

## 46-Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

Mehmet DOĞAN<sup>1</sup>

Nazlı KOÇ<sup>2</sup>

Mehmet SARAÇ<sup>3</sup>

**APA:** Doğan, M. & Koç, N. & Saraç, M. (2022). Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 765-781. DOI: 10.29000/rumelide.1074059.

### Öz

Dijitalleşme, sosyal hayatın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da kendisini e-öğrenme ve uzaktan eğitim uygulamaları ile hissettirmeye başlamışken, Covid-19 kaynaklı pandemi sebebiyle ani bir şekilde yüz yüze eğitim kesintiye uğramış ve eğitim hizmetleri tüm kademelerde büyük oranda uzaktan eğitim ile yürütülmüştür. Birçok açıdan zorlu geçen bu süreç, uzaktan eğitim uygulamalarının bundan sonra eğitim sektörünün her aşamasında daha çok yer bulacağını ve giderek daha önemli olacağını net bir biçimde ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, pandemi sebebiyle Bursa Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Almanca, Arapça, Fransızca ve İngilizce hazırlık sınıflarında bir yıl uzaktan eğitim ile yabancı dil eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik geliştirdikleri tutumları incelemek ve elde edilen deneyimlerden yola çıkarak uzaktan yabancı dil eğitimi ortamlarının bütüncül bir bakış açısı ile geliştirilmesine ve doğru uzaktan öğretim yaklaşımının belirlenmesine katkı sağlayacak önerilerde bulunmaktır. Örneklem grubunu 321 öğrencinin oluşturduğu bu betimsel ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilen nitel çalışmada Kışla (2016) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Küresel salgın sebebiyle çevrimiçi olarak gerçekleştirilen veri toplama aşamasından elde edilen verilerin çözümleme aşamasında öğrencilerin tutumlarının yaş, cinsiyet ve bölüm değişkeni ile uzaktan eğitime katıldıkları araçlara göre farklılık gösterip gösterilmediği analiz edilmiştir. Değişkenler ve tutum arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılan çalışmada, örneklem grubunun uzaktan eğitime yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Başka çalışmalar ile örtüşen bu sonuç, muhtemel sebepleri ile tartışma bölümünde ele alınmış ve bu süreçte elde edilen deneyimler neticesinde öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde değiştirebilecek öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Covid-19 süreci, uzaktan eğitim, dijitalleşme, yabancı dil eğitimi, tutum

<sup>1</sup> Öğr. Gör., Bursa Uludağ Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü (Bursa, Türkiye), dmehmet@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5744-8744 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 07.01.2022-kabul tarihi: 20.02.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1074059]

<sup>2</sup> Öğr. Gör., Bursa Uludağ Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü (Bursa, Türkiye), nazlikoc@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9212-2459

<sup>3</sup> Öğr. Gör., Bursa Uludağ Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü (Bursa, Türkiye), mehmet.sarac@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6639-9726

## Investigation of foreign language preparatory class students' attitudes towards distance education in terms of various variables

### Abstract

While digitalization started to make itself emergent as e-learning and distance education applications in the field of education, as in all areas of social life, face-to-face education was interrupted abruptly due to the Covid-19 pandemic and education services were largely carried out by distance education at all levels. This process, which has been challenging in many respects, clearly reveals that distance education applications will find more place in every stage of the education sector from now on and will become more and more important. In this context, the aim of this study is to examine the attitudes of the students who received foreign language education with distance education for one year in the German, Arabic, French and English preparatory classes of Bursa Uludağ University School of Foreign Languages due to the pandemic and to examine the attitudes of the students towards distance education and to determine the distance foreign language education environments based on the experiences obtained. The study also aims to make suggestions that will contribute to the development with a holistic perspective and the determination of the right distance education approach. The "Attitude Scale Towards Distance Education" developed by Kışla (2016) was used in the qualitative study conducted within the framework of this descriptive relational survey model, the sample group of which consisted of 321 students. During the analysis of the data obtained from the online data collection stage due to the global epidemic, it was analysed whether the attitudes of the students differ according to the age, gender and department variables and the tools they participated in distance education. The findings revealed no significant difference between the variables and the attitude; however, it was observed that the attitudes of the sample group towards distance education were at a low level. The findings of the study overlap with other studies, and the possible underlying reasons are discussed in the discussion section, and as a result of the experiences gained in this process, suggestions that might positively change the attitudes of the students have been developed.

**Keywords:** Covid-19 process, distance education, digitalization foreign language education, attitude

### Giriş

Teknoloji sektöründe yaşanan gelişmeler sayesinde dijitalleşme, sosyal hayatın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da kendisini e-öğrenme ve uzaktan eğitim uygulamaları ile hissettirmeye başlamışken, 2020 yılında Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından pandemi olarak tanımlanan Covid-19 hastalığı ortaya çıkmıştır (WHO, 2020). Yüz yüze etkileşimin en aza indirilmesi hedeflenen pek çok önlemin alınmak zorunda kalındığı bu küresel salgın sürecinden en çok etkilenen sektörlerin başında eğitim gelmiştir (Blume, 2020). Bu süreçte dünyadaki tüm öğrenci sayısının neredeyse yarısına karşılık gelen 1,6 milyar öğrenci yüz yüze eğitime devam edememiştir (UNESCO, 2020a; UNICEF, 2020). Türkiye' de ise neredeyse 25 milyon öğrenci eğitimin kesintiye uğramasından etkilenmiştir (UNESCO, 2020b). Dünyanın büyük kısmında olduğu gibi Türkiye' de de 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde ilk ve orta dereceli okullar ile üniversitelerde yüz yüze eğitime ara verilmiş ve 2020-2021 yılında eğitim-öğretim faaliyetleri tüm kademelerde büyük oranda uzaktan eğitim ile yürütülmüştür (Yükseköğretim Kurulu, 2020).

