşitliğinin sağlanması gerekmektedir. Öğrenciler yüz yüze eğitim ortamlarında başarıda rekabet edebilirler, aldıkları notlar üzerinden yarış halinde olabilirler yahut bir öğretmen teneffüste yanına gelen bir öğrenci grubuna öğüt verebilir, öğrencilerini yakından takip ederek maddi ve manevi ihtiyaçlarını tespit edebilir. Ancak uzaktan eğitim ortamlarında işin duygusal boyutu yönündeki eksiklikler eğitimin niteliğini etkilemektedir. Çünkü insanoğlu her şeyden önce dürtüleri ve duygularıyla hareket eden bir varlıktır.

Katılımcıların ölçeğin on altıncı maddesinde geçen “Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin daha çok öğretmen ve veli yönlendirmesi ile öz değerlendirme becerilerini geliştirdikleri, ortaokul ve lisede ise öz değerlendirme becerisi gelişmiş öğrencilerin dahi ergenlik dönemi gibi hassas bir dönemden etkilendikleri bilinmektedir. Dolayısı ile uzaktan eğitim sürecinde pandemi koşulları sebebiyle evlerinde sıkılan ve eğlence platformu veya oyun uygulamalarına daha fazla zaman ayıran öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirme konusunda isteksiz oldukları ve bu nedenle de pandemi sonrasında öğretmenlerin bu maddeye katılım ortalamalarının düştüğü düşünülmektedir. Unutulmaması gereken en önemli konu burada üzerine araştırma yapılan uzaktan eğitim sürecinin pandemi koşullarında ve pandemi psikolojisi içerisinde bulunan bireylerle gerçekleştirildiğidir.

Katılımcıların ölçeğin on yedinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye uzaktan eğitim süreçlerindeki niteliğe ve başarıya vurgu yapan maddelerden daha yüksek bir katılım gösterdikleri görülmektedir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin uzaktan eğitim

uygulamalarının genel anlamdaki erişim kolaylığı ve olağanüstü durumlardaki işlevselliğini düşünerek bu maddeye katılım sağladıkları düşünülmektedir. Pandemi sonrasında katılım oranının düşmesi ise yine öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerini pandemi döneminde kendi yaşantılarından hareketle görüşlerinin değiştiğini göstermektedir.

Katılımcıların ölçeğin on dokuzuncu maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin ölçeğin bu maddesindeki ifadeye pandemi öncesi ve sonrasında kararsızım düzeyinde katılım sağlamaları hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim süreçlerinde çok yakın zamanlarda bulunmalarının bir etkisi olarak düşünülmektedir. Nitekim pandemi koşullarında yürütülen uzaktan eğitim sürecinin en fazla ön plana çıkan gücü ve problem çözme kabiliyeti eğitim-öğretim süreçlerinin devam etmesine imkan tanınmasıdır. Oysa yüz yüze eğitim süreçlerinde ortaya çıkan birçok problem mevcuttur ve bu problemlerin uzaktan eğitim yolu ile çözülmesi de pek mümkün değildir. Örneğin yüz yüze eğitimde öğrencilerin ders dinlemedikleri ve çok fazla gürültü yaptıkları bir sınıf ile uzaktan eğitim yaparken, öğrencilerin mikrofonlarını kapatmak belki gürültüyü engelleyecek fakat öğrencilerin dersi dinlemelerini sağlamayacaktır.

Katılımcıların ölçeğin yirmi bir maddesinde geçen “Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılmıyorum/kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından elbette her öğrenci için Türkiye Radyo Televizyon Kurumu bünyesinde kurulan EBA TV kanalları ve EBA web platformu sayesinde her öğrencinin düzeyine uygun içerikler üretilmiş ve anaokulu dahil her düzeyde canlı ders yapma imkanı sunulmuştur. Ancak bu maddeye cevap veren öğretmenlerin katılım düzeylerinin düşmesinin uzaktan eğitim ortamlarında, yüz yüze eğitim ortamlarındaki gibi birebir öğrenci ile muhatap olma ve süre kısıtlamasından dolayı konu tekrarı gibi ihtiyaçlara cevap verememe durumlarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin dördüncü maddesinde geçen “Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin pandemi öncesinde bu maddeye katılım oranlarının yüksek olması, pandemi sonrasında ise katılıyorum düzeyine yükselmesinin bir önceki başlık altında değerlendirilen uzaktan eğitim

