



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**LİSELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN  
EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Erdem YUMBUL**

Danışman  
**Doç. Dr. Murat GÖKALP**

SAMSUN  
2021



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**



**LİSELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN  
EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Erdem YUMBUL**

Danışman

**Doç. Dr. Murat GÖKALP**

SAMSUN  
2021

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans/doktora/sanatta yeterlik tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

19 / 01 / 2021

Öğrenci Adı SOYADI  
Erdem YUMBUL

## TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

**Tez Başlığı:** Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından ..... tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 25

Tek kaynak oranı : % 1 çıkmıştır.

İmza

19 / 01 / 2021

Doç. Dr. Murat GÖKALP

## ÖZET

### LİSELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Erdem YUMBUL

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Yüksek Lisans, Ocak/2021

Danışman: Doç. Dr. Murat GÖKALP

Teknolojinin, bilgiye daha hızlı ve kolay erişebilme getirisi sayesinde insanlar artık sürekli değişen ve kendini güncelleyen bilgi karşısında devamlı olarak bilgilerini güncelleyebilmekte ve var olan bilgilerini yenileriyle değiştirerek, geliştirebilmektedirler. Teknolojide ve bilgiye erişimde yaşanan bu baş döndürücü gelişim eğitimcileri de öğrenme-öğretim süreçlerinde yeni arayışlara itmiş ve teknoloji giderek eğitim süreçlerimizin içine dahil olmaya başlamıştır. Kuşkusuz ki geliştirilen modeller arasında uzaktan eğitim modeli eğitim-öğretim süreçlerimiz içerisinde en çok tercih edilenidir. Bu nedenle araştırmada liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştıkları kurum, eğitim düzeyleri, branş vb. değişkenler bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırmada, yöntem olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veriler Ağır (2007) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırma, örneklemini Samsun ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan, farklı branşlardaki 404 öğretmen oluşturmuştur. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama değerler, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalamasının üzerinde olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, kıdem ve branş değişkeni açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim, teknoloji, eğitim teknolojisi, uzaktan eğitim

## ABSTRACT

### INVESTIGATIONS OF THE ATTITUDE OF TEACHERS WHO WORK IN HIGH SCHOOLS TOWARDS DISTANCE EDUCATIONS

Erdem YUMBUL

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences Major Discipline

Master, January/2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Murat GÖKALP

Thanks to technology's ability to access information more quickly and more easily, people now continuously update their knowledge in the face of ever-changing and self-updating information and improve their existing knowledge by changing them with ones. This dizzying developments in technology and access the information has also pushed educators to new pursuits in learning-teaching process, and technology has gradually started to included in our educational process. Undoubtedly, among the developed models, the distance education model is the most preferred among our education processes. Fort his reason, it was aimed to determine attitudes of high school teachers towards distance education. In the addition in the study, teacher's attitudes towards distance education were determined by gender, age, seniority, instution they work in, educational level, branch ets. It was also examined whether it showed a significant differens in terms of variables. In the research, descriptive survey model was used as a method. The data in study were obtained using the "Distance Education Attitude Scale" developed by Ağır (2007). The sample of the study consisted of 404 teachers from different branches who work in high schools affilieted to the Ministry of National Education in Samsun. Frequency percantage, mean values, t-test and Anova were used to analyze the data. As a result research, it was determined that teacher's attitudes towards distance education have a positive attitude above avarage. Significant differences emerged in terms of gender, seniority and branç variables.

**Keywords:** Education, technology, education technology, distance education

## ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Çalışmamın en başından itibaren bana yol gösteren ve her aşamada bana yardımcı olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Murat GÖKALP'e ve bu süreç boyunca bana destek olan sevgili babam Hasan YUMBUL'a teşekkürlerimi sunarım...

Erdem YUMBUL



## İÇİNDEKİLER

<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problem Cümlesi .....	2
1.2. Alt Problemler .....	2
1.3. Araştırmanın Amacı .....	3
1.4. Araştırmanın Önemi .....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Sayıtlar .....	3
1.7. Tanımlar .....	4
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>6</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve ile İlgili Literatür.....	6
2.2.1. Eğitim, Teknoloji ve Eğitim Teknolojisi .....	6
2.2.2. Aktif Öğrenme .....	10
2.2.3. İnternet Tabanlı Öğrenme.....	10
2.2.4. E-Öğrenme.....	11
2.2.5. Mobil Öğrenme.....	13
2.2.6. Yaşam Boyu Öğrenme.....	14
2.2.7. Uzaktan Eğitim .....	14
2.2.7.1 Uzaktan Eğitimin Avantajları .....	21
2.2.7.2 Uzaktan Eğitimin Dezavantajları.....	22
2.2.7.3 Geleneksel Eğitim ve Uzaktan Eğitim Arasındaki Farklar.....	24
2.2.7.4. Dünyada Uzaktan Eğitimin Tarihçesi.....	25
2.2.7.5. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihçesi.....	27
2.2.7.6. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknoloji ve Materyaller.....	30
2.2.7.7. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Program ve Yazılımlar .....	31
2.2.7.8. Dünyanın Farklı Bölge ve Ülkelerinde Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar .....	32
2.2.7.9. Türkiye’de Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar .....	32
2.2. Konu ile İlgili Literatür .....	33
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>37</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.2.1. Evren ve Örneklem Sayılarına İlişkin Bulgular.....	37
3.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	38



3.2.3. Araştırmaya Katılan Çalıştıkları Kuruma Göre Dağılımı .....	38
3.2.4. Araştırmaya Katılan Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı .....	39
3.2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı ... .....	39
3.2.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı .....	40
3.2.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı .....	40
3.3. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Testinin Sonuçları.....	41
3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi .....	42
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>43</b>
4.1. Tutum Puanlarına Ait Betimsel İstatistik ve Normallik Değerlerine Ait Bulgular .....	43
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Bulgular .....	44
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>71</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	71
5.2. Öneriler.....	78
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>79</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>86</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>88</b>
Ek 1. Etik Kurul Onay Belgesi .....	88
Ek 2. Meb Uygulama İzni .....	89
Ek 3. Ölçek İzin Belgesi .....	90
Ek 4. Kişisel Bilgi Formu ve Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği.....	91

## **SİMGELER VE KISALTMALAR**

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

YAYKUR: Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu

BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

SPSS: Stastical Package fort the Social Sciences

UZEM: Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi

ÖYS: Öğretim Yönetim Sistemi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına Ait Histogram.....	44
Şekil 2.2. Normal Q-Q Plot Testine Ait Sonuçlar.....	44



## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Türkiye’de Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Teknoloji, Program ve Yazılımlar.....	31
Tablo 2.2. Dünyanın Farklı Bölgelerinde Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Teknoloji, Program ve Yazılımlar .....	32
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Evren ve Örneklem Sayıları.....	38
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	38
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kuruma Göre Dağılımı .....	39
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı.....	39
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	39
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Göre Dağılımı.....	40
Tablo 3.7. Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı .....	40
Tablo 3.8. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Güvenirlilik Testi Sonuçları .....	41
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Betimsel İstatistiklerine Ait Veriler.....	43
Tablo 4.2. Tutum Ölçeğinin Madde Bazında Frekans, Yüzde ve Ortalama Değerleri... ..	45
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları .....	48
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Çalıştıkları Kuruma Göre T-testi Sonuçları .....	48
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğini Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları .....	49
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğini Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları .....	50
Tablo 4.7. Öğretmen Tutumlarının Tüm Kıdeme Ait Levene Testi Sonuçları .....	50
Tablo 4.8. Mesleki Kıdemler Arası Farkların Tukey Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarının Betimsel İstatistikleri .....	52
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları .....	52
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Branşa Yönelik Betimsel İstatistikleri .....	53
Tablo 4.12. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları .....	53
Tablo 4.13. Öğretmen Tutumlarının Tüm Branşlara Ait Levene Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.14. Branşlar Arası Farkların Tukey Testi Sonuçları .....	54
Tablo 4.15. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Uzaktan Eğitim Hakkında Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumuna Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	70

# 1. GİRİŞ

Kuşkusuz ki içinde bulunduğumuz çağın en önemli iki kavramı değişim ve gelişimdir. Teknolojinin hızla gelişmesiyle beraber bilgi teknolojilerinde, bilgi birikiminde ve bilgiye erişimde yaşanan baş döndürücü gelişmeler sonucunda artık insanlar bilgiye daha hızlı ve kolay bir biçimde erişebilme fırsatına sahip olarak; bireysel ve yaşam boyu öğrenme becerilerini kullanabilen birer bağımsız öğrenen konumuna gelmişlerdir. Teknolojinin, bilgiye daha hızlı ve kolay erişebilme getirisi sayesinde insanlar artık sürekli değişen ve kendini güncelleyen bilgi karşısında devamlı olarak bilgilerini güncelleyebilmekte ve var olan bilgilerini yenileriyle değiştirerek, geliştirebilmektedirler.

Teknolojide yaşanan bu hızlı değişim ve gelişimler, eğitimcileri; eğitimin çehresini ve yapısını yeniden biçimlendirme, yeni öğretim programları, eğitim anlayışları ve teknoloji destekli öğrenme-öğretme modelleri geliştirmeye mecbur bırakmıştır (İşman, 2011).

Bütün bunların yanında teknolojinin bilgi ve bilgiye ulaşma üzerine olan etkisi eğitim anlayışlarını etkilemiş ve teknoloji, eğitimin çehresinde köklü değişiklikler meydana getirmiştir. Bunun sonucunda ise; gelişen teknolojinin getirileri olan bilgisayar, tablet, internet, akıllı tahta ve diğer iletişimsel medya araçları eğitim kurumları ve öğrenme-öğretme ortamlarına ve eğitim süreçlerinin içine dahil olmuştur.

Eğitim sürecinin içinde kullanılmaya başlanan teknolojik araçların bilgi ve bilgiye ulaşma konusunda sağladığı fayda ve kolaylıklar dikkat çekmiştir. Bunun sonucunda günümüzde artan eğitim talebini karşılayabilme, daha büyük kitlelere eğitim hizmeti sunabilme, çeşitli sebeplerden ötürü eğitim kurumlarına gidemeyen öğrencilere eğitim hizmeti sağlayabilme gibi birçok sebepten dolayı bir arayışa gidilmiş; bunun sonucunda da uzaktan eğitim, e-öğrenme, internet tabanlı öğrenme, gibi farklı eğitim modelleri ortaya çıkmıştır (Yalın, 2007).

Son yıllarda dijitalleşme çağının bir getirisi olarak eğitim ve öğretim alanlarının başlıca bir konusu olan ve birçok araştırma ve projeye konu olarak farklı şekillerde incelenen uzaktan eğitimin önemi bir hayli artmıştır.

Günümüze gelindiğinde ise hem dünyada hem de ülkemizde yaşanmakta olan Covid-19 pandemisinin neden olduğu koşullar sebebiyle uzaktan eğitim modeli, eğitim-öğretim faaliyetlerimizin zorunlu bir parçası olmuştur. Bu araştırmada da liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenerek varılacak sonuçlar ışığında, ilgili tarafların olumsuz düşüncelerini ortadan kaldırmak ve mevcut problemlere yönelik birtakım çözüm önerileri sunulması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem cümlesi, amacı, önemi, sınırlılık, sayılılar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

### **1.1. Araştırmanın Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi; “Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırma yukarıdaki soruya cevap aramakta ve bunun yanında araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ışığında gelecekte uzaktan eğitim ile ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutması bakımından önem kazanmaktadır.

### **1.2. Alt Problemler**

- 1) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları hangi düzeydedir?
- 2) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştıkları kurum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 5) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları eğitim durumları değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

- 7) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitim ile bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir.

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Günümüz dünyasında teknolojik ve kitlesel iletişim araçları vb. gibi aletler vasıtası ile bilgi ve bilgiye ulaşma konusundaki hızlilik ve çeşitlilik artmış ve bu gelişmelerle birlikte geleneksel yöntem ve modellerin sınırlılıklarının ve çeşitli engellerinin sorgulanmasını beraberinde getirmiş; bu da eğitimde yeni model ve yöntemlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılması sonucunu doğurmuştur. İşte bu modellerden biri de “uzaktan eğitim” dir.

Bu doğrultudan hareketle günlük hayatımızın yanı sıra eğitim ortam, süreç ve faaliyetlerini de kapsayan teknoloji kullanımının bir getirisi teknolojik araç-gereçlerin eğitim sistemlerimizde ve öğretim ortamlarında etkili bir biçimde uygulanabilmesi için, öğrenme-öğretme süreçlerinin ana unsuru olan öğretmenlerin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi gerekmektedir.

Yine bu çalışmada günümüzde dünyada ve ülkemizde yaşanan Covid-19 pandemisi süreci sonucunda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin zorunlu bir unsuru haline gelen uzaktan eğitim modeline yönelik öğretmen tutumlarını belirlemektir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

- Bu araştırma Samsun Merkez ve Atakum ilçesindeki liselerde görev yapan öğretmenler arasında yapılmıştır.
- Araştırmaya 404 öğretmen katılmıştır.

### **1.6. Sayıtlar**

- Araştırmada kullanılan ölçme araçları araştırmanın amacına uygundur.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma süreci içerisinde yer alan anket sırasında yöneltilen sorulara doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

### **1.7. Tanımlar**

“Bilgisayar Destekli Öğretimin” en temel tanımı, bilgisayarların öğrenme-öğrenme sürecinde kullanılmasıdır. Bilgisayarlar da yazı tahtası, projeksiyon aleti, tepegöz gibi yardımcı bir araçtır (Gökalp, 2017).

“Formal (Planlı) Eğitim” Önceden planlanmış belirli bir mekân ve zaman diliminde gerçekleştirilip, belirli hedefleri gerçekleştirmeye yönelik yapılan planlı ve sistematik öğrenme-öğretme faaliyetleridir (Gökalp, 2017).

“İnformal (Planlı olmayan-Plansız) Eğitim” Herhangi bir zaman ya da mekân sınırlaması olmadan yapılan plansız, gelişigüzel veya kendiliğinden gerçekleşen öğrenme-öğretme faaliyetleridir (Gökalp, 2017).

“Aktif Öğrenme” öğrencilerin öğrenme sürecinde pasif bir konumdan çıkarak etkin ve aktif bir konuma gelmesi sürecidir. Öğrencinin kendi öğrenme etkinliklerinden ve öğrenme sürecinden sorumlu olmasıdır. Yani öğrenmeyi öğrenmektir (Gökalp, 2017).

“Örgün Eğitim” Belirli kademeleri içeren ve aşamalılık özelliği gösteren bir eğitim şeklidir.

“Yaygın Eğitim” Öğrenme için herhangi bir kademe ya da aşama dikkate alınmaksızın gerçekleştirilen öğrenme faaliyetleridir.

“Web” diğer bir tanımla World Wide Web, internette yer alan tüm HTML dokümanlarına verilen genel bir isimdir (Yalın, 2014).

“E-posta” Elektronik mektup olarak da adlandırılan e-postalar; normal mektuplar gibi insanlar arasında iletişim ve haberleşmeye olanak tanır. E-posta, bu iletişim ve haberleşmeyi normal mektuplardan farklı olarak sanal ortam üzerinden sağlar (Uşun, 2006).

“Telekonferans” Telefon aracılığıyla uzak merkezlerde yer alan konuşmacıları konferans yerine bağlayarak gerçekleştirilen konferans türüdür (TDK, 2015).



“Video Konferans” Bu sistemlerle ise çift yönlü ses iletimine ek olarak, tek yönlü hareketli ya da çift yönlü görüntü iletimine de olanak tanınmaktadır (Kaya, 2002).

“Bilgisayar Ağı (Network)” İki ya da daha fazla bilgisayarın bilgi ve veri alışverişi yapmak ve bilgisayar kaynaklarını ortak bir şekilde kullanmak amacıyla birbirlerine bağlanması yoluyla meydana gelen sisteme bilgisayar ağı (network) denilmektedir (Uşun, 2006).

“WAN (Wide Area Network)” Türkçedeki karşılığı “Geniş Çalışma Ağı” olan WAN, birden fazla LAN’ ın birbirlerine bağlanması sonucunda ortaya çıkarak çalışan bir sistemdir (Uşun, 2006).

“LAN (Local Area Network)” Birbirleriyle aynı ya da yakın konumda bulunan bilgisayarların birbirlerine bağlanma şeklidir.

“İntranet” Bir kurum ya da kuruluşun kendi bünyesi içerisinde oluşturduğu yerel ağ (LAN) bağlantısı olarak tanımlanabilir.

“İnternet” Dünya çapındaki bilgisayarların birbirlerine bağlanmasıdır. Yani internet, ağların ağı olarak tanımlanmaktadır (Yalın, 2014).

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Kuramsal Çerçeve ile İlgili Literatür

#### 2.1.1. Eğitim, Teknoloji ve Eğitim Teknolojisi

Literatürde eğitimin birçok farklı tanımı yer almaktadır. Ertürk (1994)'e göre eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantıları sonucunda istendik yönde meydana gelen kalıcı izli davranış değişiklikleri iken Sönmez (2011)' e göre ise eğitim en geniş tanımıyla bir kültürleme sürecidir.

Eğitim tanımı içerisinde yer alan yaşantı kavramı, bireyin çevresi ve diğer bireylerle girdiği etkileşim sonucu kazanılan çeşitli davranış ve edinimlerdir (Ertürk, 1975).

Eğitimin tanımı içerisinde yer alan başka bir kavram olan davranış ise bireylerin çevresinden gelen uyarıcılara karşı gösterdiği tepkilerdir (Sönmez, 2004).

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak eğitimi farklı kuramcılarının, felsefi akımların, uzmanların ve kişilerin farklı yönleriyle ele aldıkları ve farklı açılardan yorumladıkları görülmektedir. Yani eğitim bir süreci kapsar ve bu sürecin en önemli unsuru insandır. Bir toplumda bireyler ne kadar iyi eğitim alırlarsa toplum o denli sağlıklı olur ve geleceğe yönelik daha sağlam temeller atarak güvenle bakabilirler.

Sıklıkla eğitim kavramı ile karıştırılan ve eğitim kavramının yerine kullanılan öğretim mefhumunun tanımı ise; öğrenci gelişimini hedefleyen öğrenme sürecinin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi amacıyla tasarlanan planlı etkinlikler bütününden oluşan bir süreçtir (Açıkgöz, 2000).

Yani öğretim; eğitim sürecinin içinde yer alan birtakım faaliyet ve etkinlikler bütünüdür.

Bir diğer deyişle öğretim; “Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde gerçekleşmesi beklenen istendik yöndeki davranış değişikliklerinin kazandırılıp, geliştirilmesi amacıyla uygulanan tüm etkinlik ve faaliyetlerin kapsandığı bir süreçtir (Varış, 1996).

Bütün bu tanımlardan yola çıkacak olursak öğrenim bireyin edindiği “bilgi” olarak tanımlayabiliriz.

Birey edindiği bu bilginin büyük çoğunluğunu okul ortamında gerçekleştirmektedir. Öğretimin büyük çoğunluğu okullarda gerçekleştiği için de öğretim kavramı eğitim kavramıyla birlikte kullanılmaktadır.

Yani öğretim, belli bir plan, şema dahilinde belirli bir mekân çatısı altında gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır. Birey bu bilginin büyük çoğunluğunu okul ortamında gerçekleştirmektedir. Öğretimin büyük çoğunluğu okullarda gerçekleştiği için eğitim kavramıyla birlikte kullanılmaktadır. Eğitimi bir süreç olarak ele aldığımızda, bireyde meydana gelen öğrenmelerin de eğitimin sürecinin içerisinde gerçekleştiği ifade edilmektedir. Bu noktadan hareketle eğitim ve öğretimin birbirinden ayrılmaz bir bütün olduğu düşünülmektedir.