**Adres**  
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi  
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8  
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714  
**e-posta:** editor@rumelide.com  
**tel:** +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

**Address**  
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies  
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8  
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714  
**e-mail:** editor@rumelide.com,  
**phone:** +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

## Türkiye’ de uzaktan eğitim uygulamaları

Alan yazın incelendiğinde uzaktan öğrenme, internet temelli öğrenme, çevrimiçi öğrenme, eşzamanlı – eşzamanlı olmayan öğrenme, bilgisayar tabanlı öğrenme gibi farklı terimler arasında en çok tercih edilen tanımın uzaktan eğitim (Distance Education) olduğu görülmektedir (Kaya 2002). Postayla öğrenim adıyla 18. yüzyılın başlarında kabul görmeye başlayan uzaktan eğitimin Türkiye’deki ortaya çıkışı ise 1927 yılında yapılan ve eğitim temel sorunlarını çözmek için mektupla öğretim yönteminin kullanılmasına karar verilen bir toplantıya dayanmaktadır (Kaya ve Odabaşı, 1996; Kaya, 2002). İkinci dünya savaşından sonra ise Türkiye’de öncelikle mesleki eğitim ile yabancı dil eğitiminin uzaktan eğitim ile yapılması önerilmiş ve 1950 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde ilk uzaktan eğitim programı açılmıştır. 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi’nin (ÖFM) oluşturulması ve 1960’li yıllarda İstatistik Yayın Müdürlüğü bünyesinde kurulan Mektupla Öğretim Merkezinin başarılı uygulamaları neticesinde Açık Öğretim Fakültesi, Açık Öğretim Lisesi, Açık İlköğretim ve Yayın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuştur (Arar, 1999). Bu gelişmeler neticesinde 1982 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi yükseköğretimde ilk uzaktan eğitim modeli olarak faaliyete başlamış ve Türkiye, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Batı Avrupa’da hayatlarını sürdüren Türk vatandaşlarına yükseköğretime katılma imkânı sunmuştur (Alkan, 1996). 2000’li yıllarda ise uzaktan eğitim bilgisayar ve internet teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde önemli bir eğitim modeline dönüşmüştür. Web tabanlı uygulamalar Türkiye’de Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) ve İstanbul Bilgi Üniversitesi öncülüğünde yürütülmüş ve ODTÜ tarafından hazırlanan dersler Yükseköğretim Kurulu Milli Enformatik Komitesi tarafından verilen kararlar Selçuk Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi öğrencileri ile buluşturmuştur. Günümüzde ise Türkiye’de 123 Üniversitede Uzaktan Eğitim birimi mevcuttur (Dikmen ve Bahçeci, 2020) ve birçok üniversitede “Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar” doğrultusunda ön lisans, lisans ve lisansüstü programların dersleri uzaktan eğitim sistemi ile sunulabilmektedir (Odabaş, 2004).

## Uzaktan eğitimin özellikleri

Eğitimi daha büyük kitlelere ulaştırmayı hedefleyen bu eğitim modeli, öğrenenlere buldukları yerde eğitim imkânı sunmakta ve bireysel ihtiyaçlar doğrultusunda öğretim programlarının tasarlanmasına imkân sağlamaktadır (Özkul ve Girginer, 2001). UNESCO (2002) uzaktan eğitimin, özellikle eğitime katılmada zorluk yaşayan kadınlara kendilerini yetiştirme ve çalışanlar için çalışma hayatlarına devam ederken becerilerini geliştirme imkânı tanımakta olduğunu vurgulamaktadır. Doğan (2014) uzaktan eğitimin avantajlarını; zaman ve mekân sınırının ortadan kaldırılması, fırsat eşitliği sunulması, dijital araçlardan faydalanılması, yaşam boyu öğrenme imkânı sağlaması, özellikle yetişkin öğrenenlere farklı öğrenme ortamları oluşturması, uluslararası eğitim imkânlarına ulaştırması, bireysel hızda ve bağımsız ortamda öğrenme imkânı sunması ve otonom öğrenen olmalarını desteklemesi olarak özetlemektedir. Hassing (2013) uzaktan eğitimin, öğrenenlere bürokratik ve kültürel bariyerler ile seyahat masrafları gibi maddi engelleri aşarak dünyadaki farklı bireyler ile aynı eğitim ortamlarına ulaşma imkânı sunduğunu belirtmektedir. Uzaktan eğitimin farklılıklarını tespit etmek amacıyla alan yazında bu eğitim modeli genellikle yüz yüze eğitim ile karşılaştırılmaktadır:

**Tablo 1:** Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim karşılaştırması (Mainka, 2002; Wache, 2003 dayanarak hazırlanmıştır.)

Yüz yüze eğitim	Uzaktan eğitim
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hem öğretmenler hem de öğrenciler bu eğitim şekline alışkındır.</li> <li>Herhangi bir teknik altyapı (donanım, yazılım ve internet erişimi) gerekli değildir.</li> <li>Öğretmen ve öğrencilerin herhangi bir teknik ön bilgiye ihtiyacı yoktur ve karmaşık, dijital uygulamaları kullanmak zorunda kalmazlar.</li> <li>Kişisel temas, öğrenci ve öğretmen arasında daha yakın bir ilişki ve iletişime olanak sağlar.</li> <li>Yüz yüze doğrudan iletişim birçok süreci hızlandırır.</li> <li>Yüz yüze doğrudan iletişim, anlaşmaların daha hızlı yapılmasını sağlar.</li> <li>Sözlü ve sözsüz iletişim, bireysel ihtiyaçlara cevap vermeyi kolaylaştırır.</li> <li>Ayrıca öğretmen ve öğrenci arasında gayri resmi bir iletişim vardır, bu da kişisel konuların da tartışılabileceği bir ortam sunar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uzaktan eğitim esnek öğrenmeye (zaman ve mekândan bağımsız öğrenme) imkân sağlar.</li> <li>Öğrenme materyalleri ile içerikler öğrencilere daha hızlı ulaştırılır.</li> <li>Uzaktan öğrenme otonom öğrenmeyi ve yaşam boyu öğrenmeyi destekler.</li> <li>Uzaktan öğrenme kurumların harcamaları ile öğrenenlerin yol ve konaklama giderlerinin azalmasını sağlar.</li> <li>Dijital araçlar ile yapılan sunumlar motivasyonu artırır.</li> <li>Dijital araçlar ve internet sayesinde gerçek hayata yakın öğrenme ortamları sağlanır.</li> <li>Karmaşık öğrenme konuları animasyonlar ve simülasyonlar aracılığı ile daha kolay anlaşılır hale getirilir.</li> <li>Öğrenenler dijital araçlar sayesinde çok sayıda çevrimiçi kaynağa ulaşabilir.</li> </ul>

Yukarıdaki ifadeler ışığında uzaktan eğitim; yüz yüze eğitime alternatif olarak eş zamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) dersler olarak sunulabilen, öğrenci ve öğreticinin farklı mekanlarda bulunduğu, farklı dijital araçlardan (bilgisayar, tablet, akıllı telefon, internet, çevrim içi uygulamalar, televizyon vb.) faydalanılan ve esnek öğrenmeye (zaman ve yer sınırını ortadan kaldırarak) olanak sağlayan bir öğretim süreci olarak tanımlanabilir.