süreçlerinde ortaya çıkan olumsuz durumlarla ilgili olduğu düşünülmektedir. Günümüz koşullarında bireylere ulaşmanın ve onu etkilemenin; dolayısıyla da öğreticilik yapmanın zorlukları göz önüne alındığında hemen her öğretmenin uzaktan eğitim sürecinde daha da zorlandığını tahmin etmek güç değildir. Sürecin ve çıktılarının niteliği bir yana yüz yüze eğitim yapmak konusunda kendilerini daha yetkin gören öğretmenlerin öğrencileri için yüz yüze eğitimi uzaktan eğitimden daha yararlı görmeleri olağan bir sonuçtur.

Katılımcıların ölçeğin altıncı maddesinde geçen “Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Maddeye katılım oranının aynı düzeyde olması öğretmenlerin pandemi öncesindeki öngörülerinin ve ortaya çıkabilecek olası sorunların canlı dersler esnasında yaşandığını gösterdiği düşünülmektedir. Nitekim öğretmenler canlı ders platformunda öğrenci gürültüsünü mikrofonlarını kapatarak engelleyebilir ancak öğrencilerin derse odaklanmalarını sağlayamazlar. Bu açıdan bakıldığında müfredatta olmayan ve sınıf ortamında öğrencilerin kazandıkları örtük öğrenme gibi edinimleri de uzaktan eğitim ortamında kazanmaları pek mümkün gözükmemektedir.

Katılımcıların ölçeğin dokuzuncu maddesinde geçen “Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Yine ölçeğin bu maddesinde geçen ifadeye öğretmenlerin katılım oranlarının yüksek olması pandemi öncesindeki öngörülerinin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştiğini göstermektedir. Çünkü okul ve sınıf ortamlarında her öğrencinin iyi anlaştığı arkadaşları veya arkadaş grupları vardır. Ancak öğrenciler yüz yüze eğitim ortamlarında diğer arkadaşları ile de etkileşim halinde olmaktadır. Hatta zaman zaman yakın arkadaşları değişebilmektedir. Ancak uzaktan eğitim ortamlarındaki ders saatleri dışında öğrenciler yalnızca kendi anlaştıkları arkadaşları ile teknolojik aletler ile iletişime geçme eğiliminde olmaktadır. Bu durum ise hem empati becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkilemekte hem de akran eğitiminden mahrum kalmalarına yol açabilmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on ikinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ölçekteki bu maddeye pandemi öncesi ve sonrasında kararsızım düzeyinde katılım göstermeleri uzaktan eğitim uygulamalarına karşı mesafeli bir tutum sergilediklerinin bir göstergesidir. Günümüzde birçok

üniversite uzaktan eğitim yolu ile yüksek lisans programları açmakta, Milli Eğitim Bakanlığı dahil birçok kamu kurumu ve özel kuruluş da uzaktan eğitim yolu ile eğitim vermektedir. Elbette öğretmenler de bu eğitimlere katılmaktadır. Öğretmenlerin zaman kısıtlamalarından dolayı kendilerine sunulan eğitim fırsatlarına karşı olan olumlu düşünceleri olsa da öğrencileri ile gerçekleştirdikleri dersleri uzaktan eğitim yolu ile yaparken ortaya çıkan problemleri de maddeyi cevaplarken göz önünde bulundurdıkları düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on beşinci maddesinde geçen “Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında ise katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler ölçeğin bu maddesine pandemi öncesinde katılıyorum düzeyine yakın katılım göstermişler ve pandemi sonrası da bu görüş düzeyleri artmıştır. Öğretmenlerin elbette uzaktan eğitim ortamlarında ortaya çıkan sorunları öngörerek ve yaşayarak bu oranda katılım sağladıkları açıktır. Ancak bu maddeyi cevaplarken öğretmenlerin yalnızca uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimi kıyaslayarak cevap vermedikleri anlaşılmaktadır. Öyle ki eğer yalnızca kıyas yaparak cevap vermiş olsalar pandemi sonrasında bu oranın kesinlikle katılıyorum düzeyinde olması beklenirdi. Bu bağlamda öğretmenlerin ölçeğin bu maddesindeki ifadeyi cevaplarken eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesinin yalnızca eğitim ortamına bağlı olmadığına vurgu yapmış oldukları düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin on sekizinci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Ölçekteki bu ifadeye öğretmenler pandemi öncesinde az da olsa daha fazla katılım gösterirlerken pandemi sonrasında daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu görüş ortalaması uzaktan eğitim sürecinde öğrenci faktörünün ön plana çıktığının bir göstergesidir. Öğretmenler derse hazırlık, ders işleyiş, ödevlendirme, geri dönüt verme ve ölçme-değerlendirme aşamalarında ne kadar emek sarf ederlerse etsinler yine de derste başarılı olma eğiliminde olmayan, içsel motivasyonu düşük öğrencileri kazanmaları zor olacaktır. Bu açıdan bakıldığında eğitim-öğretim süreçlerinin çıktısı öğrenci başarısı olarak baz alındığında bu durumun baş aktörünün öğretmenler kadar öğrenciler de olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların ölçeğin yirminci maddesinde geçen “Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz” ifadesine pandemi öncesinde kararsızım düzeyinde görüş belirtirken; pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler ölçeğin bu maddesine pandemi sonrasında yine kararsızım düzeyinde görüş belirtirlerken

