

Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri: Açıköğretim Uygulamaları

The Views of Teacher Candidates Toward Distance Education: Open Education Practices

Nazire Burçin Hamutoğlu¹ , Gözde Sezen Gültekin² , Merve Savaşçı³ 

¹Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Sakarya

²Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı, Sakarya

³Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Programı, Sakarya

Özet

Çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının açıköğretim uygulamalarına, özellikle de uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına örnek olarak desenlenen ve amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde örgün eğitim programlarına kayıtlı öğretmen adayları, çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında, öğretmen adaylarının bir örgün eğitim programına devam ederken aynı zamanda bir açıköğretim programında da aktif olarak öğrenimlerine devam etmeleri ölçüt olarak alınmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup, formun hazırlanmasında Moore'un "Transaksyonel Uzaklık" kuramının (1993) yapı ve diyalog boyutlarından faydalanılmıştır. Öğretmen adaylarının açıköğretim programlarının avantaj ve dezavantajlarına yönelik görüşleri, hazırlanan form vasıtasıyla elde edilmiş olup, veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre katılımcılar, uzaktan eğitime ilişkin birçok avantaj ve dezavantajın olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre bulgular arasında, zaman ve mekândan bağımsız hareket edebilme (yapı), sadelik ve anlaşılabilirlik (arayüz), öğrenci-öğrenci etkileşiminde fikir paylaşımı (diyalog), öğretici-öğrenci etkileşiminde ise içerik zenginliğinin (diyalog) avantajlı durumlar olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Öte yandan, dezavantajların anında dönüt alamama (yapı), karmaşıklık (arayüz), öğrenci-öğrenci etkileşiminde denetimin olmaması (diyalog), öğretici-öğrenci etkileşiminde ise dönüt alınmaması (diyalog) yönünde olduğu görülmektedir. Son olarak bu durum kapsamında, öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları açıköğretim programlarına kayıt olma gerekçelerinin gelecek kaygısı olan atanma probleminden kaynaklı alternatif bir istihdam olanağı olarak görmeleri de çalışmanın en çarpıcı sonuçları arasında olduğu kanısına varılmıştır. Tüm bu sonuçlardan hareketle, elde edilen bulgular ışığında açıköğretim uygulamalarının geleneksel öğretim uygulamalarından sıyrılarak, daha etkileşimli bir yapıyı barındırmaları önerilmektedir. Böylelikle öğrencilerin uzaklık algılarının düşürülmesinin eğitim-öğretim açısından daha olumlu olacağı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Açık öğretim, öğrenci görüşleri, öğretmen adayları, transaksyonel uzaklık, uzaktan eğitim.

Abstract

The aim of this study is to reveal the opinions of teacher candidates on open education practices, in particular regarding the advantages and disadvantages of distance education. In line with this aim, the participants who were enrolled in Sakarya University Faculty of Education receiving formal education were selected by purposeful sampling for the purposes of the study which was designed as a case study based on qualitative research methodology. The participants were teacher candidates selected upon the following criteria: They were sampled from among a group of teacher candidates who were actively continuing their education in an open education program while also attending a formal education program. The data were obtained from semi-structured interviews and an open-ended form developed by the researchers. During the process of the development of the form, the structure and dialogue dimensions of Moore's "Theory of Transactional Distance" (1993) were used. The candidates' opinions regarding the advantages and disadvantages of open education programs were obtained through the open-ended form, and the data were analyzed by using the descriptive analysis technique. The participants indicated that there are many advantages and disadvantages of distance education. Whereas its advantages include being able to learn independently from time and place (structure), simplicity and understandability (interface), idea sharing in student-student interaction (dialogue), and content richness in teacher-student interaction (dialogue), the disadvantages reported by the participants are complexity (interface), lack of supervision in student-student interaction (dialogue), and lack of feedback (dialogue) in teacher-student interaction. Finally, it was concluded that the underlying reason for teacher candidates' enrollment in open education programs is their concerns regarding their future, which is one of the most striking results of this study. Teacher candidates see it as a way to increase their employment opportunities to address the problem of limited teacher recruitment. Based on all these results, it is suggested that the open education practices should be freed from the traditional teaching practices, and should have a more interactive structure. Reducing the negative transactional distance perceptions of students can result in more positive perceptions of the quality of the education delivered.

Keywords: Distance education, open education, student views, teacher candidates, transactional distance.

İletişim / Correspondence:

Nazire Burçin Hamutoğlu
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri
Eğitimi Bölümü, Sakarya
e-posta: bhamutoglu@sakarya.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 9(1), 19–28. © 2019 Deomed

Geliş tarihi / Received: Ekim / October 25, 2017; Kabul tarihi / Accepted: Nisan / April 4, 2018

Bu makalenin atfı künyesi / Please cite this article as: Hamutoğlu, N. B., Sezen Gültekin, G., & Savaşçı, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Açıköğretim uygulamaları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 19–28. doi:10.2399/108.023

ORCID ID: N. B. Hamutoğlu 0000-0003-0941-9070; G. Sezen Gültekin 0000-0002-2179-4466; M. Savaşçı 0000-0002-4906-3630



Son yıllarda iletişim teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü gelişmeler, bireylerin yaşam biçimlerini büyük ölçüde etkilemiştir. Şüphesiz ki yaşanan bu gelişmelerin değişime uğrattığı alanlardan bir tanesi de eğitimidir. Toplumların gelişiminde çok büyük bir role sahip olan eğitim (Balay, 2004; Öztürk, 2005; Rumble, 2012), içinde bulunduğumuz küresel dünyada daha da önem kazanmakta ve toplumlar, özellikle de gelişmiş toplumlar, yatırımlarının büyük bir kısmını eğitim alanına yapmaktadır.

Birleşmiş Milletler tarafından 1948 yılında ilan edilen İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin 26. maddesinde de açıkça belirtildiği üzere, her bireyin öğrenim hakkı vardır. Aynı maddeye göre, ilköğretim zorunlu ve ücretsiz olmalı; yükseköğretim ise liyakatlarına göre tüm bireylere eşit bir şekilde açık olmalıdır. Ancak ne yazık ki bireylerin eğitimi, birçok farklı nedenden ötürü kesintiye uğrayabilmektedir. Bu nedenlerin en başında bireylerin yaşadığı imkansızlıklar gelmektedir. Örneğin, maddi açıdan sorunlar yaşayan bir öğrenci, sırf bu nedenden ötürü eğitimine devam edemeyebilir ya da çalışma hayatı olan bir bireyin, eğitimi ve iş hayatı arasında bir seçim yapması gerekebilir. Bu tarz imkansızlıklar ya da kısıtlılıklar maalesef bireylerin eğitim yaşamlarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. İmkansızlıkların yanı sıra, eğitim sistemlerinde karşılaşılan problemler de bireylerin eğitimine engel teşkil edebilir ya da eğitim süreçlerini sekteye uğratabilir. İşman (2011) kitabında, Türk eğitim sistemini ele alarak, sistemdeki sorunları birçok başlık altında toplamıştır. Yer verilen sorunlar arasında fiziki yapı, araç-gereç, kaliteli öğretmen, kaliteli eğitim, standart eğitim, öğrenci sayısı, okula devamlılık, hızlı nüfus artışı gibi sorunlar mevcuttur. Benzer şekilde, Alkan (2011) toplumdaki gelişmeler karşısında mevcut eğitim sisteminin geleneksel niteliklerinin de ekonomik, politik, sosyal ve kişilik alanında birçok soruna neden olduğunu belirtmektedir. Fiziki yapıdaki yetersizlikler ve hızlı nüfus artışı ile bireysel ilgiden yoksun öğrenciler, yetersiz araç-gereçler ve verimsiz uygulamalar gibi birçok örnek mevcut sistem içerisindeki sorunlar kapsamında ele alınmaktadır.