### Pandemi döneminde Türkiye’de uzaktan eğitim

Uzaktan eğitimin tüm eğitim kademelerinde mecburen uygulamak zorunda kalındığı pandemi dönemi ile ilgili yapılan çalışmalarda Türkiye’deki uzaktan eğitimin çeşitli yönleri incelenmiştir. Bu bağlamda Geçgel vd. (2020) pandemi süreci ile ön plana çıkan uzaktan eğitimin başarıya ulaşması için öğretmen ve öğrencilerin dijital becerilerinin geliştirilmesi ve ders kitapları ile programlarının bu doğrultuda tasarlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Can (2020) çalışmasında salgın döneminde uygulanan uzaktan eğitimde niceliğin yanı sıra niteliğin de önemli olduğunu ve uzaktan eğitimin başarılı bir şekilde sürdürülebilmesi için teknik donanım, erişim, güvenlik, içerik, planlama, uygulama, kalite, yönetmelik ve pedagojik açıdan çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Hotar vd. (2020) pandemi süresinde elde edilen kazanımları yararlı görmekle birlikte, öğretmen ve öğrenciler için uzaktan eğitim rehberlerinin oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bozkurt (2020) uzaktan eğitimin başarıya ulaşması için eş-zamanlı (senkron) ve eş-zamansız (asenkron) derslerin dengeli bir şekilde sunulması, değerlendirme aşamasında süreç bazı yaklaşımların tercih edilmesi ve verilerin korunması gibi konular çerçevesinde uzaktan eğitim kültürü geliştirmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Başaran vd. (2020) çalışmalarında, öğrenci, veli ve öğretici görüşlerine göre pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitimin faydalı yönlerinin olduğunu ancak sınırlı etkileşim olması, derslere katılımda pasif kalınması, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmaması, donanım ve internet erişim sorunları sebebiyle derslere

katılımda sorun yaşanması gibi problemlerin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sebeple uzaktan eğitimin başarılı olabilmesi için alt yapı, fırsat eşitsizliği, içerik, materyal gibi alanların iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Karadağ ve Yücel (2020) 163 üniversitede (111 devlet ve 52 vakıf) öğrenim gören 17.939 öğrenci ile yaptıkları memnuniyet çalışmalarının sonucunda Yükseköğretim Kurulunun sınıfı geçtiğini ancak üniversite ve fakültelerin uzun yıllardır YÖK tarafından belirlenen kriterleri hala tamamlamadıklarını ve bu sebeple sürece hazır olmadıklarını belirtmişlerdir. Zaharah ve Kirilova (2020) pandemi sürecinde tüm eğitim kademelerinde hızla uzaktan eğitime geçildiğini fakat uzaktan eğitim konusunda sınırlı deneyime ve kaynaklara sahip olan eğitim kurumları ve öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde farklı zorluklar ile karşılaştıklarını ortaya koymuşlardır. Karakuş vd. (2020) çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının pandemi dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarına uyum sağlayamadıkları ve Türkçe dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin mümkün olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Karatepe vd. (2020) yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının, senkron derslere karşı olan tutumlarının olumsuz olduğunu tespit etmişlerdir. Sarıtaş ve Barutçu (2020) öğrencilerin gerçeği kendilerini uzaktan eğitim için yetersiz bulduklarını ancak uzaktan eğitim için hazır bulunuşluklarının olduğu ve lisans sınıfları ile önceki uzaktan eğitim deneyimlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Serçemeli ve Kurnaz (2020) çalışmalarında, pandemi döneminde sunulan uzaktan muhasebe eğitim sürecinde video kayıtlarının tekrar izlenebilmesi, esnek eğitim olanakları ve zaman tasarrufu sağlamasını olumlu etkenler olarak, internete ve öğreticiye ulaşmada zorluk ve sosyal olarak yalıtılmış hissini olumsuz etkenler olarak ortaya koymuşlardır. Dikmen ve Bahçeci (2020) Türkiye'deki üniversitelerin çoğunun teknolojik altyapı ile uzaktan eğitim altyapısına sahip olduğunu ve nitelikli insan alt yapısını kullanarak pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarını proaktif bir yaklaşımla başarılı bir şekilde yürüttüklerini belirtmişlerdir. Telli ve Altun (2020) bu süreçte elde edilen deneyimlerin uzaktan eğitimin önümüzdeki süreçte tüm dünyada önemli bir eğitim sistemine dönüşmesini destekleyeceğini vurgulamışlardır. Bay vd. (2021) Almanca hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerinin görüşlerine başvurdukları çalışmalarında, ev ortamının rahatlığını, aile yanında olmayı, esnek öğrenme saatlerini, planlama ve zaman yönetimini olumlu, ev ortamındaki dikkat dağıtıcı unsurlar sebebiyle motivasyon sorunlarını ve sosyalleşme problemlerini olumsuz maddeler olarak saptamışlardır. Kahraman (2021) ise Almanca öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, alan derslerinin uzaktan eğitime uygun olmadığı, uzaktan eğitimin dört temel dil becerisinden sadece alıcı becerileri az da olsa geliştirdiği ama üretici becerileri geliştirmede, uzaktan eğitimin aktif katılım gerektiren dersler için uygun olmadığı ve etkileşimli bir ders gerçekleştirilemediği, kullanılan ders materyallerinin konuyu tam açıklayamadığı, sadece slaytlar üzerinden yürütülen derslerin tek yönlü, sıkıcı ve verimsiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

### Uzaktan eğitim ile yabancı dil

Yabancı dil öğretimi alanında uzaktan eğitim uygulamaların başlangıcı 1980'lerde İngiltere'de yabancı dil olarak Fransızca öğretmek amacıyla tasarlanan "National British Program"ına dayanmaktadır. Bu programda içerik öğrencilere radyo ve televizyon üzerinden ulaştırılmış ve telefon aracılığıyla danışmanlık hizmeti sunulmuştur. Kanada'nın Manitabo ve Ontario bölgelerinde de çalışma kitapları ve ses kasetleri ile desteklen benzer bir yabancı dil öğretim programı sunulmuş ve öğretici-öğrenci iletişimi ile sözlü pratik uygulamaları telefon üzerinden sağlanmıştır. (Adıyaman, 2002: 93). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretiminin en önemli uygulamalarından bir tanesi Avrupa Konseyi'nin talebiyle Almanca, Fransızca, İngilizce dillerinin öğretimine yönelik BBC, The British Council, Cambridge Üniversitesi ve Longman iş birliğiyle hazırlanan ve pek çok ülkede kullanılan "Look Ahead" serisidir. Türkiye'de uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi hizmetleri FONO ve Limasollu Naci for teaching English isimli özel kurumlar ile başlamıştır (Geray, 2007). 1970'li yıllarda ise okullarda kullanılan