pandemi öncesine nazaran bu oranda bir artış olmuştur. Türkiye'nin okuma yazma oranı, ekonomik refah, teknolojiye erişim ve eğitimde teknoloji kullanımı konusunda dünya ülkelerinin birçoğundan ileride olması yine de teknolojiye sınırlı erişim imkanı olan bireylere ulaşma konusunda sıkıntıların olduğu gerçeğini değiştirmemektedir. Nitekim öğretmenler pandemi dönemindeki uzaktan eğitim koşullarında bu gerçekle yüzleşmek zorunda kalmışlardır. Derslerindeki katılım oranlarının yüz yüze eğitim ile mukayese edildiğinde düşük olması bunun göstergesidir. Ayrıca yine teknolojik ve ekonomik imkansızlıkların yanında bireylerin uzaktan eğitim konusunda bir hazırlıklarının ve eğitimlerinin olmamasının da maddeye katılım oranını düşürdüğü düşünülmektedir.

Cinsiyete göre ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde uzaktan eğitimin avantaj belirten maddelerine pandemi öncesinde erkek katılımcıların daha yüksek oranda katılım gösterdikleri görülmektedir. Yüz yüze eğitim sürecinde okuldan çıktığında en azından okul ile ilgili olan görevleri ertesi güne kadar bitmiş olan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde sanal dersler, ödev dönüşleri ve veliler ile iletişim kurmak gibi işlerinin neredeyse tüm günlerini kapladığı, bunun sonucunda ise kendilerine ve ailelerine zaman ayıramadıkları düşünülmektedir. Pandemi sonrasında sınırlılık boyutu maddelerince kadın öğretmenlerde herhangi bir anlamlı farklılık çıkmaması araştırmanın en çarpıcı taraflarındandır. Evlerindeki iş bölümü ve çocuklarla ilgilenme sorumluluklarının yanı sıra uzaktan eğitim sürecini devam ettiren birçok kadın öğretmenin iş yükü artmasına rağmen sınırlılık boyutunda anlamlı bir farklılık olmamıştır. Kadın öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri gereğince davranış sergiledikleri ve durumu kabullenerek davrandıkları düşünülmektedir.

Mesleki kıdeme göre ortaya çıkan bulgular değerlendirildiğinde pandemi öncesinde 0-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik diğer gruplardan daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır. Teknoloji ile daha erken yaşta tanışan bu öğretmen grubunun uzaktan eğitim süreçlerine karşı daha olumlu bir tutum içinde olmaları olağan bir durumdur. Örneğin 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip bir öğretmen uzaktan eğitim sürecinde teknolojik aletleri nasıl kullanacağı ile ilgili yüksek düzeyde kaygı yaşarken daha genç yaştaki öğretmenler bu kaygıyı daha düşük düzeyde yaşayacaklardır. Yine mesleki kıdeme göre 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin pandemi sonrasında uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerden daha olumlu düzeyde tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu durum çalışma grubunda yer alan 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini 10-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha kolay yürüttükleri