Öğretim, belirli bir plan dâhilinde bir mekânda gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır. Günümüze gelindiğinde ise öğretim faaliyetlerinin birçoğu bilgisayar, tablet, dizüstü bilgisayar, akıllı telefon ve diğer teknolojik araç gereçler ile yürütülmeye başlanmıştır. Teknolojinin hayatımızın diğer alanlarını büyük ölçüde etkileyip, değiştirdiği düşünüldüğünde eğitim-öğretim süreçlerimize de dahil olması bir sürpriz değildir.

Latince bir kelime olan teknoloji inşa etmek anlamı taşımaktadır (Kaya, 2006). Teknolojinin literatürde birçok farklı tanımı yer almaktadır.

Teknoloji; bilimin ulaşım, hizmet, üretim vb. alanları içerisinde yer alan sorunlara uygulanan pratik çözümlerdir. Teknoloji; genel olarak teknik bilim, endüstriyel şartlar ve endüstri ile alakalı kuramsal bilgi ve birikimlerin uygulamaya ve pratiğe yönelik çeşitli yöntemlerdir (Alkan, 1999).

İşman (2008)' a göre ise teknoloji, amaçlanan kazanımları edinmede, ihtiyaç duyulan gereksinimleri karşılamada ve yaşamı kolaylaştırmada doğruluğu kanıtlanmış bilgileri organize etmede kullanılan pratik etkinlikler ve uygulamalar bütünüdür. Teknoloji kuşkusuz ki çağımızın getirdiği en büyük yeniliklerden biridir. Hemen hemen her alanda yardımımıza koşan, hayatımızı kolaylaştıran teknoloji artık günlük hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

Özetle teknoloji; insanların yaşamlarını kolaylaştırmak amacıyla bilimsel yöntemlerle yaptığı birtakım buluş ve inovasyon çalışmalarıdır. Teknoloji; bilimin pratiğe dökülmüş halidir.

Özünde teknolojinin temel amacı insan yaşamını kolaylaştırmaktır. Bu noktadan hareketle aslında ateşin bulunması da, tekerleğin icadı da birer teknolojik yeniliktir.

Teknolojinin getirdiği yenilikler ve kolaylıklar sayesinde artık insanlar, birçok işini teknoloji ya da teknolojik araçlar sayesinde yapabilmekte, neredeyse fazla efor sarf etmeden birçok işlemini tek tuşla dahi halledebilmektedir. Bunun anlamı teknolojinin günümüzün en önemli değişkenlerinden biri olan zaman konusunda bizlere çok büyük avantaj sağladığını dikkate değer bir gerçektir. Teknoloji sayesinde adeta kolay; zor, uzak; yakın hale gelmiştir.

Teknolojinin bu faydalarını göz önünde bulundurursak şöyle bir sonuca varmadan edemeyiz. İçinde bulunduğumuz çağın getirisi olan teknolojiyi etkin ve verimli bir şekilde kullanabilen toplumlar, karşılaştıkları çeşitli olaylar ve engeller karşısında daha hızlı çözüm geliştirebilmekte ve problemleri kolaylıkla aşabilmekte, bunun yanında ise uygarlık seviyelerini sürekli olarak arttırabilmektedirler.

Teknolojiyi etkin ve verimli kullanabilen bilgi birikimine sahip bireyler yetiştirmek için ise kuşkusuz ki eğitimin rolü çok büyüktür. Bu yüzden teknoloji ve eğitim kavramları birbirleriyle güçlü bir ilişki içindedir.

Hemen hemen her alanda insan hayatına çeşitli katkılar ve kolaylıklar sağlayan teknolojinin artık eğitim alanında da kullanılması kaçınılmaz olmuştur. Teknolojinin gelişimiyle birlikte artık eğitim anlayışlarında da birtakım değişiklikler olmuş ve geleneksel eğitim-öğretim yöntemleri ve modelleri sorgulanmaya ve tartışılmaya başlanmıştır. Aslında teknoloji çok uzun zaman önce eğitimi etkilemeye başlamıştır.

Örneğin; yazının bulunması, matbaanın icadı, kağıdın keşfi vb. gibi değişimler ve gelişmeler bilginin depolanmasını kolaylaştırmış ve bunun sonucunda da eğitim anlayışları da farklılaşmaya başlamıştır. Artık günlük hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olan teknoloji, zamanla eğitim sürecinin içine de girmeyi başarmıştır.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında eğitimin, teknoloji ile iç içe kavramlar olduklarını söyleyebiliriz. Bu yüzden de teknoloji insanların bilgiye ve öğrenmeye olan gereksinimlerini karşılayabilmek için eğitimde kullanılmaktadır.

Sonuç itibari ile eğitimde teknoloji kullanımı eğitim-öğretim sürecinin kalitesini arttırmakta ve bu sürece destek olmakta çok önemli bir unsur haline gelmiştir (Rıza, 2003).

Eğitim teknolojisi kavramının literatürde birçok farklı tanımı yer almaktadır.

Bu tanımlardan biri; eğitim ile ilgili kuram ve modellerin öğretmenler ve öğrenen durumundaki öğrenciler açısından en verimli ve en etkili uygulama ve yöntemlere dönüştürülebilmesi amacıyla; kuramsal temeller, hedef, öğrenci, insan gücü, strateji, yöntem, teknik ve değerlendirme gibi temel öğeler ile yaratılmış bir bilim dalıdır. Özetle, eğitim-öğretim faaliyetlerine sistematik, bilimsel ve bütüncül bir yaklaşımdır (Uşun, 2004).

Çağdaş yaklaşımlara göre geniş bir anlamda eğitim teknolojisi kavramı, öğrenme-öğretme etkinlik ve faaliyetlerinin sistem yaklaşımına göre düzenlenmesi, planlanması, uygulanması ve geliştirilmesi ifadelerini kapsamaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1995).

Farklı bir tanımla, öğrenme- öğretim süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesiyle geliştirilmesidir (Alkan, 1999).

Eğitim teknolojisi; öğretim-öğrenme sürecinde ve ortamlarında, hangi teknolojik aletin ve aracın kullanılması ve eğitim ortamlarının buna göre düzenlenmesini içerir. Günümüz dünyasında daha nitelikli ve kaliteli bireyler yetiştirmek için eğitimde teknolojinin kullanılması ve teknolojinin eğitim sistemine entegre edilmesi, bütünleştirilmesi şarttır.

Eğitim teknolojisi; öğrenme-öğretim sürecinin kalitesini yükseltmesinin yanı sıra teknolojiyi kavrayan, anlayan ve geliştiren yeni bir kuşak geliştirmektedir.

Teknolojiyi devamlı kullanan çocuklar da teknoloji kullanımını ilerleyen yaşlarında da oldukça etkin bir şekilde kullanabilirler

Özetle; gelişmiş ülkeler seviyesine gelmek istiyorsak sürekli gelişmekte olan teknoloji kullanmayı bilen, bu değişime ayak uydurabilen, anlayan ve uygulayabilen bireylere sahip olmak çok önemlidir (Öztürk, 2006).

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak, hızla değişmekte ve gelişmekte olan teknoloji ve diğer kitlelesel iletişim ve medya araçları farklı alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da pozitif bir yönde etki yaratmış ve eğitimin çehresinde köklü bir değişime yol açtığını söyleyebiliriz.

Alkan (1999) 'ın da aktardığı gibi “Gerek eğitimdeki temel yapısal değişimler, gerekse eğitim ve teknoloji arasındaki ilişkileri mevcut duruma uyarlanması nedeniyle bugün “eğitimde teknoloji” ve “eğitim teknolojisi” gibi kavramların farklı bir anlayışla

incelenmesi gerekmektedir. Özünde, eğitimde teknolojinin kullanılmasındaki nihai amaç eğitimin niteliğini ve verimini arttırmaktır. Yani eğitim teknolojilerinin, eğitim-öğretim süreçlerinde verimi arttırmak ve daha etkili ve verimli bir öğretim ortamı sunmak için eğitim sürecinde kullanıldığını ifade edebiliriz.

Teknolojinin eğitim ve öğretim süreçlerimizi daha etkin ve verimli bir hale getirdiği sonucundan yola çıkacak olursak literatürde yer alan uzaktan eğitim, internet tabanlı öğrenme, mobil öğrenme gibi çağdaş modellerden bahsetmek araştırma için son derece önem taşımaktadır.

### **2.1.2. Aktif Öğrenme**

Aktif öğrenme; bireyin kendi öğrenme sürecinin kontrolünü ve sorumluluğunu kendi eline aldığı, öğrenme sürecinin farklı yönleri ile ilgili farklı kararlar alma ve öz düzenleme fırsatlarının verildiği bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2003).

Aktif öğrenme; öğrenenin öğretme-öğrenme sürecinin birçok düzenlemesi, uygulaması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinden sorumlu olduğu bir yaklaşım şeklinde tanımlanmaktadır (Sönmez, 2011).

Bu tanımlardan hareketle aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu kendisinin üstlendiği bir yaklaşım olarak betimlenebilir. Yani öğrenci bu süreçte bilgiyi kendisi algılayacak, özümseyecek, uygulayacak ve değerlendirecektir.

### **2.1.3. İnternet Tabanlı Öğrenme**

Bilgi ve kitlesel iletişim teknolojilerinin oldukça sık bir biçimde kullanıldığı günümüzde, bilgi birikimi her geçen gün artmakta ve artan bu bilgi birikiminden çok daha fazla faydalanılması gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

Küreselleşen günümüz dünyasında bilgiye ulaşma teknolojilerinin getirdiği yenilikler içinden en önemlisi kuşkusuz ki internettir.

İnternet aslında bir iletişim, tanıtım, halkla ilişkiler, ticaret, kültür ve sanat ortamı olmasının yanı sıra sürekli bir eğitim ve öğrenme, ortak ve bireysel aynı zamanda uzaktan bir çalışma ortamıdır (Akgül, 2000).

İnternet, bilgisayarların birbirlerine bağlanması sonucunda oluşan dünyanın en büyük bilgi kütüphanesidir. İnternet aracılığıyla bireyler oldukça çabuk ve hızlı bir şekilde ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşmaktadır.

Yukarıda verilen bütün bu özellikleriyle beraber internet, artık bir öğrenme aracı olarak karşımıza çıkmaya başlamıştır.

Bireylerin bilgiye erişebilme, bilgiyi paylaşma, üretme ve saklama gereksinimleri sonucunda meydana çıkan ve git gide büyüyerek devasa bir iletişim ağı haline gelen internet, sunduğu bilgiye erişim ve iletişim imkânları sağlayan hizmetler ile eğitim başta olmak üzere sağlık, savunma, sanayi ve çeşitli kamu sektörleri gibi birçok alanda kullanılabilir hale gelmiştir. İnternet vasıtasıyla, ardımızda bıraktığımız her saniye ve her gün, hızla değişen ve güncellenen bilgiye herkesin her zaman ve istedikleri yerde erişme fırsatı sağlanmaktadır (Kesim, 2002).

İnternet tabanlı öğrenme ise, en geniş tanımıyla internete bağlı bilgisayarlar vasıtası ile yapılan öğretim faaliyetleridir (Hoffmann, Hopper ve Minotti, 2002).

Bir başka tanıma göre internet tabanlı öğrenme, bilgiye kolay ve hızlı erişebilme olanakları sunarak, öğrenme ortam ve etkinliklerini zenginleştiren ve öğrenenlerin bilgiyi kendi zihinlerinde yapılandırarak kavramasını sağlayan bir öğrenme sürecidir.

#### **2.1.4. E-Öğrenme**

Video diskler, internet temelli öğrenme, bilgisayar temelli öğrenme, sanal ve dijital sınıflar gibi oldukça geniş uygulama ve öğretme-öğrenme süreçlerini içine alan bir terimdir.

E-öğrenme, internet veya intranet teknolojileri aracılığıyla, öğrenen ve öğreticinin, fiziksel ya da zamansal olarak farklı ortamlarda buldukları bir eğitim tekniğidir (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006).

Rosenberg (2011)'a göre ise e-öğrenme; bilgi ve edimi geliştirici geniş bir manada bir dizi çözüm sağlamak amacıyla internet teknolojilerinin kullanımüdür.

E-öğrenme modelinin zaman ve mekân sınırlaması olmaması özelliği, bireylerin eğitimleri için yeterli zamanı bulamama ve eğitim alınabilecek uygun eğitim kurumu bulamama gibi engelleri hemen hemen ortadan kaldırmıştır. E-öğrenmenin sağladığı avantaj sayesinde bireyler tam zamanlı bir işte çalışırken eş zamanlı olarak bir diploma ya da sertifika programına da devam edebilirler. Bunun yanı sıra bireyler, bireysel gelişimleri için de farklı sertifika programları ve eğitimlerine kendi istedikleri kurum ve zamanda ve bireysel öğrenme hızlarına göre katılarak eğitim alabilirler.

Özetle e-öğrenme, geleneksel öğrenme-öğretme ortamlarına göre, çok daha fazla sayıda öğrenciye ulaşabilme; herhangi bir öğrenme programını belirli saatlerde düzenli olarak takip etme imkânı bulunmayan öğrenenlere ise zamandan ve mekân sınırlaması olmadan bir öğrenme fırsatı sağlama; öğrenenlerin kişisel hız, öğretim materyallerini ihtiyaç duyduğu kadar tekrar etme; görsel ve işitsel öğrenme ortamı sağlama gibi avantajlı yönleri sebebiyle yetişkin eğitiminde ve özellikle lisansüstü eğitim almak isteyen bireyler tarafından tercih edilen öğretim yöntemleri arasına girmiştir (Peterson ve Bond, 2004).

E-Öğrenme denildiğinde aklımıza ilk olarak Web Tabanlı materyal ve ders içerikleri hazırlama ve iletim için de İnternet gelse de, e-öğrenme evreni bir hayli geniştir.

Bu evrende:

- Uzaktan Eğitim
- CD-ROM'lar
- Televizyon Yayınları
- Radyo Yayınları
- İnternet
- Kablolu ve Etkileşimli televizyon
- Sesli Konferans
- Video Konferans
- İş birliği Yapmış Resmi ve Özel Kuruluşlar

Yukarıda sıralanan e-öğrenme araçları ile zaman ve mekân sınırlamasının olmamasının getirdiği avantajların yanı sıra daha hızlı ve verimli öğrenmeyi, öğrenme merkezini öğretmen yerine öğrenciye yönlendirerek, öğrencinin kendi öğrenmelerinden yine kendisinin sorumlu olmasını, daha az iş yükü ile birlikte daha büyük kitlelere eğitim hizmeti sunabilme imkânı sağlayarak ekonomik açıdan da daha avantajlı bir yaşam boyu eğitimden faydalanma fırsatı yaratmaktadır (Aytaç, 2003).



### 2.1.5. Mobil Öğrenme

Bilginin çok hızlı bir şekilde üretilip tüketildiği, internet ve mobil teknolojilerin anında ve kolaylıkla küresel bilgiye erişim sağlayabildiği günümüz teknoloji çağında, mobil teknolojiler ve öğrenme arasında kaçınılmaz bir ilişki meydana gelmiştir (Ally, 2007).

Mobil öğrenme, zaman ve mekân sınırlaması olmadan istenilen her an ve hemen hemen istenilen her yerde öğrenmeyi mümkün kılabilmek amacıyla mobil cihazlar sayesinde geliştirilen bir e-öğrenme modelidir.

Günümüzde bilgiye hızlı ve kolay bir şekilde erişebilme imkânının mobil cihazlar aracılığıyla gerçekleştirilebilmesi; sunduğu esnek ve kolay öğrenme fırsatları ve geliştirilen mobil cihaz ve teknolojiler sayesinde mobil öğrenme, etkili ve verimli bir öğrenme modeli olarak ortaya çıkmıştır.

Yeni nesil mobil cihazların kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, özellikle Android ve iOS işletim sistemli tablet bilgisayar ve akıllı telefonların insanlar tarafından oldukça hızlı bir şekilde benimsenip kullanılmaya başlanması, mobil öğrenmenin meydana çıkarak yayılmasına ve kullanımının yaygınlaşmasına yol açmıştır. Mobil cihazların taşınabilir özellikte olmaları; sosyal iletişim ve etkileşime fırsat sağlamaları; bulunulan mekân, zaman, yer ve çevreye göre gerçek ve eş zamanlı veri toplayabilme imkânı sunmaları; diğer mobil cihazlar ya da ağlarla bağlantı kurabilmeleri ve bireyselleştirmeye fırsat sağlamaları bakımından birçok eğitsel fırsat tanımaktadır (Delil, 2017).

Bireylerin bilgiye istedikleri yerde ve ihtiyaç duydukları zaman ulaşabilmesi fırsatı yaratan mobil öğrenme günümüzde de git gide yaygınlaşmakta ve geliştirilmektedir.

Yukarıda verilen tanımlardan ve alanyazında yapılan çalışmalardan hareketle öğrenme ihtiyacını her ortamda doyurabilen mobil öğrenme özellikle gelecekte kullanabilecek en etkili öğrenme yöntem ve modellerinden biri olarak aday gösterilmektedir.

### **2.1.6. Yaşam Boyu Öğrenme**

Şüphesiz ki içinde bulunduğumuz çağın en büyük mefhumu ve özelliği değişimdir. Yazılı, görsel ve işitsel medya, internet ve diğer teknolojik araçlar aracılığıyla hızla ve sürekli olarak değişime uğrayan; kendini yenileyen ve güncelleyen bilgi karşısında bireylerin de bilgilerini sürekli olarak güncellemesi gerekmektedir. Hatta öğrenmeyi zaman ve mekânla kısıtlayan geleneksel eğitim sistemlerinde bile öğrenilen bilgiler bir süre sonra unutulmakta ya da güncelliğini ve geçerliliğini yitirmektedir. İşte bu noktada da karşımıza yaşam boyu öğrenme kavramı çıkmaktadır.

Hızla değişmekte ve gelişmekte olan sosyo-kültürel hayattaki değişimler karşısında hayat boyu öğrenme kavramı ortaya çıkmış ve bu kavram gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde istihdam ve eğitim seviyelerinin önemli bir göstergesi haline gelmiştir (MEB, 2014).

Bir başka tanımıyla yaşam boyu öğrenme, hayat boyu süren, beşikten mezara kadar öğrenme tanımları çerçevesinde şekillenen; zaman ve mekân sınırlaması olmadan gerçekleştirilen planlı (formal) ve plansız (informal) öğrenme etkinlikleridir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında; toplumların ilerleyebilmesi ve gelişebilmesi için bağımsız ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip, bilgiyi kendi kendine araştırabilen, özümseyen ve kullanabilen nitelikli ve donanımlı bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebepten ötürü eğitim kurumlarımızın ve eğitimcilerimizin toplumun ve ekonominin ihtiyaç duyduğu bu nitelikli insanları yetiştirebilmesi için bireylere yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırması gerekmektedir.

### **2.1.7. Uzaktan Eğitim**

Yukarıda yapılan bütün tanımlardan hareketle bir sonuca varacak olursak teknoloji; ekonomi, sağlık, finans, askeri ve diğer kamu sektörü dahil birçok alanda işleri daha kolay hale getirmektedir.

Günümüzde her ülke eğitimin, sürekli değişen ve gelişmekte olan teknoloji ve onun çıktısı olan teknolojik araçlar vasıtası ile eğitimin en iyi hangi yolla ve nasıl verileceği tartışılmaktadır.

Bu sebepten ötürü psikologlar, sosyologlar, pedagoqlar, uzmanlar ve eğitimciler, eğitimin farklı model ve yaklaşımları üzerinde araştırma ve çalışma faaliyetlerini sürdürmektedirler.

Kııacası teknoloji, artık günlük yaşamımızın vazgeçilmez bir unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Günlük yaşamımızın adeta vazgeçilmez bir parçası haline gelen teknolojinin haliyle eğitim sistemlerini ve anlayışlarını da etkilemesi doğal bir sonuçtur. Bilgi toplumlarında her gün yenilenen teknolojik gelişmelerle birlikte eğitim anlayışları ve modelleri de sürekli değişime uğramakta ve bu değişimlerle birlikte teknoloji, giderek eğitim sistemleriyle bütünleşmektedir.

