

Received/ Makale Geliş 02.08.2023
Published / Yayınlanma 30.09.2023
Volume/ Cilt (Issue/ Sayı) 7 (34)
ss / pp 1152-1163

10.5281/zenodo.8404915
Araştırma Makalesi
ISSN: 2687-5640
Mail: editor@pejoss.com

Ümmü Asuman Dişçi
<https://orcid.org/0009-0009-3301-4517>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Erkan Başdaş
<https://orcid.org/0009-0006-6397-6336>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Süleyman Yutseven
<https://orcid.org/0009-0003-1159-5249>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Hasan Hüseyin Haınçar
<https://orcid.org/0009-0005-5556-6997>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

İsmail Karaca
<https://orcid.org/0009-0004-8171-5215>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

İbrahim Özdemir
<https://orcid.org/0009-0003-7031-0231>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Teachers' Attitudes Towards Distance Education

ÖZET

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve bunun demografik özelliklerine göre durumunu ortaya çıkarma amacıyla yapılan bu araştırma tarama modelinde ve nicel bir çalışma olarak yapılmıştır. 2023-2024 eğitim yılında kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle Denizli Honaz ilçesinde resmi okullarda çalışan öğretmenlerden 234 öğretmenden veriler toplanmıştır. Araştırmada frekans, ortalama, t testi ve varyans analizleri ve Post Hoc Tukey testleri yapılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarıyla ilgili en yüksek düzeyin "Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlandır." maddesindedir. Bunu "Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar." maddesi izlemektedir. En düşük ortalama ise "Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır." maddesindedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumlarının en yüksek düzeyde avantaj boyutunda olduğu ve bunu sınırlılık boyutunda olduğu görülürken genel tutumlarının "Katılmıyorum" şeklinde olduğu görülmüştür. Bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumlarının olumsuz ve çok olumsuz olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete göre avantaj boyutunda ve genel olarak kadınların ortalamalarının erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaşlarına göre avantaj boyutunda 31-40 yaşlardaki öğretmenlerle 51 yaş ve üzerindeki öğretmenler arasında farklılık olduğu ve 51 yaş ve üstündeki öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik tutumları daha olumsuz çıkmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları medeni durumlarına göre sınırlılık boyutunda ve genel tutumlarda evlilere göre bekarların daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Eğitim düzeylerine göre avantaj boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği ve farkın lisansüstü mezunları lehine yüksek olduğu ve lisans mezunlarına göre lisansüstü mezunlarının uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik daha yüksek olumlu tutumlar içinde oldukları görülmüştür. Çalıştıkları kademelere göre sınırlılık boyutunda anlamlı farklılık görüldüğü ve farkın ortaokullarda çalışan öğretmenlerle liselerde çalışan öğretmenler arasında ve ortaokullarda çalışan öğretmenler lehine tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kariyer unvanına göre avantaj boyutunda ve sınırlılık boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, tutum, öğretmen, senkron, asenkron, etkileşim.

ABSTRACT

This research, which was conducted to reveal teachers' attitudes towards distance education and its situation according to demographic characteristics, was conducted in a survey model and as a quantitative study. In the 2023-2024 academic year, data was collected from 234 teachers working in public schools in the Denizli Honaz district with the easily accessible sampling method. In the research, frequency, mean, t test, variance analysis and Post Hoc Tukey tests were performed. The highest level regarding teachers' attitudes towards distance education is "Access to information is quick in distance education because knowledge is shared on the internet." It is in the article. "Distance education provides effective learning through audio, visual designs and technology." article follows. The lowest average is "Face-to-face education is more useful than distance education." It is in the article. It was observed that teachers' attitudes towards distance education sub-dimensions were highest in the advantage dimension, followed by the limitation dimension, while their general attitude was "I Disagree". According to the findings, it was seen that teachers' attitudes towards distance education sub-dimensions were negative and very negative. It has been observed that teachers' attitudes towards distance education are in the advantage dimension according to gender, and in general, the average of women is significantly higher than men. It was found that there was a difference between teachers aged 31-40 and teachers aged 51 and over in the advantage dimension according to their age, and the attitudes of teachers aged 51 and over towards the advantages of distance education were more negative. It has been observed that teachers' distance education attitudes are limited according to their marital status and that single students have higher averages than married people in general attitudes. It has been observed that there is a significant difference in the advantage dimension according to education levels, and the difference is high in favor of postgraduate graduates, and postgraduate graduates have higher positive attitudes toward the advantages of distance education compared to undergraduate graduates. It was concluded that there was a significant difference in the limitation dimension according to the levels they worked at and that the difference was between teachers working in secondary schools and high schools, and that their attitudes were more positive in favor of teachers working in secondary schools. There was a significant difference in the advantage dimension and limitation dimension according to career title.

