

ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ahmet KURNAZ¹, Hamza KAYNAR², Canan ŞENTÜRK BARIŞIK³, Barış DOĞRUKÖK³

1 Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, akurnaz@erbakan.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1134-8689.

2 Arş. Gör., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, hkaynar@erbakan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4490-551X.

3 Öğretmen, Akşehir Bilim ve Sanat Merkezi, Akşehir/Konya, canasanturkbarisik@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2353-6011.

4 Öğretmen, Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi, Selçuklu/Konya, barisdogrkok@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9010-4978.

Geliş Tarihi: 30.08.2020 Kabul Tarihi: 02.12.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.787959

Öz: COVID-19 salgını nedeniyle tüm dünyada ve ülkemizde en çok kullanılan eğitim yöntemi haline gelen uzaktan eğitim sürecini öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlayan bu çalışma ile öğretmenlerin görüşleri ile ilgili toplanacak verilerin ileride yürütülecek uzaktan eğitim uygulamalarına yön vermesi amaçlanmaktadır. Bu araştırma için nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu farklı il/ilçelerde koronavirüs sebebi ile uzaktan eğitime dahil olan farklı sınıf seviyelerinde derse giren 418 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden uygun/kazara örnekleme ile oluşturulmuştur. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” ile araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan bireyler ile internet üzerinden anket uygulanarak veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne, öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu il/ilçeye, öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşadıkları şehirlere, görev yaptıkları kıdem yılına, öğretmenlerin kademe ilerleme derecelerine, branşlarına, eğitim verdikleri sınıf seviyelerine, uzaktan eğitim için bağlantı kurdukları cihaza, derslerini yaptıkları yerlere göre uzaktan eğitime ilişkin olumlu görüş oluşturmada herhangi bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu çalışma, gelecekte yapılacak olan uzaktan eğitim faaliyetlerine ışık tutması açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Pandemi, Öğretmen, Salgın.

TEACHERS' VIEWS ON DISTANCE LEARNING

Abstract:

This study aims to evaluate the distance education process, which has become the most used education method in the world and in our country due to the COVID-19 epidemic, according to teachers' opinions. With this study, it is aimed that the data to be collected about the opinions of the teachers will guide the future distance education applications. For this research, a mixed method design in which qualitative and quantitative research methods are used together. The study group of this research consists of 418 teachers who are attending classes at different grade levels in different provinces / districts also involved in distance education due to coronavirus. The study group was formed by appropriate / accidental sampling from non-random sampling method. Research data were collected using the "Distance Education Perceptions of Teachers Scale" prepared by the researchers. The data were collected by the researchers by applying an online questionnaire with the individuals forming the study group. According to the results of the research, it is seen that there is no difference in forming a positive opinion regarding distance education according to the type of school where teachers work, the province / district where the teachers work, the gender of the teachers, the cities they live in, the years of seniority they work, the level of progress of the teachers, their branches, the class levels they teach, the device they use for distance education, and where they teach from. This study is important in terms of shedding light on future distance education activities.

Key Words: Distance Learning, Pandemic, Teacher, Epidemic.

Giriş

Günümüzde küresel bir salgın ile savaş verilmekte olup dünyaya hızlı bir şekilde yayılan bu durumun sonucunda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bazı aksaklıklar yaşanmıştır. Ülkeler yaşanan salgın ile yüz yüze eğitime ara vererek hali hazırda kullandıkları bir sisteme tüm öğrencileri dâhil etmek zorunda kalmıştır. Uzaktan eğitim olarak bilinen yöntem ve uygulamalardan bir tarafta eğitimi alan öğrenciler, diğer tarafta eğitimi veren öğretmenler etkilenmiş ve duruma ayak uydurmaya çalışmışlardır.

Uzaktan eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerinin insana sağladığı olanaklarla eğitimdeki yerini almıştır. Clark (2020, 411), uzaktan eğitimin geçmişten bugüne mektup, radyo, kitap, gazete vb. araçlarla yürütülmekte olduğunu hatırlatmaktadır. Bu sebeple uzaktan eğitim, son yıllarda ortaya çıkmış bir kavram değildir. Uzaktan eğitim faaliyetleri; televizyon, bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi araç gereçler vasıtasıyla, fiziki

etkileşim olmadan yürütülmektedir. Uşun (2006), uzaktan eğitimi, kaynak ve alıcıların birbirlerinden uzak ortamlarda bulunduğu, bireysellik, esneklik ve bağımsızlık özellikleri bulunan, iletişimin ve etkileşimin teknik araçlarla sağlandığı bir eğitim teknolojisi uygulaması olarak tanımlar. Uzaktan eğitim geleneksel eğitimden farklı bir yapıya sahip olan, kendine has vaat, problem ve imkânları bulunan bir yöntemdir (Valentine, 2002). Uzaktan eğitim; eğitim hizmetinin daha geniş kitlelere götürülmesi, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması, bireysel ihtiyaçlara göre kolay güncellenebilir olması, eğitim maliyetlerini düşürmesi, farklı mekânlardaki uzmanlardan yararlanabilmesi ve öğrenen merkezli olması bakımından geleneksel yöntemlere göre avantajlı görülmektedir (Cavanaugh, 2001; Mupinga, 2005; Şen, Atasoy & Aydın, 2010). En kısa tanımıyla uzaktan eğitim, zaman ve mekândan bağımsız olarak bilgi ve iletişim teknolojisi araç ve gereçlerinden faydalanarak gerçekleştirilen ekonomik ve etkileşimli bir eğitim modelidir (Gökçe, 2008, 2). Uzaktan eğitim, genel olarak, farklı mekânlarda bulunan öğretmen, öğrenci ve öğretim materyallerinin uygun bilgi ve iletişim teknolojisi araçları kullanılarak bir araya getirilmesi olarak ifade edilebilir.

COVID-19 salgını sebebiyle meydana gelen krize karşı hızlı bir çözüm olarak yüz yüze eğitime göre yapılmış eğitim kurumları, yüz yüze eğitimin yerine web tabanlı uzaktan eğitim ile dersleri ve programları devam ettirmek açısından ivedilikle çalışmalarına başlamış ve hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçiş yapmıştır (Gewin 2020; Lau, Yang, & Dasgupta, 2020). Bu geçiş oldukça hızlı gerçekleştirildiğinden dolayı öğrenciler için olduğu gibi öğretmenler için de uzaktan eğitimin gereklerine uyum sağlamaları konusunda herhangi bir değerlendirme yapılamamıştır (Iyer, Aziz, & Ojcius, 2020). Gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri ile beraber hem öğrenen ihtiyaçları hem de öğretim programları ve öğretme strateji, yöntem ve teknikleri sürekli değişim ve gelişim içerisinde. Bu gelişmeler, öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinde, eğitimin işlevinde, öğretim yöntemlerinde ve öğretmen rollerinde değişiklikler yaratmaktadır. Dolayısıyla günümüzde öğretmenlerden beklenen, uzaktan eğitim gibi değişimlere uyum sağlamaları ve bugünün öğrencisinin gereksinimlerini karşılayacak bilgi ve beceriye sahip olmalarıdır (Orhan & Akkoyunlu, 1999). İnternet ve bilgisayar ülkemizde Avrupa ülkelerine göre daha geç kullanılmaya başlanmış olmasına rağmen, internet ve bilgisayar kullanımı hızla yayılmış ve uzaktan eğitimde de büyük ilerleme kaydetmiştir (Altaş, 2016). Sahip olduğumuz genç nüfus ülkemizin uzaktan eğitime kolay uyum sağlayabilmesi açısından en önemli avantajlarımızdan birisidir (Yamamoto & Altun, 2020).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin sahip oldukları algı ve görüşler, uzaktan eğitimin verimliliğini etkileyen unsurların başında sayılmaktadır (Başar vd., 2019). Öğretmenlerin çevrimiçi ortamlarda kendilerini geliştirmeleri ve motivasyonları çevrimiçi öğrenmeye yönelik öğrencilerin düşüncelerini olumlu yönde etkileyeceği (Machado, 2007) düşünüldüğünde öğrenciler için olduğu gibi öğretmenler için de bu