Geçtiğimiz yüzyıl içerisinde teknoloji alanında yaşanan gelişimlerle birlikte eğitim süreci de farklı bir boyut kazanmıştır.

Bilginin artık çağdaşı yöntemlerle öğrencilere aktarılması, öğrencinin öğretim sürecinde pasif kalması devri son bulmuştur. Tabi ki bu süreçte öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecindeki rolleri de değişmiştir.

Günlük hayatta gittikçe söz sahibi olmaya başlayan bilgisayar ve internet teknolojileri eğitim anlayış ve modellerimizin değişmesinde de oldukça büyük etki yaratmıştır. Bu etkinin sonucunda ise ortaya yukarıda tanımları verilen uzaktan eğitim, e-öğrenme, internet tabanlı öğrenme, mobil öğrenme vb. gibi birçok öğretim modeli ortaya çıkmıştır. Aslında uzaktan eğitim yukarıda verilen e-öğrenme, web temelli öğrenme, internet tabanlı öğrenme, mobil öğrenme gibi birçok yaklaşımı da kapsamaktadır. Özetle; eğitimin bireylerin dolayısıyla toplumların ve ülkelerin değişmesine, gelişmesine ve ilerlemesine sağladığı katkı oldukça büyüktür. Artık dünyadaki bütün gelişmiş toplumlar buldukları toplumun ilerleyip gelişebilmesi için; teknolojiyi kullanabilen, iyi eğitilmiş ve donanımlı bireylere ihtiyaç duymaktadır.

Ülkeler ve devletler de artık gelişmenin ve güçlü bir devlet olmanın öncelikli şartının eğitimli ve donanımlı bireyler yetiştirmek olduğunun farkındadır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için ise eğitimde sürekli olarak yeni modeller ve stratejiler geliştirilmektedir.

Bu stratejiler geliştirilirken de eğitim teknolojilerinden sıklıkla faydalanılmaktadır. Bu modellerden belki de en önemlisi yaşam boyu öğrenme beceri ve faaliyetlerini de kapsayan “uzaktan eğitim” modelidir.

21.yüzyıl dünyasında hızla güncellenen, değişen ve gelişen bilgi karşısında insanların öğrenmeye olan ihtiyaçları bir hayli artmaktadır. 21. yüzyılda teknolojik gelişmelerin sonucunda geliştirilen bilgisayar, internet, kitle iletişim araçları, telefon, tablet vb. gibi teknolojik araçlar vasıtasıyla bilgiye olan ihtiyacımız çok hızlı bir şekilde giderilmektedir. İşte bilgiye ulaşma yöntemleri arasında modern ve yenilikçi bir yaklaşım olan uzaktan eğitim kavramı da tam bu noktada işe koşulmaktadır.

Bireyin gelişiminin her dönemde önemli olduğu gerçeğinden yola çıkılarak teknolojinin var olan eğitim programları üzerinde etkili olacağı inancı gün geçtikçe artmaktadır. Günümüzde gelişen uydu, fiber optik, internet, tablet, akıllı telefon, bilgisayar ve diğer teknolojik gelişmeler eğitimin çehresini ve şeklini de değiştirmeye zorlamış ve bu değişim sonucunda da yeni öğretim modelleri, teknikleri ve yöntemleri ortaya çıkmıştır (İşman, 2011).

Bu da teknolojik araç olan internetin de eğitim sürecinde kullanılmasını gerektirmiş bunun sonucunda da uzaktan eğitim kavramı ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim, kısa bir tanımla, öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak farklı mekânlarda olduğu halde gerçekleştirdiği eğitimidir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012).

Diğer bir deyişle aynı farklı ortamlardaki öğretmen ve öğrencilerin, iletişim teknolojileri ve klasik posta hizmetleri ile öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirdikleri bir eğitim şeklidir (İşman, 2003).

Uzaktan eğitim kendi arasında iki sınıfa ayrılmaktadır. Bunlardan senkron eğitim, eş zamanlı (canlı) ve ekseriyetle belirli bir program dahilinde yapılan ve öğrenme-öğretme odaklı etkileşim olarak betimlenmektedir (Uşun, 2006).

Söz konusu bu ortam farklı mekânları da içinde barındırabilirken, öğrenme eş zamanlı gerçekleşmektedir. Günümüzde birçok kurum ve kuruluş bünyesinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim derslerinin büyük bir kısmı senkron olarak yapılmaktadır. Senkron uzaktan öğrenme ortamında, öğrenen ve öğreten arasında eş zamanlı etkileşimin olması oldukça yüksek bir etkileşim ortamı sağladığı düşünülmektedir.

Senkron olarak yapılan uzaktan eğitim, öğrenen konumdaki bireye anında geri bildirim-dönüt sağlamak ve öğreten için de öğrenenin yaptığı çalışmalarını gözlemleyebileceği ve tasarlayabileceği bir ortam oluşturmaktadır.

Asenkron eğitim ise, öğrenen ve öğreticinin farklı mekân ve zamanlarda eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü öğrenme ortamı olarak ifade edilmektedir. Dersler genellikle bir sunucu yardımıyla öğrenen bireylere dağıtılır ve öğrenen tarafından kendi çalışma ortamına alınır. Dersler yazılı doküman, görüntü, video kaydı, hareketli animasyonlar, ses ya da film şeklinde olabilmektedir. Bu süreç genellikle Öğretim Yönetim Sistemi tarafından yönetilip izlenmektedirler. Bu tarz sistemler, öğrenen bireye derslere bir menü yardımıyla ulaşmalarını, bu dersleri çalıştırmalarını ve kaydetmelerini sağlarlar.

Uzaktan eğitimin literatürde yer alan farklı tanımları ise aşağıda yer almaktadır:

Uzaktan eğitimin, geleneksel öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinin bazı eksiklikleri ve sınırlılıkları sebebiyle öğrenme-öğretme etkinliklerinin bilgi iletişim aracılığıyla sanal bir ortamda gerçekleştirilmesidir (İşman, 2008).

Uzaktan eğitim, açık öğrenme, eş zamanlı (senkron) öğrenme, esnek öğrenme gibi kavramlar, öğrenciler ve öğretmenlerin fiziksel olarak farklı mekânlarda oldukları bir eğitim sürecinin tanımlamasını yapmak amacıyla kullanılan kavramlardan sadece birkaçıdır. (Gökalp, 2017).

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

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

Uluğ ve Kaya (1997) ise öğrenci ve öğretmenin mekân ve zaman açılarından birbirlerinden farklı ortamlar üzerine yapılandırılan öğrenme faaliyetlerinin tümünü uzaktan eğitim olarak adlandırmışlardır.

(Instructional Technology Council) tarafından yapılan tanımlamaya göre ise uzaktan eğitim; öğrenmeyi ya da eğitimsel kaynak paylaşım ve dağıtım özelliklerini bir sınıf ortamı, bina veya herhangi bir yerleşkeden uzak farklı bir sınıfa video, ses, bilgisayar, internet, kitlesel iletişim araçları ve bunların yanı sıra klasik dağıtım

yöntem ve metotlarının farkı kombinasyonlarını kullanarak dağıtma ya da genişletme sürecidir.

Uzaktan eğitim, herhangi bir örgün eğitim kurumunun var olan ders program ve içeriklerinin ev, ofis, işyeri vb. gibi yerleşke dışındaki mekânlara; tablet, akıllı telefon, bilgisayar, internet kitlesel iletişim araçları kullanılarak aktarılması ve dağıtılması sürecidir (Aydemir, 2018).

Uzaktan eğitim, uzak mesafelerin eğitim almayı sınırlandırabileceği durumlarda, örneğin; kırsal bölgelerde ya da coğrafi açıdan uzak mesafelerdeki yerleşim birimlerinde hayatlarını sürdüren insanlar eğitim alabilmek için yeterli sayıda kaynak ve öğreticiden mahrum olmaları, fiziksel yönden handikaplı olan ya da hastalığı sebebiyle evde yaşamak zorunda olan insanların eğitim ihtiyaçları, çeşitli sebeplerden ötürü örgün eğitime devam edememiş gençler veya kendilerini yetiştirmeyi ve geliştirmeyi hedefleyen yetişkin insanların eğitim ihtiyaçları gibi çeşitli nedenler sonucunda meydana çıkan bir eğitim modelidir (Newby vd., 2006).

Uzaktan eğitim; kaynak ve alıcıların öğrenme-öğretme süreci boyunca birbirlerinden farklı ortamlarda buldukları, öğrenenlere esnek ve özgür bir öğrenme fırsatı sağlayan, alıcılar ve kaynak arasındaki etkileşim ve iletişimin bilgisayar ve diğer teknolojik araçlar ile yapıldığı sistematik ve planlı bir eğitim modelidir (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim, birçok öğretim etkinliği ve işlevinin, öğretici ve öğrenenin birbirinden uzakta oldukları ortamlarda yapılan formal bir eğitim şeklidir. (Verduin ve Clark, 1994).

Uzaktan eğitimin; bireylerin kendi kendilerine öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi, esnek ve bireylerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda daha uygulanabilir bir eğitim şeklidir. Uzaktan eğitim ile eğitim hizmetinin daha büyük kitlelere ulaştırılabilmesi ve geleneksel eğitim hizmetinin dezavantajları ve sınırlılıkları ortadan kaldırılmayı hedeflenmiştir.

Özetle, öğrenen ve öğretmenlerin zaman veya mekân sınırlaması olmadan yapılan öğrenme-öğretim etkinliklerini içeren bir modeldir (Uluğ ve Kaya, 1997).

Aynı öğrenme-öğretme ortamlarını paylaşmayan öğrenen ve öğreticilerin öğrenme-öğretme uygulama ve faaliyetlerini geleneksel posta-mektup hizmetleri ve iletişim teknolojileriyle gerçekleştirdikleri bir modeldir (İşman, 2003).

Uzaktan eğitim, öğrenme sürecinin uzaktan olarak gerçekleştirilirken sistematikleştirilmesi, tıpkı geleneksel eğitim modellerinde olduğu gibi, öğretici ve öğrenenlerin sınıf, grup ya da seminerler gibi klasik mekânlarda bir arada oldukları bir eğitim modelidir (Uşun, 2006).

Kısacası uzaktan eğitim; teknolojinin günlük hayatımıza sağladığı katkı ve avantajların eğitim alanında da kullanılmasıdır (Özdemir vd., 2004).

Uzaktan eğitim, büyük ve daha geniş kitlelere eğitim hizmeti ulaştırabilmek, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlayabilmek gayesiyle aynı fiziksel ya da mekânsal ortamda bulunmayan öğretmen ve öğrencilerin, farklı iletişim teknolojileri vasıtasıyla etkileşime geçerek gerçekleştirdikleri öğrenme-öğretme faaliyetlerini içeren sistemli bir yapıdır (Yalın, 2001).

Uzaktan eğitim, bireylerin öğrenme-öğretme süreçlerine daha etkin ve verimli bir biçimde katılmalarına, bu süreci yönlendirmelerine, öğretim materyal ve kaynaklarını daha etkin ve aktif bir biçimde kullanabilmelerine fırsat sağlayan, bunlara ek olarak öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini ve verimliliğini arttıran sistemli bir modeldir.

Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenenlerin fiziksel olarak sınıf vb. gibi aynı kapalı alanlarda bulunmasına gerek olmadan düzenlenip, gerçekleştirilen öğrenme-öğretme etkinlik ve faaliyetlerini kapsayan bir süreçtir (Gökdağ, 1986).

Uzaktan eğitim; yükseköğretim kurumlarında öğrenme-öğretme faaliyetlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri işe koşularak planlanıp yürütüldüğü, öğretim elemanı ve öğrenci ile öğrencilerin kendi aralarındaki karşılıklı etkileşimleri ile beraber; derslerin mekân kısıtlaması olmaksızın öğretim elemanı tarafından eş zamanlı olarak öğrencilere aktarılmasıdır (YÖK, 2003).

Uzaktan eğitim; uydu, video, ses, grafik, çoklu ortam teknolojileri ve benzeri gibi teknolojik araçlar vasıtasıyla, eğitim hizmetlerinin öğrenenlere götürülmesidir.

İşman (2008) öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirlerinden farklı coğrafyalarda bulunduğunu belirterek bu eğitim modelinde çeşitli elektronik araç veya yazılı materyallerin kullanılması gerektiğini vurgulamıştır.

Uzaktan eğitimin en popüler ve yaygın kullanımlarından biri ise; öğrenen ve öğreticilerin farklı zaman ve mekânlarda bulunduğu, özel öğretim materyalleri ve tasarımları gerektiren sistematik bir biçimde planlanmış öğrenme yöntemidir. (Aydemir, 2018).

Uzaktan eğitim, öğretmenlerle öğrenenler arasındaki eğitimsel sürecin sistematik bir biçimde yapılandırılması ve desteklenmesi hedefiyle öğretici ve öğrenenlerin çift yönlü iletişiminin teknoloji ve teknolojik araçlar vasıtası ile uzaktan sağlandığı bir eğitim şeklidir (Yeniad, 2006).

Uzaktan eğitim, örgün eğitimin en önemli sınırlılıklarından olan aynı mekân ve zamanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırarak ya da bu sınırlılıkları esneterek, çağımızın ihtiyaçlarından biri olan mobil iletişim teknolojilerinin sıklıkla kullanıldığı ortama ayak uydurabilen bir eğitim yaklaşımıdır (Jonassen vd., 1995).

Uzaktan eğitim sisteminde yer alan çok ortamlı araçlar ve sunu sistemlerinin varlığı, uzaktan eğitim tanımının yapılmasını zorlaştırırsa da görüldüğü gibi literatürde birçok tanım yer almaktadır (İşman, 2006).

Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan farklı tanımlarda görüldüğü üzere belirli bir yaşta ya da yaş grubunda olmak zorunluluğu yoktur, aynı zamanda belirli bir zaman diliminde ya da belirli bir ortamda bulunma zorunluluğu da bulunmamaktadır.

Uzaktan eğitim modeline öğrenciler perspektifinden bakıldığı zaman son derece zaman esnekliğine sahip, bireysel ve bağımsız öğrenmeye fırsat tanıyan, , öğretmen ve öğrenci arasında çift boyutlu bir iletişim ve etkileşimin olduğu, çok sayıda bireyin buldukları konumda eğitim alabilme fırsatı, elektronik medya ya da bireye özel iletişim ve bilgi teknolojilerinin kullanıldığı görülmektedir.

Tüm bunlara ek olarak, öğretme – öğrenme faaliyetlerinde verilmek istenen bilgi ve mesajın alıcılara iletişim teknolojileri vasıtası ile sağlandığı bir modeldir (Yurdakul, 2005).

Literatürde yer alan farklı uzaktan eğitim tanımları incelendiğinde aslında bütün tanımlarda; zaman veya mekân sıkıntısı olmaması, herhangi bir yaş grubunda ya da belirli bir öğrenim düzeyinde bulunma zorunluluğunun olmaması, öğretene ve öğrenenlerin fiziksel olarak ayrı ortamlarda bulunmaları, öğretene ve öğretmene arasındaki iletişimin tek yönlü (asenkron) ya da çift yönlü (senkron) şeklinde sağlanabilmesi, öğrenmenin kendi kendine çalışma yani bireysel bir biçimde gerçekleştirilmesine olanak tanınması, çok sayıda bireyin buldukları herhangi bir yer ya da zaman diliminde öğrenme etkinlikleri ya da faaliyetlerini kendi istedikleri biçimde gerçekleştirebilmesi gibi özellikler yer almaktadır. Bu da uzaktan eğitim modelinin günümüzdeki geleneksel eğitim modellerine kıyasla öğrenenlere benzersiz ve eşsiz fırsatlar sunduğunun bir göstergesidir.



Geleneksel modellere göre oldukça fazla avantajları bulunan uzaktan eğitimin daya iyi anlaşılabilmesi için uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları aşağıda sıralanmıştır.

### **2.1.7.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları**

Yurdakul (2015) uzaktan eğitim modelinin avantajlarını eğitimi demokratikleştirmesi, öğrencilere zengin bir öğretim ortamı sunması, örgün eğitime ek olarak öğrenim olanakları meydana getirmesi, öğretim sürecini esnekletmesi, öğrenenlerin öğrenme düzey ve hızlarına yönelik farklı imkanlar sunması, öğrencilerde bağımsız düşünmeyi desteklemesi, eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere götürebilmesi, eğitimde fırsat eşitliği sağlaması, öğrencilerde öz düzenleme, öz eleştiri ve öz kontrol özelliklerinin gelişimine katkıda bulunması, öğrenenlerin öğrenme sürecinde aktif bir biçimde rol alması şeklinde sıralamıştır.

Literatürden hareketle uzaktan eğitim avantajlarına yönelik birtakım çıkarımlarda bulunulmuştur.

- Zaman ve mekân sınırlaması olmadığı için çok daha geniş kitlelere eğitim hizmeti ulaştırılabilir.
- Uzaktan eğitim modeli, çeşitli nedenlerden dolayı örgün eğitime katılma fırsatı elde edemeyen bireylere oldukça önemli olanaklar sağlanmaktadır (Özer, 1998). Yani; coğrafi şartlar, fiziksel engeller vb. gibi çeşitli engellerden dolayı eğitim kurumlarına gidemeyen öğrenenler için fırsat ve imkân eşitliği sağlar.
- Bütün bireylere kendi hızlarında, kendi istedikleri zaman diliminde ve kendi istedikleri ölçüde öğrenme fırsatı sağlar. Bu da eğitimi bireyselleştirir.
- Uzaktan eğitim, zaman ve maliyet açısından örgün ve yaygın eğitime göre daha ekonomiktir.
- Herhangi bir yaş veya cinsiyet sınırlaması olmadan bireylere istedikleri zamanda ve mekânda öğrenme fırsatı sunduğu için yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini destekler.
- Farklı mekânlarda bulunan öğretmen ya da öğrencilerle iletişim ve etkileşime geçerek bu kaynaklardan faydalanma imkânı tanır.
- Yaş, cinsiyet, zaman, mâkan ya da coğrafi ya da fiziki herhangi bir engel olmaksızın kişiye özgü bir öğrenme fırsatı tanıdığı için oldukça esnek ve çeşitli bir öğretim modelidir.

- Bireylerin bağımsız öğrenme becerilerine katkı sağlar.
- Bireyler kendi öğrenmelerinden kendileri sorumlu olduklarından dolayı kişiye öğrenme sorumluluğu kazandırır.
- Farklı alternatif ve çok çeşitli (yazılı ve basılı, görsel-işitsel, çok ortamlı (multimedya) ve etkileşimli öğrenme-öğretme ortamları sunar (İşman,2006).
- Bireylere kolay güncellenebilen öğretim içerikleri, materyalleri, ölçme ve değerlendirme araçları sunar.
- Her öğrenci, hazırlanan etkileşimli değerlendirme ve içerik materyalleri ile kendi öğrenmesini anında değerlendirip kontrol etme imkânlarına sahiptir.
- Eğitim sürecinin demokratikleşmesine ve bireyselleşmesine katkı sağlar.
- Sunduğu fırsatlar açısından oldukça esnektir.

Özetle; uzaktan eğitim modeli öğrenme-öğretme süreçlerini herhangi bir fiziki ya da zaman açısından sınırlama olmaksızın gerçekleştirebilmelerine olanak tanımaktadır. Bunun yanında bireylerin kendi hızlarında ve aktif bir biçimde öğrenebilmeleri için de olanak sağlar. Bütün bunlara ek olarak uzaktan eğitimde herhangi bir yaş ya da ortam sınırlaması olmaması da bireylerin kendi gelişimlerini sağlayabilmeleri açısından da oldukça önem teşkil etmektedir.

### **2.1.7.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları**

Uzaktan eğitimin yukarıda verilen avantajlarının yanında birtakım sınırlılıkları ve olumsuz yönleri de bulunmaktadır (Çetiner vd.,1999).