Key Words: Distance education, attitude, teacher, synchronous, asynchronous, interaction.

1. GİRİŞ

Uzaktan eğitim yüzyüze olmayan arada mesafenin olduğu ve günün koşullarına göre çeşitli araç gereç ve yöntemlerin kullanılması ile yapılan eğitim çalışmaları anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitimde öğrenenin bireysel çabasının daha fazla olduğu ve öğretmenin ise uzaktan katkı sağladığı bilinmektedir. Alan yazın taramasında uzaktan eğitimde öğrenen ile öğretmenin arasında mekân ve zaman farklılığı en önemli farklılık olarak görülmektedir. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden farklı olup zamanın teknoloji ve sunduğu diğer imkânların kullanıldığı (Gök, 2017; Kavrat & Türel, 2013), mektup, posta, video ses kaydı, internet, bilgisayar, telefon vb. araçların kullanıldığı (Toprakçı, 2008) eğitim aklı gelmektedir. Uzaktan eğitimde en çok göze çarpan öğe teknolojinin öğretmenin ve öğrenenin bir zaman diliminde ve bir mekâna gitmeden yapılan eğitim öğretim sürecidir. Uzaktan eğitime ilişkin ilk uygulamaların 20 Mart 1728'de Boston Gazetesi ve 1833'te İsveç gazetesinde mektuplu anlatım dersleri uzaktan eğitim ile ilgili ilk çalışmalar olarak görülmektedir (Tavukçu vd., 2011; Moore & Kearsley, 2012). Uzaktan eğitim ile ilgili Türkiye'de ise ilk kez 1924'te John Dewey'in hazırladığı raporda geçmektedir. Uzaktan eğitime yönelik ilk uygulama 1950'de Ankara Üniversitesinde bankacılık kursunun mektupla olması uzaktan eğitimle ilgili ilk uygulama olarak kabul edilebilir (İşman, 2011). Sonraki süreçlerde mektupla, kitapla, kaset, CD, TV yayınları, internet, bilgisayar vb. şeklinde uzaktan eğitim çalışmaları artarak sürmüştür. Eğitim öğretimin tamamen uzaktan eğitim şeklinde olması ise dünyada ve Türkiye'de COVID-19 pandemisi ile birlikte olmuştur. Bu süreçte bütün kademelerde uzaktan eğitim uygulanmıştır. Bunun avantaj ve dezavantajlarını yaşararak görme imkânını hem öğrenciler hem öğretmen ve yöneticiler hem de veliler/aileler yakından deneyimlemişlerdir. Bu araştırma öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır.

1.1. Uzaktan Eğitim

Öğretici ve öğrencilerin farklı yer ve zamanlarda olduğu ses, görüntü vb. araçlarla etkili bir öğretim süreci gerçekleştirmeleridir (İşman, 2011). Uzaktan eğitim ilk kez 18. Yüzyılda başlamış olmakla birlikte günün imkanlarının kullanılması ve etkin biçimde entegre edilmesiyle yaygınlaşmış ve 21. Yüzyılda tamamlayıcı ya da alternatif eğitim olarak sunulmuştur. Özellikle COVID-19 ile birlikte dünyada bütün kademelerde uzaktan eğitim uygulanmak zorunda kalmıştır. Uzaktan eğitimde teknolojiye en üst düzeyde yararlanılması ve bunun öğrencilere sunulması tercih edilirliğini arttırmaktadır. Farklı yer ve zamanlarda aynı yerden uzaktan eğitim alabilme imkanı eğitim maliyetinin düşmesini sağlamaktadır (Ünal ve Bulunuz, 2020). Yine eğitimde ses ve görüntünün birlikte kullanıldığı uzaktan eğitim öğrenme ortamlarıyla hızlı ve etkin öğrenme olanağı sunmaktadır (Adıgüzel, 2020). Uzaktan eğitimde teknolojiye ulaşmada yaşanan zorluklar, teknolojinin bölgelere göre gelişiminin farklı olması, alt yapı yetersizlikleri, bakış ve yaklaşımdaki olumsuzluklar vb. sorunlar uzaktan eğitimi olumsuz etkilemektedir.

Moore & Kearsley (2012) çalışmalarında uzaktan eğitimi tarihi süreçte gelişimine göre beş döneme ayırmaktadır.