sürece ilişkin sahip oldukları algı ve görüşler uzaktan eğitim faaliyetlerinin seyrini belirlemek ve verimi artırabilmenin bir yolu olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin; görev yaptıkları okul türüne, görev yaptıkları okulun bulunduğu il/ilçeye, yaşadıkları şehirlere, kıdem yılına, branşlarına, eğitim verdikleri sınıflara, kullandıkları cihazlara ve derslerini yaptıkları yerlere göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde bir farklılığa neden olup olmadığının belirlenmesi, ileride yapılacak olan eğitim faaliyetlerinin daha verimli hale getirilmesi ve sürdürülebilirliği için gereklidir. Bu çalışma ile ileride yapılacak olan eğitim faaliyetlerinin daha verimli hale getirilmesi ve sürdürülebilirliği için öğretmenlerin COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sahip oldukları görüşlerinin ortaya çıkarılması ve gelecekte yapılacak olan uzaktan eğitim uygulamalarına ışık tutması açısından önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, COVID-19 salgını nedeniyle tüm dünyada ve ülkemizde en çok kullanılan eğitim yöntemi haline gelen uzaktan eğitim sürecini öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri ile ilgili toplanacak verilerin ileride yürütülecek uzaktan eğitim uygulamalarına yön vermesi amaçlanmaktadır. Bu ana amaca bağlı olarak öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre, görev yaptıklarının okulun bulunduğu il/ilçeye göre, cinsiyete göre, yaşadıkları şehirlere göre, kıdem yıllarına göre, branşlarına göre, kullandıkları cihaza göre ve uzaktan eğitimi gerçekleştirdiği yere göre uzaktan eğitime ilişkin anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma için nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı bir yaklaşım olan bu desende amaç, nitel ve nicel desenlerin avantajlarını kullanarak bir olgunun daha detaylı ve kapsamlı anlaşılmasını sağlamaktır (Balci, 2015; Mills ve Gay, 2016). Araştırmanın desenlemesinde dönüştürücü karma desenler kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması; araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımların bileşenlerini (örnek, nitel ve nicel bakış açıları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Mertens, 2010). Böylelikle tek tip veri (nitel) hem tematik hem de istatistiksel analize tabi tutulmuştur ve meta-çıkarımlar her iki veri setini aynı anda kullanma mümkün hale gelmiştir (Köksal, 2015). Araştırmacıların karma yöntem desenini tercih ederek; farklı yöntemler aracılığıyla sonuçların doğruluğunu, benzerliğini ve ilişkisini bulma; bir desen ile elde edilen sonuçların diğer desenin sonuçlarıyla detaylandırılmasını, geliştirilmesini, örneklenmesini ve açıklanmasını sağlama; farklı araştırma öğeleri için farklı desenlerle araştırmanın kapsamının ve sınırının genişletilme gibi farklı amaçları vardır (Greene,

2007 ve Bryman, 2006). Bu çalışmada öğretmenlerden nicel yöntemle toplanan verilerin analizi yapılmış, nicel verilerin daha anlaşılır hale gelebilmesi için her bir ölçek maddesi nitel yaklaşım ile yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu farklı il/ilçelerde koronavirüs sebebi ile uzaktan eğitime dâhil olan farklı sınıf seviyelerinde derse giren 418 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin demografik bilgileri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	255	61
	Erkek	163	39
Toplam		418	100

Çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden uygun/kazara örnekleme ile oluşturulmuştur. Yöntem, zaman, para ve işgücü yönünden ekonomik olma (Büyüköztürk, 2012) yönü ile tercih edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin belirlenmesinde zaman, para ve işgücü yönünden daha ekonomik olan interaktif ortamda anket oluşturulmuştur. Yaşanılan salgın hastalık sürecinde öğretmenlere ulaşmadaki zorluk sebebiyle, çalışma grubuna uygun olan öğretmenlerin e-posta ve Google Anketler gibi sosyal ağlara çalışma ile ilgili envanter gönderilerek gönüllülük esasına göre ve tamamen rastgele katılım sağlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

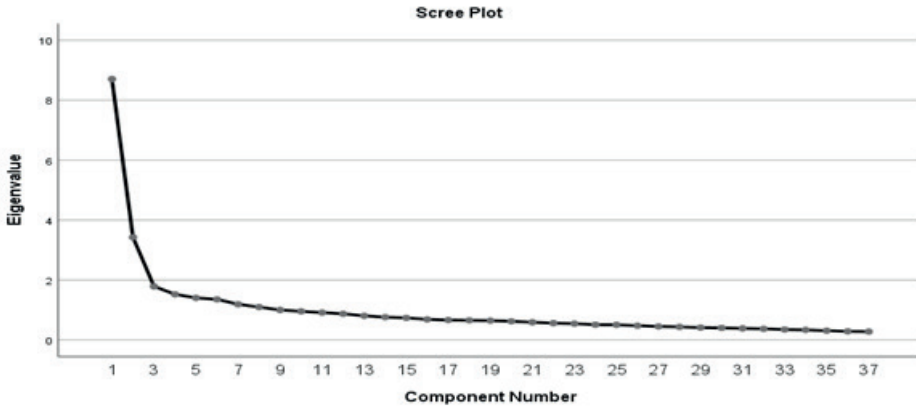
Ölçeğin verilerinin toplanması için “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilmeden önce ülkemizde uzaktan eğitimin başlanmasından kırk beş (45) gün sonra farklı alanlardan 24 öğretmen ile internet ortamında görüşmeler yapılmış ve uzaktan eğitim ile ilgili neler algıladıkları sorulmuştur. Öğretmenler görüşlerini dijital alanda bir platforma yazmıştır. Elde edilen görüşler ölçek maddesi şeklinde ifade edilmiş ve araştırmacılar tarafından uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar her bir maddenin öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları ile ilgili olup olmadığını, ilgili ise aynen kalması ya da düzeltilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Üç eğitim bilimi uzmanından elde edilen dönütlere dayalı olarak sekiz madde kaba formdan çıkarılmıştır. On üç madde de uzman görüşüne göre yeniden yazılmış ve tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen son görüşlere göre ölçekte 41 madde yer almıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 356 öğretmenden alınan veriler doğrultusunda yapılmıştır. Araştırma kapsamında faktör analizinin yapılabilmesi için gerekli görülen örneklem büyüklüğü incelenmiş, çalışma grubu yeterli görülmüştür

(Tabachnick & Fidell, 2001). “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği”nin yapı geçerliğini belirlemek için varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Analizde faktör yükleri en az .30 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2006). Ölçeğin alt boyutları ve toplam güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Alt boyutların ölçek bütünlüğü içindeki durumunun belirlenmesinde de alt boyutlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır.

Ölçeğin 41 maddeden oluşan ilk formunun Cronbach Alpha katsayısı 0,846 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak ve maddelerin faktör yüklerini belirleyerek boyutlandırabilmek amacıyla açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine başlamadan önce verilerin uygunluğunu saptamak üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi hesaplanmıştır. KMO değeri .899 bulunmuş ve Bartlett testi sonucu da ($p=0.000$) anlamlı çıkmıştır (George ve Mallery, 2001). AFA sonucunda ölçeğin özdeğeri 1’den büyük yedi faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu yedi faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans ise %63,35’tir. Hiçbir faktörde yüklenmeyen ve faktör madde yükü .30’un altında olan 12 madde analizden çıkartılmıştır. Ölçeğin 37 maddeden oluşan son formunun Cronbach Alpha katsayısı 0,901 olarak hesaplanmıştır. Faktör sayısı alanyazın dikkate alınarak ve çalışmanın amacı kapsamında beş ile sınırlandırılarak AFA tekrarlanmıştır. Bu 5 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans ise %62,47’dir. Ölçeğe ilişkin Scree Plot tablosu Şekil 1’de gösterilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bilgiler ise Tablo 2’de gösterilmiştir.

Şekil 1: Ölçeğe ilişkin Scree Plot grafiği



Tablo 2: Ölçeğin güvenirliğine ilişkin bilgiler

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıları (Alt boyutlar)	N	Madde Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Cronbach Alpha
Öğretmenlerin kendilerine	356	11	34,9282	7,31607	0,811
Uzaktan eğitimin uygulanmasına	356	8	22,9474	4,96531	0,701
UE'de öğretim uygulamalarına	356	9	26,1555	4,95759	0,854
UE'e yönelik tutum	356	5	14,0837	3,02431	0,721
UE'de ödevler	356	4	12,0431	2,72533	0,804
Genel Toplam	356	37	110,1579	18,78233	0,901

Ölçeğin birinci alt boyutu olan “*öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine ilişkin algıları*” alt boyutunda faktör yükleri .372 ile .661 arasında değişen 11 madde bulunmaktadır. Bu alt boyut varyansın 18.33’ünü açıklamakta olup, uzaktan eğitimde öğretmenlerin kendi durumuna ilişkin ifadelerden oluşmaktadır. Ölçeğin ikinci alt boyutunda “*öğretmenlerin uzaktan eğitimin uygulanmasına yönelik algıları*” vardır. Faktör yükleri .344 ile .671 arasında 8 maddeden oluşan bu alt boyut varyansın 15.83’ünü açıklamakta olup, öğretmenlerin uzaktan eğitimde sürdürülüşüne yönelik algılarını içeren ifadelerden oluşmaktadır. Üçüncü faktör ise toplam varyansın %11.71’ini açıklamakta olup, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları ile algılarını içeren ifadelerden oluşmaktadır ve “*uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin algıları*” olarak adlandırılmıştır. Bu alt boyutta faktör yükleri .378 ile .664 arasında 9 madde bulunmaktadır. Ölçeğin dördüncü alt boyutunda “*öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*” yer almaktadır. Faktör yükleri .406 ile .696 arasında 5 maddeden oluşan bu alt boyut varyansın 9,93’ünü açıklamaktadır. Ölçeğin beşinci alt boyutunda “*öğretmenlerin uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin düşünceleri*” ele alınmıştır. Faktör yükleri .406 ile .694 arasında 4 maddeden oluşan bu alt boyut varyansın 6,67’sini açıklamakta olup “*uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin algıları*” olarak adlandırılmıştır.