Değinilen bu sorunlar, Türk eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlardır ve bu sorunlara yönelik çözüm arayışları sürmektedir. Bilgi teknolojileri alanında yapılan yenilikler ve kazanılan ivmeler, sorunları çözmeye yardımcı olmaya devam etmektedir. Bilgi teknolojileri alanında atılan büyük adımlar, bireylere birçok alanda -özellikle eğitim alanında- oldukça büyük faydalar sağlamıştır. Örneğin bir birey, dilerse yaşadığı şehrin dışında bulunan bir yükseköğretim kurumunda eğitimine devam edebilir ya da yüksek lisans yapmak isteyen bir birey, hem çalışma hem de eğitim hayatını aynı anda yürütebilir. Tüm bu örnekler “uzaktan eğitim” adını verdiğimiz eğitim sistemi sayesinde mevcuttur. Geçmişten günümüze farklı tanımlamalara sahip

olan uzaktan eğitim kavramı, teknolojik gelişmişlik temelinde sürekli ilerleyen bir sistem olup, alanyazında “öğretmen ve öğrencinin aynı mekânlarda olma zorunluluğu olmadan öğrenmenin sağlanması için eğitim-öğretim faaliyetlerinin yazılı ve elektronik iletişim araçları kullanılarak planlı bir ders programı çerçevesinde yürütüldüğü bir eğitim sistemi” (Keegan, 2003; Moore ve Kearsley, 2005), ya da “geleneksel yöntemlerden kaynaklı sınırlılıkların sınıf içi etkinlikleri yürütme imkanını ortadan kaldırdığı durumlarda öğrenciler ile öğrenme etkinlikleri uygulayıcılar ve yöneticiler arasındaki iletişim ve etkileşimin çeşitli ortamlar ve öğretim üniteleri aracılığıyla belirli bir merkezden sağlandığı öğretim yöntemi” (Alkan, 1981) şeklinde farklı ifadelerle yer bulmaktadır. Benzer şekilde Albayrak (2017) uzaktan eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır:

“(...) zamandan ve mekândan tamamen bağımsız bir şekilde eğitim alan ile eğitim verenin kuruma gelme zorunluluğu olmaksızın mevcut var olan bilgisayar teknolojileri vastası ile tamamen sanal ortamda canlı, görünümlü, sesli olarak derslerin işlendiği, katılımının istediği zaman derslere katılabileceği, bunları tekrar izleyebileceği ve görünümlüylebileceği, günümüz şartlarında eğitim ve öğretimin bızla bilgisayar ortamında geçtiği akılcı, çağdaş, yenilikçi bir eğitim sistemi (...)” (s. 16).

Bu bağlamda yapılan tanımlamalar göz önüne alındığında uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim karşısındaki karakteristiğini, *yer ve zaman sınırlaması olmaksızın, öğrenme-öğretme materyallerinin bilişim teknolojisi alt yapısının kullanılarak iletildiği bir yöntem* olarak koruması noktasında farklılaşarak eğitimde karşılaşılan sorunlarını çözmeye yardımcı olmaktadır.

Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında özelliklerin; (1) *öğretmen ve öğrencinin ayrı mekânlarda olması*, (2) *iletişim teknolojilerinin kullanılması*, (3) *okula devam mecburiyetinin olmaması*, (4) *özel öğretim yöntemleri*, (5) *tek yönlü ve* (6) *çift yönlü iletişim*, (7) *telekonferans sistemi*, (8) *özel programlar* ve (9) *özel araç-gereçler* (İşman, 2011, s. 24) maddelerinin altında toplandığı görülmektedir. Bu bağlamda, geleneksel yüz yüze eğitimin aksine bireylere fiziksel olarak bir yerde bulunma zorunluluğu olmadan eğitim almalarına fırsat sunan uzaktan eğitimin bu özelliklere sahip olmasından dolayı eğitimde fırsat eşitliği sağlanması ve eğitim hakkından yararlanılması açısından kolaylık sağladığı söylenebilir.

Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, bireylere değişik eğitim seçeneği sunma, fırsat eşitsizliğini en aza indirme, kitle eğitimini kolaylaştırma, eğitim programlarında standart sağlama; dolayısıyla maliyetleri düşürerek nitelikli eğitimden daha fazla bireyin faydalanmasını sağlama (Kaya, 2002), eğitimde önemli olan maliyet ve nitelik gibi belirleyici faktörlerin değişmesinde önemli rol oynama (Bates, 2005), fiziksel olarak belirli bir sınıf ortamında öğrenmeye zorlamama (Valentine, 2002) gibi avantajlarını konu edinen çalışmalar ol-



duğu gibi iletişimsel sorunlar (Kaya, 2002), eğitimin kalitesi ve gizli masraflar (eğitim programının kurulması, bakım ve personel masrafları, teknisyen ve öğretmenlerin eğitimi, vb.) (Valentine, 2002), teknik yaşanabilecek sorunlar (Bates, 2005) gibi sınırlılıkları da ele alan çalışmaların olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim her ne kadar bireylere öğrenci serbesti sağlayarak bireysel-bağımsız öğrenme imkanı sunması ile bireylerin kendi öğrenmelerinden sorumlu hale gelmesini ve bireylere hayat boyu öğrenme imkanı sağlaması söz konusu olsa da, ele alınan sınırlılıkların, öğrencilerin uzaklık algıları üzerinde etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim, günümüzde *açık öğretim, e-öğrenme, web temelli eğitim, internet temelli eğitim* vb. gibi birçok kavram ile aynı anlamda kullanılsa da, aslında bu kavramların her birinin uzaktan eğitimin farklı uygulama biçimlerinden ortaya çıktığı belirtilmektedir (Gülbahar, 2012). Son yıllarda adından sıkça bahsettirse de, aslında geçmişte çok daha önceye dayanan uzaktan eğitimde Bates'e göre (2005) üç farklı jenerasyon bulunmaktadır: Birinci jenerasyonda tek bir teknolojinin varlığı söz konusudur ve öğrencinin eğitim veren kurumla etkileşimi mevcut değildir. Yazılı basının kullanıldığı eğitim yılları birinci jenerasyona örnek gösterilebilir. İkinci jenerasyonda ise, tümleşik multimedya (yayın + yayın) söz konusudur. Birinci jenerasyonun aksine, öğrencinin etkileşimi (genellikle bir öğretmen ile) mevcuttur. Öğrenci, basılı yayımları yayınlarla birlikte destekleyerek eğitimini sürdürür. Son olarak, internet veya video konferans gibi yöntemlerin kullanıldığı üçüncü jenerasyonda ise, eğitimi veren öğretmen ve öğrencisi arasında çift yönlü iletişim söz konusudur. Chen (1998) çift yönlü iletişiminin en önemli noktasının, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yanı sıra, uzaktan da olsa öğrencilerin kendi aralarında da etkileşimini ve iletişimini sağladığını mesela video konferanslarının öğrenci ve öğretim elemanlarının birbirlerini tanımalarına yardımcı olduğunu, dolayısıyla da uzaklık algısını azalttığını belirtmektedir. Kullanıcıların uzaklık algıları üzerinde etkili olduğu bilinen diğer kavramlar ise içerik ve arayüzdür. İçerik ve arayüz kavramları, kullanıcıların uzaklık algılarını belirlemede yapı boyutuna hizmet etmektedir (Huang, 2000; Moore, 1993). İçerik, bireysel ihtiyaçların karşılanmasında gerekli unsurları bir araya getiren, ders bileşenlerindeki öğrenme çıktıları ve etkinlikleri oluşturan yapı olarak tanımlanırken (Moore, 1993); arayüz ise uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan sistem ile kullanıcılar arasındaki yapıdır. Horzum, Özkaya, Demirci ve Alpaslan (2013) uzaktan eğitimin uygulanabilmesi için gerekli olan elektronik ortamların, içerik, öğrenme yönetim sistemi ve iletişim araçları boyutuyla daha derinlemesine araştırılması gerekliliğini özellikle belirtmektedir. Uzaktan eğitimin farklı uygulamaları söz konusu olduğunda içerik boyutunun, öğretici ve öğrenci ile etki-

leşim halinde olması ve yapı boyutuna hizmet etmesi açısından kullanıcıların uzaklık algılarını dolaylı olarak etkilediği bilinirken (Moore, 1993); arayüz ise uzaklık algısı ile pozitif ilişki içerisindedir (Huang, 2000). Buna göre internet ve *World Wide Web*'in oldukça hızlı bir şekilde yaygınlaşmasının, internet tabanlı ya da diğer adıyla web tabanlı uzaktan eğitim programlarını daha da popüler bir hale getirerek açıköğretim programlarının avantaj ve dezavantajlarının kullanıcıların uzaklık algıları üzerinde etkisinin olduğu söylenilebilir.