- 1- Birinci Aşama: Mektupla özgür bireysel çalışmaları kolaylaştıran ve etkileşimin olmadığı aşamadır.
- 2- İkinci Aşama: Radyo, televizyonla görüntü ve ses öğelerinin birlikte olduğu ve etkileşimin çok az olduğu aşamadır.
- 3- Üçüncü Aşama: Görüntü ve video içeriklerinin olduğu ve etkileşimin oldukça az olduğu aşamadır.
- 4- Dördüncü Aşama: Telekonferans yöntemiyle eğitimde öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten iletişim ve etkileşiminin olduğu aşamadır.
- 5- Beşinci Aşama: İnternet kullanımıyla çevrim içi ortamda ve sınıflarda metin, video ve sesin birleşik olarak aynı ortamda olduğu, iletişim ve etkileşimin olduğu aşamadır.

Uzaktan eğitimin en yaygın olduğu dönem COVID-19 pandemisi dönemidir. Bu dönemde dünyada olduğu gibi Türkiye'de de uzaktan eğitim eğitimin bütün kademelerinde uygulanmıştır. Uzaktan eğitim pandemi öncesinde tercihen, alternatif ya da tamamlayıcı eğitim olarak uygunırken pandemi sürecinde zaruri olarak uygulanmıştır. Uzaktan eğitim pandemi sürecinde kriz döneminde uygulanan "Acil Uzaktan Eğitim" olarak görülmüştür (Bozkurt ve Sharma, 2020). Bu dönemde her kademe ve zaruri olarak yapılan uzaktan eğitim çalışmalarında öğretmen, öğrenci ve velilerin hazırlıksız yakalanmaları ve acil uzaktan eğitim biçiminde yapılan uzaktan eğitim çalışmaları beraberinde pek

çok sorunun yaşanmasına neden olmuştur. Bu dönemde yüzyüze yapılamayan ders kayıplarının telafi edilmesi ve eğitimin COVID-19 engeline rağmen sürdürülmesi amaçlanmıştır. Acil durumlarda uzaktan eğitim uygulamalarında ekonomik, psikolojik, tekno pedagojik deneyimsizlik, içerik kalitesi, dijital farklar, verilerin korunması, etik kaygılar, destek, ölçme değerlendirme gibi pek çok sorunlar yaşanmıştır (Sezgin, 2021; Bozkurt, 2020). Bunun yanında uzaktan eğitim uygulamalarında sınırlılıklar yaşanmakla birlikte eğitsel etkileşimin yüksek olduğu ve uzaktan eğitimle anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği söylenebilir. Bu dönemde yaşanan olumsuzluklar; geleneksel eğitime nazaran daha karışık, olması, alternatif-yardımcı eğitim değerlendirmesinden kaynaklanan sorunlar (Can, 2020), alt yapı ve araç-gereç yetersizliği, içerik ve malzeme yetersizliği vb. gibi eksikliklerdir.

1.2. Örgün ve Uzaktan Eğitim Karşılaştırılması

Uzaktan eğitim, coğrafi nedenler, yaş, ilgi durumu, cinsiyet türü ve sağlık biçimindeki nedenlerden ötürü geleneksel eğitim yaklaşımının öğrencilerin gereksinimlerine cevap veremediği hallerde başvurulmakta olan bir yöntem olarak görülmektedir (Yassıbaş, 2021). Buna karşın zamanla uzaktan eğitimin rolünde de değişim meydana gelmiş olup, geleneksel eğitimin alternatifi olarak değil, temel bir eğitim sistemi şeklinde algılanmaya başladığı gözlenmektedir (Telli ve Altun, 2020). Özellikle COVID-19 salgını döneminde aniden son derece büyük bir öğretmen ve öğrenci kitlesinin uzaktan eğitime yönelmesi, uzaktan eğitim sisteminin gelecek yıllardaki rolüne de etkide bulunmuştur.

Konu hakkındaki literatür incelendiğinde uzaktan eğitim ve örgün eğitim sisteminin karşılaştırılmış olduğu çok sayıda araştırmanın bulunduğu görülmektedir. Her iki öğretim yönteminin de birbirlerine karşı üstünlükleri ve zayıflıklarından söz etmek mümkündür. Özgöl vd., (2017)'e göre klasik eğitim anlayışında, zaman ve mekanda kısıtlamaya gidilmesi, bütün öğrencilere eşit miktarda erişilememesi, öğretmen niteliği ve etkililiği hususundaki sorunların giderilmesinin bir yolu olarak uzaktan eğitim uygulamasına geçilmiştir. Şüphesiz ki uzaktan eğitimin, bilgiye hızlı erişme, yer ve zaman bağımsızlığı, öğrencilerin kendi hızlarında ilerleyebilmeleri, yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması gibi avantajlarını göz ardı etmek mümkün değildir. Uzaktan eğitim sisteminin, örgün eğitime nazaran en temel olumsuzluğu ise öğrenciler ve öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği olmaktadır. Bunla birlikte teknolojik alt yapıdaki eksikliklere, bilgi okuryazarlığına sahip olunmaması ve psiko-motor davranış kazandırmada etkisiz kalması sayılabilir (Özgöl vd., 2017).