yabancı dil kitaplarını desteklemek için Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan “Radyo ile Almanca/Fransızca/İngilizce” programı Ankara Radyosu üzerinden öğrenciler ile buluşturulmuştur. ODTÜ Yabancı Diller Yüksekokulu ise 2001 yılında “Distance Interactive Learning” (Dil-Uzaktan Etkileşimli Öğrenme) projesi kapsamında geniş kitlelere genel ve sınavlara hazırlık amacıyla İngilizce eğitimi sunmuştur. Türkiye’de Açık İlköğretim Okulu, Açık Öğretim Lisesi ve Açık Öğretim Fakültesi yabancı dil dersleri de hazırlanan kitaplar ve televizyon programları ile uzaktan eğitim şeklinde yürütülmektedir (Adıyaman, 2002). Ayrıca birçok üniversite 1981 yılından beri 2547 sayılı kanunun 5-1 maddesi doğrultusunda tüm ön lisans ve lisans programlarının birinci sınıflarından okutulan Ortak Zorunlu Yabancı Dil I ve II derslerini de uzaktan eğitim uygulamaları ile düzenlenmektedir (Eroğlu ve Kalaycı, 2020). Pandemi döneminde ise üniversitelerde sunulan zorunlu ve isteğe bağlı yabancı dil hazırlık sınıfı eğitimleri de eş zamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) dersler olarak uzaktan eğitim şeklinde sunulmuştur.

### **Araştırmanın amacı**

Günümüz teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde tüm alanlarda kendini hissettiren dijitalleşme ve Covid-19 salgınında elde edilen deneyimler uzaktan eğitim uygulamalarının bundan sonra eğitim sektörünün her aşamasında daha çok yer bulacağını ve giderek daha önemli olacağını net bir biçimde ortaya koymaktadır. Yabancı dil alanında ise dijitalleşen ders kitapları ve onların LMS’leri (Learning Management System-Eğitim Yönetim Sistemi) sayesinde hem eş zamanlı dersler için çeşitli interaktif dijital uygulamalardan faydalanılmakta hem de öğrencilere ders dışı dil öğrenme süreci için interaktif alıştırmalar atanabilmekte ve başarıları izlenebilmektedir (Doğan ve Yücel, 2017; Göçerler ve Çoraklı, 2019). Ancak öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olumsuz bir tutum içerisinde olması durumunda, sunulan dijital imkanlardan tam anlamıyla faydalanamayacakları ve bunun başarıya olumsuz etki edeceği aşıkardır (Dündar, 2021). Bu bağlamda uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretimi alanında da çok daha fazla çalışma yapılması ve özellikle öğrencilerin tutumlarının belirlenmesi muhtemel sorunların önceden tespiti ve gerekli düzenlenmelerin yapılması için önem arz etmektedir. Bu sebeple bu araştırma; Covid-19 pandemi sürecinin uzaktan eğitime yeni bakış açıları sağlayacağını varsaymaktadır ve üniversite yabancı dil hazırlık sınıfı (İngilizce, Almanca, Fransızca ve Arapça) öğrencilerinin küresel salgın sürecinde gerçekleştirilen eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim ile ilgili tutumlarını analiz ederek önerilerde bulunmayı amaçlamaktadır. Farklı yabancı dillerde öğrenim gören hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime tutumlarının incelenmesi, uzaktan yabancı dil eğitimi ortamlarının bütüncül bir bakış açısı ile geliştirilmesine ve doğru uzaktan öğretim yaklaşımının belirlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu amaç doğrultusunda çalışmanın temel problem cümlesi şu şekildedir: Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları farklı değişkenlere göre nasıl şekillenmektedir? Bu bağlamda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları hangi düzeydedir?
2. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları uzaktan eğitim amaçlı kullandıkları dijital araçlara göre anlamlı fark göstermekte midir?

5. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı fark göstermekte midir?

### Araştırmanın yöntemi

Yabancı dil hazırlık sınıfı (Almanca, Arapça, Fransızca ve İngilizce) öğrencilerinin pandemi süreci sebebiyle aldıkları zorunlu uzaktan eğitime yönelik tutumlarının tespit edilmesini hedefleyen bu nicel çalışma, betimsel ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, bir den çok değişkenin birlikte gösterdikleri değişimi ve varsa bu değişimin derecesini tespit etmeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2014).

Bu doğrultuda, bu çalışmada yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları ve bu tutumların cinsiyet, yaş, bölüm ve uzaktan eğitime katılma aracına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Thurstone (1931) tarafından “bir objeye karşı gösterilen tepki” olarak tanımlanan tutum, bireylerin davranışlarını açıklayan bileşenlerden bir tanesi olarak kabul edilmektedir. Tutumların belirlenmesi için en sık tercih edilen ölçekler Thurstone, Guttman, Bogardus ve Likert olmakla beraber en yaygın olarak kullanılan 1932 tarafından Likert tarafından toplamalı sıralama tekniği ile geliştirilen Likert ölçeğidir (Narlı, 2010). Bu sebeple, bu çalışmada öğrencilerin tutumlarının belirlenmesi için Kışla (2016) tarafından geliştirilen Likert-tipi “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

### Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Bursa Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Almanca, Arapça, Fransızca ve İngilizce yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin arasından gönüllü olarak çalışmaya katılan toplam 321 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler, yaş, cinsiyet ve uzaktan eğitim için tercih ettikleri dijital araçlara göre dağılımları Tablo-1’de sunulmuştur:

**Tablo 2:** Katılımcıların kişisel bilgileri

Kişisel Bilgiler	N	%	
<b>Bölüm</b>	Almanca	27	8,4
	Arapça	75	23,4
	Fransızca	8	2,5
	İngilizce	211	65,7
	Toplam	321	100
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	139	43,3
	Erkek	182	56,7
	Toplam	321	100
<b>Yaş</b>	-20	247	76,9
	21-29	65	20,2
	30+	9	2,8
	Toplam	321	100

<b>Uzaktan Eğitime Katılım Aracı</b>	Akıllı Telefon / Cep Telefonu	69	21,5
	Dizüstü Bilgisayar	194	60,4
	Masaüstü Bilgisayar	42	13,1
	Tablet	16	5
	Toplam	321	100