Moore'un (1993) da belirttiği üzere uzaktan eğitimde algılanan uzaklık fiziksel olmayıp, psikolojik ve iletişimsel bir uzaklıktır. Bireylerin birbirlerine olan uzaklık algılarının coğrafik olmaması ile internet alt yapısında meydana gelen ivmeli değişimlerin, psikolojik ve iletişimsel boşluğu ortadan kaldırmaya veya en aza indirmeye çalışacağı düşünülmektedir. Bununla ilgili olarak alanyazında algılanan uzaklığın bireysel farklılıklar (Bayır ve Mahiroğlu, 2017; Hopper, 2000), öğrenci motivasyonu ve yakınlıkları (Jung, 2006), öz yeterlik algıları (Horzum, 2007), sosyal bulunmuşlukları (Lowell, 2004), memnuniyet ve öğrenme çıktıları (Dron, 2002; Dron, Seidel ve Litten, 2004; Stein, Wanstreet, Calvin, Overtoom ve Wheaton, 2005) ve başarı (Pruitt, 2005) ile ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte e-öğrenme ortamlarının tasarımında transaksyonel uzaklık kuramı elementlerinin temele alınarak öğrenme sürecinin desteklenmesine vurgu yapan çalışmaların varlığı söz konusudur (Benson ve Samarawickrema, 2009; Chen ve Willits, 1998; Dron vd., 2004; Thompson ve Bhargava, 2017). Buna göre öğretmen adaylarının bir örgün eğitim programına kayıtlı iken açıköğretim programı kapsamında öğrenim gördükleri program ve uygulamalara ilişkin uzaklık algılarının incelendiği bu çalışma, açıköğretim uygulamalarının öğrencilere sunduğu avantaj ve dezavantajları kuram çerçevesinde ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir.

Transaksyonel Uzaklık Kuramı

Transaksyonel uzaklık kuramı, öğrencilerin birbirleri ve öğretmenleri ile arasında psikolojik ve/veya iletişimsel boşluktan kaynaklı algılanan coğrafik olmayan bir mesafe olduğunu (Moore, 1993), bu mesafenin etkileşim (diyalog), ders içeriği (yapı) ve öğrenen özerkliği ile azalacağı görüşünü savunmaktadır (Moore ve Kearsley, 2005). Uzaktan eğitim programlarında iletişim yüz yüze olmadığından dolayı iletişim sorunu, öğrenenlerin uzaklık algısını artırarak öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Bu durumda yüz yüze iletişimin olmadığı uzaktan eğitim sistemlerinde, öğrenenlerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşime geçememe problemi, uzaklık algısının aslında coğrafik sebeplerden kaynaklanmadığını, bu uzaklığın psikolojik bir uzaklık olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Ayrıca, uzak-



tan eğitim sistemlerinde öğrencilerin sosyalleşme imkanlarının olmayışı veya sınırlı oluşu düşünüldüğünde, uzaklık algısının daha da artacağı ve dolayısıyla öğrenmenin önünde engel oluşturabileceği de düşünülebilir. Uzaktan eğitim programlarında uygulamaya yönelik derslerin uygulama aşamasında da sorunlar çıkabilmektedir; öğrencilerin bu tür derslerden yeterince yararlanamaması söz konusu olduğunda, özerk olmayan yani öğretmen yardımı olmadan kendi kendine çalışma ve öğrenme alışkanlığına sahip olmayan öğrencilerin öğrenme süreçleri boyunca sorun yaşamaları da mümkündür. Bu durum, uzaktan eğitim dersine kayıtlı öğrenci sayısının fazla olmasıyla çok daha ciddi bir hal alabilir. Öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçlarına ya da sorunlarına yetişemeyebilir. Uzaktan eğitimde yüz yüze öğrenmenin aksine sanal bir ortamda öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin sınırlı oluşu düşünüldüğünde, öğrencilerin ders içeriğinden (yapı) yeterince yararlanmaları ile özerk olmalarını destekleyecek uygulamaların varlığı söz konusu sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi açısından önemlidir. Buna göre yapı, etkileşim ve özerklik elementlerin transaksyonel uzaklık algısını en aza indirmede etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, Moore'un (1991) transaksyonel uzaklıkta etkisi olduğu düşünülen diyalog ve yapı unsurlarının e-öğrenme ortamlarında ele alınmasının, öğrenenlerin transaksyonel uzaklık algıları üzerinde etkili olduğunu öne süren farklı görüşler mevcuttur (Murphy ve Cifuentes, 2001; Stein vd., 2005; Wikeley ve Muschamp, 2004). Buna göre Stein ve diğerleri (2005), yapı ve diyalog unsurunun yüksek olmasının çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlerin uzaklık algılarını azaltacağını belirtmektedir. Bu durumun öğrenenlerin memnuniyet ve algılanan öğrenmeleri üzerinde de önemli olduğunu ifade etmektedirler. Murphy ve Cifuentes (2001) ise dersin yapısı ile öğrenen-öğretici arasındaki etkileşim arasında hassas bir denge olduğunu, bunun da çevrimiçi öğrenen başarısı üzerinde kritik olduğunu savunmaktadır. Wikeley ve Muschamp (2004) ise diyalog unsurunun artırılmasının yanı sıra, dersin uyarlanabilir içeriğinin de artırılarak öğretmen tarafından denetlenmesi ile yapıyı sıklaştırmanın daha başarılı olacağını belirtmektedir. Diğer bir taraftan Kanuka, Collett ve Caswell (2002) yüksek ve düşük transaksyonel uzaklık algısının kişilik özelliklerine ve özerklik düzeylerine bağlı olarak değişebileceğini ifade etmektedir. Dron (2007) da öğretmen ve öğrenci arasındaki psikolojik boşluğun algılanan uzaklık üzerinde hiçbir öneminin olmadığını, ancak yapı ve diyalog arasındaki ters ilişkinin algılanan uzaklık için vazgeçilmez olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, sanal öğrenme ortamlarında diyalog aracılığıyla oluşturulan ortamların yüksek yapı ve diyaloglara sahip olduğu da ifade edilmektedir (Dron, 2004). Ele alınan görüşler incelendiğinde, yapı ve diyalog unsurlarının e-öğrenme ortamlarında birlikte ele alınmasının öğretim sürecini destekleyebileceği söylenebilir.