İşlemsel mesafe teorisi bağlamında, uzaktan eğitim uygulamalarındaki mesafe, sadece coğrafi uzaklık ile sınırlı olmayıp, sosyal mesafenin önemi üstünde durulmaktadır. Uzaktan eğitimde, öğrenciler ile öğretmenler arasındaki psikolojik mesafeler ve iletişimsizlik işlemsel mesafe şeklinde belirlenir. Uzaktan eğitim sisteminin zengin öğrenme içerikleri, öğrencilere kendi hız ve becerileri doğrultusunda ilerleyebilme imkanı vermesi, daha büyük kitlelere erişebilme olanağı gibi örgün eğitime nazaran avantajları bulunmasına karşın, iletişim açısından taşıdığı sınırlılık önemli bir dezavantaj olarak ifade edilmektedir (Özgöl vd., 2017; Yassıbaş, 2021).

Uzaktan eğitim, içerdiği özellikler ve kendine özgü yöntemleriyle örgün eğitimden farklı bir tür olarak kabul görmektedir (Kaya, 2002). Geleneksel eğitimde; hâlihazırdaki coğrafi zorluklardan kaynaklı çok sayıda problemle karşı karşıya kalınmaktadır. Okulların kapasite bakımından yetersiz olmaları, öğretmen sayısındaki yetersizlik gibi nedenler de örgün eğitimin sorunları arasında gösterilmektedir. Bununla birlikte hayat şartları, sorumluluklar, ailelerden kaynaklanan problemler biçimindeki nedenler de bu sorunlar arasında gösterilebilir (Özgöl vd., 2017). Geleneksel eğitimdeki bu problemlerin tam anlamıyla aşılabilesinin mümkün olduğunu söylemek pek de mümkün değildir. Geleneksel olmayan eğitim, okul harici eğitim gibi tanımlarla da ifade edildiği görülen uzaktan eğitim sistemindeyse; öğrenciler ve öğreticiler değişik mekânlarda yer almakta, ders süreleri kişilere göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu konuda çok çeşitli yaklaşım, değerlendirme ve öneriler yer almaktadır. Bu süreçlerde ders materyallerinin öğrenciler ve öğreticiler arasındaki aktarımını sağlayan, iletişim ve etkileşimi canlı tutma özelliğine sahip teknolojilere başvurulmaktadır. Bireysel motivasyon oluşturularak öğretimin sağlanması amaçlanmaktadır. Değişik zaman aralıklarında ve sürekli erişim sağlanması mümkün olabilmektedir (Yenal, 2009). Önceki dönemlerde uzaktan eğitim ve örgün eğitimin bir rekabet yaşadıkları görülse de uzaktan eğitim, klasik eğitim kurumlarının haricinde tatbik edilmeye başladıktan sonra gerçek potansiyelini ortaya koyma imkânını elde etmiştir. Farklı uygulamalarla dikkat çekmiş ve bu bağlamda sunmuş olduğu yöntem ve koşullarıyla klasik eğitim anlayışına bir alternatif olarak değerlendirilemeyecek ayrı bir sistem şeklinde görülmeye başlanmıştır (Özgöl vd., 2017). Uzaktan eğitim, mevcut yapıya nazaran uygulama bakımından da önemli farklılıklar sergilemektedir. Bu sistemde, öğretmenler, öğrenciler ve eğitsel materyaller iletişim