- Birçok öğretmen nezdinde öğrenme ve öğretme sürecinin vazgeçilmez bir unsuru olan göz temasının uzaktan eğitimde olmaması
- Öğretmenlerin geleneksel eğitim sürecinde olduğu gibi öğrencileri yeteri kadar kontrol edememesi
- Uzaktan eğitim modeli ile verilmeye uygun olmayan birçok dersin uzaktan eğitim modeli ile verilmeye çalışılması sonucu derslerin verim ve etkililiğinin azalması
- Uygulamalı derslerin uzaktan eğitim modeli ile verilememesi
- Öğrencilerin maddi, fiziki ve coğrafi imkân sınırlılıkları şeklinde sıralamıştır.

Literatürde yer alan sınırlılık ve dezavantajlardan yapılacak çıkarımlar şu şekilde betimlenebilir.

- Uzaktan eğitim modelinde, öğrenen bireylerin üst düzey bilişsel becerileri kazanmasına fayda sağlarken bunun yanında duyuşsal ve uygulamaya yönelik psiko-motor becerileri gelişmemektedir.
- Yüz yüze iletişim ve etkileşim sağlanamadığından öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler açısından bir dezavantaj doğurur.
- Geleneksel eğitim modellerinin en büyük avantajlarından olan yüz yüze eğitim ilişkisi yani öğrenen-öğreten, öğretene-öğretmen ilişkisi sınırlı olabildiğinden veya olmadığından, öğrenen bireylerin sosyal gelişimleri ve yüz yüze iletişim becerileri de zayıf kalmaktadır.
- Uzaktan eğitim modelinden faydalanmak isteyen her birey uzaktan eğitimle ilgili gerekli olan bilgisayar, internet, tablet ve akıllı telefon vb. gibi teknolojik materyallere erişme imkânına sahip olmayabilir. Bu yüzden uzaktan eğitim; bir fırsat ve imkân eşitliği yaratırken aynı zamanda fırsat ve imkân eşitsizliğine de sebep olmaktadır.
- Eğitim hayatı dışında çalışmak zorunda kalan öğrencilerin dinlenme ve istirahat zamanlarını da ellerinden alır.
- Bireylerin sosyalleşmelerin engeller.
- Başlangıç ve kurulum aşamasında yüksek maliyet gerektirmesi ve sistem kurulduktan sonra öğreticilerin devamlı bir teknik elemana ihtiyaç duyması da uzaktan eğitimin dezavantajları arasında sıralanabilir.
- Öğrenenler herhangi bir sınıf ya da öğretici disiplini içerisinde olmadığı için dikkatleri çabuk dağılabilir ya da öğrenme sürecinden daha çabuk kopabilirler.
- Öğrenme süreci içerisinde yaşanan teknik ve diğer aksaklık, problem vb. gibi yaşanan sıkıntıların anında ve hızlı bir biçimde giderilememesi uzaktan eğitimin dezavantajlarından birisidir.

Bu bağlamda uzaktan eğitim her ne kadar bireylere herhangi bir zaman, mekân ya da yaş sınırlaması koymasa da öğrenme ortamında aktif bir etkileşimin bulunmaması; bireylerin sosyalleşme ve yüz yüze iletişim kanalından yoksun kalmasına neden olmaktadır. Yine bazı teknik, maddi ya da fiziki yetersizliklerden dolayı ise uzaktan eğitim modelinin etkinliği ve verimliliği düşmektedir.

### 2.1.7.3 Geleneksel Eğitim ve Uzaktan Eğitim Arasındaki Farklar

Uzaktan eğitimi, geleneksel eğitim sistemlerinden ayıran bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrenci, öğrenme sürecinde geleneksel eğitim sistemindeki gibi pasif değil aktif olduğundan uzaktan eğitim öğrenci merkezlidir.
- Geleneksel eğitimde zaman, mekân ve süre sıkıntısı varken; uzaktan eğitim sistemlerinde bu sınırlama ve engellerin hiçbiri yoktur.
- Geleneksel eğitim bir sınıf ortamında gerçekleştirilirken; uzaktan eğitim iletişim teknolojisi ve medya araçları aracılığıyla genellikle sanal ortamlarda gerçekleştirilmektedir.
- Geleneksel eğitim süreçlerinde yaşanan öğretmen sıkıntısı, öğretmen performansı, öğrenenlerin yaşadıkları öğrenme problemleri gibi birçok sıkıntı uzaktan eğitim sistemleri ile ortadan kaldırılmaktadır.
- Geleneksel eğitime göre çok daha büyük kitlelere eğitim hizmeti sunabilme fırsatı yaratması
- Uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci ya da öğrenci-öğrenci arasında iki yönlü bir iletişim söz konusudur.

Geleneksel eğitim sürecinde karşılaşılan zaman, mekân, ekonomik ve fiziki imkân yetersizliği, kaynakların eşit dağıtılamaması ve verimli kullanılamaması, eğitim hizmetinde nitelik ve kalite eksikliği, öğretici sayısındaki azlık ya da yetersizlik, kitlelere eğitim hizmeti götürmede yaşanan aksaklık ve sorunlar nedeniyle; geleneksel eğitim hizmetlerinin bu problemleri çözmede yetersiz kaldığı görülmüştür. Bunun sonucunda ise yukarıda sayılan avantaj ve faydaları sayesinde uzaktan eğitim anlayışı işe koşulmuştur.

Yukarıda da bahsedildiği şekilde uzaktan eğitim; yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen, öğrenenlere bağımsız bir öğrenme fırsatı veren, öğrenme sürecini belirli bir mekân ya da zamana hapsetmeyen, dünyanın dört bir yanındaki eğitim program ve öğreticilerden yararlanma fırsatı veren, içerik ve materyal zenginliği sunan sistematik bir bütündür. Bütün bu açılardan incelendiğinde uzaktan eğitim uygulamaları artık çağımızda sık sık başvurulmaya başlanan bir model haline gelmiştir.

Uzaktan eğitimin tüm bu avantajlarının yanında dezavantajlarını da göz önünde bulundurup bir çıkarım yapacak olursak uzaktan eğitim, kesinlikle tamamen okulların ya da geleneksel örgün eğitim kurumlarının yerini almamalı ve örgün eğitim kurumlarının destekleyici ve yardımcı bir unsuru olmalıdır.

#### **2.1.7.4 Dünyada Uzaktan Eğitimin Tarihçesi**

Uzaktan eğitim kavramı aslında 1700'lü yıllara yani 18.yy'a kadar dayanmaktadır. Örneğin; 20 Mart 1728 tarihinde Boston Gazetesi'nde ilan edilen mektup yoluyla "steno" derslerinin verileceğinin duyurulması bunun bir örneğidir (Holmberg, 1995).

Ancak bu ilanın içeriği, derslerin verilir verilmediği ve notlandırma gibi noktalardan bahsedilmemesi bu olayın kesinliğine ve kanıtlanabilirliğine gölge düşürmektedir. Fakat uzaktan eğitim kavramı ilk olarak 19.yy'da Wisconsin Üniversitesi'nde yayınlanan bir katalogda geçmiş ve 1906 yılında Wisconsin Üniversitesi yöneticisi William Lighth tarafından bir yazıda kullanılmıştır (Verduin ve Clark, 1994).

Uzaktan eğitim alanının farklı dönem ve evreleri incelendiğinde bütün dönemlerde kullanımı yaygın olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılmakta olduğu ve bu teknolojilerin uzaktan eğitimin farklı dönem ve evrelerinin genel çehresini belirlediği fark edilmektedir. Bu durumun yanında uzaktan eğitim süreçleri incelendiğinde öğrenme, açıklık, esneklik kavramlarına doğru eğilim ve yönelimlerin olduğu gözlemlenmektedir (Şekil1).

Uzaktan eğitimin dünya çapında kabul gören algılanışlarında önemli değişiklikler yaratan üç temel kırılma noktası ve yönelim vardır.

Bunlardan ilki az önce yukarıdaki paragrafta da bahsettiğimiz gibi 1700'lü yıllarda mektup yolu ile öğretim, 1920'li yıllarda elektronik teknolojilerinin gelişmesi ile elektronik ders materyalleri aracılığıyla öğretimin başlaması ve diğer bir nokta ise 1960'larda uzaktan eğitim üniversitelerinin kurulmasıdır (Simonson vd., 2003).

Bütün bunlara ek olarak günümüzde internet teknolojilerinin gelişmesi ile uzaktan eğitim anlayışında bir başka kırılma noktasının yaşandı savını ileri sürebiliriz.

Yukarıda verilen tüm açıklamaları göz önünde bulundurursak dünyada ilk uzaktan eğitim uygulamasının 1840 yılında, bir stenograf olan Isaac Pitman tarafından mektup yolu ile steno dersleri vermesi şeklinde İngiltere’de başlatıldığı bilinmektedir (Mshvidobadze ve Gogoladze, 2012 akt: Özbay, Ö, 2015).

1856 yılında ise Fransız Charles Toussaint ve Alman asıllı Gustav ve Langenscheidt ikilisi tarafından Almanya’nın başkenti Berlin’de mektup yoluyla Langenscheid isimli dil eğitimi veren bir uzaktan eğitim okulu kurulmuştur.

1873 yılına gelindiğinde ise ABD’nin New York eyaletinde Anna Eliot Ticknor tarafından Evde Çalışmayı Destekleme Derneği de bir uzaktan eğitim uygulaması olarak kabul edilmektedir (Verduin ve Clark, 1994).

1874’de yılında, ABD’de yer alan Illinois Wesleyan Üniversitesi’nde lisans ve yüksek lisans düzeyinde uzaktan eğitim çalışmaları başlatılmış ve 1910 yılında bu faaliyetlere son verilmiştir.

1883 yılında ise ABD’de New York-Ithaca’ da, Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulmuş fakat bu üniversite bir süre sonra kapatılarak faaliyetleri sonlandırılmıştır. 1884 yılında; Almanya-Berlin’de, öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlamak amacı güden Rustinches Uzaktan Eğitim Okulu açılmıştır. 1891 yılında, ABD’nin Pennsylvania eyaletinde bir gazete, madencilik ve maden ocaklarında çalışan işçilere alması gereken tedbirle ve diğer konular ile ilgili birtakım broşürler yayımlamıştır (Kaya, 2002).

Yine 1891 yılında Wisconsin Üniversite’si uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması yönünde kararlar almıştır. 1892 yılına gelindiğinde ise, Chicaco Üniversitesi’nde uzaktan eğitim bölümü açılmıştır (Hızal, 1983).

1898 yılında İsveçli Hans Hermond, ülkesinde kendi ismiyle anılan bir uzaktan eğitim lisesi kurmuştur. ABD’nin Baltimore şehrinde “The Calvert School” isimli kurum ilk defa mektup yoluyla çocuklara yönelik ilköğretim eğitimi başlatmıştır.

Avustralya’da ise uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğrenim düzeyinde “Queensland Üniversitesi’nde” ilk defa 1910 yılında başlatılmıştır. 1922 yılında Yeni Zelanda da bir mektup yoluyla uzaktan eğitim okulu kurarak uzaktan eğitim uygulamalarını başlatan bir ülke olmuştur.

1934 yılında ABD’de yer alan “Iowa State” isimli üniversite sağlık bilgisi, astronomi gibi dersleri televizyon yoluyla öğrencilerine sunmuştur. 1939 yılında savaş döneminde eğitim alma fırsatı almayan vatandaşlar için, Fransa’da Ulusal Uzaktan Eğitim Merkezi kurulmuştur. 1948 yılında Japonya, askerler ve okula devam edemeyen öğrencilere uzaktan eğitim yoluyla dersler vermeye başlamıştır (Kırık, 2014).

Çin 1950’de uzaktan eğitime; mektup yolu eğitim ile adım attı. Yine 1950’de ABD’de askeri amaçlı uzaktan eğitimler verilmiştir. 1963 yılında Hindistan, Malezya ve Japonya da mektupla eğitime başladı (Uşun, 2006). 1966 yılında Polonya’da, televizyon aracılığıyla ilk defa uzaktan eğitim uygulamaları denenmiştir. 1969 yılında İngiltere’de uzaktan eğitim veren “Open University” kurulmuştur. İspanya’da ise 1972 tarihinde, Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi faaliyet göstermeye başlamıştır.

1974 yılında Almanya’da Hagen Açık Öğretim Üniversitesi kurulmuştur. 1984 yılında ise Hollanda Open University kuruldu. 1978 yılında Nijerya’da mektupla öğretim kurumu kurulmuştur.

1989 yılına gelindiğinde ise Hindistan’da uzaktan eğitim faaliyetleri yürüten “The National Institute of Open Schooling (NIOS)” kurulmuştur. Günümüze doğru gelindiğinde ise 2001 yılında “moodle.com” tarafından açık kodlu ve özgür kaynaklı bir uzaktan eğitim sistemi yayınlandı (Kaya, 2002).

#### **2.1.7.5 Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihçesi**

Türkiye’de ise uzaktan eğitim ilk defa 1927 yılında MEB bakanı Mustafa Necati öncülüğünde bir eğitim toplantısında gündeme alınarak gündeme getirilmiştir. 1933 yılında ise mektupla öğretim konusu tartışılmıştır (Alkan, 1987).

Fakat 1956 yılına kadar uzaktan eğitim, sadece tartışılma boyutuyla kalmıştır yani herhangi somut bir uygulamaya geçilememiştir.

Bu tarihe gelmeden önce 1956 yılında İstanbul Üniversitesi ilk uzaktan eğitim denemelerini gerçekleştirmiştir. Yine 1995 yılında Ankara Üniversitesi de banka çalışanları için mektup yoluyla ders vermeye başlamıştır.

1961 yılında MEB tarafından Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur. 1962 yılında Radyo ile Eğitim Üniversitesi kurulmuştur.

1974 yılına gelindiğinde ise “Mektupla Öğretim Merkezi” kuruldu fakat bu kurumun ismi daha sonradan “YAYKUR” şeklinde değiştirildi. Yine 1974 yılında TRT radyo yoluyla uzaktan eğitim yayınları yapmaya başlamıştır. Ayrıca 1975’te kurulan Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) gereksinim ve ihtiyaç duyulabilecek farklı alanlarda televizyon üzerinden eğitsel içerikli programlar yayınlamayı planlamıştır (İşman, 2005).

MEB, 1981 yılında bir kanun çıkararak üniversitelere açık öğretim faaliyetlerini yürütme görevi ve izni vermiştir. 1982 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açık Üniversite kurulmuştur (Gelişli, 2015).

1991 yılında Fırat Üniversite’si e- posta yoluyla eğitim vermeye başlamıştır. 1992 yılına gelindiğinde ise Fırat Üniversitesi, televizyon kanalı yoluyla uzaktan eğitim dersleri vermiştir. Yine Fırat Üniversitesi, 1995 yılında uzaktan eğitim yoluyla sertifika vermeye başlamıştır. 1992 yılında “Açık Öğretim Lisesi” faaliyet göstermeye başlamıştır. 1996 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Merkezi’ni kurmuştur. Aynı yıl Bilkent Üniversitesi de New York Üniversitesi ile beraber video konferans yoluyla uzaktan eğitim dersleri vermeye başlamıştır.

Yine 1996 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) internet tabanlı bir uzaktan eğitim yapmaya başlamıştır. 1997’de TUBİTAK-BİLTEN bir uzaktan eğitim fizibilite çalışması yaptı.

1998 yılında ise Açık İlköğretim Okulları açılmıştır. 1999 yılında YÖK, bir uzaktan eğitim yönetmeliği yayınladı. 2000 yılına gelindiğinde ise Bilgi Üniversitesi, YÖK tarafından onaylanan internet tabanlı uzaktan eğitim programları açmış ve aynı yıl Sakarya Üniversitesi de süregelen çalışmaları sonucunda internet ile uzaktan eğitim yapmaya başlamıştır.

2001 yılında ise YÖK’ün uzaktan eğitim kapsamında uzaktan eğitim programları açılmaya başlandı. 2005 yılında YÖK tarafından Uzaktan Eğitim Komisyonu kurulmuştur. 2009 yılında İstanbul Üniversite’si uzaktan eğitim vermeye başlamıştır.

Yine 2009 yılında Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim ve Araştırma Merkezi kurulmuştur. 2010 yılında İstanbul Üniversite’si Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur.



Yine 2010 yılında ise Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Fakültesi kurulmuştur. Bütün bunların yanında ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2011 yılında (EBA) yani “Eğitsel E-içeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi Bileşeni” oluşturulmuş ve bir Uzaktan Eğitim Merkezi (UZEM) kurulmuştur. 2011 yılında Eğitim Kanunu’nda yapılan bir değişiklik ile Türk yükseköğretiminde birinci öğretim, ikinci öğretim ve açık öğretimin yanına yeni bir öğretim şekli olarak ‘uzaktan öğretim’ de eklenmiştir (Özarslan ve Ozan, 2014).

2016 yılında ise çevrimiçi bir uzaktan eğitim sözlüğü oluşturulmuştur. Günümüze gelindiğinde ise Covid-19 virüsünün yarattığı pandemi dolayısı ile birçok kamu kurum ve kuruluşu, özel sektör ve üniversiteler tarafından uzaktan eğitim uygulamaları aktif olarak kullanılmaktadır. Yine birçok web sitesi de uzaktan eğitim yoluyla her yaş grubunda bireye çeşitli kurs, seminer ve çeşitli alanlarda eğitim hizmeti sunmaktadır. Öğrenenlere, uzaktan eğitim yoluyla öğrenme fırsatı sunan üniversiteler aşağıda verilmiştir.

Ahmet Yesevi Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Bilgi Üniversitesi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Okan Üniversitesi, Beykent Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi gibi halihazırda var olan birçok yükseköğretim kurumlarının büyük bir bölümü uzaktan eğitim uygulamaları aracılığıyla çeşitli alanlarda sertifika, yüksek lisans, lisans ve ön lisans eğitimleri vermekte, eğitimlerini ise yazılı ve basılı materyaller, radyo-televizyon programları, bilgisayar ve web destekli ve ayrıca yüz yüze eğitimler yolu ile de sürdürmektedirler.

Bu uzaktan eğitim sistemlerinden faydalanmak isteyen öğrenciler ise çeşitli deneme sınavları, testler, kayıtlı ders videoları ve dijital olarak oluşturulan ders kitap ve materyallerine ulaşabilme fırsatı bulabilmektedirler.

2019-2020 döneminde yaşanan korona virüs pandemisi nedeniyle günümüzde de ülkemizde ve diğer ülkelerde eğitim süreci uzaktan eğitim modeli yoluyla sürdürülmektedir.

### **2.1.7.6 Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknoloji ve Materyaller**

Uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılan birtakım teknolojik araç ve materyaller aşağıda sıralanmıştır (Uşun, 2006):

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

### **2.1.7.7 Uzaktan Eğitimde Kullanılan Program ve Yazılımlar**

Uzaktan eğitimde en sık kullanılan program ve yazılımlar aşağıda sıralanmıştır.

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

- Sakai
- Youtube
- Sheetzoom
- Scorn
- Openmeetings
- Adobe Presenter
- Breeze
- Macromedia

### 2.1.7.8 Dünyanın Farklı Bölgelerinde Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar

Dünyanın farklı ülke ve bölgelerinde yer alan bazı üniversitelerin uzaktan eğitimde kullandığı teknoloji, program ve yazılımlar Tablı 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Dünyanın Farklı Bölgelerinde Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Teknoloji, Program ve Yazılımlar

Üniversite Adı	Kullandığı Teknoloji, Program ve Yazılım
Aix Marseille Üniversitesi	DTS
Berkeley Üniversitesi	EdX
Boston Üniversitesi	EdX
Cambridge Üniversitesi	EdX
Chiacago Üniversitesi	Coursera
Columbia Üniversitesi	Coursera, Edx, Kadenza
Harvard Üniversitesi	EdX
Hong Kong Üniversitesi	EdX
London Üniversitesi	Coursera
MIT	EdX
Pennsylvania Üniversitesi	Penn Intouch
Princeton Üniversitesi	Coursera, EdX
Stanford Üniversitesi	Coursera, EdX
Tennessee Üniversitesi	EdX

Oxford Üniversitesi	EdX
Yale Üniversitesi	Youtube, iTunes, Coursera

### 2.1.7.9 Türkiye’de Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Program ve Yazılımlar

Bu bölümde Türkiye’de yer alan bazı üniversitelerin uzaktan eğitim kullandığı yazılım, program ve teknolojilere yer verilecektir. Bunlar Tablo 2.2’de sıralanmıştır.