Araştırmanın Önemi ve Problem Cümleleri

Türkiye'de son 10 yılda Anadolu Üniversitesi açıköğretim programlarına kayıtlı aktif olarak devam eden bireylerin sayısı 2010–2011 yıllarında 1.098.325 (kadın=499.580; erkek=598.745) iken, bu sayı 2017–2018 yıllarında 922.280 (K=387.699; E=534.581) olarak değişim göstermiştir (Anadolu Üniversitesi, 2018a; 2018b). Eldeki istatistiklere göre aynı yıllardaki pasif-aktif öğrenci sayıları ise 637.630 (K=286.887; E=350.743) ve 2.253.149 (K=1.095.981; E=1.157.168) olarak belirtilmektedir. Açıköğretim programlarına kayıtlı öğrenenlerin yaş aralığına ilişkin yapılan çalışmada Kılınç (2017), Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi; 2016–2017 güz dönemi sınavına giren bireylerin %84'ünün ($n=782.252$) Y kuşağına ait ve doğum tarihleri 1981–2000; %15'inin ($n=136.068$) X kuşağına ait ve doğum tarihleri 1965–1980; %1'inin ise ($n=9533$) bebek patlaması kuşağına ait ve doğum tarihleri 1946–1964 arasında değişen bireylerden oluştuğunu ve toplamda 927.853 kişinin sınava katıldığını belirtmektedir. Bununla birlikte Türkiye'deki pek çok üniversitede bazı derslerin içerikleri öğrencilere uzaktan eğitim alt yapısından faydalanılarak iletilmektedir. Ayrıca Türkiye'de Anadolu Üniversitesi dışında İstanbul Üniversitesi (AUZEF) ve Atatürk Üniversitesi (ATA-AOF) de lisans, ön lisans ve lisans tamamlama düzeyinde öğrencilere uzaktan eğitim olanağı sunmaktadır. Türkiye'de uzaktan eğitim ile ilgili Anadolu Üniversitesinde gerçekleştirilen uygulamalara ve geçmişten günümüze elde edilen açıköğretim programlarına kayıtlı aktif-pasif öğrenci sayılarına baktığımızda aktif olarak devam etmeme oranında ciddi anlamda bir artış olduğunu görmekteyiz. Ayrıca elde edilen istatistikler açıköğretimde öğrenim görme fırsatı yakalayanların daha çok 18–37 yaş aralığındaki bireylerden oluştuğunu göstermektedir.

Söz konusu istatistikler dikkate alındığında, bireylerin açıköğretim programlarına kayıt olmaları ile bu programlara devam etme durumları dikkat çekicidir. Bu bağlamda, Moore'un transaksyonel uzaklık algısı teorisine dayandırılan bu çalışmada bir uzaktan eğitim uygulaması olan açıköğretimin yapı ve diyalog boyutları kapsamında öğretmen adaylarına sunduğu avantajlar ve dezavantajlar ele alınmaktadır. Bu kapsamda, çalışmanın ayırt edici yönü, henüz bir lisans programını tamamlamadan bir açıköğretim programına devam ederek yaşam boyu öğrenme becerisi sergileyen öğretmen adaylarının, uzaktan eğitim yoluyla edindikleri deneyimin bir teori çerçevesinde derinlemesine ortaya konmasıdır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ana problemi "Moore'un transaksyonel uzaklık algısı teorisi temelinde öğretmen adaylarının bir uzaktan eğitim sistemi olan açıköğretime yönelik görüşlerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi" olarak



belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

- Cinsiyet, yaş, örgün bölüm değişkenlerine göre incelendiğinde öğretmen adaylarının bilginin uzaktan eğitimle sunulmasındaki avantaj ve dezavantajlara yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmen adaylarının bilginin uzaktan eğitimle sunulmasında, yapı boyutunun içerik ve arayüz alt boyutunda ortaya çıkan avantajlarına ve dezavantajlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmen adaylarının bilginin uzaktan eğitimle sunulmasında diyalog boyutunun öğrenci-öğrenci etkileşimi ve öğretici-öğrenci etkileşimi alt boyutunda ortaya çıkan avantajlarına ve dezavantajlarına yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma, kesitsel durum çalışmasına örnektir. Nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak planlanan ve yürütülen durum çalışmalarında, araştırmacının çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları ile temaları tanımlanmakta ve zaman içerisinde sınırlandırılmış olan bir ya da birkaç durum derinlemesine incelenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014; Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu kapsamda, katılımcıların bir örgün lisans programına devam ederken aynı zamanda bir açıköğretim uygulamasından yararlanmaları durumu derinlemesine incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu oluşturulurken katılımcıların “bir örgün lisans programına devam ederken aynı zamanda bir açıköğretim lisans programına kayıtlı olmaları” durumu esas alınmıştır. Katılımcıların bir örgün eğitim programına devam ederken, öte yandan bir açıköğretim programına devam etme durumlarının uzaktan eğitim kuramı çerçevesinde derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, çalışma grubunu yedi öğretmen adayı oluşturmakta olup, öğrenciler 2016–2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte ve bir açık öğretim programına kayıtlıdır.

Veri Toplama Yöntemi

Veri toplama aracının oluşturulmasında Moore’un (1993) transaksyonel uzaklık kuramının yapı ve diyalog boyutlarından faydalanılarak, öğrencilerin kendilerine uzaktan eğitimle sunulan içeriğin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşleri elde edilmek istenmiştir. Buna göre veri toplama aracı yapı ve diyalog boyutlarına hizmet eden *içerik*, *arayüz*, *öğrenci-öğrenci etkileşimi* ve *öğrenci-öğretici etkileşiminin* avantaj ve dezavantajlarını ortaya koyacak şekilde toplam sekiz sorudan oluşmaktadır. Ay-

rica çalışma grubunu tanımlamak amacıyla öğrencilere demografik sorular da yöneltilmiştir.

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan eden öğrenciler ile planlanan zamanda Google Hangout uygulaması kullanılarak sesli ve görüntülü görüşme yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 10–15 dakika sürmüştür.

Geçerlik ve Güvenirlik

Görüşme formunun kapsam geçerliğine hizmet etmek üzere iki Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alan uzmanı, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve bir dil uzmanının görüşlerine başvurulmuş olup, elde edilen sonuçlar doğrultusunda gerekli görülen düzenlemeler yapılmış ve görüşme formunun son hali elde edilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların anlaşılabilirliği, dilsel açıdan uygunluğu ve amaca uygunluğu, çalışma grubuna benzer dört kişilik bir grup ile yapılan odak grup görüşmesi ile gerçekleştirilmiştir. Benzer şekilde çalışmanın geçerliğine hizmet etmek açısından görüşmelerin kayıt altına alındığı ve sadece çalışma kapsamında kullanılacağı katılımcılara belirtilmiştir. Bu doğrultuda gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeler devam etmiştir. Buna göre sekiz açık uçlu sorudan oluşan görüşme formunun geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, farklı zamanlarda iki farklı araştırmacı tarafından metne dönüştürülmüştür. Böylelikle farklı zamanlarda transkripsiyonu gerçekleştiren verilerin tutarlılığına çalışmanın güvenilirliği açısından Cohen’in kapa istatistiği ile bakılmıştır. Cohen’in kapa analizi sonucunda metne dönüştürülen verilerin tutarlı olduğu görülmüş ve doğruluğunun teyidi için katılımcılara tekrar gönderilerek güvenilirliği sağlanmıştır.

Kappa İstatistiği

Cohen (1960) tarafından önerilen kapa istatistiği (κ), puanlayıcılar arası güvenilirliği belirlemede önemlidir. İki puanlayıcı arasındaki uyumun derecesini sınıflama düzeyinde belirleyen κ (Cohen, 1960), kategorilene nesnelere, puanlayıcıların puanlamalarının ve puanlamada kullanılan kategorilerin birbirinden bağımsız olduğu varsayımlarına dayanmaktadır (Brennen ve Prediger, 1981). Şansla beklenen uyumu düzeltmeyi temel alması ile kolay hesaplanması ve pratik yorumlanması gibi avantajlara sahip olan κ , şansla meydana gelen uyum puanlarındaki tesadüfe dayalı oluşan benzerliktir. +1 ve -1 arasında değer alan κ , puanlayıcılar arası gözlenen uyumdan (P) şansa/tesadüfe dayalı uyumun çıkarılarak (Pe); $(1-Pe)$ tesadüfi/şansla uyumluluğa oranı ile hesaplanmaktadır (Sim ve Wright, 2005). Şansla bek-

lenenin altında uyum düzeyine gösteren negatif değerler dikkate alınmayıp (Goodwin, 2001), Landis ve Koch (1977) tarafından .00–.20 arası uyum önemsiz, .21–.40 arası uyum düşük, .41–.60 arası uyum orta, .61–.80 arası uyum önemli ve .81–1.00 arası uyum çok yüksek derecede uyum olduğunu göstermektedir. Buna göre çalışmada puanlayıcılar arası elde edilen güvenirlilik uyumunun orta dereceli bir uyum olduğu söylenebilir ($\kappa > .40, p < .00$).