anlamına gelmektedir. Yaş aralığı da dikkate alındığında 0-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin henüz bekar veya yeni evli olmaları, 16 yıl ve üzerindeki öğretmenlerin ise çocuklarının daha büyük yaşta olmaları ve onlara teknoloji kullanımı konusunda yardımcı olmaları öngörülebilir. Ancak 11-15 yıl aralığındaki öğretmenleri çocuk sayısı ve çocuklarının yaş dönemlerinin farklı olması özellikle her ikisi de öğretmenlik yapan eşler için çok büyük sorunlara yol açabilmektedir. Bu bağlamda ileriki araştırmalarda ölçekteki değişkenlere katılımcıların çocuk sayısı ve çocuklarının yaş grupları gibi bilgilerin eklenmesi de ölçek sonuçlarının doğru değerlendirilmesine ışık tutacaktır.

Okul türüne göre ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde ilkokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik diğer gruplardan daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Elbette ilkokulda görev yapan öğretmenler öğrencilerinin yaş gruplarının gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurarak ölçek maddelerini puanlamışlardır. Ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenciler için ilk başta düşünüldüğünde bu sürecin daha kolay yürütülebileceği öngörülebilir. Ancak pandemi sonrasında ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına katılım oranlarının benzer düzeyde çıkmış olması ilkokul öğretmenlerinin ilk başta korktukları problemleri öğrencileri ile birlikte bir şekilde aştıklarını göstermektedir.

Yine pandemi sonrasında liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik olumlu tutumlarının diğer gruplara karşısında düşmesi ise öğretmenlerin bu süreçte öğrencilerine ulaşmakta zorluk yaşadıklarını göstermesi açısından önemli görülmektedir.

Branşa göre ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde pandemi öncesinde uzaktan eğitimin avantajı belirten maddelerine özel eğitim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde katılım sağladıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerinin yaş grupları ve teknolojik okur-yazarlık becerileri de dikkate alındığında sınıf öğretmenlerinin duydukları kaygıyı göstermesi açısından önemlidir. Yine pandemi öncesinde özel eğitim öğretmenleri uzaktan eğitim ölçeğinin sınırlılık belirten maddelerine müzik öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Ancak bu durum pandemi sonrasında tam tersine dönmüş ve müzik öğretmenleri daha olumsuz bir tutum içerisine girmişlerdir.

Bu sonuçtan hareketle müzik öğretmenlerinin pandemi başında kaygı düzeylerinin düşük olduğunu ancak uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı sayılabilecek bu dersin işlenişi

esnasında uzaktan eğitimin sınırlılıklarından etkilendikleri düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri için ise durumun tam tersi şekilde ilerlediği görülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin dokunsal hafızalarının daha güçlü olması, yaparak yaşayarak öğrenmeye daha uygun olmaları sebebiyle ilk başta kaygı düzeyleri yüksek olsa da süreç içerisinde bu sorunlara çözüm buldukları düşünülmektedir.

Bilgisayar kullanma düzeyine göre ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde, pandemi öncesinde bilgisayar kullanma düzeyi yetersiz olan öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantaj boyutunda üst düzey bilgisayar kullanma becerisine sahip öğretmenlerden daha düşük olumlu tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu durum sürecin bilgisayar ortamında yürütülecek olması açısından bakıldığında beklendik bir sonuçtur. Ancak pandemi sonrasında ise yine ölçeğin avantaj boyutundaki veriler incelendiğinde bu kez bilgisayar kullanma düzeyleri orta seviyedeki öğretmenlerin yeterli seviyedeki öğretmenlerden daha düşük düzeyde bir tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu duruma çalışma grubundaki öğretmenlerin yetersiz düzeyde bilgisayar kullanma düzeyinde olmalarına rağmen anket formunu orta düzey olarak işaretlemelerinin neden olduğu düşünülmektedir.

Uzaktan eğitime yönelik eğitim alıp almama durumuna göre ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitime yönelik eğitim alan öğretmenlerin pandemi öncesinde uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutunda almayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları ancak pandemiden sonra arada anlamlı farkın kalmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitim konusunda eğitim alan öğretmenlerin ilk başta sürecin avantajlarına daha çok yoğunlaştığı ve olumlu tutum sergiledikleri ancak süreç içerisinde ortaya çıkan aksaklıklardan kaynaklı olarak bu olumlu düşüncelerinin zayıfladığı düşünülmektedir.