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde; çalışmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımlarında İngilizce öğrenim görenlerin %65,7 (n=211) ile ilk sırada, Arapça öğrenim görenlerin %23,4 (n=75) ikinci sırada, Almanca öğrenim görenlerin %8,4 (n=24) üçüncü sırada ve Fransızca öğrenim görenlerin %2,5 (n=8) ile son sırada yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımlarında ise %56,7’e (n=182), %43,3 (n=139) şeklinde erkekler; yaşa göre dağılımda ise %76,9 (n=247) ile 20 yaş ve altında olanların lehinde olduğu tespit edilmektedir. Öğrencilerin %20,2’si (n=65) 21-29 yaş aralığında, %2,8’i (n=9) 30 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitime katıldıkları dijital araçlar incelendiğinde; dizüstü bilgisayar kullananların %60,4 (n=194) ile çoğunlukta olduğu ve bunları sırasıyla %21,5 (n=69) ile akıllı telefon, %13,1 (n=42) ile masa üstü bilgisayar ve %5(n=16) ile tablet kullanıcılarının geldiği görülmektedir.

### Veri toplama aracı

Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin tutumlarının belirlenmesi amacıyla bu çalışmada Kışla (2016) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” toplam 35 maddeden oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Kışla (2016) yapı geçerliliğini değerlendirildiği Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda, ölçeğin tek faktörlü bir yapı oluşturduğunu, faktör maddelerin faktör yükü değerlerinin .30 ile .74 arasında değiştiği ve faktörün toplam varyansın %28’ini açıkladığını tespit etmiştir. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına göre ise ölçeğin tüm uyum indeksleri (GFI: 0.90 RMSEA: 0.021) kabul edilebilir değerler almaktadır. İç tutarlık sayısı (Cronbach Alpha) .89 olarak tespit edilen ölçeğin yüksek güvenilirliktedir (Kışla, 2016, Uzunsakal ve Yıldız, 2018).

### Verilerin toplanması ve analizi

Veriler yabancı dil hazırlık eğitiminin pandemi sebebiyle tamamen uzaktan eğitim şeklinde sunulduğu 2020-2021 eğitim-öğretim yılının son ayında toplanmıştır. Ölçek “Google Forms” aracılığıyla çevrim içi olarak gönüllük esasına göre uygulanmış ve bu yazılımın özelliği sayesinde eş zamanlı olarak kayıt altına alınabilmiştir. Ölçeğin puanlamasında olumlu 19 madde; "Kesinlikle Katılıyorum" (5 puan), "Katılıyorum" (4 puan), "Kararsızım" (3 puan), "Katılmıyorum" (2 puan), "Kesinlikle Katılmıyorum" (1 puan) şeklinde; olumsuz 16 madde ise ters puanlanmıştır. Ölçekteki maddelere katılma ortalamalarının analizinde; 1-1,80 puan aralığının çok düşük, 1,81-2,60 puan aralığının düşük, 2,61-3,40 puan aralığının kararsız, 3,41-4,20 puan aralığının yüksek ve 4,21-5,00 puan aralığının çok yüksek düzeyi karşıladığı varsayılmıştır (Tekin, 2014). Elde edilen veriler Bursa Uludağ Üniversitesi adına lisanslı IBM SPSS 23 isimli yazılım ile çözümlenmiş ve bulgular sayı, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) sonuçları olarak gösterilmiştir.

### Bulgular

Bu çalışmanın bulguları, araştırmanın 5 alt problemi çerçevesinde sunulmuştur:



### 1. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları hangi düzeydedir?

Çalışmaya katılan öğrencilerin tutumları aldıkları toplam puan ve ortalama puan olarak Tablo 3'te özetlenmiştir.

**Tablo 3:** Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerin uzaktan eğitim tutum verileri

Değişken	N	Min	Max	Medyan	X	S.S.
<b>Ortalama Tutum Puanı</b>	321	1,11	4,71	2,2571	2,3377	0,3853

Tablo 3 incelendiğinde yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili ortalama tutum puanlarının 1,11 ile 4,71 arasında değiştiği tespit edilmektedir. Ölçekteki tüm sorulardan elde edilen sonuca bakıldığında ise, maddelere katılma puan ortalamasının  $X=2,3377$  olduğu görülmektedir. Bu değerler yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin düşük düzeyde ( $X=1.81-2.60$ ) olduğu ortaya çıkmaktadır.

### 2. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalamaları ve cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespiti için yapılan t testi sonuçları tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4:** Cinsiyete göre değişim

Tutum/Cinsiyet	N	X	S.S.	t	p
	Kadın	139	2,3609	,74279	
<b>Uzaktan eğitime karşı tutum</b>	Erkek	182	2,3199	,64908	,527
	Toplam	321	2,3444	,69593	

Tablo 4'te sunulan bağımsız grup olan cinsiyete göre yapılan t testi sonuçları, yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır ( $p<0,05$ ). Ayrıca kadınların uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamalarının  $X=2,3609$  ile erkeklerin ortalamalarına  $X=2,3199$  çok yakın olduğu ve her ikisinin tutum ortalamalarının düşük düzeyde ( $X=1.81-2.60$ ) olduğu görülmektedir.

### 3. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Öğrencilerin yaşları ile tutumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit için yapılan tek yönlü varyans analiz sonucu ve öğrencilerin yaşa göre dağılımları ile tutum ortalamaları tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5:** Yaşa göre değişim

Tutum/Yaş	N	X	S.S.	F	p
-20	247	2,2753	,61418		
<b>Uzaktan eğitime karşı tutum</b>				5,258	,006
21-29	65	2,5095	,83410		
30+	9	2,8095	1,13605		
Toplam	321	2,5314	,86144		

Tablo 5' teki tek yönlü varyans analizi sonucu, yaş grupları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığını göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Ortalamalar incelendiğinde ise 20 yaş ve altında olan öğrencilerin tutum ortalamalarının  $X=2,2753$  ve 21-29 yaş aralığında bulunan öğrencilerin tutum ortalamalarının  $X=2,50959$  olduğu ve böylelikle bu yaş aralığında bulunan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin düşük düzeyde ( $X=1.81-2.60$ ) olduğu görülmektedir. 30 yaş ve üzerinde bulunan öğrencilerin tutum ortalamaları ise  $X=2,8095$  ile kararsız düzeydedir ( $X=2.61-3.40$ ).