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu yaklaşım, elde edilen verilerin incelenerek genel eğilimlerin ve/veya sonuçların sistematik bir şekilde tanımlandığı bir analiz tekniğidir (Çalık ve Sözbilir, 2014). Buna göre katılımcıların kendilerine uzaktan eğitimle sunulan içeriğin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin yönelik görüşleri, araştırma sorularının oluşturulmasındaki kuramsal temel esas alınarak düzenlenmiştir. Elde edilen bulgular açık ve sistematik olarak betimlenerek incelenmiş ve katılımcıların konuya ilişkin görüşleri doğrudan alıntılar yapılarak ortaya konmuştur.

Bulgular

Çalışma grubunun açıköğretim programlarının avantaj ve dezavantajlarına yönelik görüşlerinin, Moore'un transaksyonel uzaklık kuramı temelinde incelenmesiyle elde edilen bulgular

■ Tablo 1'de özetlenmektedir.

■ Tablo 1'e göre, katılımcıların devam ettikleri açıköğretim bölümlerine bakıldığında en fazla İş Sağlığı ve Güvenliği ($f=3$) ile Yönetim Bilişim Sistemleri ($f=2$), sonrasında ise Adalet ($f=1$) ile Laborant ve Veteriner Sağlık ($f=1$) programlarına kayıt olunduğu görülmektedir. Avantaj ve dezavantajların belirlenen değişkenlere göre incelenmesi sonucunda örgün eğitime kayıt yılı ile AÖF kayıt yılına birlikte bakıldığında katılımcıların daha ziyade örgün eğitime başladıklarının ertesi yılı ($f=3$) ya da ikinci yılında ($f=3$) AÖF'ye kayıt oldukları görülmektedir. Katılımcıların AÖF'den eğitim alma nedenlerine bakıldığında; istihdam sorunu ($f=2$), örgün bölümün ilgiyi karşılamaması ($f=2$), o alana ilgi duyma ($f=2$) ve askerlik ($f=1$) gibi farklı nedenleri olduğu görülmektedir. Katılımcıların şu anda örgün eğitim kapsamında okudukları bölüme kendi istekleri doğrultusunda gelme durumlarına bakıldığında yarıdan fazlasının ($f=4$) kendi istekleri ile kalanlarının ($f=3$) ise istekleri dışında geldikleri görülmektedir. Katılımcıların devam etmekte oldukları örgün bölümün, AÖF'de okudukları bölüme etkisine ilişkin görüşlerine bakıldığında neredeyse bütün katılımcıların ($f=6$) ilgili örgün bölümün açıköğretim bölümünü etkilediği görüşünde oldukları görülmektedir. Bu etkiye yönelik gerekçelere bakıldığında ise lisans bölümündeki istihdam sorunu ($f=1$), örgün bölümün ilgiyi karşılamaması ($f=1$), örgün ve açıköğretimin birbirini tamamlayıcı nitelikte olması ($f=1$) gibi farklı nedenler olduğu görülmektedir.

■ Tablo 2'de katılımcıların görüşlerine göre yapı boyutuna yönelik olarak içerik ve arayüz alt boyutlarına ilişkin görüşler irdelenmiştir. Bu doğrultuda, bilginin uzaktan eğitim yoluyla su-

■ **Tablo 1.** Katılımcı görüşlerinin belirlenen değişkenler açısından incelenmesi.

C	Y	ÖB	ÖKY	Şu anda örgün eğitim kapsamında okuduğu bölüme kendi isteğiyle gelip gelmediği	AÖF bölüm	AÖF kayıt yılı	AÖF'den eğitim alma nedeni	Örgün bölümün, AÖF'deki bölümüne etkisi	
1	K	22	BÖTE	2013	Evet	İş Sağlığı ve Güvenliği	2014	İstihdam sorunu	Evet / BÖTE'deki istihdam sorunu
2	E	22	BÖTE	2013	Evet	Yönetim Bilişim Sistemleri	2015	Askerlik	Evet
3	K	22	BÖTE	2013	Hayır	İş Sağlığı ve Güvenliği	2015	Alana ilgi ve iş hayatına destek	Evet
4	E	21	RPD	2014	Evet	Adalet	2015	Alana ilgi	Hayır
5	E	21	BÖTE	2013	Evet	İş Sağlığı ve Güvenliği	2016	Örgün bölümün ilgiyi karşılamaması	Evet
6	K	22	BÖTE	2013	Hayır	Laborant ve Veteriner Sağlık	2014	Örgün bölümün ilgiyi karşılamaması	Evet / Örgün bölümün ilgiyi karşılamaması ve bu durumun AÖF'deki bölümüne yönelmede tetikleyici olması
7	E	23	BÖTE	2013	Hayır	Yönetim Bilişim Sistemleri	2015	İstihdam sorunu	Evet / Örgün eğitimdeki hizmet sektörü bilgisi ile AÖF'deki özel sektör bilgisinin birleştirilmesi

AÖF: Açık Öğretim Fakültesi; C: Cinsiyet; E: Erkek; K: Kız; ÖB: Örgün bölüm; ÖKY: Örgün kayıt yılı; Y: Yaş.

nlması içerik açısından genel olarak avantajlar oluştururken ($f=18$), aynı zamanda önemli ölçüde dezavantajlar da ($f=12$) yaratmaktadır. En çok tekrar eden verilere bakıldığında, içeriğin uzaktan eğitim yoluyla sunulmasının en fazla zaman ve mekandan bağımsızlık ($f=10$) açısından katılımcılara avantaj sağladığı; K1 katılımcısının "...istenilen saat ve mekanda giriş yapma, izleme, çalışma imkanı..." görüşüyle desteklenmektedir. Ayrıca içeriğin uzaktan eğitim yoluyla sunulmasının en çok anında dönüt alınmaması ($f=5$) açısından dezavantaj yarattığı görülmektedir. K5 katılımcısının "...öğretim materyallerinin sınırlı olması, anında dönüt alamama..." bu dezavantajları örnekleyen görüşler arasındadır. Katılımcılar tarafından içerik üzerine belirtilen diğer görüşlere bakıldığında ise sunulan içerik zenginliğinin ($f=5$) ve bilginin uzaktan eğitimle sunulmasının beceri geliştirmede ($f=3$) de avantajlar sağladığı; ancak, sistemin zorunluluk yaratmamasının ($f=3$), sınırlı içerik olmasının ($f=2$), devam edilen bölümün yeni olmasının ($f=1$) ve uygulama derslerinin etkili olmasının ($f=1$) da farklı dezavantajlar yarattığı görülmektedir.

Öte yandan, bilginin uzaktan eğitim yoluyla sunulması arayüz açısından yine genel olarak avantajlar oluştururken ($f=25$), aynı zamanda bazı dezavantajlara ($f=9$) sebep olduğu görülmektedir. En çok tekrar eden verilere bakıldığında, uzaktan eğitimde kullanılan arayüzde en fazla sade ve anlaşılır tasarım kullanılmasının ($f=25$) katılımcılara avantaj sağladığı, K3 katılımcısının "...herkese hitap edebilen, basit, çok yönlü..." görüşü ile desteklenmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimde kullanılan arayüzün en çok dezavantajının ise karmaşıklık ($f=9$) yaratması olarak ifade edilmiş olup, K2 katılımcısının "...aradığımı bulmanın zor olması, karmaşıklık..." görüşü ile desteklenmektedir. Katılımcılar tarafından arayüz üzerine belirtilen diğer görüşlere bakıldığında ise sunulan içerik zenginliğinin ($f=7$) de avantajlar sağladığı; ancak, sınav haftalarında yoğunluktan aksaklıklar yaşanabilmesinin ($f=1$), sistemdeki aşırı basitliğin ($f=1$), motivasyon kaynağının olmamasının ($f=1$), içeriğin silinmesinin ($f=1$), etkileşim olmasının ($f=1$) da farklı dezavantajlar yarattığı görülmektedir.

Bu durumda, yukarıda belirtilen veriler ışığında yapı boyutunun geneline yönelik olarak, bilginin uzaktan eğitim yoluyla sunulmasının hem içerik hem de arayüz alt boyutları açısından çoğunlukla avantaj sağladığı söylenebilir.