Ölçek verileri değişkenler özelinde incelendiğinde geneli itibari ile pandemi öncesi ve sonrasında ölçeğin avantaj boyutunda anlamlı değişimler yaşandığı, sınırlılık boyutunda ise gözle görülür bir farkın ortaya çıkmadığı görülmektedir. Ölçek verileri bütün olarak incelendiğinde ise uzaktan eğitimin avantaj belirten maddelerine katılım oranının pandemi öncesine göre düştüğü, sınırlılık belirten maddelerine katılım oranının ise az da olsa yükseldiği görülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarını kabul etseler de sonuçta uygulamada yaşanan aksaklıkları göz önünde bulundurarak anket maddelerini puanladıkları anlaşılmaktadır.

## **5.2. Öneriler**

### **5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler**

1. Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubundaki kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik avantaj boyutunda olumlu tutum düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha düşük olduğu görülmüştür. Durum tespitine yönelik bakanlık bünyesinde bir araştırma yürütülebilir.
2. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim konusunda eğitim almış olan öğretmenlerin almamış olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Tüm öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim yoluyla uzaktan eğitim konusunda eğitim verilebilir
3. Her kademede eğitim gören öğrenciler için de uzaktan eğitim konusunda bilgilendirme yapılarak, sürecin başarısını artırıcı önlemler alınabilir.
4. Özel eğitim kurumlarının uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları sistemler incelenerek faydalı olabilecek içerik ve uygulama özellikleri EBA'ya eklenebilir.
5. Araştırma sonuçlarına göre liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin, uzaktan eğitime yönelik tutumları pandemi öncesinde daha olumlu düzeyde iken, pandemi sonrasında anlamlı bir düşüş yaşanmıştır. Liselerde görev yapan öğretmenlerin ve öğrencilerin süreçte yaşadıkları sorunlar yetkililer tarafından incelenebilir.

### **5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler**

1. Bu araştırmada öğretmenlerin pandemi öncesi ve sonrasındaki uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet, mesleki kıdem, branş, okul türü, bilgisayar kullanma düzeyi ve uzaktan eğitimle ilgili eğitim alıp almama değişkenlerine göre incelenmiştir. Daha ileri araştırmalarda farklı değişkenler eklenerek (medeni durum, çocuk sayısı vb.) araştırmanın çerçevesi genişletilebilir.
2. Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları Ağır (2007)'in geliştirdiği ölçek kullanılarak incelenmiştir. İleri araştırmalarda farklı ölçekler uygulanarak incelenebilir.
3. Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin uzaktan eğitim ölçeğinin avantaj boyutundaki olumlu görüşleri erkek öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır. Hem cinsiyet hem



de diğer değişkenleri daha derinlemesine inceleyen ve sonuçları daha güvenilir nitel ve karma desenli araştırmalar yapılabilir.

4. Bu araştırma Sakarya ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaktadır. Hem gelir düzeyi hem de coğrafi konumu farklı bölgelerde benzer çalışmalar tekrarlanarak gelir düzeyi ve coğrafi konum faktörünün uzaktan eğitime yönelik tutuma etkisi araştırılabilir.

5. Aynı araştırma yine pandemi öncesi ve sonrasındaki niversite ğrencilerinin görüşlerini incelemek üzere tekrarlanabilir ve sonuçlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 177901).
- Akca, Ö. (2006). *SAÜ uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 186644).
- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim: Uzaktan eğitim sistemlerini karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Alkan, C. (1996). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi*. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu (12-15 Kasım 1996) Bildiriler, MEB, FRTEM, Ankara.
- Allport, G. W. (1967). *Attitudes, readings in attitude theory and measurement*. Ed. Martin Fishbein. New York: John Wiley&Sons, Inc.
- Altun, E. (2020). *Eğitmenlerin uzaktan eğitime yönelik pedagojik yeterliliklerinin uzaktan eğitim ders videoları aracılığıyla incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 644542).
- Antalyalı, Ö. L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 148496).
- Arslan, Ö. (2018). *Çevrimiçi uzaktan eğitim öğrencilerinin programları terk etme nedenlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 516069).
- Aziz, A. (1982). *Radyo ve televizyonla eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 191-196. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/pauefd/article/view/5000056313>
- Baek, Y., Zhang, H. ve Yun, S. (2017). Teachers' attitudes toward mobile learning in Korea. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 154-163. Erişim adresi: <http://www.tojet.net/>

- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve İlkeler (13. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bauch, C. T., Lloyd-Smith, J. O., Coffee, M. P. ve Galvani, A. P. (2005). *Dynamically modeling SARS and other newly emerging respiratory illnesses: Past, present, and future*. *Epidemiology*. doi: 10.1097/01.ede.0000181633.80269.4c.
- Bertiz, Y. (2018). *Farklı bilişsel esneklik düzeyine sahip öğrencilerin uzaktan eğitime karşı motivasyon düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 532709).
- Boz, A. (2019). *Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 563478).
- Bulut, İ. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 662846).
- Bulutlu, Ö. (2018). *Uzaktan eğitim programlarında üniversite öğrencilerinin eş zamanlı sanal sınıf ortamlarını kullanım niyetlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 531292).
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemAkademi.
- Cascella, M., Rajnik, M., Cuomo, A., Dulebohn, S. C. ve Di Napoli, R. (2020) Features, Evaluation and Treatment Coronavirus (COVID-19). *StatPearl*, 2020. Erişim adresi: <https://www.statpearls.com/ArticleLibrary/viewarticle/52171>
- Combes, B. (2006). *Techno savvy or techno oriented: Who are the net generation?* School of Computer and Information Science, Edith Cowan University, Singapore.  
Erişim adresi: <https://repository.arizona.edu/handle/10150/106426>
- Çolak, M. E. (2020). *Uzaktan eğitim sınavlarında bakış algılaması ile kopya tespitin modellenmesi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 618738).
- Çukadar, S. ve Çelik, S. (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.

- Doğan, D. (2014). *E-Öğrenme ortamlarında toplumsal buradalığın arttırılması için kullanılabilir iletişim araçları*. Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ekiz, T., İlman, E., ve Dönmez, E., (2020). Bireylerin sağlık anksiyetesi düzeyleri ile covid-19 salgını kontrol algısının karşılaştırılması. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi* 6(1), 139-54.
- Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1077630>
- Enfiyeci, T. (2019). *Çevrimiçi ortamlarda lisansüstü uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissi, motivasyon ve akademik başarısı arasındaki ilişki (ahmet yesevi üniversitesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 546255).
- Ercan, Y. (2019). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişimci biçimleri ile sosyal buradalık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 562704).
- Erdemir, N. ve Bakırcı H. (2016). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarından bilgi teknolojilerini kullanma konusunda beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 275-300.
- Erişim Adresi: <http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt13/fbeabdyuefd22012016y.pdf>
- Erman, E. (2021). *Uzaktan eğitim kapsamında hazırlanan tarih dersi elektronik ders içeriklerinin tarih öğretmenleri ve ortaöğretim öğrencileri açısından değerlendirilmesi: EBA örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 664538).
- Esgice, M. (2015). *Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin okul bırakma sebepleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 394776).
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: Pearson
- Gökdağ, D. (1986). *Uzaktan eğitimde basılı materyaller (Açıköğretim fakültesi örneği)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gülbahar, Y. (2009). *E-Öğrenme*. Ankara: Pegem akademi.

- Gültekin, M. (2006). The attitudes of preschool teacher candidates studying through distance education approach towards teaching profession and their perception levels of teaching competency. *Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE*, 7(3), 184-197. Erişim adresi: [http://tojde.anadolu.edu.tr/makale\\_goster.php?id=286](http://tojde.anadolu.edu.tr/makale_goster.php?id=286)
- Hall, O. (2006). Enhancing management education using hybrid learning nets: A perspective from working adults. *Journal of Business and Management*, 12(1).  
Erişim adresi: <http://jbm.johogo.com/pdf/volume/1201/1201-45-58.pdf>
- Horzum, M. B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 136842).
- Horzum, M. B., Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi* 13(1), 56–72.  
Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/egeefd/issue/4904/67214>
- Işık, C. E., Keskin, M. ve Ekinçi, S. (Mayıs, 2014). Uzaktan eğitimde öğrenci rolleri. Web: <https://www.slideshare.net/mendereskeskin33/uzaktan-eitimde-renci-rolleri-34704971> adresinden erişilmiştir.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- İşman, A. (2008). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Kaya, F. (2020). *Yükseköğretimde Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine ilişkin öğrenci görüşleri (Kastamonu Üniversitesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 646698).
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Khan, G., Sheek-Hussein, M., Al Suwaidi, A., Idris, K. ve Abu-Zidan F. (2020). Novel coronavirus pandemic: A global health threat. C. 20, *Turkish Journal of Emergency Medicine. Wolters Kluwer Medknow Publications*; 2020, 55–62. doi: 10.4103/2452-2473.285016