#### 4. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları uzaktan eğitim amaçlı kullandıkları dijital araçlara göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime bağlanmak amacı ile kullandıkları dijital araçların sayı ve yüzdelikleri, kullandıkları bu dijital araçlar bazındaki tutum ortalamaları ve dijital araçlar ile tutumlar arası anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analiz sonucu tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6:** Kullanılan dijital araca göre değişim

Tutum/Dijital Araç	N	%60	X	S.S.	F	p
Akıllı Telefon	69	21,49	2,3201	,66047		
Dizüstü Bilgisayar	194	60,44	2,3339	,70183		
<b>Uzaktan eğitime karşı tutum</b>				,74821	,205	,893
Masaüstü Bilgisayar	42	13,09	2,3347	,74821		
Tablet	16	4,98	2,4679	,55095		
Toplam	321	100	2,3377	,69040		

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin yarısından fazlasının ( $n=194$ , %60) uzaktan eğitime dizüstü bilgisayar ile bağlandığı ve sonra sırasıyla akıllı telefon ( $n=69$ , %21,49), masaüstü bilgisayar ( $n=42$ , %13,09) ile tablet ( $n=16$ , %4,98) geldiği görülmektedir. Tek yönlü varyans analiz sonucu uzaktan eğitime bağlanmak amacı ile tercih edilen dijital araç ile tutum arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Tutum ortalamalarına bakıldığında ise tamamının (akıllı telefon,  $X=2,3201$ ; dizüstü bilgisayar,  $X=2,3339$ ; masaüstü bilgisayar,  $X=2,3347$ ; tablet,  $X=2,4679$ ) düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

## 5. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı fark göstermekte midir?

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamaları ve bölümlere göre anlamlı bir fark olup olmadığını tespiti için yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7:** Öğrenim görülen bölümlere göre değişim

Tutum/Bölüm	Bölüm	N	X	S.S.	F	p
	Almanca	27	2,4455	,98759		
	Arapça	75	2,3040	,74868		
<b>Uzaktan eğitime karşı tutum</b>	Fransızca	8	2,5714	,91237	,599	,616
	İngilizce	211	2,3270	,61336		
	Toplam	321	2,3377	,69040		

Tablo 7'de sunulan tek yönlü varyans sonuçlarına göre, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre uzaktan eğitime karşı tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p < 0,05$ ). Bölümlerin tutum ortalamaları incelendiğinde ise, Almanca hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamalarının  $X=2,4455$ , Arapça hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamalarının  $X=2,3040$ , Fransızca hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamalarının  $X=2,5714$ , İngilizce hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamalarının  $X=2,377$  olduğu görülmektedir. Buna göre tüm bölümlerin tutum düzeylerinin düşük düzeyde ( $X=1.81-2.60$ ) olduğu tespit edilmektedir.

## Tartışma ve sonuç

Tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi sebebiyle diğer üniversitelerde olduğu gibi Bursa Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık eğitimi de uzaktan eğitim şeklinde yürütülmek zorunda kalmıştır.

Her ne kadar son yıllarda yabancı dil eğitimi özellikle ders kitaplarının dijital ekipmanları (dijital ders kitabı, akıllı tahta uygulamaları, dijital çalışma kitabı, LMS, ilave online alıştırmalar vb.) dijitalleşme alanında birçok alana göre önde gözükmeye de uzaktan eğitim ile yabancı dil eğitimi alanı diğer tüm alanlarda olduğu gibi güncelliğini korumaktadır. Bu bağlamda, pandemi sebebiyle yaşanan bu zorunlu uzaktan eğitime geçiş bu sistemin zorluklarını ve eksikliklerini tespit ederek gerekli iyileştirmeleri geliştirmek için önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu fırsatı değerlendirmeye amaçlayan bu çalışmada, Almanca, Arapça, Fransızca ve İngilizce hazırlık sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın bulgularına göre, yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının ortalamasının  $X=2,3377$  olduğu ve bu sonuç doğrultusunda tutum düzeylerinin düşük düzeyde ( $X=1.81-2.60$ ) olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, birçok çalışmada elde edilen olumsuz değerlendirme

ile tutarlılık göstermektedir. Örneğin Karakuş vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada katılımcılar, sosyal becerilerinin olumsuz etkilendiğini ve en sık yaşadıkları sorunların donanım eksikliği ve teknik aksaklıklar olduğunu belirtmişlerdir. Başaran vd. (2020) öğrenci, veli ve öğretici görüşlerini baz aldıkları çalışmalarında, uzaktan eğitim ile yürütülen derslerin faydalı yönlerinin olduğu, ancak etkileşimin yetersiz olması, derslere aktif katılım sağlanamaması ve teknik aksaklıklar gibi birçok eksikliğin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Karadağ ve Yücel (2020) de 163 üniversitede bulgular araştırmanın öğrenim gören 17.939 öğrenci ile yaptıkları geniş çaplı memnuniyet çalışmalarının sonucunda üniversite ve fakültelerin pandemi sebebiyle zorunlu geçiş yapılan uzaktan eğitim sürecine hazır olmadıklarını tespit etmişlerdir. Zaharah ve Kirilova (2020) ise özellikle uzaktan eğitim konusunda sınırlı deneyime ve kaynaklara sahip olan eğitim kurumları ile öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde farklı zorluklar ile karşılaştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Karatepe vd. (2020) çalışmalarında, öğretmen adayların uzaktan eğitim şeklinde sunulan derslere karşı olan tutumlarının olumsuz olduğunu ortaya koymuşlardır. Kahraman (2021) ise Almanca öğretmenliği öğrencileri görüşlerine göre uzaktan eğitim ile dört temel dil becerisinin etkileşimli bir şekilde geliştirilemediği ve slaytlar aracılığıyla yürütülen derslerin tek yönlü, sıkıcı ve verimsiz olduğu sonucunu elde etmiştir. Pandemi dönemi öncesindeki uzaktan eğitim ile ilgili yürütülen çalışmalar incelendiğinde de birçok çalışmada elde edilen kararsız düzeydeki ( $X=2.61-3.40$ ) tutumun bu çalışma kapsamında elde edilen sonuca yakın olduğu görülmektedir (Kışla, 2005; Ateş ve Altun, 2008; Şimşek vd., 2010; Birişçi, 2013; Gündüz, 2013; Yıldız, 2016).