Tablo 2.2. Türkiye’de Yer Alan Bazı Üniversitelerin Uzaktan Eğitimde Kullandığı Teknoloji, Program ve Yazılımlar

Üniversite Adı	Kullandığı Teknoloji, Program ve Yazılım
Anadolu Üniversitesi	Adobe Presenter, Adobe Connect, Blackboard
Akdeniz Üniversitesi	ALMS
Arel Üniversitesi	Adobe Connct, Moodle
Ankara Üniversitesi	Moodle, OpenMeetings, Scorn
Atatürk Üniversitesi	ALMS
Atılım Üniversitesi	Moodle
Avrasya Üniversitesi	Moodle
Başkent Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
Bilkent Üniversitesi	Stars, Moodle
Bilgi Üniversitesi	Blackboard, Moodle
Bülent Ecevit Üniversitesi	Moodle
Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi	Moodle
Celal Bayar Üniversitesi	ALMS
Çukurova Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
Dicle Üniversitesi	Moodle
Dokuz Eylül Üniversitesi	De-ÖYS
Ege Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
Gazi Üniversitesi	Moodle
Giresun Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
Hacettepe Üniversitesi	Blackboard

---

İstanbul Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
İstanbul Aydın Üniversitesi	Connect Pro, Meeting
Karadeniz Teknik Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
Karabük Üniversitesi	Moodle
Kocaeli Üniversitesi	Kurum tarafından geliştirilen ÖYS
Kültür Üniversitesi	Adobe Connect, Sakai
Maltepe Üniversitesi	Mudes
Medipol Üniversitesi	Youtube, Moodle
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Moodle
ODTÜ	Moodle
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Adobe Connect, Moodle
Sakarya Üniversitesi	Moodle
Selçuk Üniversitesi	ALMS
Sinop Üniversitesi	ALMS
Yıldız Teknik Üniversitesi	Adobe Connect Center, Kurumun kendi geliştirdiği ÖYS

---

## 2.2. Konu ile İlgili Literatür

Bu bölümde uzaktan eğitim programlarının uygulanması, uzaktan eğitime yönelik tutumlar ve görüşlerin incelenmesi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Ağır (2007) tarafından yapılan çalışmada, özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmaya 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilindeki 10 ilköğretim okulunda görev yapan 238 öğretmen dahil edilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler SPSS 12.0 programı aracılığı ile analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri orta değer biraz üstünde olmakla birlikte olumlu yönde olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyetin, çalışılan kurumun, öğrenim durumunun ve branşın,

uzaktan eğitime karşı tutumda anlamlı bir farklılık göstermediği ancak mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği gözlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olup olmama durumları ile uzaktan eğitime karşı tutum arasında uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna ek olarak kullanılmak istenen uzaktan eğitim modelinin 0-5 yıl arasındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş ve Altun (2008) tarafından Ege Üniversitesi'nde yapılan çalışmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (BÖTE) 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, uzaktan eğitim alma durumları, bilgisayar kullanma deneyimleri, algılanan bilgisayar becerileri ve öğrenme biçimleri açısından incelenmiştir. Araştırmada bilgi formu, Kolb Öğrenme Biçemi Ölçeği ve Uzaktan 43 Eğitime Yönelik Tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, BÖTE öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları, cinsiyete ve sınıfa göre anlamlı farklılık göstermezken katılımcıların, daha önceden uzaktan eğitim alma durumları, bilgisayar ve teknolojik aletleri kullanma deneyimleri ve algıladıkları bilgisayar kullanma becerileri uzaktan eğitime yönelik tutumlarını anlamlı ölçüde etkilediğini göstermiştir.

Horzum, Albayrak ve Ayvaz (2012) tarafından yapılan ortak araştırmanın amacı ise araştırma doğrultusunda seçilen sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum ve algılarını etkileyen faktörleri belirlemektir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının mesleki kıdem, cinsiyet ve uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre incelendiği araştırma Sakarya ilinde yer alan 135 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada “Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimde Uzaktan Eğitime Yönelik İnançları” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik algıları cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterirken, daha önce uzaktan eğitim yöntemi ile ders alıp almadığına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bahar, Uludağ ve Kaplan (2009) yılında yaptıkları, Kars ilinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelendiği çalışma sonuçlarına göre ise öğretmenlerin mezun oldukları kurumlara göre uzaktan eğitime

yönelik tutumlarının farklılaşmadığı ancak bilgisayar ve internet teknolojilerini yakından tanıyan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu yönde farklılaştığı ortaya konulmuştur.

Çelen, Çevik ve Seferoğlu (2013), yaptıkları araştırma ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yaklaşımlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı şehirlerde görev yapan 95 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin birçoğu uzaktan eğitim faaliyetlerine katılmaya istekli iken katılımcıların yarısından çoğu uzaktan eğitimin sınırlılıkları ve yetersizlikleri ile ilgili olumsuz görüşlerini de bildirmişlerdir.

Kışla (2016) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır.

Özdem (2007) yaptığı çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı'na yürütülmekte olan uzaktan hizmet içi eğitim sistemi uygulamasına yönelik öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Karabük ilindeki 231 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yarısından çoğunun daha sonraki hizmet içi eğitimlerinde uzaktan eğitimi tercih edecekleri ve bunun yanında uzaktan eğitime yönelik tutumlarının da olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tekin (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise uzaktan eğitim ile verilen hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği; kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime erkek öğretmenlere göre daha olumlu bir tutum geliştirdikleri; yine kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öz-yeterlik düzeylerinin daha fazla geliştiği; mesleki branş ve kıdemlerine göre ise tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Emin ve Baran (2020) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada ise Eskişehir ilinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine farklılaştığı görülmüştür.

Bunun yanında daha üst öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin de uzaktan eğitime yönelik daha olumlu bir tutum sergiledikleri ortaya konulmuştur.

Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) yaptığı çalışmada ise öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Eroldoğan (2007) tarafından yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımına yönelik tutumlarının mesleki kıdemi daha az olan öğretmenler lehine farklılaştığı ortaya konulmuştur.

Nasser, ve Abouchededid (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin ve yöneticilerin Lübnan'da bir uzaktan eğitim programının uygulanmasına yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitimin maddi külfet, internet ve teknolojik araç-gereç erişimi sıkıntısı gibi çeşitli sınırlılıkları yüzünden öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik olumsuz tutum sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Menchaca ve Bekele (2008) tarafından, öğretmenler ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algılarının araştırıldığı araştırma sonuçlarına göre; öğrenci ve öğretmenlerin teknolojik araçların, derse katılım ve öğrenciler arası etkileşimde daha fazla fırsat sunduğunu buna bağlı olarak da hem öğretmenlerin hem öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Özetle; uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumları ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarla ilgili literatür incelendiğinde yapılan araştırmaların çalışma grupları ve örneklemelerinin öğretmenler, öğretmen adayları, üniversitelerde uzaktan eğitime ile ders alan öğrencileri ve üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarından oluştuğu görülmektedir.



### **3. YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Liselerde görev öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerini belirlemek amacı ile yapılan bu çalışmada, “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli (Karasar, 2002)’a göre geçmişte ya da zaten hali hazırda var olan bir durumu var olduğu şekli ile tasvir etmeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

Tarama modellerinde mevcut bir duruma herhangi bir müdahalede bulunmadan gözlemleyebilmek ve tasvir edebilmek açısından oldukça önem teşkil etmektedir. Bu sebepten ötürü durumu doğru çözümlenmek amacıyla “ne, nerede, ne zaman, nasıl, hangi düzeyde, hangi sıklıkta” gibi soruların yanıtlarına yönelik betimlemeleri kapsar (Karasar, 2020).

Betimsel tarama modeli, eğitim alanında oldukça yaygın bir şekilde olarak kullanılmaktadır. Araştırmacıların çalışmak istediği evrenin tamamı çalışmalarda nadiren incelenir. Bunun yerine evren hakkında genel bir kanıya ulaşmak amacı ile seçilen örneklem aracılığı ile araştırma gerçekleştirilir. Betimsel çalışmaları önemli kılan nokta, çalışılan örneklemin seçimi ve evrene genellenebilirliği; veri toplama sürecinde kullanılan ölçme araçları ve analiz sonuçlarının tablo, şekil, grafik, vb. ile sanki bir fotoğrafımsı gibi betimlenerek olduğu gibi ortaya konmasıdır.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın çalışma grubu Samsun ili içerisindeki liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu amaç ile gönüllülük ilkesi de göz önüne alınarak Samsun ili Merkez ve Atakum ilçelerindeki liselerde görev yapan 2383 öğretmen için okullara ölçme aracı dağıtılmış; dağıtılan ölçme araçlarından 431 tanesi geri dönmüş fakat 27 tanesi çeşitli sebeplerden ötürü (eksik ve hatalı doldurma, veri atlama vb.) elimine edilerek araştırmaya dahil edilmemiştir.

##### **3.2.1. Araştırmanın Evren ve Örneklem Sayılarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin evren ve örneklem sayılarına ilişkin bulgular Tablo 3.1.’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Evren ve Örneklem Sayıları

	Evrendeki Öğretmen Sayısı		Örneklemdeki Öğretmen Sayısı
	f	%	f
Toplam	2383	100,0	431

Tablo 3.1.'e göre araştırma evreninde 2383 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 431 öğretmen oluşturmaktadır.

Öğretmenler kolay örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Örneklem büyüklüğünü belirlemede sosyal bilimler alanındaki araştırmacıların daha çok %95 güven düzeyini kullandıkları görülmektedir. Bu güven aralığına göre, evreni 100000 olan bir araştırma için asgari örneklem büyüklüğü 383 olarak belirlenirken; 250000 olan bir araştırma için bu büyüklük 384 olarak belirlenmiştir (Gürbüz ve Şahin, 2016).

### 3.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Bayan	212	52,5
Erkek	192	47,5
Toplam	404	100,0

Tablo 3.2.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,5'ini bayan öğretmenler; %47,5'ini ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

### 3.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Kuruma Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre dağılımları tablo 3.3.'te sunulmuştur.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kuruma Göre Dağılımı

Kurum	F	%
Devlet Okul	370	91,6
Özel Okul	34	8,4
Toplam	404	100,0

### 3.2.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımı Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımları

Kıdem	f	%
0-5 yıl	30	7,4
6-10 yıl	47	11,6
11-15 yıl	55	13,6
16-20 yıl	78	19,3
21 yıl üstü	194	48,0
Toplam	404	100,0

Tablo 3.4.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %7,4’ünü 0-5 yıl arasında ; %11,6’sı 6-10 yıl arasında; %13,6’sı 11-15 yıl arasında; %19,3’ü 16-20 yıl arasında; % 48,0’ı ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

### 3.2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo 3.5.’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğrenim Durumu	F	%
Ön Lisans	9	2,2
Lisans	352	87,1
Lisansüstü	43	10,6
Toplam	404	100,0

Tablo 3.5.'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %2,2'si ön lisans; %87,1'i lisans; %10,6'sı ise lisansüstü öğrenim durumuna sahiptir.

### 3.2.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre dağılımları Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

Bilgi	F	%
Bilgi Var	352	87,1
Bilgi Yok	52	12,9
Toplam	404	100,0

Tablo 3.6.'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %87,1'i uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi iken; %12,9'u uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi değildir.

### 3.2.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları

Branş	F	%
Matematik	45	11,1
Fizik	14	3,5
Biyoloji	14	3,5
Müzik	16	4,0
Diğer	91	22,5
Edebiyat	54	13,4
Beden E.	11	2,7
Rehberlik	9	2,2
Felsefe	17	4,2
Coğrafya	21	5,2

Din K.	30	7,4
Görsel	18	4,5
İngilizce	22	5,4
Kimya	8	2,0
Bilgisayar	34	8,4
Toplam	404	100,0

Tabloda 3.7.'de görüldüğü üzere, ankete katılan öğretmenlerin %11,1'ini Matematik; %3,5' ini Fizik; %3,5'ini Biyoloji; %4,0'ını Müzik; %13,4'ünü Edebiyat; %2,7'sini Beden Eğitimi; %2,2'sini Rehberlik; %4,2'sini Felsefe; %5,2'sini Coğrafya; %7,4' ünü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi; %4,5' ini Görsel Sanatlar; %5,4'ünü İngilizce; %2,0' ını Kimya; %8,4'ünü Bilgisayar ve %22,5'ini Tarih ve diğer uygulamalı branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

### 3.3. Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Güvenirlilik Testi Sonuçları

“Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği”, Ağır (2007) tarafından, ilköğretim kademesinde görev yapan eğitim öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Ölçekte yer alan ifadeler: Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle Katılmıyorum (1) şeklinde beşli likert tipi ile değerlendirilmektedir. Ölçek katılımcılara uygulanmış ve kendilerine uygun olan maddeleri işaretlemeleri istenerek uzaktan eğitime yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı Ağır (2007) tarafından hesaplanmıştır ve değer 0.835 olarak bulunmuştur.

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin güvenilirlik testi sonuçları Tablo 3.8' de verilmiştir.

Tablo 3.8: Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Güvenirlilik Testi Sonuçları

	Kişi Sayısı	Maks.	Min.	Ort.	ss	Cronbachs Alpa	Soru Sayısı
Toplam	404	67,59	68,41	67,59	7,33	0,983	21

Uzaktan eğitim tutum ölçeğinin güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha = 0,983 olarak bulunmuştur. Bu değer literatürde güvenilir değer olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2005).

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

Araştırmada, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşleri ve öğretmenlerin bireysel özelliklerinin uzaktan eğitime üzerine olan etkisi saptanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacının kendi hazırladığı kişisel bilgi formu ve Ağır (2007) tarafından hazırlanan tutum ölçeği gerekli etik izinler alınarak kullanılmıştır. Kullanılan “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ekte verilmiştir [EK C].

Kişisel bilgi formu, katılımcıların cinsiyet, yaş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü (ilköğretim-ortaöğretim), eğitim düzeyi, uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumu ve mesleki branş değişkenlerini içermektedir.

Araştırma sonucu elde edilen veriler, bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Samsun ili içerisinde yer alan liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarını belirlemek amacı ile aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır.

Samsun ili içerisinde yer alan liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını; cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumları, branşları, uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşma durumlarını tespit etmek amacıyla t-testi ve varyans analizi hesaplamaları yapılmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılım sağlayan lise öğretmenlerine ait verilerin analizine yer verilmiştir.

### 4.1. Tutum Puanlarına Ait Betimsel İstatistik ve Normallik Değerlerine Ait Bulgular

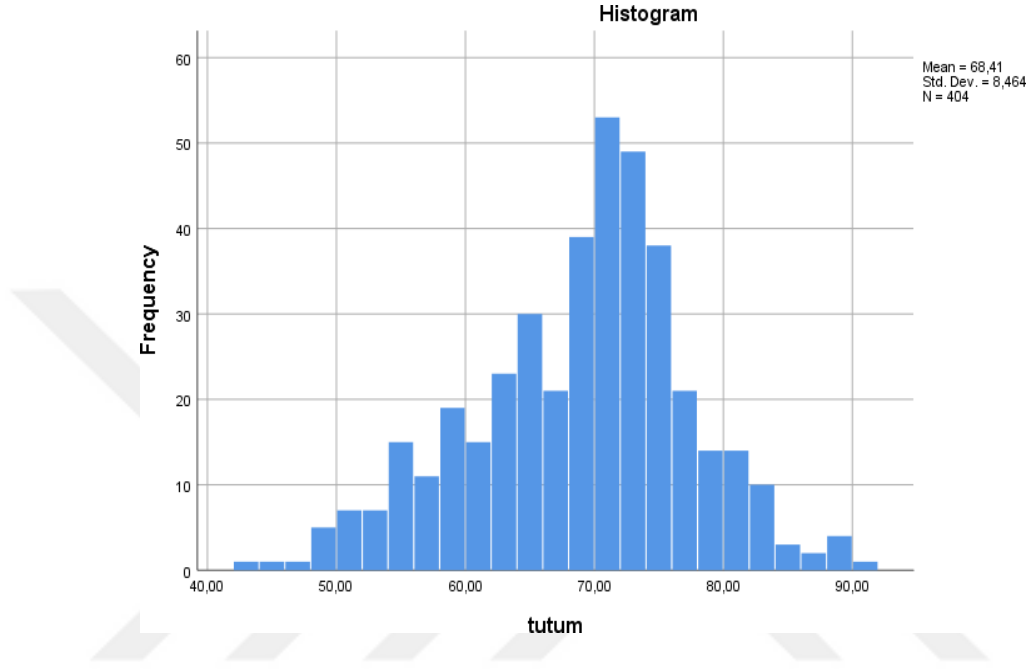
Çalışmanın bu bölümünde araştırmada yanıt aranan alt problemlere yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına; cinsiyet, çalıştığı kurum, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş, uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olup olmama etkisine ait analizleri gerçekleştirmek amacıyla, önce verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre, tutuma ilişkin verilere ait normalite testi yapıp elde edilen veriler sonucunda histogramlar hazırlanmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarına ilişkin, betimsel istatistik verileri Tablo 4.1.'de, Normalite testi histogramı Şekil 4.1'de ise Normal Q-Q testi sonuçları da Şekil 2'de verilmiştir.

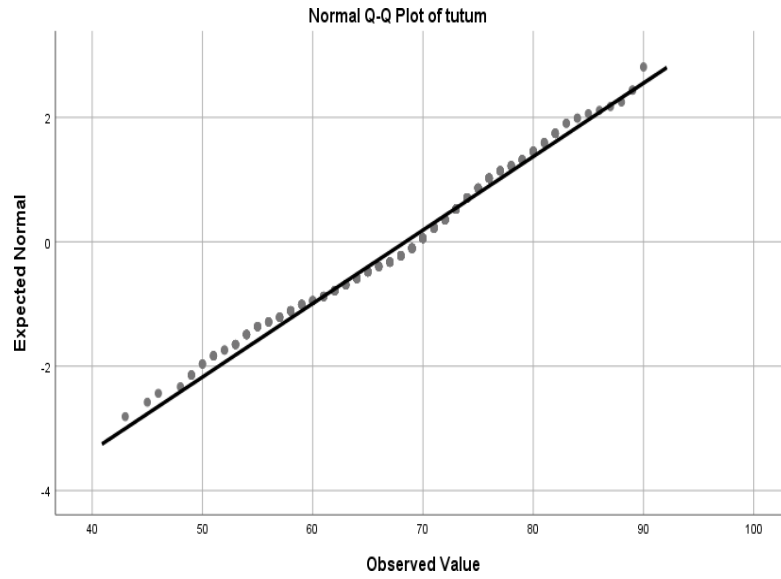
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Betimsel İstatistiklerine Ait Veriler

		İstatistik	Standart Sapma
Tutum	Ortalama	68,41	42,108
	95% Confidence Alt Sınır	67,58	
	Ortalama Aralığı Üst Sınır	69,23	
	Medyan	70,00	
	Varyans	71,63	
	Standart Sapma	8,4630	
	Min.	43,00	
	Max.	90,00	
	Aralık	47,00	
	Çeyrekler Arası Aralık	11,00	
	Çarpıklık	-,342	,121
	Basıklık	,022	,242

Çarpıklık bir dağılımın simetrisinin ölçüsü; çoğu durumda karşılaştırma normal bir dağılımla yapılır. Pozitif olarak çarpık bir dağılım, nispeten az sayıda büyük değere sahiptir ve sağa doğru kaymaktadır ve negatif olarak çarpık bir dağılım, nispeten az küçük değere sahiptir ve sola doğru kaymaktadır. -1 ila +1 aralığının dışında kalan çarpıklık değerleri, büyük ölçüde çarpık bir dağılımı gösterir (Hair vd., 2013).