■ Tablo 3'te katılımcıların görüşlerine göre diyalog boyutuna yönelik olarak, bilginin uzaktan eğitim yoluyla sunulması öğrenci-öğrenci etkileşimi açısından genel olarak avantajlar sunarken ($f=15$), öte yandan bazı dezavantajlar da ($f=9$) yaratmaktadır. En çok tekrar eden verilere bakıldığında, öğrenci-öğrenci etkileşiminde uzaktan eğitim en çok fikir paylaşımı ($f=8$) açısından katılımcılara avantaj sağlamaktadır; bu K6 katılımcısının "...yardımlaşma, özetler paylaşıldığı için sınava çalışmada kolaylık..." görüşü ile desteklenmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimde yaşanan öğrenci-öğrenci etkileşiminin, en fazla denetimin ol-

■ **Tablo 2.** Bilginin uzaktan eğitimle sunulmasında ortaya çıkan avantajlar ve dezavantajların yapı boyutu açısından incelenmesi.

İçerik	
Avantaj ($f=18$)	Zaman ve mekandan bağımsızlık ($f=10$), İçerik zenginliği ($f=5$), Beceri geliştirme ($f=3$)
Dezavantaj ($f=12$)	Anında dönüt alınmaması ($f=5$), Zorunluluk yaratmaması ($f=3$), Sınırlı içerik ($f=2$), Bölümün yeni olması ($f=1$), Uygulama derslerinin etkili olmaması ($f=1$)
Arayüz	
Avantaj ($f=25$)	Sade ve anlaşılır tasarım ($f=18$) İçerik zenginliği ($f=7$)
Dezavantaj ($f=9$)	Karmaşıklık ($f=4$) Sınav haftalarında yoğunluktan aksaklıklar yaşanabilmesi ($f=1$) Aşırı basitlik ($f=1$) Motivasyon kaynağının olmaması ($f=1$) İçeriğin silinmesi ($f=1$) Etkileşim olmaması ($f=1$)

maması ($f=3$) açısından dezavantaj yarattığı görülmektedir. K5 katılımcısının konuya ilişkin "...konulara ilişkin kimseyle etkileşime geçememek, kimseden dönüt alamamak..." görüşü uzaktan eğitimde yaşanan etkileşimin sınırlı oluşu, öğrencilerin birbirleri ile sınırlı bir etkileşime girdiğini ve bu etkileşimde denetimin olmadığını göstermektedir. Katılımcılar tarafından öğrenci-öğ-

■ **Tablo 3.** Bilginin uzaktan eğitimle sunulmasında ortaya çıkan avantajlar ve dezavantajların diyalog boyutu açısından incelenmesi.

Öğrenci-öğrenci etkileşimi	
Avantaj ($f=15$)	Fikir paylaşımı ($f=8$) Dönüt alma ($f=3$) Anında iletişim ($f=2$) Denetimin olması ($f=1$) Daha kullanışlı olması ($f=1$)
Dezavantaj ($f=9$)	Denetimin olmaması ($f=3$) Dönüt alınmaması ($f=2$) Sınırlı içerik ($f=2$) Aşırı basitlik ($f=1$) İstenilen fikrin paylaşılabilmesi ($f=1$)
Öğretici-öğrenci etkileşimi	
Avantaj ($f=9$)	İçerik zenginliği ($f=5$) Etkileşim ($f=3$) Yaşamboyu öğrenmeye teşvik edici ($f=1$)
Dezavantaj ($f=8$)	Dönüt alınmaması ($f=4$) Öğretici başına düşen öğrencinin fazla olması ($f=2$) Sistem ve yüz yüze etkinliklerin sırf yapmış olmak için yapılması ($f=1$) Öğreticinin kim olduğunu bilmemek ($f=1$)

renci etkileşimi üzerine belirtilen diğer görüşlere bakıldığında ise dönüt alabilmenin ($f=3$), anında iletişimin ($f=2$), denetim olmasının ($f=1$), sistemin daha kullanışlı olmasının ($f=1$) da avantajlar sağladığı; ancak, dönüt alınmaması ($f=2$), sınırlı içerik ($f=2$), aşırı basitlik ($f=1$), istenilen fikrin paylaşılmasının ($f=1$) da farklı dezavantajlar yarattığı görülmektedir.

Öte yandan, öğretici-öğrenci etkileşiminde uzaktan eğitimin yakın oranda hem avantajlara ($f=9$) hem de dezavantajlara ($f=8$) sebep olduğu görülmektedir. En çok tekrar eden verilere bakıldığında, öğretici-öğrenci etkileşiminde uzaktan eğitimin en fazla içerik zenginliği ($f=5$) açısından katılımcılara avantaj sağladığı, K1 katılımcısının "... *motive edici, anında çözüme ulaşma şansı, merak arttırıcı, yaşamboyu öğrenmeye teşvik merakı olanlar için ipucu fırsatları sunması...*" görüşü ile desteklenmektedir. Ayrıca öğretici-öğrenci etkileşimi boyutunda dönüt alınmamasının ($f=9$) en fazla dezavantaj yarattığı, K7 katılımcısının "... *öğretici başına düşen öğrenci sayısı çok fazla olması, sorun durumunda öğretici yerine birim sorumlusu ile irtibata geçilmesi, öğreticiden dönüt alınmaması...*" ifadesinde görülmektedir. Katılımcılar tarafından öğretici-öğrenci etkileşimi üzerine belirtilen diğer görüşlere bakıldığında ise etkileşimin ($f=3$), sistemin yaşamboyu öğrenmeye teşvik edici olmasının ($f=1$) da avantajlar sağladığı; ancak, öğretici başına düşen öğrencinin fazla olmasının ($f=2$), sistem ve yüz yüze etkinliklerin sırf yapmış olmak için yapılmasının ($f=1$), öğreticinin kim olduğunun bilinmemesinin ($f=1$) de farklı dezavantajlar yarattığı görülmektedir.

Bu durumda yukarıda belirtilen veriler ışığında diyalog boyutunun geneline yönelik olarak, bilginin uzaktan eğitim yoluyla sunulmasının öğrenci-öğrenci etkileşimi alt boyutu açısından daha ziyade avantajlar oluştururken; öğretici-öğrenci etkileşimi alt boyutu açısından avantaj ve dezavantajların neredeyse aynı oranda ortaya çıktığı söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirildiği bu çalışmada, demografik değişkenlerden *yaş ve açıköğretime kayıt olma tarihi* göz önüne alındığında, bireylerin yaşam boyu öğrenme kapsamında uzaktan eğitimin sunduğu avantajlardan erken yaşlarda faydalandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra *örgün eğitim kapsamında okudukları bölümler ile bu bölümlerin, şu anda açıköğretimde eğitim almaları* ile ilgisi düşünüldüğünde; büyük çoğunluğunun öğretmenlik eğitiminin son yıllarında açıköğretim programlarını alternatif bir seçenek olarak tercih ettikleri görülmektedir. Nitekim Özkanal ve Özgür (2017) yükseköğretim kurumlarında araştırma, eğitim, öğretim ve topluma katkı görevlerini yerine getirmelerinin yanında; hem örgün hem de açık ve uzaktan eğitimde daha fazla öğrenciye kitlesel eğitim veren, teorik bilginin yanında uygulamayı da temel alan, *mezunların istihdam edilmesine olanak yaratan yenilikçi ve girişimci bir yapı uygulamasının* da tartışıldığını belirtmektedir.