- Kokoç, M. (2019). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin bağlılık düzeylerinin akıllı telefon bağımlılıkları, öz-düzenleme ve öz-yeterlik becerileri ile ilişkisinin modellenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 600515).
- Kurt, M. (2006). *Sanal yükseköğretim uygulamalarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 205154).
- Kuşkonmaz, H. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik algı düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 292792).
- Mukovız, O. P. (2016). The examination of readiness of primary school teachers to distance learning in the system of lifelong education. *GLOKALde*, 2(1), 27-44. Erişim adresi: <http://www.glokalde.com/pdf/issues/5/Article1.pdf>
- Nasser, R. ve Abouchedid, K. (2010). Attitudes and concerns towards distance education: the case of lebanon. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(4), 1-12. Erişim Adresi: <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter34/nasser34.html>
- Öz, Ö. (2019). *Endüstri 4.0'ın açık ve uzaktan eğitim sistemine etkilerine yönelik uzman görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 542693).
- Özbay, Ö. (2015). Dünya'da ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 377-394. Erişim adresi: [http://www.inesjournal.com/Makaleler/2097601777\\_26-id-174-.pdf](http://www.inesjournal.com/Makaleler/2097601777_26-id-174-.pdf)
- Özdem, C. (2007). *Uzaktan hizmet içi eğitim sistemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 211657).
- Palas Bozkurt, E. (2019). *Uzaktan eğitimde kullanılan videolu yöntemlerin ön lisans öğrencilerinin matematik başarılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 609878).
- Parvin, S. (2017). A conceptual framework of virtual interactive teacher training through open and distance learning for the remote areas english teachers of

bangladesh. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 18(1), 157-165.

Erişim adresi: [http://tojde.anadolu.edu.tr/makale\\_goster.php?id=1250](http://tojde.anadolu.edu.tr/makale_goster.php?id=1250)

Sel, F. (2018). *İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenci bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 514707).

Sığın, S. (2020). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 612422).

Şahin, M. C. (2009). Yeni binyılın öğrencilerinin özellikleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 155-172.

Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.

Umurhan, H. (2014). *Öğretim elemanlarını uzaktan eğitime teşvik eden unsurlar: Gazi Üniversitesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 362478).

Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.

Uzunboylu, H. ve Tuncay, N. (2012). *Uzaktan eğitimde sanal değişimler*. Ankara: Pegem Akademi.

Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 502435).

Van Doremalen, N., Bushmaker, T., Morris, D.H., Holbrook, M.G., Gamble, A., Williamson, B.N., Tamin, A., Harcourt, J.L., Thornburg, N.J., Gerber, S.I., Lloyd Smith, J.O., de Wit, E., ve Munster V.J. (2020) Aerosol and Surface Stability of SARS CoV-2 as Compared with SARS-CoV-1. *N Engl J Med.*, 382(16), 1564-1567. doi: 10.1056/NEJMc2004973

Yalın, H. İ. (2007). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel.

Yalman, M. ve Kutluca, T. (2013). Matematik öğretmeni adaylarının bölüm dersleri için kullanılan uzaktan eğitim sistemi hakkındaki yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 197-208.

Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47941/606527>

- Yavuz, R. (2016). *Eğitim fakóltesi 1. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile ingilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 446048).
- Yılmaz, A. (2020). *Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi bırakma ve öğrenime devam nedenlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 631861).
- Yılmaz, G. K. ve Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322.
- Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkbilmat/article/231572>
- Yumbul, E. (2021). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 657621).
- Yurdakul, B. (2005). *Uzaktan eğitim*. Ö. Demirel (Ed.). Eğitimde Yeni Yönelimler. Ankara: Apegem Akademi
- Zırhlıoğlu, Ç. (2006). *Türkiye genelinde ve bölgeler arasında bilgisayar kullanımı ve uzaktan eğitim ile ilgili istatistiksel analiz*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 185196).