Şekil 4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına Ait Histogram



Şekil 4.2. Normal Q-Q Plot Testi Sonuçları



Şekil 4.2.'de de görüldüğü gibi tutum puanları normal bir dağılım göstermektedir.

#### 4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Bulgular

P<sub>1</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları hangi düzeydedir?

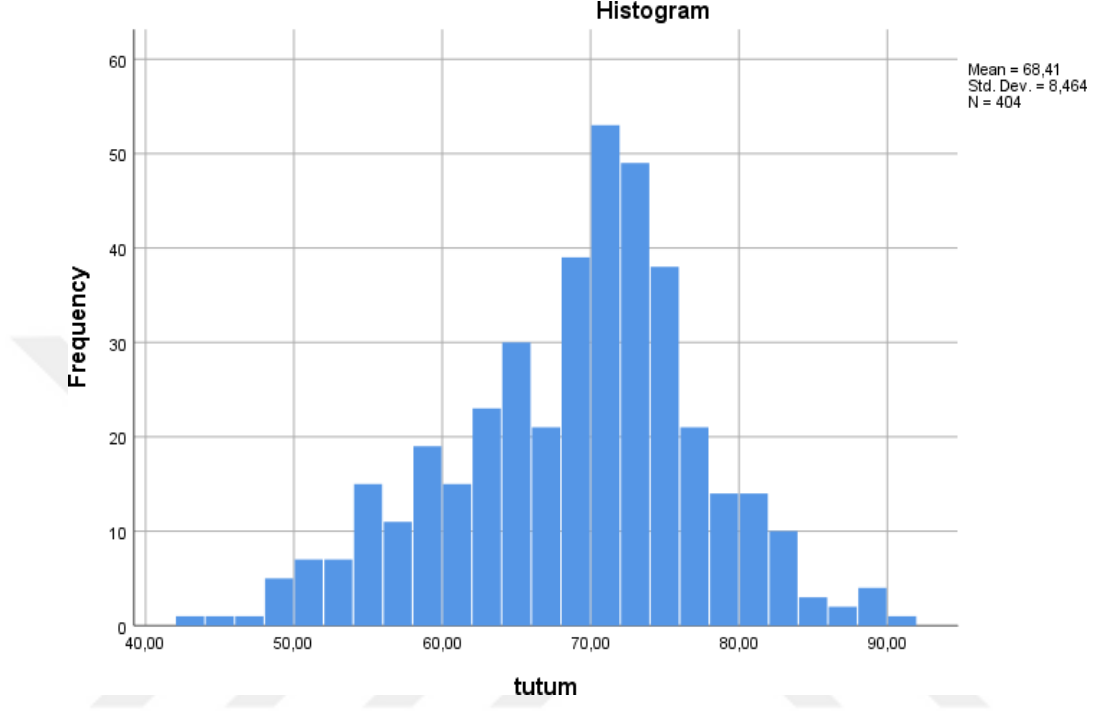
Tutum ölçeğinin maddeler bazında frekans, yüzde ve ortalama değerleri değerleri Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Tutum Ölçeğinin Maddeler Bazında Frekans, Yüzde ve Ortalama Değerleri

		Hiç Katılmıyor		Katılmıyor		Kararsızım		Katılıyor		Kesinlikle Katılıyorum		Ortalama
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.	51	14,5	165	40,8	88	21,8	72	17,8	27	6,7	2,64
2	Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.	28	6,9	142	35,1	65	16,1	142	35,1	27	6,7	2,99
3	Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.	13	3,2	37	9,2	50	12,4	243	60,1	61	15,1	3,74
4	Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.	9	2,2	66	13,3	16	4,0	124	30,7	189	46,9	4,03
5	Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.	37	9,2	80	19,8	97	24,0	166	41,1	24	5,9	3,14
6	Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.	9	2,2	64	15,8	17	4,0	211	52,2	104	25,7	3,83
7	Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.	38	9,4	79	19,6	92	22,8	156	38,6	39	9,7	3,19
8	Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır.	13	3,2	62	15,3	85	21,0	190	47,0	54	13,4	3,51

9	Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır.	11	2,7	74	18,3	52	12,9	181	44,8	86	21,3	3,63
10	Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.	8	2,0	34	8,4	33	8,2	256	63,4	73	18,1	3,87
11	Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.	78	19,3	180	44,6	66	13,3	57	14,1	23	5,7	2,42
12	Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir.	95	23,5	204	50,5	39	9,7	53	13,1	13	3,2	2,22
13	Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.	100	24,8	179	44,3	62	15,3	48	11,9	15	3,7	2,25
14	Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.	42	10,4	123	30,4	133	32,9	86	21,3	20	5,0	2,79
15	Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.	4	1,0	30	7,4	14	3,5	193	47,8	163	40,3	4,19
16	Uzaktan eğitim özdeğerlendirme becerilerini geliştirir.	41	10,1	106	26,2	129	31,9	106	26,2	22	5,4	2,90
17	Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.	35	8,7	142	35,1	121	30,0	84	20,8	22	5,4	2,79
18	Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.	9	2,2	80	19,8	14	3,5	201	49,8	100	24,8	3,75
19	Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.	33	8,2	117	29,0	124	30,7	109	27,0	21	5,2	2,92
20	Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.	4	1,0	57	14,1	5	1,2	160	39,6	178	44,1	4,11
21	Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir	18	4,5	69	17,1	89	22,0	186	46,0	42	10,4	3,40

Tablo 4.2.'de uzaktan eğitim tutum ölçeğinin maddeler bazında frekans, yüzde ve ortalama değerleri sunulmuştur. Aşağıda ise uzaktan eğitim tutum ölçeği puanlarına ait histogram Şekil 4.1.'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına Ait Histogram

Şekil 4.1' de yer alan verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim tutum ölçeğine verdikleri yanıtların puanlarını toplamının ortalama değer üzerinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

P<sub>2</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı T-testi (Independent Samples t-test) ile incelenmiştir.

Erkek ve bayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik nasıl bir tutum gösterdikleri araştırılmış bu iki grup arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı yapılan analiz sonucu Tablo 4.3.' de verilmiştir.

Alt problemde bağımsız t-testi (Independent Samples t-Test) kullanılmasının amacı, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmektir. Diğer alt problemlerin analizinde de bu sebepten ötürü T-testi kullanılmıştır.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Bayan	292	67,42	8,7	402	2,46	,014
Erkek	34	69,49	8,0			

Tablo 4.3.'e göre bayan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutum puanı  $X=67,42$  ve erkek öğretmenlerin tutum puanı  $X=69,49$ ' dur. İki grubun tutum puanları oldukça yakın bulunmuştur. Tablo 4.3.'deki t- testi sonuçlarına göre  $p=0,014 < 0,05$  olduğundan bayan ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

P<sub>3</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları devlet okulunda ya da özel okulda çalışma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile çalıştıkları kurum arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı t-testi (Independent Samples t-Test) ile incelenmiştir.

Devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik nasıl bir tutum gösterdikleri araştırılmış, bu iki grup arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı yapılan analiz sonuçları Tablo 4.4.'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Çalışılan Kuruma Göre T-testi Sonuçları

Kurum	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Devlet	370	68,43	8,45	402	0,211	,730
Özel	34	68,11	8,67			

Devlet okulunda çalışan lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutum puanı  $X=68,43$  ve özel okulda çalışan lise öğretmenlerinin tutum puanı  $X=68,11$ 'dir.

Ancak Tablo 4.4.'teki t- testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,73>0.05$  olduğundan devlet okulunda çalışan lise öğretmenlerinin ve özel okulda çalışan lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

P<sub>4</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek faktörlü varyans analizi (One Way Anova) ile incelenmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği puanlarının mesleki kıdemlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 4.5.'te verilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan One Way Anova testi sonuçları ise Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdemlere Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kıdem	N	Ortalama	Standart S.
0-5 yıl	30	69,33	12,11
6-10 yıl	47	65,51	12,42
11-15 yıl	55	61,54	11,03
16-20 yıl	78	63,58	7,32
21+ yıl	194	60,69	8,19
Toplam	404	62,56	9,67

Alt problemde tek faktörlü varyans analizi (One Way Anova) kullanılmasının nedeni ilişkisiz iki veya daha fazla örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını test etmektir. Diğer alt problemlerin analizinde de aynı neden göz önünde bulundurulmuştur (Büyüköztürk, 2005).

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdemlere Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Df	Kareler Toplamı	f	p
Gruplar Arası	2723,50	4	680,787	7,758	,000
Gruplar İçi	2083,893	399	87,755		
Toplam	37737,555	403			

Tablo 4.6.'ya göre tek yönlü varyans analizi sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde incelendiğinde anlamlı bir farkın bulunduğu görülmektedir ( $p=0,00<0,05$ ).

Mesleki kıdemler arasındaki farkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla öncelikle varyansların homojen dağılıp dağılmadığına, varyansların homojen dağıldığı durumlarda Tukey HSD ve Scheffe testine; varyansların homojen dağılmadığı durumlarda ise Dunnet C veya Tamhane testine bakılmaktadır (Büyüköztürk, 2006).

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Tutumlarının Tüm Kıdemlere Ait Levene Testi Sonuçları

Tutum	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
	2,023	5	390	,006

Tablo 4.7. incelendiğinde Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bunun sonucu olarak da mesleki kıdemler arasındaki farkı belirlemek amacıyla Tukey Testine bakılmıştır.

Tablo 4.8 Mesleki Kıdemler Arası Farkların Tukey HSD Testi Sonuçları

Tukey HSD	0-5y	6-10 yıl	4,12279	2,85889	,813
		11-15 yıl	8,08788	2,66480	,036
		16-20 yıl	6,04359	2,36162	,137
		21 yıl ve üstü	8,93746	2,28887	,004*
	6-10y	0-5 yıl	-4,12270	2,85859	,813
		11-15 yıl	3,96518	2,34467	,623
		16-20 yıl	1,92089	1,99339	,984
		21 yıl ve üstü	4,81476	1,90544	,896
	11-15y	0-5 yıl	-8,08788	2,66480	,036
		6-10 yıl	-3,96518	2,34467	,628
		16-20 yıl	-2,04429	1,70337	,930
		21 yıl ve üstü	,84958	1,59955	1,000
	16-20y	0-5 yıl	-6,04359	2,36162	,137
		6-10 yıl	-1,92089	1,99339	,984
		11-15 yıl	,27981	2,11943	1,000
		21 yıl ve üstü	2,89387	1,01720	,049
	21y+	0-5 yıl	-8,93746	2,28787	,004*
		6-10 yıl	-4,81476	1,90544	,135
		11-15 yıl	-,84958	1,59955	1,000
		16-20 yıl	-2,89387	1,01720	,049

Tablo 4.8.'e bakıldığında Tukey HSD Testi sonuçlarından; 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip lise öğretmenleri ile, 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 4.5.'te yer alan mesleki kıdemler arası çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip lise öğretmenlerinin tutum düzeyleri ortalamasının ( $X=69,63$ ), diğer mesleki kıdem yıllarına sahip lise öğretmenlerinin tutum düzeyleri ortalamalarından daha yüksek olduğu da varılan bu sonucu teyit

etmektedir.

P<sub>5</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı tek faktörlü varyans analizi (One Way Anova) ile incelenmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarının Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu	N	Ortalama	Standart S.
Ön lisans	9	68,6667	8,73212
Lisans	352	68,3494	8,47760
Yüksek Lisans	43	68,8605	8,72757
Toplam	404	68,4109	8,46358

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	f	p
Gruplar Arası	10,609	1	5,305	,074	,929
Gruplar İçi	28857,183	401	71,963		
Toplam	20780,555	403			

Tablo 4.10.'daki analiz sonuçları, liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ( $p=0,950>0,05$ ).

P<sub>6</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı tek faktörlü varyans analizi (One Way Anova) ile incelenmiştir.



Tablo 4.11. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarının Branşa Yönelik Betimsel İstatistikleri

Branş	N	Ortalama	Standart S.
Matematik	45	67,4000	1,02317
Fizik	14	68,5000	1,91509
Biyoloji	14	67,9286	2,03665
Müzik	16	60,1250	1,62500
Diğer	91	67,5714	,88677
Edebiyat	54	67,3333	1,13054
Beden E.	11	64,1818	1,05352
Rehberlik	9	68,7778	3,38205
Felsefe	17	69,8824	1,80661
Coğrafya	21	72,1905	2,29764
Din	30	70,3000	1,55499
Görsel S.	18	63,3889	2,36137
İngilizce	22	70,0000	1,41421
Kimya	8	70,2500	,45316
Bilgisayar	34	75,0000	,83405
Toplam	404	68,4109	,42108

Tablo 4.12. Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği Puanlarının Branşlara Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	f	p
Gruplar Arası	2597,144	14	185,510	4,681	,000
Gruplar İçi	19112,282	389	49,132		
Toplam	28867,792	403			

Tablo 4.11.'e bakıldığında bilgisayar öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre uzaktan eğitime yönelik tutum puanı yüksek bulunmuştur ( $X=75,500$ ). Bu bulgu bilgisayar öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik daha olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Bununla birlikte müzik öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik olumsuz bir tutum sergilediği Tablo 4.11.'deki ortalama puandan anlaşılmaktadır.

Branşlar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla öncelikle varyanslarına daha sonra ise varılan sonuca göre varyansların eşit olduğu durumlarda Scheffe ya da Tukey HSD testine, varyansların eşit olmadığı durumlarda ise Dunnett C veya Tamhane testine bakılmaktadır (Büyüköztürk, 2005).

Tablo 4.13. Öğretmen Tutumlarının Tüm Branşlara Ait Levene Testi

Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
3,229	14	389	0,117

Tablo 4.13.'deki Levene testi verilerine göre varyansların eşit dağıldığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak ise branşlar arasındaki farkı tespit etmek amacıyla Tukey HSD Testine bakılmıştır.

Tablo 4.14. Branşlar Arası Farkların Tukey Testi Sonuçları

	(I)Branş	(J)Branş	Fark	Standart Sapma	p
Tukey	Matematik	Fizik	-42698	2,14505	1,000
		Biyoloji	-56984	2,14505	1,000
		Müzik	5,14444	2,04023	,428
		Diğer	-,31160	1,27739	1,000

(Tablo 4.14. Devamı)

	Edebiyat	-0,2222	1,41480	1,000
	Beden	2,28081	2,35762	1,000
	Rehberlik	1,91111	2,55947	1,000
	Felsefe	2,532033	1,99548	,995
	Coğrafya	-4,78413	1,85241	,385
	Din	-2,72222	1,65213	,947
	Görsel	3,47778	1,95483	,905
	İngilizce	-1,81010	1,82348	1,000
	Kimya	-2,35556	2,68948	1,000
Fizik	Bilgisayar	6,14967*	1,59276	,011
	Matematik	,42698	2,14505	1,000
	Biyoloji	-,14286	2,64931	1,000
	Müzik	5,57143	2,56538	,685
	Diğer	,11538	2,01229	1,000

(Tablo 4.14. Devamı)

	Edebiyat	,40476	2,10220	1,000
	Beden	2,70779	2,82417	1,000
	Rehberlik	-1,48413	2,99475	1,000
	Felsefe	-2,10504	2,52973	1,000
	Coğrafya	-4,35714	2,41848	,896
	Din	-2,29524	2,26873	1,000
	Görsel	3,90476	2,49779	1,000
	İngilizce	-1,38312	2,39639	,965
	Kimya	-1,92857	3,10659	1,000
	Bilgisayar	-5,72269	2,22586	,393
Biyoloji	Matematik	,56984	2,14505	1,000
	Fizik	,14286	2,64931	1,000
	Müzik	5,71429	2,56518	,645
	Diğer	25824	2,01229	1,000

(Tablo 4.14. Devamı)

	Edebiyat	,54762	2,10220	1,000
	Beden	2,85065	2,82417	1,000
	Rehberlik	-1,34127	2,99475	1,000
	Felsefe	-1,96218	2,52973	1,000
	Coğrafya	-4,21429	2,41848	,918
	Din	-2,15238	2,26873	1,000
	Görsel	4,04762	2,49779	,953
	İngilizce	-1,24026	2,39639	1,000
	Kimya	-1,78571	3,10659	1,000
	Bilgisayar	-5,57983	2,22586	,438
Müzik	Matematik	-5,14444	2,04023	,428
	Fizik	-5,57143	2,56518	,685
	Biyoloji	-5,71429	1,90017	,645
	Diğer	-5,45604	1,99514	,215

(Tablo 4.14. Devamı)

	Edebiyat	5,16667	2,74541	,380
	Beden	-2,86364	2,92059	,999
	Rehberlik	-7,05556	2,44148	,505
	Felsefe	-7,67647	2,16990	,109
	Coğrafya	-9,92857	2,32602	,002
	Din	-7,86667	2,16990	,025
	Görsel	-1,66667	2,40383	1,000
	İngilizce	-6,95455	2,30304	,151
	Kimya	-7,50000	3,03516	,464
	Bilgisayar	-11,29412	2,152504	,000*
Diğer	Matematik	,31160	1,27739	1,000
	Fizik	,11538	2,01229	1,000
	Biyoloji	-,25824	2,01229	1,000
	Müzik	5,45064	1,90017	,215

(Tablo 4.14. Devamı)

Edebiyat	,28938	1,20406	1,000	
Beden	2,59541	2,23751	,998	
Rehberlik	-1,59951	2,44929	1,000	
Felsefe	-2,22043	1,85203	,997	
Coğrafya	-4,47253	1,69692	,349	
Din	-2,41062	1,47568	,950	
Görsel	3,78938	1,80816	,737	
İngilizce	-1,49850	1,66529	1,000	
Kimya	-2,04396	2,58484	1,000	
Bilgisayar	-5,83807	1,40889	0,04	
Edebiyat	Matematik	0,2222	1,40889	1,000
Fizik	-,40476	2,10220	1,000	
Biyoloji	-,54762	2,10220	1,000	
Müzik	5,16667	1,99514	,380	

(Tablo 4.14. Devamı)

	Diger	-2,28938	1,20406	1,000
	Beden	2,30303	2,31870	1,000
	Rehberlik	-1,18889	1,52368	1,000
	Felsefe	-2,50980	1,94935	,994
	Coğrafya	-4,76190	1,80263	,883
	Din	-2,70000	1,59611	,935
	Görsel	-3,50000	1,90772	,883
	İngilizce	-1,78788	1,77288	1,000
	Kimya	-2,33333	2,65543	1,000
	Bilgisayar	-6,12745	1,53457	,007
Beden	Matematik	-2,28081	1,55457	1,000
	Fizik	-2,70779	2,35762	1,000
	Biyoloji	-2,85065	2,82417	1,000
	Müzik	2,86364	2,82417	,999



(Tablo 4.14. Devamı)

	Diger	-2,59241	2,74541	,998
	Edebiyat	-2,30303	2,31870	1,000
	Rehberlik	-4,19219	3,15050	,992
	Felsefe	-4,81823	2,71231	,907
	Coğrafya	-7,06494	2,60886	,304
	Din	-5,00303	2,47060	,782
	Görsel	1,19697	2,68255	1,000
	İngilizce	-4,09091	2,58840	,962
	Kimya	-4,63636	3,25699	,985
	Bilgisayar	-8,43048	4,43137	,042
Rehberlik	Matematik	1,91111	2,55947	1,000
	Fizik	1,48413	2,99475	1,000
	Biyoloji	1,34127	2,99475	1,000
	Müzik	7,55506	2,92059	,505