Bu durum, öğretmen adaylarının *kendi istekleri doğrultusunda örgün eğitime ve açıköğretime kayıt yaptıрма durumları* ile görüşme esnasındaki sözlü ve sözsüz ifadeleri dikkate alındığında, araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarının gelecek kaygısı olan atanma problemi yaşadıkları, bundan dolayı alternatif seçeneklere yöneldikleri (iş güvenliği ve sağlığı vb. programları tamamlama) yargısına varılmıştır. Nitekim Türkiye’de 2012 yılında “İş Sağlığı ve Güvenliği (İSG)” yapılandırmasının 6331 sayılı kanun kapsamında (Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü, 2012) gündeme gelmesi ile birlikte, bu kanunun desteklenmesi ve uygulamaların geliştirilmesi adına 2020 yılında uygulamaya konulacak olan *iş yerlerinde İSG uzmanı bulundurma zorunluluğu* getirilmiştir (Resmi Gazete, 2017). Zira bu zorunluluk YÖK’ün yeni istihdam alanları oluşturma girişimi ve yeniliği kapsamında açıköğretim kurumlarına İSG gibi bölümlere ilişkin eğitim programlarının açılması ve yaygınlaştırılması yönünde destek olmuştur. Bu destek kapsamında günümüzde Anadolu Üniversitesi (2017), Atatürk Üniversitesi (2017), İstanbul Üniversitesi (2017) gibi farklı kurumlar İSG kapsamında özellikle uzaktan eğitim aracılığıyla pek çok öğrenciye hizmet vermektedir. Buradan hareketle, açıköğretim programlarının yeni meslek gruplarına öğrenci yetiştirme ve iş alanı oluşturmada esnek bir yapıya sahip olması da avantajları kapsamında ele alınabilir.

Öte yandan, Moore’un transaksyonel uzaklık algısı kapsamında yapı ve diyalog boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri değerlendirildiğinde, genel olarak her bir alt boyutta avantajların dezavantajlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu kapsamda *yapı boyutu açısından bakıldığında, içeriğin uzaktan eğitimle sunulmasında* en büyük avantaj zaman ve mekandan bağımsız hareket edebilme olarak görülürken; en dezavantajlı durum anında dönüt alamama olarak görülmüştür. Bu bağlamda, içeriğin uzaktan eğitimle sunulması kullanıcılar açısından zaman ve mekan yönetimi noktasında fayda sağlarken; dönüt alınmaması noktasında da olumsuz bir durum yarattığı söylenebilir. Bu avantaj açısından elde edilen bu bulgu, Valentine’in (2002) çalışması ile tutarlılık göstermektedir. Öte yandan, *uzaktan eğitimin sunulmasında kullanılan arayüzde* sadelik ve anlaşılabilirliğin en avantajlı durum; karmaşıklığın ise en dezavantajlı durum olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, içeriğin uzaktan eğitim ile sunulmasının kullanılan arayüz ve tasarım öğeleri açısından olumlu ve olumsuz durumlar doğurduğu söylenebilir. Nitekim, Albayrak (2017) uzaktan eğitim sisteminde yapılan sanal sınıf uygulamalarında görüntü ve ses gibi unsurlar ile ilgili sorunlar yaşandığı bulgusunu çalışmasında belirtmektedir. Ayrıca arayüz ve yapı bileşeni ile uzaklık algısı arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu bilinmektedir (Huang, 2000). Buna göre çalışmada elde edilen avantajlı ve dezavantajlı durumların uzaklık algısı üzerinde etkili olduğu sonucu da yapılan çalışmalar ile paralellik göstermektedir.

Diyalog boyutu açısından bakıldığında ise, katılımcılara göre uzaktan eğitimde sunulan öğrenci-öğrenci etkileşiminin en büyük



avantajı fikir paylaşımı iken; en dezavantajlı durum, denetimin olmamasıdır. Bu bağlamda, uzaktan eğitimde öğrenci-öğrenci etkileşiminde fikir paylaşımı kullanıcılara fayda sağlarken; bu etkileşim esnasında denetimin olmaması sorun teşkil etmektedir. Öte yandan *uzaktan eğitimde sunulan öğretici-öğrenci etkileşiminde* en büyük avantaj içerik zenginliği iken, en büyük dezavantaj dönüt alınmamasıdır. Bu bağlamda, uzaktan eğitimde öğretici-öğrenci etkileşiminde en fayda sağlayan kısım daha ziyade içeriğin zengin olması oluşturmaktadır; en problemlili kısım öğreticiden dönüt alınmaması durumudur. Burgess (2006) öğretim elemanı ile daha fazla iletişim kurmak isteyen öğrencilerin transaksyonel uzaklık algılarının azaldığını belirtmektedir. Benzer şekilde Rabinovich, Berthon ve Fedorenko (2017) çevrimiçi finansal hizmetler grubu ile yaptıkları çalışmada öğretim üyeleriyle teknoloji alt yapısını kullanarak etkileşime giren öğrenciler arasındaki psikolojik boşluğun sınıf içindeki öğrencilere göre daha fazla olduğunu vurgulamaktadır. Beck, McKeown, Sandora, Kucan ve Worthy (1996) öğrenme ortamlarındaki içeriğin daha kolay algılanmasında arkadaşlarla konuşma havasının etkili olduğunu vurgulamaktadır. Oysa Albayrak (2017), yaptığı çalışmada uzaktan eğitimin sanal sınıf esnasında söz alabilme ve sınıf arkadaşları ile tartışma ortamı yaratabilme imkanlarını sağladığı bulgusuna ulaşarak bu çalışmadan farklı bir sonuç ortaya koymaktadır. Bununla birlikte Chen (1997) etkileşim öğesinin transaksyonel uzaklık algısı ile pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu belirtir de, bu çalışmada diyalog boyutunda dezavantaj olarak belirtilen durumların öğrencilerin uzaklık algıları üzerinde etkisinin olabileceği söylenebilir.

Öneri ve Sınırlılık

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının açıköğretim programlarına kayıt olmalarının gerekçeleri gerek ilgi ve örgün eğitim gördükleri bölüme ilgili alanlar doğrultusunda kendilerini geliştirme, gerekse atanma problemlerinden kaynaklı yeni istihdam alanları doğrultusunda geliştirilen programları tercih ederek gelecek kaygısı yaşama durumları olsa da aslında açıköğretim fakültesi mezunlarının, örgün eğitim mezunları diploması ile eşdeğerliğe sahip olması ve açıköğretim programlarının günümüzde istihdam alanı olan programları barındırması gerekçeyle öğrencilere bir gelecek sunmasından dolayı uzaktan eğitimin büyük bir avantaj sağladığı söylenebilir. Bu kapsamda uzaktan eğitim yoluyla sunulan açıköğretim programlarının istihdam alanları doğrultusunda sayı ve nitelikçe artırılması ile avantajlarının korunarak dezavantajlı olduğu düşünülen dönüt alamama, arayüz, etkileşim eksikliği vb. yönlerinin giderilmesi bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilmektedir. Benzer şekilde Benson ve Samarawickrema (2009) algılanan uzaklık temelinde karma öğrenme ortamlarının tasarımında önemli olan anahtar bileşenlerin dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca Rabinovich ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada

öğretici-öğrenci arasındaki etkileşimi artıracak araçların sağlanması hususundaki önerisine, bu çalışmada da elde edilen sonuçlar doğrultusunda yer verilmektedir. Son olarak, bu çalışma kapsamında ele alınan duruma özgü elde edilen sonuçlar diğer çalışmalarda araştırma sorusu olarak ele alınabilir. Örneğin, araştırma problemleri arasında yer almamasına rağmen durum değerlendirmesiyle elde edilen *gelecek kaygısı, atanma problemi ve istihdam konuları* gibi dikkat çekici sonuçlar gelecek çalışmalarda doğrudan araştırma problemi olarak tasarlanabilir.