## EKLER

### Ek 1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin pandemi öncesi ve sonrasındaki uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesidir. Bu araştırma kapsamında ölçek kanalı ile vereceğiniz bilgiler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Neslihan İPEKLİ  
Araştırmacı

### 1. KİŞİSEL BİLGİLER

Branşınız .....

 

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Görev Yaptığınız Okul Türü: İlkokul  Ortaokul  Lise

Meslekteki Hizmet Süreniz: 0-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16 yıl ve üzeri

Bilgisayar Kullanma Düzeyiniz: Yetersiz  Orta  Yeterli  Üst Düzey

Daha Önce Uzaktan Eğitim ile İlgili Eğitim Aldınız mı: Aldım  Almadım

## 2. UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ (COVID-19 ÖNCESİ)

Lütfen aşağıdaki uzaktan eğitime yönelik ifadelere katılma derecenizi yan sütunda bulunan seçeneklere göre belirtiniz.	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
1. Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.					
2. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.					
3. Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.					
4. Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.					
5. Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.					
6. Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.					
7. Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.					
8. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonunu artırır.					
9. Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldir.					
10. Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.					
11. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.					
12. Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir.					
13. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.					
14. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.					
15. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.					
16. Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.					
17. Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.					
18. Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.					
19. Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.					
20. Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.					
21. Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.					

### 3. UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ (COVID-19 SONRASI)

Lütfen aşağıdaki uzaktan eğitime yönelik ifadelere katılma derecenizi yan sütunda bulunan seçeneklere göre belirtiniz.	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
1. Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.					
2. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.					
3. Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.					
4. Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.					
5. Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.					
6. Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.					
7. Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.					
8. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonunu artırır.					
9. Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır.					
10. Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.					
11. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.					
12. Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir.					
13. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.					
14. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.					
15. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.					
16. Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.					
17. Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.					
18. Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.					
19. Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.					
20. Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.					
21. Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.					

## Ek 2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.01.2021-E.3583



T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-3583  
Konu : 30/36 Neslihan İPEKLİ

Sayın Neslihan İPEKLİ

İlgi : Neslihan İPEKLİ 30.12.2020 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 13.01.2021 tarihli ve 30 sayılı toplantısında alınan "36" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. İsmail HİRA  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu  
Başkanı

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu :BF61BV58D Pin Kodu :13981

Belge Takip Adresi : <http://193.140.253.212/e-imza/Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BF61BV584>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:  
sakaryauiversitesi@ho1.k.edu.tr  
Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31  
e-Posta:coe@akem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan  
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## KARAR

36. Neslihan İPEKLİ'nin " Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Neslihan İPEKLİ'nin " Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

### Ek 3. MEB İzin Belgesi



T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-74060378-44-20590564  
Konu : Araştırma İzni (Neslihan İPEK)

12/02/2021

#### VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Eğitimi Bilimleri EABD Eğitimde Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Neslihan İPEK'in "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi" konulu anket çalışmasını ilimiz Adapazarı, Arifiye, Erenler ve Serdivan ilçesinde bulunan tüm öğretmenlere uygulamak istedikleri 02.02.2021 tarihli ve 7372 sayıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının ilimiz Adapazarı, Arifiye, Erenler ve Serdivan ilçesinde bulunan tüm öğretmenlere uygulanması, yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüklerince yerine getirilmesi kaydıyla müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi hâlinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
12/02/2021

Murat KARASU  
Vali Yardımcısı

Ek: Anket Örneği (14 Sayfa)

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Resmi Daireler Kampüsü B Blok Adapazarı / SAKARYA

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

Bilgi için: Arzu AKINCI (1231)

Telefon No : 0 (264) 251 36 14

Unvan : Büro Hizmetleri

E-Posta: [kultur54@meb.gov.tr](mailto:kultur54@meb.gov.tr)

İnternet Adresi: Faks:2642513611

Keşif Adresi : [meb@h01.kep.tr](mailto:meb@h01.kep.tr)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 22c4-609a-34bd-a31c-e748 kodu ile teyit edilebilir.