(Tablo 4.14. Devamı)

	Diger	1,59951	2,44929	1,000
	Edebiyat	1,88889	2,52368	1,000
	Beden	4,19192	3,15050	,992
	Felsefe	-,62092	2,88950	1,000
	Coğrafya	,2,87302	2,79262	,999
	Din	,811111	2,66399	1,000
	Görsel	5,3889	2,86158	,860
	İngilizce	,10101	2,77351	1,000
	Kimya	-,4444	3,40596	1,000
	Bilgisayar	-4,23856	2,67757	,955
Felsefe	Matematik	2,53203	1,99548	,995
	Fizik	2,10504	2,52973	1,000
	Biyoloji	1,96218	2,52973	1,000
	Müzik	7,67647	2,44148	,109

(Tablo 4.14. Devamı)

	Dİğer	2,22043	1,85203	,997
	Edebiyat	2,50980	1,94935	,994
	Beden	4,81283	2,71231	,907
	Rehberlik	,62092	2,88950	1,000
	Coğrafya	-2,25210	2,88686	1,000
	Din	-,19020	2,12787	1,000
	Görsel	6,00890	2,37058	,418
	İngilizce	,72193	2,26349	1,000
	Kimya	,17647	3,00526	1,000
	Bilgisayar	-3,61765	2,08211	,920
Coğrafya	Matematik	4,78413	1,85241	,385
	Fizik	4,35714	2,41848	,896
	Biyoloji	4,21429	2,41848	,918
	Müzik	9,99857	2,32602	,002

(Tablo 4.14. Devamı)

	DİĞER	4,47253	1,69692	,349
	Edebiyat	4,76190	1,80263	,346
	Beden	7,06494	2,60886	,304
	Rehberlik	2,87302	2,79262	,999
	Felsefe	2,25210	2,28686	1,000
	Din	2,06190	1,99433	,999
	Görsel	8,26190	2,25148	,022
	İngilizce	2,97403	2,13843	,988
	Kimya	2,42857	2,91223	1,000
	Bilgisayar	-1,36555	1,94542	1,000
Din	Matematik	2,72222	1,65213	,947
	Fizik	2,29524	2,26873	1,000
	Biyoloji	2,15238	2,26873	1,000
	Müzik	7,86667	2,16990	,025

(Tablo 4.14. Devamı)

	Diger	2,41062	1,47568	,950
	Edebiyat	2,70000	1,59611	,935
	Beden	5,00303	1,47068	,782
	Rehberlik	,81111	2,66399	1,000
	Felsefe	,19020	2,17287	1,000
	Coğrafya	-2,06190	1,99433	,999
	Görsel	6,20000	2,08990	,172
	İngilizce	,91212	1,96748	1,000
	Kimya	,36667	2,78912	1,000
	Bilgisayar	-3,42475	1,75579	,825
Görsel	Matematik	-3,47778	1,95483	,905
	Fizik	-3,90476	2,49779	,965
	Biyoloji	-4,04762	2,49779	,953
	Müzik	1,66667	2,40838	1,000

(Tablo 4.14. Devamı)

	DİĞER	-3,78938	1,80816	,737
	Edebiyat	-3,50000	1,90772	,883
	Beden	-1,19667	2,68255	1,000
	Rehberlik	-5,38889	2,86158	,860
	Felsefe	-6,00980	2,37058	,418
	Coğrafya	-8,12690	2,25148	,022
	Din	-6,20000	2,08980	,172
	İngilizce	-5,28788	2,22774	,536
	Kimya	-5,88333	2,97843	,821
	Bilgisayar	-9,62745	2,04318	,000
İngilizce	Matematik	1,81010	1,82348	1,000
	Fizik	1,38312	2,39639	1,000
	Biyoloji	1,24026	2,39639	,151
	Müzik	6,95455	2,30304	1,000

(Tablo 4.14. Devamı)

	Diger	1,49850	1,66529	1,000
	Edebiyat	1,78788	1,77288	1,000
	Beden	4,09901	2,58840	,962
	Rehberlik	-,10101	2,77351	1,000
	Felsefe	-,72193	2,26349	1,000
	Coğrafya	-2,97403	2,13843	,988
	Din	-,92212	1,96748	1,000
	Görsel	5,28788	2,22774	,536
	Kimya	-,54545	2,89391	1,000
	Bilgisayar	-4,33957	1,81789	,619
Kimya	Matematik	2,35556	2,68948	1,000
	Fizik	1,92857	3,10659	1,000
	Biyoloji	1,78751	3,10659	1,000
	Müzik	7,50000	3,03516	,464

(Tablo 4.14. Devamı)

	Diger	2,04396	2,58484	1,000
	Edebiyat	2,33333	2,65543	1,000
	Beden	4,63636	3,25699	,985
	Rehberlik	,44444	3,40596	1,000
	Felsefe	-,17647	3,00526	1,000
	Coğrafya	-2,42857	2,91223	1,000
	Din	-,36667	2,78912	1,000
	Görsel	5,88883	2,97843	,821
	İngilizce	,54525	2,98391	1,000
	Bilgisayar	-3,79412	2,75437	,937
Bilgisayar	Matematik	6,14967	1,59276	,011
	Fizik	5,72269	2,22586	,393
	Biyoloji	5,57983	2,22586	,438
	Müzik	11,29412	2,12504	,000*



(Tablo 4.14. Devamı)

Diğer	5,83807	1,40889	,004*
Edebiyat	6,12745	1,53457	,007*
Beden	8,43048	2,43137	,042
Rehberlik	4,23856	2,62757	,955
Felsefe	3,61765	2,08211	,920
Coğrafya	1,36555	1,94542	1,000
Din	3,42745	1,75579	,825
Görsel	9,62745	2,04318	,000*
İngilizce	4,33957	1,91789	,619
Kimya	3,79412	2,75437	,988

Tablo 4.14.'teki Tukey HSD testi sonuçlarına bakıldığında; bilgisayar öğretmenlerinin matematik, müzik, diğer(tarih ve uygulamalı branşlar), edebiyat, görsel sanatlar branş öğretmenleri ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Yine Tablo 4.14.'e göre müzik öğretmenlerinin coğrafya ve bilgisayar branş öğretmenleri ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak tablo 4.11.'deki verilere bakıldığında ise liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ( $p=0,000<0,05$ ) olduğundan liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

P<sub>7</sub>) Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olup olmama durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı t-testi (Independent Samples t-Test) ile incelenmiştir.

Uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olan öğretmenlerle uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin nasıl bir tutum gösterdikleri araştırılmış, bu iki grup arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı yapılan analiz sonuçları Tablo 4.15.'de sunulmuştur.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Uzaktan Eğitim Hakkında Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Bilgi	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Bilgim Yok	52	66,98	7,69	402	1,307	,301
Bilgim Var	352	68,62	8,56			

Tablo 4.15' e göre uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olan ve daha önceden farklı kurumlardan uzaktan eğitim almış lise öğretmenlerinin tutum puanı  $X= 68,62$  ve uzaktan eğitimle ilgili bilgisi olmayan lise öğretmenlerinin tutum puanları ise  $X= 66,98$ 'dir.

Ancak Tablo 4.15.'deki t-Testi sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde incelendiğinde ise uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olan ve daha önceden uzaktan eğitim almış lise öğretmenleri ile uzaktan eğitim hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir ( $p=0,301>0,05$ ).

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin, cinsiyet, çalıştığı kurum, kıdem, branş, eğitim durumu ve uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarıyla olan ilişkisi analiz edilmiştir.

#### **Araştırmanın birinci alt problemine yönelik sonuçlar**

Araştırmanın ilk alt problemi “Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları hangi düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırma sonucunda edilen veriler değerlendirildiğinde, liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalama puanının, orta değere oldukça yakın olmakla birlikte olumlu bir tutum sergileme yönüne kaydığı gözlenmiştir.

Maushak ve Ellis (2003) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu çıkması da araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Özen ve Baran (2020) tarafından yapılan çalışma sonucunda ise öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri olumlu yönde çıkmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar da bu araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde çıktığı sonucuyla örtüşmektedir.

Yine Ağır (2007) tarafından yapılan çalışmada ise özel ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç da araştırma sonucumuz ile örtüşmekte olup literatürde yer alan birçok çalışmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu gözlemlenmektedir.

Ateş ve Altun (2008) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının kararsızlık seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Literatürde yer alan bu sonuç ise araştırma sonucumuz ile çelişmektedir.

#### **Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik sonuçlar**

Araştırmanın ikinci alt problemi “Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir.

Tablo 4.3.'e göre bayan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutum puanı  $X=67,42$  ve erkek öğretmenlerin tutum puanı  $X=69,49$ 'dur. İki grubun tutum puanları oldukça yakın bulunmuştur. Tablo 4.3' teki t- testi sonuçlarına göre  $p=0,014<0.05$  olduğundan bayan ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

Literatür incelendiğinde ise Ağır (2007)'ın çalışmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu sonuç araştırma sonunda elde edilen erkek öğretmenler lehine uzaktan eğitime yönelik tutumların farklılaştığı sonucunu desteklemektedir.

Pala (2006)'nın çalışmasına göre ise öğretmenlerin uzaktan eğitim teknolojilerine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Literatürde yer alan bu sonuç ise araştırmada elde ettiğimiz erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu sonucu ile çelişmektedir.

Buna karşın Özen ve Baran (2020)'in çalışmasında ise bayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu bir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç ise araştırmamızda elde ettiğimiz uzaktan eğitime yönelik tutumların erkek öğretmenler lehine farklılaştığı sonucu ile çelişmektedir.

Yenilmez ve diğerleri (2017)'nin ortak çalışmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve cinsiyetleri arasında erkek öğretmenlerin lehine bir farklılaşma görülmektedir.

Yine literatürde yer alan bu araştırma da araştırmamız sonucu elde edilen erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu sonucunu desteklemektedir.

### **Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik sonuçlar**

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştıkları kurum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile çalıştıkları kurum arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.5' te yer alan sonuçlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunamamıştır.

Literatür incelendiğinde ise Ağır (2007)' in çalışmasına göre öğretmenlerin çalıştıkları kurumlar ve uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Bu sonuç araştırmamız sonucu elde edilen sonuç ile örtüşmektedir.

Literatürde uzaktan eğitime yönelik tutumları kurum bazında inceleyen başka çalışmaya rastlanmamıştır.

#### **Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik sonuçlar**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir.

Araştırma sonucuna göre 0-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutum puanları diğer yıllardaki mesleki kıdemlere göre daha yüksek bulunmakla birlikte Tablo 4.6' ya göre tek yönlü varyans analizi sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir ( $p=0,000<0,05$ ).

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise Tukey HSD testi sonuçlarına bakılmış; bu sonuçlardan ise 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip lise öğretmenlerinden daha olumlu yönde olduğu belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde Ağır ve diğerlerinin (2008) yılında yapmış oldukları araştırma sonucuna göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Literatürde yer alan bu sonuç araştırma sonunda elde ettiğimiz genç öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere kıyasla daha olumlu yönde olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

Buna ek olarak öğretmenlerin yaşları ilerledikçe uzaktan eğitim teknolojileri ile ilgili deneyimleri azalmakta ve yeni teknolojileri ve uygulamaları bilme ve kullanma durumları da azalmaktadır (Horzum, 2010).

Yine Özen ve Baran (2020)'nin çalışmasında mesleki kıdem süresi azaldıkça öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları da olumlu yönde değişmektedir.

Öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımlarına yönelik tutum düzeylerinin incelendiği Birişçi, Metin ve Demiryürek (2010)'in çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdem sürelerinin artmasının bu teknolojilere yönelik tutum düzeylerini olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

Bahar ve diğerleri tarafından 2009 tarafından yapılan çalışmada ise ilköğretim öğretmenlerini uzaktan eğitime yönelik tutumlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Konuyla ilgili olarak Eroldoğan (2007)'nin yaptığı bir başka çalışmada ise mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha fazla internet ve bilgisayar teknolojilerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Özçelik ve Kurt (2007) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise 0-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bilgisayar ve internet teknolojilerine yönelik tutumları ve öz yeterlik algıları diğer kıdem seviyesine sahip öğretmenlere göre daha olumlu çıkmıştır.

Tüm bu verilerden ve literatürde yer alan çalışmalardan yola çıkarak bir sonuca varacak olursak mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik tutumları daha olumlu düzeyde olduğu sonucuna varabiliriz.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olmasının nedenlerini ise bu öğretmenlerin teknolojik aletleri daha iyi tanımaları, yaşamlarının her noktasında etkin ve aktif olarak kullanmaları ve bu teknolojilerle daha genç yaşlarda tanışmaları olarak sıralayabiliriz.

Yine mesleki kıdemleri yüksek olan öğretmenlerin ise uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin olumsuz olmasının nedenlerini ise yeni çıkan teknolojilerle ilgili deneyimlerinin daha az olması; bu teknolojileri daha az anlama, bilme ve kullanma durumları olarak sıralayabiliriz.

### **Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik sonuçlar**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı tek faktörlü varyans analizi ile incelenmiştir.

Tablo 4.10.’da yer alan analiz sonuçlarında ( $p= 0,950 > 0,05$ ) olduğundan liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir.

Bahar, Uludağ ve Kaplan (2009) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile mezun oldukları kurum arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç araştırmamız sonucu elde ettiğimiz öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının eğitim durumlarına göre farklılaşmadığı sonucu ile örtüşmektedir.

Ancak Emin ve Baran (2020)’ın çalışmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının öğrenim durumları arttıkça daha olumlu düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Literatürde yer alan bu sonuç ise araştırma sonunda elde edilen öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucu ile çelişmektedir. Yine Ağır (2007)’ın “Özel ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” çalışması da bu sonuç ile örtüşmektedir.

Literatürde yer alan bütün bu araştırmalara bakılınca araştırma sonucumuzla kimi zaman örtüşen kimi zaman ise çelişen sonuçlar göze çarpmaktadır. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda öğretmenlerin eğitim düzeylerinin arttıkça uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde arttığı gözlemlenmekte olsa da bazı araştırmalarda da öğretmenlerin eğitim durumlarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını etkilemediği görülmektedir.

### **Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik sonuçlar**

Araştırmanın altıncı alt problemi “Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı tek faktörlü varyans analizi ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarında ( $p=000 < 0,05$ ) olduğundan liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.11.’e bakıldığında bilgisayar öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre uzaktan eğitime yönelik tutum puanı yüksek bulunmuştur ( $X=75,500$ ). Bu bulgu bilgisayar öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik daha olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Bununla birlikte müzik öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik olumsuz bir tutum sergilediği Tablo 4.11’deki ortalama puandan anlaşılmaktadır.

Branşlar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla ise Tukey HSD testi sonucuna bakılmıştır.

Yapılan test sonucuna göre ise bilgisayar öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile matematik, müzik, diğer (tarih ve uygulamalı branşlar), edebiyat, görsel sanatlar branş öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Bu sonuç beklenen bir sonuçtur çünkü bilgisayar öğretmenleri güncel teknolojileri daha yakından takip eden ve bu teknolojileri etkin ve aktif bir biçimde kullanabilen branş öğretmenleridir.

Literatür incelendiğinde ise Ağır (2007)’nin çalışmasına göre de bilgisayar öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları diğer branş öğretmenlerine göre daha olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. Bu çalışmada elde edilen sonuç araştırmamızda elde ettiğimiz bilgisayar öğretmenlerinin uzaktan eğitime daha olumlu düzeyde bir tutum sergiledikleri sonucu ile örtüşmektedir.



Yine Fidan (2016) tarafından yapılan bir araştırmada bilgisayar ve bilgisayar teknolojileriyle ilgili olan bölümlerden mezun olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yine bu sonuç ile araştırmamızda elde ettiğimiz sonuç örtüşmektedir.

Korkmaz ve Altun (2013) tarafından yapılan bir başka çalışma ise bu sonucu desteklemektedir. Literatürde yer alan bu sonuçlar araştırmamızda elde ettiğimiz uzaktan eğitime yönelik tutumların bilgisayar öğretmenleri lehine farklılaşması, bilgisayar ğretmenlerinin teknolojiyi daha yakından tanınması ve farklı teknolojileri aktif ve etkin bir şekilde kullanmaları noktasında tutumlarına olumlu olarak yansımıştır.

Ateş ve Altun (2008)'un çalışmasında ise fen bilgisi ve matematik ğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Yenilmez ve diğerlerinin 2017 yılında yaptıkları bir başka çalışmada ise fen bilgisi ğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre ise sayısal branşlardaki öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının diğer branşlara göre daha olumlu düzeyde olması ilgi çekici bir noktadır.

Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan lise ğretmenlerinin %87,1'inin uzaktan eğitim hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu, %36,2'sinin daha önceden uzaktan eğitim almış olduğu, %12,9'unun ise uzaktan eğitim hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Ateş ve Altun (2008) tarafından yapılan çalışmada katılımcı ğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik yeterli bilgileri olmadığı ve daha önceden uzaktan eğitim alan ğretmen adayı sayısının oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuç araştırmamız sonucu elde ettiğimiz uzaktan eğitim ile bilgi sahibi olan öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmayan öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucu ile örtüşmemektedir.

Alakoç (2001)'un araştırmasında ise araştırmaya katılan öğretmen üyelerinin uzaktan eğitim hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlemlenmektedir. Yine bu sonuç da araştırmamız sonucu elde ettiğimiz sonuçlar ile çelişmektedir.

Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olup olmama durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.15.'e göre uzaktan eğitimle ilgili bilgi sahibi olan ve daha önceden farklı kurumlardan uzaktan eğitim almış lise öğretmenlerinin tutum puanı  $X= 68,62$  ve uzaktan eğitimle ilgili bilgisi olmayan lise öğretmenlerinin tutum puanları ise  $X= 66,98$ 'dir.

Tablo 4.15.'deki t-Testi sonuçları 0,05 anlamlılık düzeyinde incelendiğinde ise uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olan v lise öğretmenleri ile uzaktan eğitim hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir ( $p=0,301>0,05$ ).

Ağır (2007)'in çalışmasına göre ise öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumlarına göre uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olanlar lehine farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuç araştırmamızda elde ettiğimiz uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitime ilgili bilgi sahibi olmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı sonucu ile çelişmektedir.

Literatürde yer alan bu veriler ışığında bir değerlendirmede bulunacak olursak; uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olan öğretmenlerin tutumlarının uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmayan öğretmenlerden daha olumlu düzeyde olması, bu öğretmenlerin uzaktan eğitim teknolojilerine aşina olmaları sebebiyle tutumlarına yansımalarıdır.

## 5.2. Öneriler

Bu araştırmada hedeflenen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ana unsurlarından biri olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ışığında konu ile ilgili taraflara katkı sağlayabilecek birtakım çözüm önerileri sıralanmıştır.

- Çalışmada elde edilen verilere ışığında liselerde görev yapan öğretmenlerimizin uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim teknolojilerine yönelik

olumsuz düşüncelerini ve önyargılarını ortadan kaldırmak, yeni teknolojileri tanımalarını ve aktif olarak kullanmalarını sağlamak amacıyla çeşitli tanıtıcı faaliyet ve etkinlikler düzenlenmeli, öğretmenlerin güncel teknolojiler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.