Kesitsel durum çalışması ve amaçlı örneklem yöntemlerinin ölçüt örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilen bu çalışmanın temel sınırlılığı katılımcı sayısıdır. Gelecek çalışmalarda duruma özgü daha kapsamlı sonuçlar elde edilmesi için katılımcı sayısının artırılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Albayrak, İ. (2017). *Uzaktan eğitim sistemi, uzaktan eğitim sisteminde sanal sınıf ortamı ve sanal sınıf ortamında sınıf yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne, Türkiye.
- Alkan, C. (1981). Açık üniversite. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14(1), 339-351.
- Anadolu Üniversitesi (2017). *İş sağlığı ve güvenliği eğitimi*. 5 Ekim 2017 tarihinde <<https://www.anadolu.edu.tr/etkinlikler/is-sagligi-ve-guvenligi-egitimi-1476429868>> adresinden erişildi.
- Anadolu Üniversitesi (2018a). *2017-2018 Öğretim yılı öğrenci sayıları*. 6 Nisan 2018 tarihinde <<https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari>> adresinden erişildi.
- Anadolu Üniversitesi (2018b). *2017-2018 Öğretim yılı Şubat öğrenci sayıları*. 6 Nisan 2018 tarihinde <<https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari/2017-2018/subat-2018>> adresinden erişildi.
- Atatürk Üniversitesi (2017). *İş sağlığı ve güvenliği*. 5 Ekim 2017 tarihinde <<http://www.ataturk-aof.com/is-sagligi-guvenligi/>> adresinden erişildi.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bates, A. T. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. Oxford: Routledge.
- Bayır, E. A., & Mahiroğlu, A. (2017). Çevrimiçi öğrenmede bireysel farklılıklar ve iletişim ortamlarının işlemsel uzaklık algısına etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 430-447.
- Beck, H. P., McKeown, M. G., Sandora, C., Kucan, L., & Worthy, J. (1996). Questioning the author: A year long classroom implementation to engage students in text. *Elementary School Journal*, 96, 385-414.
- Benson, R., & Samarawickrema, G. (2009). Addressing the context of e-learning: Using transactional distance theory to inform design. *Distance Education*, 30(1), 5-21.
- Brennen, R. L., & Prediger, D. J. (1981). Coefficient kappa: Some uses, misuses, and alternatives. *Educational and Psychological Measurement*, 41(1981), 687-699.
- Burgess, J. V. (2006). *Transactional distance theory and student satisfaction with Web-based distance learning courses*. Unpublished doctoral dissertation, West Florida University, Pensacola, FL, USA.
- Chen, Y. J. (1997). *The implications of Moore's Theory of transactional distance in a videoconferencing learning environment*. Unpublished master thesis, Pennsylvania State University, State College, PA, USA.

- Chen, J. Y., & Willits, K. F. (1998). A path analysis of the Concepts in Moore's Theory of Transactional Distance in a videoconferencing learning environment. *International Journal of e-learning & Distance Education*, 13(2), 51–65.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37–46.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33–38.
- Dron, J. (2002). *Achieving self-organisation in network-based learning environments*. Unpublished doctoral dissertation, Brighton University, Brighton, UK.
- Dron, J. (2004). A loophole in Moore's law of transactional distance. Proceedings of the *Fourth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 2004)*, August 30 – September 1, 2004, Joensuu, Finland (pp. 41–45). Washington, DC: IEEE Computer Society Press.
- Dron, J. (2007). Designing the undesignable: Social software and control. *Educational Technology & Society*, 10(3), 60–71.
- Dron, J., Seidel, C., & Litten, G. (2004). Transactional distance in a blended learning environment. *Research in Learning Technology*, 12(2), 163–174.
- Goodwin, L. D. (2001). Interrater agreement and reliability. *Measurement in Psychological Education and Exercises Science*, 5(1), 13–14.
- Gülbahar, Y. (2012). *E-öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hopper, D. A. (2000). *Learner characteristics, life circumstances, and transactional distance in an distance education setting*. Unpublished doctoral dissertation, Wayne State University, Detroit, MI, USA.
- Horzum, B. (2007). *İnternet tabanlı eğitimde etkileşimsel uzaklığın öğrenci başarısı, doyumu ve öz-yeterlilik algısına etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Horzum, M. B., Özkaya, M., Demirci, M., & Alpaslan, M. (2013). Türkçe uzaktan eğitim araştırmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 79–100.
- Huang, H. M. (2000). *Moore's theory of transactional distance in an online mediated environment: Student perceptions on the online courses*. Unpublished doctoral dissertation, Seattle Pacific University, Washington, DC, USA.
- İstanbul Üniversitesi (2017). *İş sağlığı ve güvenliği uzaktan eğitim önlisans programı*. 5 Ekim 2017 tarihinde <<http://auzefisguvenligi.istanbul.edu.tr/>> adresinden erişildi.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Jung, H. Y. (2006). *Transactional distance and student motivation: Student perception of teacher immediacy, solidarity toward peer students and student motivation in distance education*. Unpublished doctoral dissertation, West Virginia University, Morgantown, VA, USA.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kanuka, H., Collett, D., & Caswell, C. (2002). University instructor perceptions of the use of asynchronous text-based discussion in distance courses. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 151–167.
- Keegan, D. (2003). *Foundations of distance education*. New York, NY: Routledge.
- Kılınç, H. (2017). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrenenlerinin Anadolu eKampus öğrenme yönetim sistemine ilişkin görüşlerinin kuşaklar bağlamında incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 104–124.
- Landis, J. R., & Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159–174.
- Lowell, N. O. (2004). *An investigation of factors contributing to perceived transactional distance in an online setting*. Unpublished doctoral dissertation, Northern Colorado University, Greeley, CO, USA.
- Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü (2012). *İş sağlığı ve güvenliği*. 5 Ekim 2017 tarihinde <<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6331.pdf>> adresinden erişildi.
- Moore, M. (1991). Editorial: Distance education theory. *The American Journal of Distance Education*, 5(3), 1–6.
- Moore, M. (1993). *Theory of transactional distance*. 23 Ekim 2017 tarihinde <<http://www.c3l.unioldenburg.de/cde/support/readings/moore93.pdf>> adresinden erişildi.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view*. Boston, MA: Wadsworth Publishing.
- Murphy, K. L., & Cifuentes, L. (2001). Using Web tools, collaborating, and learning online. *Distance Education*, 22(2), 285–305.
- Özkanal, B., & Özgür, A. Z. (2017). Türkiye'de yükseköğretimde açık ve uzaktan öğrenme yöntemi ile iletişim eğitimi üzerine değerlendirmeler. *Selçuk İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(4), 5–24.
- Öztürk, N. (2005). İktisadi kalkınmada eğitimin rolü. *Sosyoekonomi*, 1(1), 27–44.
- Pruitt, D. (2005). *Transactional distance and learner autonomy as predictors of student performance in distance learning courses delivered by three modalities*. Unpublished doctoral dissertation, Tulane University, New Orleans, LA, USA.
- Rabinovich, T., Berthon, P., & Fedorenko, I. (2017). Reducing the distance: Financial services education in web-extended learning environments. *Journal of Financial Services Marketing*, 22(3), 126–131.
- Resmî Gazete (2017). *Sanayinin geliştirilmesi ve üretimin desteklenmesi amacıyla bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelelerde değişiklik yapılmasına dair kanun*. 5 Ekim 2017 tarihinde <<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/07/20170701-21.htm>> adresinden erişildi.
- Rumble, G. (2012). *The costs and economics of open and distance learning*. Oxford: Routledge.
- Sim, J., & Wright, C. C. (2005) The Kappa statistic in reliability studies: Use, interpretation, and sample size requirements. *Physical Therapy*, 85(3), 258–268.
- Stein, D. S., Wanstreet, C. E., Calvin, J., Overtoom, C., & Wheaton, J. E. (2005). Bridging the transactional distance gap in online learning environments. *The American Journal of Distance Education*, 19(2), 105–118.
- Tavaşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Thompson, A. D., & Bhargava, A. (2017). Effects of active learning on learners' satisfaction and achievement. *Health Professions Educational Research Symposium – HPERs*, January 21, 2017, Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, FL, USA. 16 Şubat 2018 tarihinde <http://nsworks.nova.edu/hpers/2017/all_events/18/> adresinden erişildi.
- Valentine, D. (2002). Distance learning: Promises, problems, and possibilities. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1–11.
- Wikeley, F., & Muschamp, Y. (2004). Pedagogical implications of working with doctoral students at a distance. *Distance Education*, 25(1), 125–142.

Bu makalenin kullanım izni Creative Commons Attribution-NoCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) lisansı aracılığıyla bedelsiz sunulmaktadır. / This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.