Çalışma neticesinde ortaya çıkan olumsuz sonucun, büyük oranda pandemi sebebiyle aniden ve zorunlu bir şekilde geçilen uzaktan eğitim uygulamasına kurum, öğrenci ve öğreticilerin hazırlıksız yakalanmış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada elde edilen düşük düzeydeki tutum, öğrenci ve öğreticilerin uzaktan eğitim ile ilgili bilgi, deneyim ve donanım eksikliği yüzünden uzaktan yürütülen yabancı dil dersinin istenilen verimlilikte işlenememesine ve bu sebeple de öğrencilerin yeterince motive olamamalarına bağlanabilir (Geçgel vd., 2020; Can, 2020, Sarıtaş ve Barutçu 2020, Kahraman, 2021). Bunların haricinde, pandeminin oluşturduğu psikolojik karamsarlığın da uzaktan eğitim ile yürütülen tüm dersleri olumsuz etkilemiş olma olasılığının yüksek olduğu kabul edilmelidir.

Çalışmamızın birinci alt probleminin bulguları, yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya çıkarmış ve Kışla (2005), Ateş ve Altun (2008), Çandarlı ve Yüksel (2012), Birişçi (2013), Demir ve Narlıkaya (2020) tarafından yapılan çalışmalar ile tutarlılık taşımaktadır. Ancak alan yazında cinsiyet değişkeni ile uzaktan eğitime yönelik tutum arasındaki ilişkide erkeklerin lehine anlamlı bir fark olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Korkmaz ve Altun, 2013; Fidan, 2016, Korkmaz, 2021). Elde edilen sonuç yabancı dil dersinin uzaktan eğitim ile sunulmasında cinsiyet değişkeninin çok önemli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmamızın bir diğer alt problemi olan yaş değişkeni ile uzaktan eğitime karşı tutum karşılaştırmasında da anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu Moçosoglu ve Kaya (2020), Arslan ve Korkmaz (2019) ile Çakır ve Arslan (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir. Ancak örneğin Horzum (2010), öğretmenler ile yaptığı çalışmada, yaş artıkça uzaktan eğitime karşı tutumun olumsuz yönde değiştiğini tespit etmiştir. Çalışma sonucu yaş değişkeninin hazırlık sınıfı yabancı dil dersinin uzaktan eğitim şeklinde sunulması için çok önemli bir etken olmadığı anlamına gelebilir.

Uzaktan eğitim şeklinde sunulan yabancı dil dersine katılmak için tercih edilen dijital araç ile uzaktan eğitime ilişkin tutum arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan çalışma alt problemi bulguları, bu iki

değişken arasında da anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Bu konuda öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda Karatepe vd. (2020) akıllı telefon lehinde, Korkmaz (2021) bilgisayar lehinde anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç, uzaktan eğitim ile yürütülen yabancı dil dersine bağlanma aracının büyük bir önem arz etmediği şeklinde anlaşılabilir.

Bölümler arası anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelediği çalışma alt problemi bulguları ise, Almanca, Arapça, Fransızca ve İngilizce bölümleri arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Alan yazında farklı yabancı dil bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arası tutum farklılığının tespitine yönelik çalışma bulunamamıştır. Ancak birçok çalışma bilgisayar ile ilgili bir bölümde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının diğer bölümlere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir (Korkmaz ve Altun, 2013; Fidan, 2016). Bunun sebebi olarak da bu bölümlerde okuyan öğrencilerin dijital medya kullanım becerilerinin daha iyi olması gösterilmektedir. Farklı diller arasında anlamlı bir farklılığın olmaması yabancı dil hazırlık eğitiminin dört dilde de benzer bir müfredat ve program doğrultusunda yürütülmesinden kaynaklanabilir.

## Öneriler

Sadece bir üniversitenin yabancı dil hazırlık sınıfı (n=321) ile sınırlı olan bu çalışmanın sonuçları, cinsiyet, yaş, bölüm ve uzaktan eğitime bağlanmak için kullanılan dijital araçlar ile öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, yabancı dil dersinin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinde incelenen değişkenlerin önemli bir rol oynamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının düşük bir düzeyde çıkması sebebiyle, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumlu şekilde geliştirebilecek öneriler şu şekildedir:

- Yapılan birçok çalışma öğrenci ve öğretmenlerinin dijital becerilerinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim başlamadan önce kullanılacak dijital araçlar ile ilgili oryantasyon programlarının gerçekleştirilmesi faydalı olabilir.
- Uzaktan eğitim sürecinde, öğrenci ve öğretici arasında örneğin teneffüslerdeki ya da ders sonrası gerçekleşen doğrudan iletişim ortamları sağlanamamaktadır. Bu sebeple, uzaktan eğitim süresince öğrencilere destek sağlamak ve öğrenci-öğretici iletişimini gerçekleştirmek amacı ile haftalık en az bir saat senkron rehberlik hizmeti sunulması iletişimin geliştirilmesine ve uzaktan eğitimin verimliliğinin artırılmasına katkı sağlayabilir.
- Mevcut alt yapı sorunları ve donanım eksikliklerinin giderilmesi uzaktan eğitime karşı olan tutumların olumlu yönde değişmesine katkı sağlayacağı muhtemeldir. Ayrıca video konferans yazılımlarının kamera ve mikrofon açık olduğu durumlarda saatlik veri tüketimleri oldukça yüksektir. Bu yüzden bazı öğrenciler kameralarını ders esnasında açmaktan kaçınmakta ve bu durum dersin verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu bağlamda, öğrencilere internet kotası desteği sağlanması yerinde olacaktır ve öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.
- Çalışma kapsamında yapılan alan yazın incelemesi hem uzaktan eğitimin hem de yüz yüze eğitimin birçok olumlu yönü bulunduğunu ortaya koymaktadır. Her iki eğitim şeklinin avantajlarından faydalanılarak yürütülmesine katkı sağlayacak hedef kitle odaklı hibrit tasarım

modelleri geliştirilmesi sayesinde dijital çağın gereksinimlerine uygun bir yabancı dil eğitimi sunulabilir.

- Senkron ve asenkron derslerin birbirini tamamladığı ve ters yüz sınıf yönteminden (flipped classroom) faydalanılan bir yöntemin belirlenmesi bir yandan yabancı dil eğitimindeki başarıyı diğer yandan da uzaktan eğitime olan tutumu olumlu yönde artırabilir.
- Uzaktan eğitimde, senkron derslerin yürütülmesi, duyuruların yapılması, asenkron ders videoları ile materyallerin paylaşılması ve ölçme ve değerlendirme aşamalarının güvenli bir şekilde gerçekleştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple, uzaktan eğitim sürecinde ihtiyaç duyulan farklı dijital araçları senkronize edebilen, duyuru yapma, ödev/görev atama, dönüt verme gibi seçenekleri içeren ve ölçme ve değerlendirme aşamasının geçerliliğini güvence altına alabilen güvenli sistemler geliştirilmelidir.