Ölçekten alınan puanlara göre öğretmenlerin tutumları aşağıdaki tabloya göre yorumlanabilir.

Tablo 3: Öğretmenlerin tutumlarına ilişkin bilgiler

	X	SS	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
Değerler	110,16	18,78	72,5979	91,3779	110,1579	128,9379	147,7179

Analiz sonuçlarına göre işleyen tüm maddelerin planlanan boyutlarda olduğu görülmüştür. Sınırlandırılmış AFA ile elde edilen madde-boyut ilişkisi ile planlama aşamasında oluşturulan maddelerin boyutlara dağılımının tutarlı olduğu saptanmış-

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

tır. Aynı araştırma grubu üzerinde yapılan analizlerde ölçeğin alt ölçekleri arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Faktörler arasındaki korelasyon katsayıları 0,62 ile 0,78 arasında olduğu ve faktörlerin birbirleri ile olumlu ve anlamlı ilişki içinde olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlara ilişkin varyans değerleri de Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Ölçeğin Alt Boyutları ve Maddelerin Varyans Değerleri

	1	2	3	4	5
K1	,666				
K22	,644				
K21	,638				
K7	,592				
K3	,577				
K10	,469				
K2	,444				
K24	,423				
K4	,412				
K13	,400				
K11	,372				
D15		,671			
D27		,592			
D38		,569			
D18		,565			
D19		,524			
D14		,420			
D9		,388			
D41		,344			
Ö37			,664		
Ö23			,663		
Ö17			,629		
Ö39			,593		
Ö34			,559		
Ö20			,544		
Ö36			,517		
Ö40			,438		
Ö28			,378		
T16				,696	

T5	,668
T33	,624
T12	,489
T42	,406
ÖD35	,694
ÖD25	,537
ÖD26	,455
ÖD8	,406

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” ile araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan bireyler ile internet üzerinden anket uygulanarak veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Nitel araştırmalarda uyulması gereken bazı etik ilkeler bulunmaktadır (Creswell, 2007). Veriler toplanmadan önce araştırmanın amacı hakkında kısa bilgiler verilmiştir. Bu bağlamda katılımcılara araştırma bulguları raporlanırken verilerin herhangi bir şekilde üçüncü kişiler ile paylaşılmayacağı ve kendilerine araştırma sonuçları hakkında bilgilendirme yapılabileceği belirtilmiştir. Anket yaklaşık olarak (8) ile (13) dakika arasında sürmüş olup, ankete gönüllü bir şekilde katıldıklarına dair belge alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcılardan elde edilen nicel ve nitel verilerin analizinde nicel ve nitel veri analizine uygun teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğin test etmek için ile katılımcı sayısının 30’dan büyük olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov test sonuçlarına göre elde edilen anlamlılık düzeyi $p=0,200$ ’dir. Bu değeri $p>0,05$ anlamlılık düzeyinden büyük olduğu için verilerin normale yakın dağıldığını söylebilir. Verilerin analizinde, verilerin normal dağılım göstermesi nedeni ile de betimsel istatistik yöntemlerinden bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Betimsel istatistik yöntemleri ile amaç veriyi anlayabilmek, desenleri ve ilişkileri tespit edebilmek ve sonuçları daha iyi kullanabilmektir (Gök vd., 2015). Bu araştırmada da öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerine ait veriler betimsel olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Elde edilen betimsel değerlerin etki büyüklüğünün hesaplanmasında bağımsız örneklem t testi ile elde edilen değerlerin yorumlanmasında Cohen’in d , tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile elde edilen değerlerin yorumlanmasında da genellikle eta-kare (η^2) katsayısı dikkate alınmıştır. İki olay veya grubun ortalamaları arasındaki

fark, etki büyüklüğü olarak adlandırılır. İki grup ortalaması arasındaki farkın hesaplandığı istatistiksel yöntemler (tek grup t-test, ilişkili örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için t-test, vb.) için etki büyüklüğü hesaplanmasında Cohen's d formülü (Cohen, 1988) yaygın biçimde tercih edilmektedir. Çeşitli etki büyüklüğü tanımlarının ortak noktaları olarak "ortalamalar arasındaki farkın standartlaştırılması" ya da "ilişkinin standartlaştırılmış ölçümü" ifadeleri belirlemektedir. Pratikte, araştırmacıların iki kategoride etki büyüklüğü hesapladığı görülmektedir: Etki büyüklüğü ölçümleri (grup ortalamaları farkına göre) ve ilişki gücü ölçümleri (hesaplanan varyansa göre) (Kortlik ve Williams, 2003). Grup ortalamaları farkına göre hesaplanan etki büyüklüğü ölçümleri Cohen's d (Cohen, 1988), Glass's g (Glass, 1976) ve Hedge's d (Hedges, 1981) ile gösterilmektedir. Varyansa göre hesaplanan ilişki gücü ölçümleri ise bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki korelasyona göre hesaplanmakta, R-kare (R^2) ve eta-kare (η^2) ölçümlenmeleriyle ifade edilmektedir (Maxwell ve Delaney, 1990; Synder ve Lawson, 1993). Buna göre " $d \geq 1$ çok büyük etki, 0.8 büyük etki, 0.5 orta etki, 0.2 küçük etki" ölçütleri dikkate alınarak etki büyüklükleri yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin açıklanması amacı ile içerik analizleri yapılmıştır. Bunun için de araştırma veri toplama aracında yer alan maddelere öğretmenlerin verdiği cevapların yüzdeleri dikkate alınarak veriler yorumlanmıştır.

Bulgular

Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanıldığından nicel bulgular ve nitel bulgular ayrı ayrı verilerek yorumlanmıştır.

Nicel Bulgular

Araştırma ile "öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde görev yaptıkları okul türüne göre farklılık olup olmadığı" ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

	Ok Türü	N	Grup İstatistikleri					
			X	SS	t	df	p	Cohen d
U.E.'ye İlişkin Düşünceleri	Devlet O.	373	22,772	4,99	-2,086	416	,038	0.34
	Özel O.	45	24,400	4,50				
U.E.'ye İlişkin Kendi Durumları	Devlet O.	373	34,608	7,20	-2,589	416	,010	0.39
	Özel O.	45	37,577	7,72				
U.E.'de Öğretimin Sürdürülüşü	Devlet O.	373	26,219	4,99	,763	416	,446	
	Özel O.	45	25,622	4,62				
U.E.'ye İlişkin Tutum	Devlet O.	373	14,067	3,05	-,325	416	,745	
	Özel O.	45	14,222	2,81				
U.E. Sürecinde Ödev	Devlet O.	373	12,029	2,77	-,293	416	,770	
	Özel O.	45	12,155	2,27				
Toplam	Devlet O.	373	109,697	18,93	-1,446	416	,149	
	Özel O.	45	113,977	17,14				

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun özel ve devlet okulu olmasına göre uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ile ilgili veriler t testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir. Veriler incelendiğinde, görev yaptıkları okulun özel ve devlet okulu olmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öğretimin sürdürülüşüne, uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına ve uzaktan eğitim sürecinde ödev algılarına ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($p > 0,05$) görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin görev yaptıkları okulun özel ve devlet okulu olmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri ve uzaktan eğitime yönelik kendi durumlarına ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < 0,05$). Elde edilen sonuçlara göre özel okulda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerine ilişkin puanları, kendi durumlarına ilişkin puanları, öğretimin sürdürülüşüne ilişkin puanları, uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ilişkin puanları ve ödevlerle ilgili düşüncelerine ilişkin puanları devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Bu da özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik düşüncelerine, kendi durumlarına, uzaktan eğitimde öğretimin sürdürülüşüne, uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve uzaktan eğitim sürecindeki ödevlerle ilgili düşünceleri ile ilgili daha olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Elde edilen veriler üzerinde aralarında anlamlı fark olan değişkenlere ilişkin hesaplanan Cohen d değerinin 0,34 – 0,39 arasında olduğu, buna göre farkın orta derecede bir büyüklüğe sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde görev yaptıkları okulun bulunduğu il/ilçeye göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu il/ilçeye göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

	İl/İlçe	N	Grup İstatistikleri					Cohen d
			X	SS	t	df	p.	
U.E.’ye İlişkin Düşünceleri	1	325	23,086	4,97	1,068	416	,286	
	2	93	22,462	4,93				
U.E.’ye İlişkin Kendi Durumları	1	325	34,910	7,30	-,091	416	,927	
	2	93	34,989	7,39				
U.E.’de Öğretimin Sürdürülüşü	1	325	26,369	5,05	1,651	416	,099	
	2	93	25,408	4,55				
U.E.’ye İlişkin Tutum	1	325	14,255	2,98	2,179	416	,030	0.25
	2	93	13,483	3,09				
U.E. Sürecinde Ödev	1	325	12,046	2,71	,043	416	,965	
	2	93	12,032	2,77				
Toplam	1	325	110,667	18,75	1,037	416	,300	
	2	93	108,376	18,85				

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu il/ilçeye göre uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ile ilgili veriler t testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir. Veriler incelendiğinde, görev yaptıkları okulun bulunduğu il/ilçeye göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri, uzaktan eğitime ilişkin kendi durumlarına, uzaktan eğitime ilişkin öğretimin sürdürülüşüne ve uzaktan eğitim sürecinde ödev algılarına ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($p > 0,05$) görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu il/ilçeye göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < 0,05$).