teknolojilerinin sayesinde bir araya gelmektedirler (Yenal, 2009). Yüz yüze eğitimde bilginin kaynağı olarak konumlanan öğretmenler, uzaktan eğitim modelinde bilgiye ulaşılma ve bilginin kullanımında öğrencilerine rehberlik yapmaktadırlar. Uzaktan eğitim uygulamalarında zaman, öğrenci, yaş ve coğrafya sınırlarının ortadan kalkması, arzu edilen mecralarda eğitimin yürütülebilmesi, eğitsel faaliyetlerin öğrencilere göre düzenlenmesi ve öğrencilerin tamamına erişme çabasıyla fırsat eşitliğinin de sağlanmaya çalışıldığı ifade edilmektedir (Güven, 2017). Fırsat eşitliği sayesinde öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden eşit oranda faydalanmaları mümkün kılınmaktadır. Eğitimdeki öğrenme hedefi, içerikler, yöntemler, değerlendirme süreçleri, yer, zaman ve yaşa bağlı özellikler uzaktan eğitim sistemini klasik eğitim anlayışından ayrı kılan temel özellikler olarak ifade edilmektedir (Eygü ve Karaman, 2013). Klasik eğitim uygulamalarında gerek öğretmenler gerekse de öğrenenler bakımından belli başlı zorlukların bulunduğu, ekonomik problemler, kişisel ve ailevi problemler, iş ve sorumluluklar, coğrafi engeller biçimindeki nedenlerden ötürü klasik eğitim uygulamalarına erişim noktasında problemlerin yaşandığı göze çarpmaktadır. Ortaya çıkan problemlere çözüm getirebilmek adına sunulmakta olan uzaktan eğitim uygulamalarıyla bu problemlerin giderilmesi ve daha fazla sayıda öğrenciye ulaşılması amaçlanmaktadır (Özgöl vd., 2017; Bozkurt, 2020).

1.3. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitim içermekte olduğu önemli kolaylıklardan dolayı çok sayıda okul tarafından tercih edilen bir yöntem olmaktadır. Bu yöntemin yakın zamanda fazlaca kullanılmasının en önemli nedeniyse Covid-19 pandemisinin etkisi olmuştur. Eğitime ara veren eğitim kurumlarında eğitim faaliyetlerinin devamını sağlayabilmek için uzaktan eğitim uygulamasından yararlanılmıştır. Mevcut uzaktan eğitim uygulamalarının ilerleyen teknolojinin sayesinde çok sayıda avantajı bulunmaktadır. Uzaktan eğitimin avantajlarını; eğitimdeki sorunlara yeni ve farklı çözümler getirmesi, eğitim hizmetlerine tüm bireylerin dâhil olabilmelerine imkân tanınması, yalnızca ulusal değil uluslararası eğitim faaliyetlerine de katılma şansı vermesi, yer, zaman ve öğretmen gibi kısıtlılıklar bulunmaması olarak sıralamak mümkündür. Bunların yanında bir hayli zengin uygulamalar, materyaller ve bilgi içerikleri sunması, değişik araçlar yardımıyla etki düzeyi yüksek eğitimlere uygun olması, insanları mevcut bilgilerini geliştirip güncellemeye sevk etmesi ve yaratıcılık seviyesini artırıcı bir etkisinin bulunması da bu yöntemin avantajları olarak ifade edilmektedir (Aktaş, 2008). Uzaktan eğitim, kişilerin potansiyel becerilerini keşfetmeleri ve yeni beceriler edinmelerine de yardımcı olmaktadır (Gökçe, 2008). Uzaktan eğitimin öğrenciler ve öğretmenler arasındaki bağın sürekliliğini sağladığı ve paydaşlara eğitimlerde önemli bir esneklik sağladığı görülmektedir (Kantos, 2020). Ortaokul öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada, uzaktan eğitim uygulamalarının faydalı görüldüğü, bu yöntemle uygulanan derslerde konu tekrarı yapılabilmesinin konuların pekiştirilmesi ve desteklenmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Pınar ve Akgül, 2020). Uzaktan eğitim uygulamalarına bakılınca, hayat boyu öğrenme olanağı vermesi, internet bulunan her yerde ve istenen zamanda eğitime imkan sağlaması, ders ve konulara yeniden erişim sağlanabilmesi, eksik öğrenmelerin tekrar yoluyla öğrenilebilmesine fırsat sunması, öğrencilere pekiştirme şansı vermesi, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına uygun şekilde ilerleyebilmelerini sağlaması gibi avantajları, bu yöntemi bir hayli cazip kılmaktadır.