- Bu çalışma Samsun ili içerisindeki liselerde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır. Farklı illerde ve farklı kademedeki öğretmen ve öğrenciler ile benzer çalışmalar yapılarak bu konu hakkında daha fazla bilgi edinilebilir.
- Yine bu araştırma sadece lise öğretmenleri ile sınırlı olduğundan gelecekteki öğretmen adayları üzerinde de uzaktan eğitime ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Uzaktan eğitim sürecinin en önemli parçası olan bilgisayar ve internet kullanımının öğretmenler açısından daha rahat ve etkin kullanabilmeleri için gerek hizmet içi eğitimler gerek halk eğitim kurslarında bilgisayar ve internet okuryazarlığı eğitimleri verilebilir.
- Günümüzün adeta ayrılmaz bir parçası haline gelen yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen uzaktan eğitim teknolojilerinin farklı kademedeki öğretmen ve öğrencilere de bu teknolojileri etkin ve verimli bir biçimde kullanabilmeleri için çeşitli seminerler ve kurslar verilebilir.
- Uzaktan eğitimde senkronlu derslerin yanı sıra daha önceden hazırlanmış eğitim materyalleri ve içerikleri ile öğrenim faaliyetleri desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin internete olan erişimleri ücretsiz hale getirilmesi faydalı olacaktır.
- Yine öğretmenlerin bilgisayar, tablet, akıllı telefon vs. gibi uzaktan eğitim teknolojilerine daha kolay ve ucuz maliyete mümkünse ücretsiz bir şekilde sahip olabilmesi uzaktan eğitimin geleceği konusunda önemli bir husustur.

## KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (2000). *Aktif öğrenme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ağır, F., Gür, H. ve Okçu, A. (2007). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirilmesine yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 3 (2), 128-139.
- Akgül, M. (2000). İnternetin önünü tıkayanlar. *Türk Kütüphaneciliği* , 14 (4), 466-471.
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin İnternet Kullanımı ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-8.
- Akkoyunlu, B., Altun, A., Soylu, M. Y., (2008). *Öğretim Ttsarımı*. Ankara:Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- ALA. (2000). *Information Literacy: a Position Paper on Information problem Solving*. Wisconsin: Wisconsin Educational Media Association.
- Alakoç, Z. (2001). Genel olarak uzaktan öğretim ve konuya öğretim üyelerinin bakış açıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 403-413.
- Alkan, C. (1999). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ally, M. (2007). Guest editorial: Mobile learning. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8(2), <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/451/918> .
- Antalyalı, L. (2004). “Uzaktan Eğitim Algısı ve Yöneylem Araştırması Dersinin Uzaktan Eğitim İle Verilebilirliği”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Isparta.
- Arslan, M. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslan, A. (2008). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (24), 101–109.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 125-145.
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan Eğitim*. (1.Baskı). Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Aytaç, T. (2003). Geleceğin Öğrenme Biçimi: E-Öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 3 (2), 85-124.
- Aytaç, N. (2014). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bahar, H. H., Uludağ, E. ve Kaplan, K. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 67-83.
- Bahar, H. (2009). "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Tutumlarının İncelenmesi Kars İli Örneği," *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 67-83.

- Barkan, M. (1988). Eğitim Amaçlı Videonun İşlevleri: *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde örgütsel uygulama model önerisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Berkant, H. G. (2013). Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumlarının ve Öz Yeterlik Algılarının ve Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *The Journal of Instructional Technologies Teacher Education (JITTE)*, 1(3), 11-22.
- Birişçi, S., Metin, M. & Demiryürek G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet kullanmaya yönelik tutumlarının incelenmesi: Artvin ili örneği, *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 1-18.
- Bozkurt, A., ve Bozkaya, M. (2013). *Etkileşimli E-Kitap Değerlendirme Kriterleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Büyükkaragöz ve Çivi, (1995). *Genel Öğretim Metodları*. Konya: Atlas Kitapevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Veri Analizi El Kitabı*. (Beşinci Bsm). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S., Kılıç- Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Cavas, B., Cavas, P., Karaoglan, B. & Kışla, T. (2009). A study of teachers attitudes toward information and communication technologies in education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8 (2), 20-32.
- Christensen, R. (2002). Effect of Technology Integration Education on the Attitudes of TEachers and their Students. *Journal of Research on Technology in Education*, 34 (4), 411-433.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods aproaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve proje çalışmaları*. (2. Baskı). Trabzon: Üçyol Kültür Merkezi.
- Çelik, H. C. & Bindak, R. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayarla yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (10), 27-38.
- Çelen, F.K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S.S. (2013). Analysis of teachers' approaches to distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 8 (3), 388-392.
- Çilenti, K. (1998). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Davies, R. S. Howell, S. L., ve Petrie, J. A. (2010). A Review of trends in distance education ccholarship at Research Universities in North America, 1998-2007. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 111 (3), 42-56.
- Delil, S. (2017). Mobil cihazların bir eğitim materyali olarak kullanımı: Doğru tasarlanmış mobil eğitim uygulamalarının öğrenime katkısı. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3 (1), 200-207.

- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (1.Baskı.) Ankara: Öncü Basımevi.
- Deniz, L. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve alan öğretmenlerinin bilgisayara yönelik tutumları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (4), 191-203.
- Doğanay, A. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Duran, N., Önal, A. ve Kurtuluş, C. (2006). E-öğrenme ve Kurumsal Eğitimde Yeni Yaklaşım Öğrenim Yönetim Sistemleri, *Bilgi Teknolojileri Kongresi IV, Akademik Bilişim*, Bildiriler Kitabı, 97-101.
- Erkan, S. (2004). Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları üzerine bir inceleme. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 141-145. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/manassosyal/issue/49968/640537>.
- Eroldoğan, A. Y. (2007). *İlköğretim II.Kademe Okullarındaki Branş Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Öğretim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri, Adana.
- Fer, S. (2011). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, M. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve epistemolojik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3). 536-550.
- Garrison, R. And Keegan, D (Eds.) (1993). Quality and Access in Distance Education: Theoretical considerations. *In Theoretical Principles of Distance Education*. New York: Routledge.
- Gelişli, Y. (2015). “Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları: Tarihçe ve Gelişim, *Journal of Research in Education and Teaching*, 4 (3), 313-320.
- Gökdağ, D. (1986), *Uzaktan Eğitimde Basılı Materyaller (Açıköğretim Fakültesi Örneği)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gökalp, M. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (2.Baskı).Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gürbüz, Ş., Şahin, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). *Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı*. XV. Türkiye’de İnternet Konferansı, İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Şehir: Pearson Education Limited.
- Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.
- Hızal, A. (1990). Çağdaş Eğitim Teknolojisinden Ne Anlaşılmalıdır?. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 1-17.

- Hızal, A. (1983). *Uzaktan Eğitim Süreçleri ve Yazılı Gereçler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Holmberg, B. (1995). *Theory And Practice of Distance Education*. London: Routledge.
- Horzum, B. (2003). *Öğretim Elemanlarının İnternet Destekli Eğitime Yönelik Düşünceleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 604-634.
- 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.
- Hofmann, D. W. (2002). *İnternet-Based Distance Learning in Higher Education*. *Tech Directions*. 62 (1), 99-110.
- Holmberg, B. (1995). *Theory And Practice of Distance Education*, London: Routledge.
- İçten, T. (2006). *“Uzaktan Eğitim Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınav Sistemi Uygulamasının Geliştirilmesi”*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşman, A. (2003). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- İşman, A. (2005). *Uzaktan Eğitim*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- İşman, A. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Jonassen, Davidson, M, Collins, M, Campbell J, and Haag, B, (1995). Constructivism and Computer-Mediated Communication in Distance Education. *USA Distance Education Journal*, 9 (2), 7-26.
- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, Z. ve Odabaşı, F. (1996). “Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 1-9.
- Kaya, Z.(2002), *Uzaktan Eğitim*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kesim, M. (2002). “Herkes için, her yerde, her zaman etkin öğrenim E-öğrenme” *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kırık, M.A. (2014). “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”, *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.

- Kışla, T. (2005). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kışla, T., Sarsar, F., Arıkan, Y.D., Meşhur, E, Şahin, M. & Kokoç, M. (2010). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinde karşılaşılan sorunlar. *E-Journal of New World Science Academy*, 5 (1), 1-18.
- Korkmaz, Ö. ve Altun, H. (2013). Mühendislik ve BÖTE öğrencilerinin bilgisayar programlama öğrenmeye dönük tutumları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (2), 1169-1185.
- Koşar, E. (2005). *Uzaktan Eğitim. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları,
- Kurt, M. (2006). *Sanal Yükseköğretim Kurumlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuş, E. (2003). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nitel mi, Nicel mi?*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuşkonmaz, H. (2011). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Bilgi Teknolojileri Bölümü, İstanbul.
- Maushak, N. J. ve Ellis, K. A. (2003). Attitudes of graduate students toward mixed-medium distance education. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4 (2), 129-141.
- Mike Sharples, Josie Taylor, Giasemi Vavoula. Andrewsand C. Haythornthwaite (ed.). (2006). A Theory of Learning forthe Mobile Age. *TheSage Handbook of Elearning Research, New York:Sage publications*, 221-247.
- 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.
- Minotti, J. And Giguere, P. (2003) “ The Realities of Web-Based Training”. *T.H.E. Journal*. 33 (1), 55-76.
- 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.
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Lehman, J. D. ve Russell, J. D. (2006). *Educational Technology for Teachingand Learning*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Oral, B. (2007). “Uzaktan Eğitim”, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Özcan Demirel ve Eralp Altun (ed) . Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özbay, (2015). “Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu” *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*:2 (5), 376-394.



- Özçelik, H., Kurt, A. A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Öz yeterlilikleri: Balıkesir İli Örneği. *İlköğretim Online*, 6 (3), 441-451.
- Özdem, C. (2007). *Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Sistemiyle Bilgisayar Eğitimi Uygulamasının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Ç., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C. ve Ekiz, H. (2004). "Teknolojik Gelişme İçin Eğitimin Önemi ve İnternet Destekli Öğretimin Eğitimdeki Yeri". *The Turkish Journal of Educational Technology*, 3 (3), 17-24.
- Özen, E , Baran, H. (2019). Uzaktan eğitimde yönelimler: 2016-2018 yılları arasında Proquest veri tabanında yayınlanan tezlerin içerik analizi . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 28-40.
- Öztürk, T., (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Balıkesir Örneği)*. Yayınlanmamış mı? Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pala, A. (2006). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 177-188.
- Peterson, C. L., ve Bond, N. (2014). Online Compared to Face-to-Face Teacher Preperation for Learnings Standarts-Based Planning Skills. *Journal of Research in Technology Education*, 36 (4), 78-86.
- Polat, C., Odabaş, H. (2008). *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı, Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu*, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 143–151.
- Rıza, E. T. (2003). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Rosenberg, M.J. (2001). *E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. New York: McGraw-Hill.
- Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A New Discussion. *The American Journal of Distance Education*, 13 (1), 60-75.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. (2007). Prediction student satisfaction in distance education and learning environments, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8 (2), 1302-6488.
- Şimşek, A., İskenderoğlu, T., & İskenderoğlu, M. (2010). Investigating preservice computer teachers' attitudes towards distance education, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 324-328.
- Tekin, O. (2007). *Uzaktan Eğitim Yöntemi İle Verilen Hizmet-İçi Eğitim Programının Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları Ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

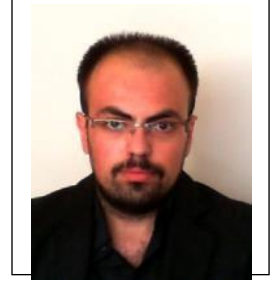
- Turgut, M., & Yenilmez, K. (2011). İlköğretimde Web Tabanlı Matematik Eğitimine İlişkin Lisansüstü Öğrencilerin Görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2 (2), 121-139.
- Uluğ, F, Kaya, Z. (1997). *Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla İlköğretim*. Ankara: Uzaktan Eğitim Vakfı.
- Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim Sistemlerinde Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uşun, S. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğretim*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*, (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uzunboylu, H. ve Tuncay, N. (2012). *Uzaktan Eğitimde Sanal Değişimler*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme*. (1.Baskı). İstanbul: Alkım Kitapevi.
- Verduin, J. R ve Clark, T. A. (1994). *Uzaktan Eğitim; Etkin Uygulama Esasları* (1. Baskı). İlnur Maviş (çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yalın, H. İ. (2008). *İnternet Temelli Eğitim* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık Dağıtım.
- Yalın, H. İ. (2012). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (25. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yenilmez, K. ve Balbağ T. (2017). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 91-107.
- Yeniad, M., (2006), *Uzaktan Eğitimde Kullanılmak Üzere Web Tabanlı Bir Portal Yazılımı Geliştirme*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşilyurt, S., Gül, Ş. (2007). Bilgisayar Kullanma Becerileri ve Bilgisayarlara Yönelik Tutum Ölçeği (BKBBYTÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-88.
- Yıldız, E. (2011). *Web-tabanlı senkron derslerin öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumları ve senkron teknolojileri kabulleri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Enstitüsü, Balıkesir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Horzum, B. (2005). Küreselleşme, bilgi teknolojileri ve üniversite. *Bilecik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (10), 103-121.
- Yılmaz, Üredi ve Akbaşlı, (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Yeterlilik Düzeylerinin ve Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Algılarının Belirlenmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1 (1) , 105-121.

Yumuşak, A., Kıyıcı, G. (2006) “ İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi; Demirci Örneği.” 4. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yurdakul, B. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.



## ÖZ GEÇMİŞ



Erdem YUMBUL, 23.08.1994 tarihinde Samsun’da doğdu. Samsun Anadolu Lisesi’ni bitirdikten sonra Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 2016 yılında mezun oldu. 2018 yılında OMÜ Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans programına girdi. Erdem YUMBUL, orta derecede İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları; spor, sinema, tarih ve kitap okumaktır.

### İletişim Bilgileri

E mail : yumbul\_erdem55@hotmail.com

Telefon : 0543 839 50 44

ORCID ID: 0000-0002-1950-1716

## EKLER

### Ek 1: Etik Kurul Onay Belgesi

**Karar**

**No:**

166


Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinin tez konusu önerilerine ilişkin anabilim dalı başkanlığının 11/03/2019 tarih ve 30951 sayılı teklif yazısı görüşüldü.

Yapılan görüşme sonucunda; Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğimizin 32.Maddesine göre danışman öğretim üyelerinin önerisi, ilgili anabilim dalı kurulunun kararı doğrultusunda aşağıda adı, soyadı yazılı yüksek lisans öğrencilerinin tez konularının tablodaki şekliyle kabulüne katılanların oy birliği ile karar verildi.

**Adı-Soyadı: Tez Danışmanı: Tez Konusu**

Önder KAZA	Doç. Dr. Murat GÖKALP	Okul Öncesi Döneminde Verilen Montessori Eğitiminin Çocukların Yaratıcılıkları ve Becerileri Üzerindeki Etkisi
Erdem YUMBUL	Doç. Dr. Murat GÖKALP	Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
Fatih AKSOY	Doç. Dr. Bayram ÖZER	PISA 2015 Sıralamasında İlk 5 Sıradaki Ülkelerin Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemleri ve Türkiye İçin Öneriler

## Ek 2: MEB Uygulama İzni



T.C.  
ATAKUM KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27782732-605.01-E.9480273  
Konu :Erdem YUMBUL'un Anket Uygulama  
İsteği Hk.

14.05.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün  
22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E. 12607291 - 2017/25 sayılı Genelgesi,  
b) Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 29.04.2019  
tarih ve 423010362-302.08.01E.9685 sayılı yazısı.

Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve  
Öğretimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi Erdem YUMBUL'un İlimiz, İlkadım ve Atakum  
İlçelerinde ekte belirtilen liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik " Liselerde Görev  
Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi " başlıklı tez  
çalışması yapmak istediğine ilişkin yazılar ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan COŞKUN  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ekler :  
1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri ( 7 sayfa)  
2-09.05.2019 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

DAĞITIM:  
Tüm Lise Müdürlüklerine

Adres: SAMSUN-ATAKUM İLÇE MİLLİ EĞİTİM  
MÜDÜRLÜĞÜ (Yükseköğretim Şubesi)

Bilgi için: (Yükseköğretim Şubesi)

Elektronik Ağ  
YÜKSEKÖĞRETİMVEYURTDIŞIEĞİTİMŞUBESİ  
e-posta: atakum55\_ortaogretim@meb.gov.tr

Tel: 0 (352)438 61 48  
Faks: 0 ( ) \_\_\_\_\_

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8009-c774-37b7-8ffd-cf60 koda ile kayıt edilebilir.

## Ek 3: Ölçek İzin Belgesi

Re: Ölçek izni

21.01.2019 Pzt 07:11 tarihinde yanıtladınız



Fatma Tayfur <fatma.agir@hotmail.com>  
20.01.2019 Paz 22:22  
Siz



Merhaba hocam  
Ölçeği kullanabilirsiniz, yardımcı olmaya çalışırım tabi ki, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim  
[Android için Outlook](#) uygulamasını edinin

---

**From:** erdem yumbul <yumbul\_\_erdem55@hotmail.com>  
**Sent:** Tuesday, January 15, 2019 10:44:03 PM  
**To:** fatma.agir@hotmail.com  
**Subject:** Ölçek izni

Merhaba. Ben Erdem Yumbul. Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi bölümü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Şuanda tez aşamasına geçmiş bulunmaktayım. Geliştirdiğiniz uzaktan eğitim tutum ölçeğini "ortaöğretim kademesinde yer alan öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını" ölçmek amacıyla tezimde kullanmak istiyorum. Bu hususta izniniz ve önerilerinize ihtiyacım olacak. Yardımcı olursanız çok sevinirim. İyi akşamlar...

Re: Ölçek

4.02.2019 Pzt 13:04 tarihinde yanıtladınız



Fatma Tayfur <fatma.agir@hotmail.com>  
2.02.2019 Cmt 12:52  
Siz



Tekrar teste gerek yok hocam kullanabilirsiniz  
[Android için Outlook](#)'u edinin

---

**From:** erdem yumbul <yumbul\_\_erdem55@hotmail.com>  
**Sent:** Friday, February 1, 2019 3:57:23 PM  
**To:** fatma.agir@hotmail.com  
**Subject:** Ölçek

Hocam merhaba tekrar rahatsız ediyorum kusura bakmayın ama bir şey danışacaktım. Sizin ölçeğinizi lise öğretmenleri üzerinde uygulamak için ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini tekrar test etmem gerekir mi yoksa direkt olarak liselerde görev yapan öğretmenler üzerinde kullanılabilir miyim?

## Ek 4: Kişisel Bilgi Formu ve Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği

### UZAKTAN EĞİTİM TUTUM ÖLÇEĞİ

Bu çalışma liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkındaki tutumları ve görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlamıştır. Sorulara vereceğiniz samimi yanıtlar çalışmaya ışık tutacaktır. İlginiz için teşekkür ederim.

Erdem YUMBUL

OMÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D

Yüksek Lisans Öğrencisi

yumbul\_erdem55@hotmail.com

1. Cinsiyetiniz: ( ) Bayan ( ) Erkek
2. Çalıştığınız Kurum: ( ) Devlet Okulu ( ) Özel Okul
3. Mesleki Kıdeminiz:  
( ) 0-5 Yıl ( ) 6-10 Yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 Yıl ( ) 21 Yıl ve üstü
- 4.Öğrenim durumunuz:  
( ) Önlisans (iki yıllık eğitim enstitüsü veya eğitim yüksek okulu)  
( ) Lisans (dört yıllık eğitim fakültesi ve dört yıllık yüksek okulu)  
( ) Lisansüstü (Yüksek Lisans, Doktora)
- 5.Branşınız:  
( ) Matematik ( ) Türk D. ve Edebiyatı ( ) Coğrafya ( ) İngilizce  
( ) Fizik. ( ) Beden Eğitimi ( ) Din Kültürü ( ) Kimya  
( ) Biyoloji ( ) Rehber Öğrt. ( ) Görsel Sanatlar ( ) Bilgisayar  
( ) Müzik ( ) Felsefe  
( ) Diğer
6. Uzaktan Eğitim İle İlgili Bilginiz Var mı? Evet ( ) Hayır ( )



Uzaktan eğitim hakkında ne düşünüyorsunuz?	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
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 motivasyonu artırır.					
9. Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldır.					
10. Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.					
11. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.					
12. Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir.					
13. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.					
14. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.					
15. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.					
16. Uzaktan eğitim özdeğerlendirme 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.					