Elde edilen veriler üzerinde aralarında anlamlı fark olan değişkenlere ilişkin hesaplanan Cohen d değerinin 0,25 olduğu, buna göre farkın küçük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde cinsiyetlerine göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

	Grup İstatistikleri																																																														
	Cinsiyet	N	X	SS	t	df	p.																																																								
U.E.'ye İlişkin Düşünceleri	Erkek	163	22,858	4,79	-,291	416	,771																																																								
	Kadın	255	23,003	5,08				U.E.'ye İlişkin Kendi Durumları	Erkek	163	34,644	7,17	-,634	416	,526	Kadın	255	35,109	7,41	U.E.'de Öğretimin Sürdürülüşü	Erkek	163	25,938	4,57	-,715	416	,475	Kadın	255	26,294	5,19	U.E.'ye İlişkin Tutum	Erkek	163	13,993	2,90	-,485	416	,628	Kadın	255	14,141	3,10	U.E. Sürecinde Ödev	Erkek	163	11,944	2,73	-,589	416	,556	Kadın	255	12,105	2,72	Toplam	Erkek	163	109,380	17,90	-,676	416	,499
U.E.'ye İlişkin Kendi Durumları	Erkek	163	34,644	7,17	-,634	416	,526																																																								
	Kadın	255	35,109	7,41				U.E.'de Öğretimin Sürdürülüşü	Erkek	163	25,938	4,57	-,715	416	,475	Kadın	255	26,294	5,19	U.E.'ye İlişkin Tutum	Erkek	163	13,993	2,90	-,485	416	,628	Kadın	255	14,141	3,10	U.E. Sürecinde Ödev	Erkek	163	11,944	2,73	-,589	416	,556	Kadın	255	12,105	2,72	Toplam	Erkek	163	109,380	17,90	-,676	416	,499	Kadın	255	110,654	19,33								
U.E.'de Öğretimin Sürdürülüşü	Erkek	163	25,938	4,57	-,715	416	,475																																																								
	Kadın	255	26,294	5,19				U.E.'ye İlişkin Tutum	Erkek	163	13,993	2,90	-,485	416	,628	Kadın	255	14,141	3,10	U.E. Sürecinde Ödev	Erkek	163	11,944	2,73	-,589	416	,556	Kadın	255	12,105	2,72	Toplam	Erkek	163	109,380	17,90	-,676	416	,499	Kadın	255	110,654	19,33																				
U.E.'ye İlişkin Tutum	Erkek	163	13,993	2,90	-,485	416	,628																																																								
	Kadın	255	14,141	3,10				U.E. Sürecinde Ödev	Erkek	163	11,944	2,73	-,589	416	,556	Kadın	255	12,105	2,72	Toplam	Erkek	163	109,380	17,90	-,676	416	,499	Kadın	255	110,654	19,33																																
U.E. Sürecinde Ödev	Erkek	163	11,944	2,73	-,589	416	,556																																																								
	Kadın	255	12,105	2,72				Toplam	Erkek	163	109,380	17,90	-,676	416	,499	Kadın	255	110,654	19,33																																												
Toplam	Erkek	163	109,380	17,90	-,676	416	,499																																																								
	Kadın	255	110,654	19,33																																																											

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ile ilgili veriler t testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir. Veriler incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzaktan eğitime ilişkin düşüncelerine yönelik puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin genel puanları, uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri, uzaktan eğitime ilişkin öğretimin sürdürülüşü, uzaktan eğitime ilişkin tutumları ve uzaktan eğitim sürecinde ödev alt boyutu ile ilgili puanları erkek öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Genel olarak cinsiyet uzaktan eğitim ile ilgili algılarında bir farklılık oluşturmamıştır. Bu sebeple etki değeri için cohen-d hesaplamasına ihtiyaç duyulmamıştır.

Araştırma ile "öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde yaşadıkları şehirlere göre farklılık olup olmadığı" ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 8'de gösterilmiştir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

Tablo 8: Öğretmenlerin yaşadıkları şehirlere göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

ANOVA					
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	23058,488	54	427,009		
Gruplar arası	124049,091	363	341,733	1,250	,123
Toplam	147107,579	417			

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin yaşadığı şehre göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($f=1,250$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarında yaşadıkları şehirlere göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde görev yaptıkları kıdem yılına göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin görev yaptıkları kıdem yılına göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

ANOVA					
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	1091,258	5	218,252		
Gruplar arası	146016,321	412	354,409	,616	,688
Toplam	147107,579	417			

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin kıdem yılına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($f=,616$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde öğretmen kademe ilerlemesine göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin kademe ilerleme derecelerine göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

	ANOVA				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	641,304	2	320,652		
Gruplar arası	146466,275	415	352,931	,909	,404
Toplam	147107,579	417			

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin kademe ilerleme derecelerine göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($f=,909$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarında öğretmen kademe ilerlemesine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde branşlarına göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin branşlarına göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

	ANOVA				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	8077,889	21	384,661		
Gruplar arası	139029,690	396	351,085	1,096	,350
Toplam	147107,579	417			

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin branşlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($f=1,096$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarında branşlarına göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde eğitim verdikleri sınıflara göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmişti. Elde edilen veriler Tablo 12’de gösterilmiştir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

Tablo 12: Öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıflara göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

ANOVA					
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	1206,210	7	172,316		
Gruplar arası	145901,369	410	355,857	,484	,846
Toplam	147107,579	417			

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıflara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($f=,484$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarında eğitim verdikleri sınıflara göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde bağlantı kurdukları cihazlara göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin bağlantı kurdukları cihazlara göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

ANOVA					
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	1653,724	2	826,862		
Gruplar arası	145453,855	415	350,491	2,359	,096
Toplam	147107,579	417			

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin bağlantı kurdukları cihazlara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($f=2,359$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarında bağlantı kurdukları cihazlara göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma ile “öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde uzaktan eğitim derslerini yaptıkları yerlere göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14: Öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerini yaptıkları yerlere göre uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

	Nerede Ders	Grup İstatistikleri			t	df	p.	Cohen d
		N	X	SS				
U.E.'ye İlişkin Düşünceleri	Evde	381	23,076	4,98	2,078	401	,038	0.47
	Diğer	37	20,818	4,46				
U.E.'ye İlişkin Kendi Durumları	Evde	381	35,254	7,27	2,963	401	,003	0.66
	Diğer	37	30,545	6,85				
U.E.'de Öğretimin Sürdürülüşü	Evde	381	26,267	4,85	1,084	401	,279	
	Diğer	37	25,090	6,44				
U.E.'ye İlişkin Tutum	Evde	381	14,175	2,99	2,196	401	,029	0.46
	Diğer	37	12,727	3,28				
U.E. Sürecinde Ödev	Evde	381	12,118	2,70	1,562	401	,119	
	Diğer	37	11,181	3,15				
Toplam	Evde	381	110,892	18,64	2,565	401	,011	0.54
	Diğer	37	100,363	20,00				

Öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerini yaptıkları yerlere göre uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ile ilgili veriler t testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 14'te gösterilmiştir. Veriler incelendiğinde, uzaktan eğitim derslerinin yapıldığı yerlere göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öğretimin sürdürülüşüne ve uzaktan eğitim sürecinde ödev algılarına ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ($p > 0,05$) görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerini yaptıkları yerlere göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri, uzaktan eğitime yönelik kendi durumlarına ilişkin puanları ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < 0,05$). Elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim derslerini evinden gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri, kendi durumlarına, öğretimin sürdürülüşüne, uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ve ödevlerle ilgili düşüncelerine ilişkin puanları uzaktan eğitim derslerini okuldan gerçekleştiren ve uzaktan eğitim dersi vermeyen öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde uzaktan eğitim derslerini evinden gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerini okuldan gerçekleştiren ve uzaktan eğitim dersi vermeyen öğretmenlere göre uzaktan eğitime karşı daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen veriler üzerinde aralarında anlamlı fark olan değişkenlere ilişkin hesaplanan Cohen d değerinin 0,46 – 0,66 arasında olduğu, buna göre farkın orta derecede bir büyüklüğe sahip olduğu söylenebilir.

Nitel Bulgular

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri değerlendirilmek istenmiştir. Tablo 15'te öğretmenlerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri ile ilgili yüzdelik oranları yer almaktadır.