1.4. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitimin uygulanması eşitlik penceresinden bakılınca dezavantajlı grup ve bireylere erişim kolaylığı sunmaktadır. Bunun yanı sıra eğitimin hayat boyu devamının sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu bakımdan uzaktan eğitimin eğitim üzerinde çok ciddi avantajları bulunmaktadır. Buna karşın bu yöntemin, uygulama ve aktivitelere katılabilmek için tüm öğrencilerin eşit teknolojik olanaklara sahip olma zorunluluğunun bulunması, bireysel motivasyon düzeylerinde farklılıklar olması, farklı mecralarda bulunmanın uygulama açısından olumsuzluklar yaratması gibi önemli olumsuzluklarının bulunduğunu da ifade etmek gerekir (Özgöl vd., 2017). Bu olumsuzluklar eğitimin istenen şekilde gerçekleştirilmesine önemli ölçüde zarar verdiği kaçınılmazdır. Koyunoğlu (2008)'na göre uzaktan eğitim sisteminin sunduğu kolaylıklarla beraber neden olduğu olumsuzluklar; öğreticiler ve öğrenenler arasında yüz yüze eğitime nazaran daha seyrek etkileşim olması, teknolojik aygıtların fazla kullanılmasına bağlı sağlık problemlerinin meydana gelmesi, cihazların kullanımıyla ilgili yeterli bilgi sahibi olunmaması, kırsal alanlarda yaşamlarını sürdüren öğrencilerin ağ problemleri yaşamaları, sınıf içi etkileşimlerin hemen hemen hiç olmaması, öğrencilerin sık sık motivasyon ve dikkat kaybına maruz kalmaları, içerik bakımından zenginlik

bulunmasına karşın öğrencilerin pasif dinleyiciler haline gelme olasılıkları şeklinde sıralanmaktadır. Pınar ve Akgül (2020) araştırmasında, Fen Bilimleri dersini uzaktan eğitimle gören öğrencilerin deney yapamamaya bağlı önemli eksiklikler yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin dezavantajlarına göz atıldığında, özellikle etkili ölçü ve değerlendirmeye olanak vermemesi önemli bir olumsuzluk olarak ön plana çıkmaktadır. Sistemin tam anlamıyla ve istenen şekilde yürütülebilmesinin bir başka koşulu da tüm öğrenci ve öğretmenlerin teknolojik donanım açısından eksiklerinin bulunmama zorunluluğunun olmasıdır (Özgöl vd., 2017). Bu durum da öğrenme kayıpları, motivasyon eksikliği ve eğitimden uzaklaşma gibi önemli sorunlara neden olabilmektedir. Bunlarla birlikte, uygulamada kullanılacak olan aygıt ve donanımların ciddi bir ekonomik külfet yaratması da sistemin dezavantajları arasında sayılmaktadır.

1.5. COVID-19 Döneminde Eğitimde Fırsat Eşitliği

2020 yılının Mart ayı içerisinde pandemi olarak ilan edilmiş olan COVID-19 salgını, özellikle eğitimde önemli etkiler yaratmıştır. Eğitim kurumlarının kitlesel yaşam alanları olmasından dolayı virüsün yaygınlaşmasının önüne geçilebilmesi için küresel çapta yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Bu ani geçişin birtakım olumsuzlukları da beraberinde getirdiği görülmüştür (Can, 2020). Bu olumsuzlukların en başında eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması gelmektedir. Fırsat eşitliği, bugün dünyadaki çok sayıda ülkede öncelik kabul edilen ilkeler arasında yer almaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği, vatandaşların tamamının eğitimde eşit kaynaklara erişebilmesi ve eğitime ilişkin kazanımları eşitçe alabilmeleri olarak tanımlanmaktadır (Peragine ve Serlenga, 2008). COVID-19 ile beraber zaten tam olarak sağlanamamış olan eşitlik, iyice belirgin bir yapıya ulaşmıştır. Salgın, öğrencilerin yalnızca eğitim yaşamlarına etki etmekle kalmayıp; gündelik yaşamlarında ve alıştikları düzenin değişmesinden dolayı öğrencilerin psikolojik bakımdan da oldukça zorluk yaşamalarına sebebiyet vermiştir (Barlett, vfd., 2020). Daniel (2020), söz konusu olumsuz etkilerin en düşük seviyeye indirilebilmesi için devletlerin öğrencilerine rehberlik hizmetinde bulunduğunu ifade etmiştir. Sağlanacak olan rehberlik çalışmalarıyla, öğrencilere ilk kez karşı karşıya kaldıkları böylesi bir kriz ortamında ne şekilde davranacakları ve neler yapmaları gerektiğinin anlatılması noktasında psikolojik destek verilmesi amaçlanmıştır.