### Kaynakça

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1).
- Alkan, C. (1996). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi*. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Ankara: Uzaktan Eğitim Vakfı.
- Arar, A. (1999). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi, Uzaktan Eğitim Uygulama Modelleri ve Maliyetleri*, Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu 15-16 Kasım 1999, Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.
- Arslan, F. & Korkmaz, Ö. (2019). İlahiyat lisans tamamlama uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygıları ve uzaktan eğitime dönük tutumlar. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 12-25.
- Ateş, A. & Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bay, B., Karataş, F. & Üstün, B. (2021). Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı Öğrencileri Perspektifinden Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim: Fenomenolojik Bir Çalışma. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 9 (1), 184-203.
- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education* 1(2), 24-40.
- Blume, C. (2020). *German Teachers' Digital Habitus and Their Pandemic Pedagogy*. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9>.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.
- Çakır R. & Arslan, F. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin eş zamanlı sanal sınıf ortamlarını kullanım niyetleri ile uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (15), 114-133.
- Çandarlı, D. & Yüksel, H. G. (2012). Students' perceptions of video-conferencing in the classrooms in higher education, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 357361.
- Demir, Ö., & Narlıkaya, Z. (2020). Covid-19 salgını sürecinde muhasebe ve finans derslerini alan öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının araştırılması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(60), 2894-2904.

- Dikmen, S. & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Stratejileri: Fırat Üniversitesi Örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7 (2), 78-98 . DOI: 10.33907/turkjes.721685.
- Doğan, H. G. B. (2014). Yükseköğretim Kurumlarında Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Programları Bileşenleri: Uygulamalar ve Sorun Alanları.
- Doğan, M. & Yücel, M. S. (2017). *Üniversite yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme tutumları ve gereksinimleri*. Schriften zur Sprache und Literatur. Londra, İstanbul: IJOPEC Publication.
- Dündar, A. İ. (2021). İlahiyat Fakültesi Arapça hazırlık sınıfı öğrencilerinin Arapça dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Bursa Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Örneği). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 844-868.
- Eroğlu, F. & Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden Türk dili dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 1001-1027.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Fidan, M. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve epistemolojik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 536-550.
- Geray, C. (2007). Distance education in Turkey. *International Journal of Educational Policies*, 1(1), 33-62.
- Geçgel, H., Kana, F. & Eren, D. (2020). Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 886-904.
- Göçerler, H., & Çoraklı, Ş. (2019). Yabancı dil derslerinde motivasyon, öğrenme stilleri ve medya kullanımı konularında akıllı tahtaların yeri. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 2(4), 72-82.
- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Hassing, N. (2013). *Why (and how) distance learning needs to change*. <http://www.edudemic.com/why-and-how-distance-learning-needs-to-change/>. Erişim Tarihi: 18 Ekim 2021.
- 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.
- Hotar, N., Omay, R. E., Bayrak S., Kuruüzüm Z., Ünal B. (2020). Pandeminin Toplumsal Yansımaları. *İzmir İktisat Dergisi*. 35(2). 211-220. <https://doi.org/10.24988/ije.202035201>.
- Karaman, F. (2021). Türkiye’de Kovid 19 Pandemi Sürecine Bağlı Uzaktan Eğitimin Almanca Öğretimine Etkisi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 9(2), 633-658.
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2020.19, 220-241.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri: kavramlar, teknikler ve ilkeler* (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.

- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem.
- Kaya, Z., & Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.
- Kışla, T. (2005). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271.
- Korkmaz, Ö. & Altun, H. (2013). Mühendislik ve BÖTE öğrencilerinin bilgisayar programlama öğrenmeye dönük tutumları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1169-1185.
- Korkmaz, E. (2021). Covid-19 Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim ve Google Classroom: İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tutum Ve Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 207-228.
- Mainka, M. (2002). *E-Learning im Deutschunterricht: Beispiel Telelernen; Grundlagen und Anwendung*. Doktora tezi.
- Moçoşoğlu, B., & Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (COVID-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Narlı, S. (2010). An alternative evaluation method for Likert type attitude scales: Rough set data analysis. *Scientific research and Essays*, 5(6), 519-528.
- Odabaş, H. (2004). “İnternet Tabanlı Uzaktan Öğrenim Modelinin Bilgi Hizmetlerine Yönelik Yüksek Öğretim Programlarında Kullanımı”, Ankara: Saga of Librarianship International Symposium Proceedings Book.
- Özkul, A. E. & Girginer, N. (2014). Uzaktan eğitimde teknoloji ve etkinlik. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(3). Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2020.
- Sarıtaş, E. & Barutçu, S. (2020). Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Journal of Internet Applications and Management*, 11 (1), 5-22.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). COVID-19 Pandemi Döneminde Öğrencilerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açılımları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Tekin, V. N. (2014). *SPSS Uygulamalı İstatistik Teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, A., İskenderoğlu, T., & İskenderoğlu, M. (2010). Investigating preservice computer teachers' attitudes towards distance education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 324-328.
- Thurstone, L. L. (1931). Multiple factor analysis. *Psychological review*, 38(5), 406.
- Telli, S. G. & Altun, D. (2020). Koronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3 (1) , 25-34.
- UNESCO. (2002). *Open and Distance Learning: trends, policy and strategy consideration*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2020a). *School closures caused by Coronavirus (Covid-19)*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Erişim Tarihi: 14 Mayıs 2020.
- UNESCO. (2020b). *Startling digital divides in distance learning emerge*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>. Erişim Tarihi: 14 Mayıs 2020.
- UNICEF. (2020). *UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis*. UNICEF. <https://www.unicef.org/press-releases/unicefand-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education>. Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2020.



- Uzunsakal, E., & Yıldız, D. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Wache, M. (2003). *E-Learning-Bildung im digitalen Zeitalter Bundeszentrale für politische Bildung*. [https://www.campussource.de/opensource/docs/E-Learning\\_Bildung\\_digitales\\_Zeitalter](https://www.campussource.de/opensource/docs/E-Learning_Bildung_digitales_Zeitalter). Erişim Tarihi: 03 Haziran 2021.
- World Health Organizations (WHO) announces COVID-19 outbreak a pandemic. (2020). <http://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic>. Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2020.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. XVI, S. 1: s.301-329.
- YÖK. (2020). *Basın Açıklaması*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>. Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2020.
- Zaharah, Z., & Kirilova, G. I. (2020). Impact of Corona Virus Outbreak Towards Teaching and Learning Activities in Indonesia. *Jurnal Sosial dan Budaya Syar-i*, 7(3), 269-282.