Tablo 15: Öğretmenlerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	%	%	%	%	%
Uzaktan Eğitim derslerine hazırlanmam zaman alıyor.	17,22	39,71	8,61	29,90	4,55
İnternet alt yapısı eksikliğinden dolayı online eğitime bağlanmada sıkıntı yaşıyorum.	18,42	31,34	11,48	25,36	13,40
Bilgisayar üzerinden gerçekleştirilen sınavların sonuçlarına hızlı erişim öğrenciyi motive ediyor.	9,57	30,38	31,34	23,68	5,02
Uzaktan eğitim dersleri zaman kullanımını ekonomikleştiriyor.	11,24	32,54	19,62	29,67	6,94
Uzaktan eğitimin esnek oluşu dersi planlamamda kolaylaştırıcı rol üstleniyor.	10,05	44,74	20,33	21,53	3,35
Uzaktan eğitim platformu üzerinden açtığım tartışmalara öğrenci katılımı örgün öğretime göre daha fazladır.	1,44	10,29	16,03	48,56	23,68
Uzaktan eğitimin öğrencilere kendi öğrenme hızlarında çalışabilme imkânı sağladığını düşünüyorum.	7,42	30,38	24,16	28,95	9,09
TV'den işlenen derslerin olması gerekenden hızlı ilerlediğini düşünüyorum.	15,79	35,41	20,10	22,25	6,46

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük bir bölümü (%57) uzaktan eğitim derslerine hazırlanmanın zaman aldığı düşüncesindedir. Aynı zamanda öğretmenler; uzaktan eğitimin esnek doğasının dersleri planlamayı kolaylaştırdığını (%55), TV'de işlenen derslerin olması gerekenden hızlı ilerlediğini (%51), internet altyapı eksikliğinden dolayı uzaktan eğitime bağlanma problemi yaşadıklarını (%50), uzaktan eğitim derslerinin zaman kullanımını ekonomikleştirdiğini (%44) düşünmektedirler. Öğretmenler, uzaktan eğitim platformu üzerinden açtıkları tartışmalardaki öğrenci katılımının örgün öğretime göre daha az olduğunu (%72) düşünmektedirler. Bilgisayar üzerinden gerçekleştirilen sınavların sonuçlarına hızlı erişimin öğrenciyi motive ettiği ve

uzaktan eğitimin öğrencilere kendi öğrenme hızlarında çalışabilme imkânı sağladığı düşüncelerinde ise öğretmenler arasında görüş birliğine varılmadığı görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine ilişkin algıları değerlendirilmek istenmiştir. Tablo 16'da öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine ilişkin algıları ile ilgili yüzdeler bilgileri yer almaktadır.

Tablo 16: Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerine ilişkin algıları

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	%	%	%	%	%
Uzaktan Eğitim derslerinde öğrencilerin dikkatini toplamakta zorlanıyorum.	15,55	27,03	12,44	37,80	7,18
Uzaktan Eğitim derslerinde öğrencilerle daha aktif iletişim kuruyorum.	7,42	22,49	14,59	42,34	13,16
Uzaktan Eğitim derslerinde öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmasını sağlıyorum.	12,20	46,41	12,92	21,77	6,70
Uzaktan Eğitim ders sürelerini öğrencilerimin ihtiyaçlarına göre planlıyorum.	29,19	51,44	6,94	8,85	3,59
Uzaktan eğitim dersim için materyal bulmakta zorlanıyorum.	6,94	20,81	10,29	48,80	13,16
Uzaktan eğitim derslerinde örgün eğitimdeki gibi beceriler kazandırabiliyorum.	5,50	18,18	30,62	27,51	18,18
Görsel, işitsel öğrenmeyi teknoloji yoluyla daha rahat sağlıyorum.	7,18	30,38	25,36	28,23	8,85
Öğrencinin eğitim ortamının kontrolünü sağlamakta zorlanıyorum.	11,72	28,95	16,03	34,21	9,09
Öğretim sırasında farklı öğretim strateji ve yöntemlerini rahatlıkla kullanabiliyorum.	4,31	34,21	19,14	31,82	10,53
Ders anlatım hızımı öğrencilere göre ayarlayabiliyorum.	9,33	52,39	14,11	18,66	5,50
Değerlendirme etkinliklerinde farklı soru tiplerini (çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru yanlış, açık uçlu vb.) kullanabiliyorum.	16,03	53,83	13,64	11,96	4,55

Tablo 16'da öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%81) uzaktan eğitim ders sürelerini öğrenci ihtiyaçlarına göre planladıklarını düşünmektedirler. Aynı zamanda öğretmenler; değerlendirme etkinliklerinde farklı soru tiplerini kullanabilmekte (%70),

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

ders anlatım hızlarını öğrencilerine göre ayarlayabilmekte (%62), uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerinin birbiri ile iletişim kurmalarını sağladıklarını düşünmektedir. Öğretmenlerin %62'si uzaktan eğitim dersi için materyal bulmakta zorlanmadıklarını, %56'sı uzaktan eğitim derslerinde öğrenciler ile daha az aktif iletişim kurduklarını, %46'sı ise uzaktan eğitim derslerinde örgün eğitimde kazandırdıkları gibi becerileri kazandıramadıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin; uzaktan Eğitim derslerinde öğrencilerin dikkatini toplamakta zorlanmaları, Görsel, işitsel öğrenmeyi teknoloji yoluyla daha rahat sağlamaları, öğrencinin eğitim ortamının kontrolünü sağlamakta zorlanmaları ve öğretim sırasında farklı öğretim strateji ve yöntemlerini rahatlıkla kullanabilmeleri hakkında görüş birliğine varamadıkları görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin düşünceleri değerlendirilmek istenmiştir. Tablo 17'de öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin düşünceleri ile ilgili yüzdelik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 17: Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin düşünceleri

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	%	%	%	%	%
Farklı öğrenme stillerine göre içeriklere kolayca ulaşabiliyorum / üretebiliyorum	8,85	39,23	19,38	26,79	5,74
Sayısal derslerin (Matematik, Geometri vb.) öğretimi daha zor oluyor.	27,75	39,00	18,90	12,20	2,15
Konuyu anlayabilmeleri için yeterince örnek sunabiliyorum.	13,16	44,02	14,83	21,77	6,22
Uzaktan Eğitim derslerinde mimik ve beden dilini yeterince kullanmadığımı düşünüyorum	26,08	38,76	13,40	15,55	6,22
TV'den işlenen dersler öğrencinin dikkatini toplamıyor.	12,44	37,32	30,86	16,99	2,39
TV'den işlenen derslerinin sürelerinin kısa olduğunu düşünüyorum.	18,42	34,69	19,14	24,40	3,35
TV'den işlenen derslerin görselleri yeterince ilgi çekicidir.	4,55	41,87	30,14	18,18	5,26
TV'de işlenen derslerin kazanımı tam olarak yansıtmadığını düşünüyorum.	7,18	26,79	23,44	36,12	6,46
TV'de işlenen derslerde öğretmenlerin konuşma hızı öğrenci seviyesine uygundur.	7,89	54,78	22,49	11,48	3,35

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%67) uzaktan eğitimde sayısal derslerin öğretiminin daha zor olduğunu, derslerde beden dilini yeterince kullanmadığını (%65), TV’de işlenen derslerde öğretmenlerin konuşma hızının öğrenci seviyesine uygun olduğunu (%63), konuyu anlayabilmeleri için yeterince örnek sunabildiklerini (%57) düşündükleri görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenler; TV’den işlenen derslerin sürelerinin kısa olduğunu (%53), TV’den işlenen derslerin öğrencinin dikkatini toplayamadığını (%50), farklı öğrenme stillerine göre içeriklere kolayca ulaşabildiği/üretebildiğini (%48), TV’den işlenen derslerin görsellerinin yeterince ilgi çekici olmadığını (%46) düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler genel olarak TV’de işlenen derslerin kazanımı tam olarak yansıttığını (%43) düşünmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmek istenmiştir. Tablo 18’de öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile ilgili yüzdeler bilgileri yer almaktadır.

Tablo 18: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	%	%	%	%	%
Uzaktan Eğitim derslerimi heyecanla bekliyorum.	16,99	43,54	22,01	13,40	4,07
Uzaktan Eğitim dersleri okuldaki derslerden daha eğlenceli geçiyor.	1,67	5,02	14,59	46,89	31,82
Müfredatı bireyselleştirmek örgün eğitime göre daha kolay gerçekleştiriliyor.	6,70	23,44	18,90	38,76	12,20
TV’den işlenen dersler ilgi çekici bir şekilde işleniyor.	3,35	32,30	34,69	23,44	6,22
TV’den işlenen dersler ile ödevleri eşleştirmenin öğrenciler için zor olduğunu düşünüyorum.	11,24	34,21	23,92	26,79	3,83

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük bir bölümü (%79) okulda yüz yüze işlenen derslerin uzaktan eğitimde işlenen derslere göre daha eğlenceli olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin %61’i uzaktan eğitim derslerini heyecanla beklemektedir. Müfredatı bireyselleştirmenin örgün eğitimde daha kolay olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı %51’dir. Aynı zamanda öğretmenler TV’den işlenen dersler ile ödevleri eşleştirmenin öğrenciler için zor olduğunu (%45) düşünmektedirler. Öğretmenler TV’de işlenen derslerin ilgi çekici bir şekilde işlendiği konusunda görüş birliğine varamadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödevlere ilişkin düşünceleri incelenmek istenmiştir. Tablo 19'da öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödevlere ilişkin düşünceleri ile ilgili yüzdelik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 19: Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödevlere ilişkin düşünceleri