Pandeminin sebebiyet verdiği bir başka olumsuzluk ise öğrenme kayıpları olmuştur. Nasir (2020), salgından dolayı aniden başlatılmak zorunda kalınan çevrimiçi eğitim uygulamalarının internet bağlantısı ve teknolojideki yetersizliklerden dolayı dezavantajı olan öğrenciler üzerinde negatif etkiler bıraktığını ifade etmiştir (Can, 2020). Pek çok öğrenci bundan dolayı eğitim etkinliklerinden uzak kalmış, akranlarına nazaran önemli ölçüde öğrenme kayıplarına maruz kalmışlardır. Bu durumsa eğitimi tüm bireyler için eşit bir hak olmaktan çıkarmış, olanaklar ölçüsünde elde edilebilecek bir mertebeye çıkarmıştır. Dünya ölçeğinde 1,5 milyarın üzerindeki öğrenci ve 63 milyonu aşkın öğretmenin uzaktan eğitimden olumsuz etki gördükleri tespit edilmiştir (EBR, 2020). Gelişmiş ülkelerde dahi teknolojik olanakların yetersizliğine bağlı erişim problemleri gözlenmiştir. Salgından dolayı dünyada ve Türkiye’de ortaya çıkan sonuçlar, mevcut sistemlerin kriz anlarında yeterli olmadığını gözler önüne sermiştir (Bozkurt ve Sharma, 2020). Dünyadaki bütün devletlerin bahsi geçen bu yetersizlikleri göz önünde bulundurarak eğitim faaliyetlerinin her çeşit koşulda sürdürülebileceği bir yapı tesis etmeleri gerekmektedir. Pandeminin aniden ortaya çıkması eğitim sektöründe acil bir çözüm bulma sürecini de beraberinde getirmiştir. Bunun için gerçekleştirilen ilk uygulama çevrimiçi eğitim kanallarının devreye sokulması olmuştur. Teknoloji odaklı bu yöntemin problemleri tek başına çözmekte yetersiz kaldığı herkes tarafından anlaşılmıştır. Bozkurt (2020) bu durumu bilgisayar, akıllı telefon ve internet gibi yalnızca somut teknoloji etmenlerinin değil, eğitsel kuram, strateji ve yöntemler biçimindeki soyut etmenlerin de dahil olduğu bir süreç şeklinde tanımlamıştır. Bu tarafı ile uzaktan eğitimin yalnızca teknolojik boyutların etkisiyle tarif edilemeyeceği de anlaşılmıştır. Konuya ilişkin araştırmalar, uzaktan eğitime tam anlamıyla hazır olan, her türden teknolojik altyapı ve donanımlara sahip olan kişilerde dahi öğrenme kayıpları olabildiği gözlenmiştir (Can, 2020).

Uzaktan eğitim sürecindeki fırsat eşitliği hususunda başka bir mühim problemse ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde yaşanan sorunlar olmuştur. Öğrencilerin çevrimiçi derslere dâhil olamamalarının çoğu kez bireylerden bağımsız nedenlere bağlı olması, başarı ve başarısızlığın tek paydada toplanmasıyla neticelenmiştir. d’Orville (2020) söz konusu süreçte uygulanan çevrim içi sınavların, klasik sınavlara göre geçerlik ve güvenilirliğe bakılmaksızın yapıldığını dile getirmektedir.

Bunun da süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından ziyade, sonuç odaklı bir anlayış benimsenerek öğrencilerin emeklerinin göz ardı edilmesine neden olduğu ifade edilmektedir.

Pandemi evresinde başlamış olan acil uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitliği konusunu en yoğun olarak sosyal eşitsizlikler gündeme getirmiştir. Sosyal eşitsizlikler yalnızca salgın döneminde ortaya çıkan bir olumsuzluk olmamanın yanında, bu olumsuzluğu yaşayan çevre ve bireylerde çok daha yoğun etkiler yaratmıştır. Derin Yoksulluk Ağı ve Açıkalan Derneği aracılığı ile hazırlanmış olan 'Pandemi Döneminde Derin Yoksulluk ve Haklara Erişim Araştırması' raporu (2020) doğrultusunda pandemide dezavantajlı gruplar arasındaki farkların çok daha arttığı ifade edilmektedir. Rapora göre belirlenmiş olan örneklem gruptaki öğrencilerin %57'lik bölümünün uzaktan eğitim sürecine devam edemedikleri ifade edilmektedir. Bu olumsuzluğun başlıca nedeni olarak da % 60 oranında tablet, bilgisayar, televizyon ve ağ bağlantısının bulunmaması gösterilmiştir. Bununla birlikte rapor içerisinde dikkat çekici başka bir husus ise öğrencilerin uzaktan eğitimde yetişkin bir bireye gereksinim duymaları olmuştur. Özellikle ilkokuldaki öğrencilerin kendi başlarına dijital içeriklere erişmeye çalışmaları bu çocuklar için önemli bir sorun teşkil etmiştir. Öğrenci velilerinin bu konuda bilgi eksikliklerinin fazla olması bu problemin en önemli sebebi olarak işaret edilmektedir (Can, 2020).