Maddeler	Tamamen Katılıyorum %	Katılıyorum %	Kararsızım %	Katılmıyorum %	Hiç Katılmıyorum %
Ödev takibini web 2.0 (teknolojik araçlarla) araçları ile rahatça yapabiliyorum.	13,16	36,60	18,66	23,21	8,37
Öğrencilerime bireysel yapabilecekleri ödevler veriyorum.	16,75	54,55	8,61	16,51	3,59
Sınıftaki öğrencilere başarı düzeylerine / seviyelerine göre farklı ödevler veriyorum	8,61	34,93	15,31	34,93	6,22
TV'den işlenen derslerde verilen ödevlerin kontrolü olmadığı için öğrencinin istekli olmadığını düşünüyorum.	23,44	50,96	16,75	7,66	1,20

Tablo 19'da görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%74) TV'de işlenen derslerde verilen ödevlerde kontrol olmadığı için öğrencilerin istekli olmadıklarını düşünmektedir. Öğretmenler öğrencilerine bireysel olarak yapabilecekleri ödevleri vermekte (%71), ödev takibini web 2.0 araçları ile rahatça yapabildiklerini düşünmektedirler. Öğretmenler sınıftaki öğrencilere başarı düzeylerine / seviyelerine göre farklı ödevlerin verildiği konusunda ise görüş birliğine varamamışlardır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma Dünya genelinde yaşanan COVID-19 salgını nedeniyle tüm dünyada ve ülkemizde en çok kullanılan eğitim yöntemi haline gelen uzaktan eğitim süreci ile ilgili öğretmen görüşlerini ve bu görüşlerin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Uzaktan eğitim ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun özel ve devlet okulu olmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öğretimin sürdürülüşüne, tutumlarına ve ödev algılarına ilişkin puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime dair düşünceleri ve kendi durumlarına ilişkin puanları incelendiğinde, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Burada özel okulların uzaktan eğitime

daha aktif katılımlarının etkili olduğundan söz edilebilir. Özel okullar sadece MEB'in eğitim uygulamaları ile yetinmemektedir. Bunun yanı sıra diğer dijital platformları da kullanarak uzaktan eğitime devam etmektedirler. Kendi okullarındaki öğrenci ve öğretmenlere uzaktan eğitim ders programları hazırlayarak uzaktan eğitime katkı sağlamaktadırlar (Alpago & Oduncu Alpago, 2020). Böylece birden fazla platformda uzaktan eğitim yapan özel okul öğretmenlerinin kendilerini daha yetkin hissettiği söylenebilir. Bu sonuca bakılarak devlet okullarında yapılan uzaktan eğitim uygulamalarında, öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle uzaktan eğitim ile ilgili etkinlik hazırlama ve dijital yeterlilik eğitimleri verilmesi gerektiği görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptığı okulun şehir merkezinde ya da ilçe ve kasabalarda olması öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarında farklılık oluşturmamıştır. Çünkü öğretmenlerin hepsi uzaktan eğitimle ilk kez karşılaşmıştır. Bu duruma göre bir farklılık görülmemiş olması, ülkemizdeki tüm okullarda okulun bireysel çalışmasına gerek olmadan merkezi uygulama ile EBA üzerinden yapılmış olması, dolayısı ile şehir merkezi ve kırsaldaki okulların teknolojik imkânlarının farklılığa etki etmemesi gösterilebilir.

İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin ilçe de görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre ilçelerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarını geliştirmek için çalışmalar yapılmalıdır. Kırsal kesimde bulunan köy okulları ve teknik alt yapı sorunu olan evlerde yaşayan öğrenciler uzaktan eğitim sürecinden olumsuz etkileneceklerdir (Alpago & Oduncu Alpago, 2020). Bu duruma öğrencilerin dijital yeterliliklerinin ve dijital imkanlara ulaşma seviyelerinin kırsal kesime geçildikçe azalabilmesinin de etkisi olabilir. Bu durumun sebeplerinin daha iyi kavranması için şehir merkezi ve kırsal yerleşimlerde yaşayan öğrencilerin dijital yeterliliklerinin de araştırılması gerektiğini düşünmekteyiz.

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile uzaktan eğitime ilişkin düşüncelerine yönelik puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıları, erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarına göre daha olumludur. Kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin genel puanları, düşünceleri, öğretimin sürdürülüşü, tutumları ve ödev alt boyutu ile ilgili puanları, erkek öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Alan yazında uzaktan eğitim cinsiyet ilişkisi ile ilgili olarak farklı sonuçlar ortaya konmuştur. Öztaş & Kılıç, (2017) üniversite öğrencilerine verilen uzaktan eğitimi inceledikleri çalışmada erkeklerin uzaktan eğitime karşı daha olumlu tutum sahibi olduklarını belirtirken; Barış (2015) yaptığı çalışmada cinsiyete ilişkin bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Çalışma sonucunda kadın öğretmenlerin var olan yeni duruma daha kolay uyum sağladığı görülmektedir. Alan yazında farklı sonuçların olması diğer çalışmaların öğretmenler arasında yapılmamış olması ve çalışma sayısının az olması ile açıklanabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin kıdem yıllarının uzaktan eğitim algılarında fark oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Her ne kadar yaşça daha genç olan öğretmenlerin bilgisayar ve diğer teknolojik araçlara daha aşina oldukları düşünülse de uzaktan eğitim olgusunun neredeyse tüm öğretmenler için yeni bir olgu olmasının bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görev yaptıkları kademeler (ilkokul, ortaokul ve lise) öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında fark oluşturmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitim faaliyetleri ile tüm kademelerde çalışan öğretmenlerin pek çoğu ilk defa karşılaştığı için algılarının benzer şekilde olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin branşlarının öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Tüm branş öğretmenlerinin hem öğrencilik yıllarında hem de öğretmenlik yılları içerisinde uzaktan eğitim ile ilgili kapsamlı bir eğitim almamış olması benzer sonucun ortaya çıkmasında etkilidir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıflar öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarında fark oluşturmamıştır. Ülkemizde tüm öğretmenlerin çalışma hayatı boyunca pek çok sınıf kademesinde çalışıyor olmasının bunda etkili olduğu düşünülmektedir.

Karatepe, Küçükgençay, & Peker, (2020) yaptıkları çalışmada öğrencilerin cep telefonu ve bilgisayardan sabit hat üzerinden derslere katıldığını belirtmiş fakat yaşanan sorunların cihazla değil bağlantı ile ilgili olduğuna vurgu yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kullandığı cihazlar öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları üzerinde bir fark oluşturmamıştır. Günümüzde kullanılan uzaktan eğitim programlarının genel olarak öğretmenlerin sahip olduğu bilgisayar, tablet ve telefonlarda kolayca çalışabiliyor olmasının bunda etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerini yaptıkları ortam öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları üzerinde etkili olmamıştır. Fakat uzaktan eğitimin yapıldığı yere göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri, kendi durumlarına ilişkin puanları ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ilişkin puanları üzerinde etkili olmuştur. Elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim derslerini evinden gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları, uzaktan eğitim derslerini okuldan gerçekleştiren ve uzaktan eğitim dersi vermeyen öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarından daha olumludur. Bu sonuca dayanarak uzaktan eğitim derslerini evinden gerçekleştiren öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerini okuldan gerçekleştiren ve uzaktan eğitim dersi vermeyen öğretmenlere göre uzaktan eğitime karşı daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç ışığında evde öğretmenlerin kendilerini daha iyi hissettikleri daha rahat oldukları söylenebilir.

Çalışma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri ile ilgili algılarının yüzdelik bilgileri incelendiğinde katılımcıların yarısından fazlası (%57) uzaktan eğitim derslerine hazırlanmanın zaman aldığını belirtirken; yaklaşık 1/3'ü (%34) uzaktan eğitim derslerine hazırlanırken ciddi bir zaman harcamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin geneli için yeni bir uygulama olan uzaktan eğitim için hazırlığın zaman alması doğal olmakla birlikte uzaktan eğitim etkinliği hazırlama ile

ilgili eğitimler verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim derslerine daha iyi hazırlanabilmeleri için kurumların gerekli hazırlıkları yapması hazır bulunuşluğu sağlamaları gerekmektedir (Barış & Çankaya, 2016). Kurumsal yapılanma çok önemlidir. Kurumsal yapılanmanın tamamlanmadan yapılan uzaktan eğitim faaliyetleri öğrencilere fayda sağlamaktan çok öğrencileri eğitim süreçlerinden uzaklaştıracaktır (İşman, 2011). Bağlantı sorunlarının öğrencilerde motivasyon kaybına yol açtığı tespit edilmiştir (Karatepe, Küçükgençay, & Peker, 2020). Çalışma sonucunda öğretmenlerin yaklaşık yarısının (%49) bağlantı sorunu yaşadığını belirtmesi, hiç sıkıntı yaşamadan bağlanabilen kesimin sadece %13 olması dikkat çekicidir. Bu sonuç öğrencilerin evinde bağlantı sorunu yaşamasa bile öğretmenin derse girişte yaşadığı bağlantı sorunu sebebiyle en az yarısının uzaktan eğitimde sorun yaşadığını göstermektedir. Bu da FATİH projesinin beş temel ilkesinden fırsat eşitliğinin tam olarak sağlanamamasına sebep olabilir. Teknik alt yapının hızla iyileştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenler bilgisayar üzerinden gerçekleştirilen sınavların sonuçlarına hızlı erişimin öğrenciyi motive etmesi hususundaki görüşleri belirgin yönlenlik oluşturamamıştır. Uzaktan eğitim derslerinin zaman kullanımını ekonomikleştirmesi hususunda öğretmen görüşleri belirgin bir yargıya ulaşmamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı uzaktan eğitim derslerindeki esnekliğin dersleri planlamayı kolaylaştırdığını belirtirken katılımcıların yaklaşık dörtte biri bunun aksini düşünmektedir. Bu da uzaktan eğitimin avantajlarının öğretmenler tarafından fark edildiğini göstermektedir.

Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında bire bir iletişim ve etkileşimin oldukça kısıtlı olması, bireylerin sosyalleşmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Altaş, 2016). Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin dersteki tartışmalara katılma durumunun örgün eğitimde, uzaktan eğitime göre daha iyi olduğunu belirtmiştir. Bu da insanların sosyal bir varlık olduğunu öğrencilerin, arkadaşları ile aynı ortamda daha aktif ve katılımcı olduğunu göstermektedir. Çalışmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitimin öğrencilere kendi öğrenme hızlarında çalışabilme imkânı sağlaması ile ilgili olarak bir fikir birliği oluşturamamışlardır. Keskin & Özer Kaya, (2020) lisans ve lisansüstü öğrencileriyle yaptıkları çalışmada katılımcıların yaklaşık yarısının öğrenme hızlarını bireysel olarak ayarlayabildiklerini belirtmektedir. Lisans ve lisansüstünde bile sadece yarısının bireysel hızlarına göre ayarlama yapabilmesi ilkökul ve orta okulda bu oranın daha da düşebileceğine işaret etmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı TV üzerinden yapılan derslerin olması gerekenden hızlı işlendiğini düşünmektedir. Tüm öğrencilerin en kolay ulaştığı EBA TV uzaktan eğitim için çok önemlidir. Ders işleniş hızı konusunda öğrenci görüşleri alınmalı çeşitli ölçme araçları ile verimliliği ve işlenme hızı ölçülmelidir.

Çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili kendine ilişkin algılarını tespit etmek için çeşitli sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin yarıya yakını öğrencilerin dikkatlerini toplama konusunda belirgin bir sıkıntı yaşadığını belirtmişlerdir. Bu da

öğretmenlerin uzaktan eğitimde ciddi sıkıntılar yaşadığını göstermektedir. Uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden en büyük dezavantajlarından birisi öğrencilerin arkadaşlarından yalıtılmışlık hissidir. Bunun sonucunda öğrencilerin motivasyon kaybı ortaya çıkar (Durak, 2017). Aynı şekilde bu motivasyon kaybının öğretmenlerde de ortaya çıkabilme ihtimali vardır. Öğretmenlerden öğrencilerle aktif ilişki kurabildiğini sadece üçte biri söylerken, yarıdan biraz fazlası bu fikre katılmadığını belirtmiş ve normal eğitimde daha aktif ilişki kurduklarını belirtmişleridir. Aynı şekilde öğrencilerin uzaktan eğitim sırasında birbirleri ile iletişim kurmasını sağlayamadığını düşünenlerin oranı ise yarıdan fazladır. Bu sonuçlara dayanarak öğretmenlerin sosyal ilişkilerin sağlanması bakımından uzaktan eğitime göre normal eğitimde daha başarılı olduğu söylenebilir. Öztaş (2017) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin online derslerde hoca ile karşı karşıya olsa da yüz yüze iletişimin verdiği sosyal etkileşimi veremediğini belirtmişleridir. Bu sonuç öğretmenlerin görüşleri ile örtüşmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu dersleri öğrenci ihtiyaçlarına göre planlarken yarıdan fazlası materyal bulmada zorlanmadığını belirtmiştir. Karatepe, Küçükgençay&Peker, (2020) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının ders içeriği planlama ve hazırlama konusunda kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara dayanarak çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle öğretmen adaylarının da fakültelerindeki eğitimleri sırasında uzaktan eğitim ile ilgili eğitim almasının gerekliliği tespit edilmiştir. Örgün eğitimdeki becerileri kazandırma hususunda katılımcıların yarıya yakını yapamadığını belirtirken sadece bir kısmı becerileri kazandırıldığını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde karşılaşılan en önemli sorunlardan birisi de görsel ve işitsel materyallerin yeterince dikkat çekici şekilde sunulmamasıdır. İçerik sunumunda metin temelli içerikler yerine görsel ve işitsel olarak öğrencilerin ilgisini çekebilecek video, animasyon vb. içerik sunumları tercih edilmeli ve geliştirilmelidir (Özbay, 2015). Çalışmada görsel, işitsel öğrenmenin teknoloji yoluyla daha rahat sağlandığı konusu ve öğrencinin eğitim ortamının kontrolünü sağlamakta öğretmenlerin zorlanma durumlarına ilişkin bir görüş birliğine varılmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakını öğretim sırasında farklı öğretim strateji ve yöntemlerini rahatlıkla kullanmadığını belirtmiştir. Bu sonuç uzaktan eğitim ile ilgili olarak öğretmenlerin öğretim strateji ve yöntemlerini ile ilgili eğitimlerinin gerekliliğini göstermektedir. Öğretmenler ders anlatım hızlarını öğrencilere göre ayarlayabildiklerini, değerlendirme etkinliklerinde farklı soru tiplerini (çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru yanlış, açık uçlu vb.) kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yarıya yakını farklı öğrenme stillerine göre içeriklere kolayca ulaşabildiklerini ve etkinlik üretebildiklerini belirtirken bir kısmı ulaşamadıklarını / üretemediklerini belirtmektedirler. Barış & Çankaya, (2016)' yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimin zengin içerik ulaşımını sağladığı, teorik ve sözel derslerin uzaktan eğitim ile daha kolay verilebileceğini fakat uygulamalı derslerin verilemeyeceğini belirtmişlerdir. Sayısal içerikli derslerin öğretimi öğretmenlerin çoğu tarafından daha zor bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlası yeterince

örnek sunabildiklerini belirtirken aksini belirtenlerin oranı üçte birden azdır. Bu sonuca göre uzaktan eğitim faaliyetleri sırasında örneklere ulaşma ve sunmada ciddi bir sıkıntı yaşanmadığı söylenebilir. Uzaktan eğitime karşı olan kişilerin en önemli savlarından birisi yüz yüze eğitimdeki sosyal iletişimin sağlanamayacağı görüşüdür. Bu konuda dünyanın çeşitli yerlerinde uzaktan eğitim karşıtı açıklamalar yapılmıştır (Yamamoto & Altun, 2020). Çalışma sonucu bu düşünceleri desteklemektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitim sırasında derslerde mimik ve beden dilini yeterince kullanmadığı fikrine katılmışlardır.

Katılımcıların yarısı TV'den işlenen derslerin öğrencinin dikkatini toplamadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç TV derslerinin niteliğinin geliştirilmesi gerekliliğini göstermektedir. Katılımcıların yarısı TV'den işlenen derslerin sürelerinin kısa olduğunu düşünürken, üçte birinden azı bu fikre katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda öğrenci görüşleri de alındıktan sonra ders sürelerinde tekrar düzenleme yapılması gerektiği düşünülmektedir. Katılımcıların yarıya yakını TV'den işlenen derslerin görsellerini yeterince ilgi çekici bulurken yaklaşık beşte biri bu fikre karşı çıkmıştır. Bu da uzaktan eğitim sırasında öğrencilerin ilgisini çekebilecek görsel materyallerin sunulduğunu göstermektedir. Katılımcı öğretmenler TV'de işlenen derslerin kazanımı tam olarak yansıtması konusunda bir fikir birliğine varmamışlardır. Katılımcıların çoğuna göre TV'de işlenen derslerde öğretmenlerin konuşma hızı öğrenci seviyesine uygun bulunmuştur. Gürer, Tekinarslan, & Yavuzalp, (2016) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim ders materyallerinin içerik ve kalite açısından yeterli hale getirilmesi ve konunun uzmanları olan bir ekip tarafından denetlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Çalışma sonucunda katılımcıların yarıdan fazlası uzaktan eğitim derslerini heyecanla beklemediklerini belirtirken katılımcıların altıda biri bu fikre katılmamıştır. Buna karşın okuldaki derslerden daha eğlenceli geçtiğini söyleyenler neredeyse hiç yoktur. Katılımcıların büyük çoğunluğu okuldaki derslerin daha eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hem uzaktan eğitimi heyecanla beklemesi hem de sınıfı daha eğlenceli bulması çelişkili görünse de bunun sebebinin öğretmenlerin bu yıl (2020-2021 eğitim öğretim yılı) yüz yüze eğitim yapamayacaklarını ve öğrencilerine uzaktan eğitim yoluyla kavuşabilecekleri düşüncesinin hâkim olduğu düşünülmektedir. Katılımcılar arasında müfredatı bireyselleştirmenin örgün eğitime göre daha kolay gerçekleştiği fikri, TV'den işlenen derslerin ilgi çekici bir şekilde işlendiği kanaati, TV'den işlenen dersler ile ödevleri eşleştirmenin öğrenciler için zor olduğu düşüncesi yaygın kabul görmemiş ya da reddedilmemiştir. Katılımcılar bu konuda bir fikir birliği göstermemişlerdir. Bu sonuca göre TV'den işlenen derslerin ilgi çekiciliği hakkında fikir birliği oluşmamış olsa da derslerin daha ilgi çekici hale getirilmesi ile ilgili yeni düzenlemeler yapılabilir. Ödevin eğitimde çok önemli bir yeri vardır. Ödevler öğrencilerin eksiklerini kapatmalı ve motivasyonlarını arttırmalıdır (Ok & Çalışkan, 2019). TV'de verilen ödevler ve derslerin uyumları konusunda daha dikkatli olunması gerektiği düşünülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısı ödev takibini web 2.0 (teknolojik araçlarla) araçları ile rahatça yapabildiğini belirtirken üçte biri yapamadığını be-

lirtmişlerdir. Eğitimin ana unsurlarından olan ödev takibi konusunda öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin teknolojiyi kullanamamaları düşündürücüdür. Bu konuda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmelidir. Katılımcılar genel olarak öğrencilerine bireysel ödevler verebildiklerini belirtirken sınıftaki öğrencilere başarı düzeylerine / seviyelerine göre farklı ödevler verebildikleri konusunda ise kararsız kalmışlardır. Yaklaşık yarısı sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak ödev vermediğini belirtmesi düşündürücüdür. Katılımcılar TV ödevlerinin kontrol edilemediği için öğrencilerin isteksiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu da tek yönlü iletişimin ve kontrol mekanizmasının eksikliğinin öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne sebep olduğunu göstermektedir. Uzaktan eğitim uygulamalarında interaktif ödev kontrol yöntemleri geliştirilmeli ve kullanılmalıdır.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin genel olarak uzaktan eğitime katılabildikleri görülmüştür. Gelecekte uzaktan eğitimin ikincil alternatif ya da yüz yüze öğrenmede destek fonksiyonu olmak yerine, eğitimin asli zemini haline dönüşeceği tahmin edilmektedir (Yamamoto & Altun, 2020). Bu yüzden MEB ve özel sektördeki girişimcilerin (internet servis sağlayıcılarının) alt yapı hizmetlerine ağırlık vermeleri gerekmektedir.

Bu çalışma sonucunda uzaktan eğitimin kalitesinin artması için web 2.0 araçları, uzaktan eğitim etkinlikleri hazırlama, uzaktan eğitimde öğrenci öğretmen ilişkileri gibi konularda hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiği, İnternet alt yapısının tüm öğrencilerin ve öğretmenlerin bağlantı sorunu yaşamayacağı şekilde sağlanması gerektiği, TV'den verilen derslerin etkililiği konusunda ve içeriklerinin kalitesi konusunda yeni çalışmalar yapılması gerektiği, EBA eğitim portalının içerik açısından daha da zenginleştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Uzaktan eğitim yapacak öğretmenler ve kurumların hazır bulunuşlukları tespit edilmeli ve artırılmalıdır. İçerik ve teknik alt yapı için hazırlık yapılmalıdır. Ayrıca geri bildirimler alınmalı ve gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. (Barış & Çankaya, 2016). Uzaktan eğitimle ilgili pilot uygulamalar yapılmalı, uzaktan eğitimle ilgili yasal yönetmelik ve kanunlar herhangi bir boşluk bırakmayacak şekilde hazırlanmalıdır (Gürer, Tekinarslan, & Yavuzalp, 2016).

Kaynakça

- ALPAGO, Hasan, ODUNCU ALPAGO, Derya (2020). "Koronavirüs Salgınının Sosyoekonomik Sonuçları", **IBAD Sosyal Bilimler Dergisi** , S 8, ss. 99-114.
- ALTAŞ, Nurullah (2016). "Türkiye'de Dinî Yükseköğretim Alanında Uzaktan Eğitimle İlgili Algı Sorunları ve İLİTAM Uygulamaları", **Değerler Eğitimi Dergisi**, S 14(31), ss. 7-42.
- BARIŞ, Mehmet Fatih (2015). "Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Öğretime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi", **Sakarya University Journal of Education**, S 5(2), ss. 36-46.

- BARIŞ, Mehmet Fatih, ÇANKAYA, Pınar (2016). "Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri", **International Journal of Human Sciences**, S 13(1), ss. 99-413.
- BAŞAR, Mehmet, ARSLAN, Serpil, GÜNSEL, Enes, AKPINAR, Mehmet (2019). "Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı", **Journal of Multidisciplinary Studies in Education**, S 3(2), ss. 14-22.
- BOZKURT, Aras (2017). "Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını", **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**, S 3(2), ss. 85-124.
- BRYMAN, Alan (2006). "Integrating quantitative and qualitative research: How is it done?" **Qualitative Research**, S6 (1), ss. 97-113.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2012). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- CAVANAUGH, Catherine S. (2001). "The effectiveness of interactive distance education technologies in K-12 learning: A meta-analysis", **International Journal of Educational Telecommunications**, S 7(1), ss. 73-88.
- CLARK, John R. (2020). Distance education. Clinical Engineering Handbook, Ed: Ernesto Iadanza. Academic Press, Floransa-İtalya.
- COHEN, Jacob (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, Erlbaum Press, New Jersey.
- CRESWELL, John W. (2007). Qualitative inquiry and research design. Sage, Thousand Oaks.
- DURAK, Gürhan (2017). "Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: sorunlar ve eğilimler", **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**, S 3(4), ss. 160-173.
- fatihprojesi.meb.gov.tr, "Vizyonumuz - Misyonumuz", 6 Aralık 2020.
- GEWIN, Virginia (2020). "Five tips for moving teaching online as COVID-19 takes hold", **Nature**, S 580(7802), ss. 295-296.
- GLASS, Gene V. (1976). Primary, secondary, and meta-analysis of research. **Educational Researcher**, 5, 3-8.
- GÖKÇE, Toker Asiye (2008). "Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim", **Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S 11, ss. 1-12.
- GREENE, Jennifer C. (2007). Mixed methods in social inquiry, Jossey-Bass, San Francisco.
- GÜRER, Melih Derya, Tekinarslan, Erkan, Yavuzalp, Nuh (2016). "Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri", **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)**, S 7(1), ss. 47-78.
- HEDGES, Larry V. (1981). Distributional theory for Glass's estimator of effect size and related estimators. **Journal of Educational Statistics**, 6, 107-128.
- IYER, Parvati, AZIZ, Kalid, OJCIUS, David M. (2020). "Impact of COVID-19 on dental education in the United States", **Journal of Dental Education**, S 84(6), ss. 718-722.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri

- İŞMAN, Aytekin (2011). *Uzaktan Eğitim*, Pegem Akademi, Ankara.
- KARATEPE, Ferhan, KÜÇÜKGENÇAY, Naci, PEKER, Bilge (2020). "Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması", **Uluslararası Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi**, S 7(53), ss. 1262-1274.
- KOKSAL, Mustafa.Serdar (2015). *Karma Yöntem Araştırma Desenleri (7.Bolum)*. (Editörler: Dede, Y. & Demir, B., S.). Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- <https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral>, Will the coronavirus make online education go viral, LAU, Joyce, YANG, Bin, DASGUPTA, Rudrani, 12 Mart 2020.
- MACHADO, Carlos (2007). "Developing an e-readiness model for higher education institutions: Results of a focus group study", **British Journal of Educational Technology**, S 38(1), ss. 72- 82.
- MERTENS, Donna M. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative and Mixed Methods*,3rd ed., **Sage Publications**, s. 294-295.
- MILLS, Geoffrey E. GAY, Lorraine R. (2016). *Educational research: competencies for analysis and applications*, Pearson Education, USA.
- MUPINGA, Davidson M. (2005) "Distance education in high schools: Benefits, challenges, and suggestions, the clearing house", **A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas**, S 78(3), ss. 105-109.
- ORHAN, Feza, AKKOYUNLU, Buket (1999). "Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim 1. kademe öğretmenleri'nin video destekli hizmetiçi eğitimi", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S 17(17), ss. 134-141.
- ÖZTAŞ, Sezai, KILIÇ, Bülent (2017). "Atatürk ilkeleri ve inkilâp tarihi dersinin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi (Kırklareli örneği)", **Turkish History Education Journal**, S 6(2), ss. 268-293.
- ŞEN, Baha, ATASOY, Ferhat, AYDIN, Nesrin (2010). "Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması". XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- TABACHNICK, Barbara G., FIDEL, Linda S. (2001). *Using multivariate statistics*, Allyn ve Bacon, MA.
- UŞUN, Salih (2006). *Uzaktan eğitim*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- VALENTINE, Doug (2002). "Distance Learning: Promises, Problems, and Possibilities", **Online Journal of Distance Learning Administration**, S 5(3), ss. 1-11.
- YAMAMOTO, Gonca Telli, & Altun, Deniz (2020). "Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi", **Üniversite Araştırmaları Dergisi**, S 3(1), ss. 25-34.