Uzaktan eğitim pandemi sürecinde acil uzaktan eğitim şeklinde uygulanmış ve günün şartlarında en iyi biçimde karşılıklı fedakârlıklarla yapılmaya çalışılmıştır. Ancak eğitimin bütün paydaşlarının hazırlıksız yakalanmaları ve salgın korkusu nedeniyle eksiklerin fazla olduğu bir uzaktan eğitim süreci başlamış ancak zaman içinde eksiklikler büyük hızla tamamlanmaya çalışılmıştır. Her paydaşın elinden gelenin en iyisini yapmaya çalıştığı bu dönemde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları bu araştırmada ele alınmıştır.

Araştırmanın amacı öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve bu tutumlarının öğretmenlerin çeşitli özelliklerine göre farklılık gösterip-göstermediğinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaca yönelik olarak alt problemler şöyle belirlenmiştir:

1. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma model olarak nicel ve tarama modelindedir. Tarama modelleri geçek olan bir olay veya olguyu olduğu haliyle ortaya koymaya yönelik çalışmalardır. Konu hakkında genel bir yargıya ulaşmak amacıyla evrenin tamamı ya da evrenin özelliklerini gösterebilecek grup ya da örnekleme yapılan çalışmalara tarama çalışmaları denmektedir (Karasar, 2016).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Denizli ili Honaz ilçesinde 2023-2024 eğitim yılında resmi okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrende 550 dolayında öğretmen bulunmaktadır. Evreni özelliklerini yansıtacak niteliklerde 250 öğretmene kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle ve çevrimiçi ölçek formu ile ulaşılmıştır. Örneklemedeki öğretmenlerden gönüllü olanlar ölçeği doldurmuşlardır. Böylelikle evreni yansıtabilecek özelliklerde 234 öğretmen ölçek formunu doldurarak çalışmaya destek sağlamıştır.

Araştırmanın gönüllü katılımcıları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Dağılımı

		<i>f</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Cinsiyet	Kadın	149	63,7
	Erkek	85	36,3
Yaş	23-30	32	13,7
	31-40	75	32,1
	41-50	83	35,5
	51>	44	18,8
Medeni durum	Evli	191	81,6
	Bekar	43	18,4
Eğitim düzeyi	Lisans	200	85,5
	Lisansüstü	34	14,5
Kademe	İlkokul	122	52,1
	Ortaokul	59	25,2
	Lise	53	22,6
Kariyer unvanı	Öğretmen	55	23,5
	Uzman öğretmen	140	59,8
	Başöğretmen	39	16,7

Tablo 1’de araştırmaya gönüllü katılan öğretmenlerin kişisel özelliklere göre dağılımları yer almaktadır. Tablo1’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 63,7’si kadınlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 35,5’i 41-50 yaşlarda ve % 32,1’i 31-40 yaşlardadır. Öğretmenlerin % 81,6’sı evli ve % 85,5’i lisans mezunudur. Öğretmenlerin % 52,1’i ilkokullarda % 25,2’si ortaokul ve % 22,6’sı liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin kariyer düzeyi dağılımları ise % 59,8’i uzman öğretmen, % 23,5’i öğretmen ve % 16,7’si başöğretmen unvanlıdır.

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplamak için kişisel bilgi formu ve Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği Ağır(2007) çalışmasında geliştirilmiştir. Ölçek iki boyu ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek likert tipi ve Kesinlikle katılmıyorum ile kesinlikle katılıyorum arasında beş seçenektir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin geçerlik analizi Cronbach’s alpha testi ile yapılmış ve katsayılarının ,89 ile 94 aralığında olduğu saptanmıştır. Bu değerler verilerin güvenilirliğinin çok yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Verilerin normal dağılım analizi basıklık ve çarpıklık testleri ile yapılmıştır. Analize ilişkin bulguları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Verilerin Normallik Analizi

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Avantaj boyutu	-,173	,111
Sınırlık boyutu	,881	,854
Genel tutum	-,159	,128

Tablo 2. incelendiğinde verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -,173 ile ,881 arasında olduğu görülmektedir. Kalaycı (2016) çalışmasında basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında ise normal dağılım gösterdiğinin kabul edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Buna göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bundan dolayı analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Tutumların tespitinde ortalamaların yorumlanmasında eşik değerler şöyle kabul edilmiştir.

1,00 – 1,80 Kesinlikle katılmıyorum

1,81 – 2,60 Katılmıyorum

2,61 – 3,40 Kararsızım

3,41 – 4,20 Katılıyorum

4,21 – 5,00 Kesinlikle katılıyorum

3. BULGULAR

3.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?” şeklindedir. Problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

	n	\bar{x}	s	Düzeyi
1. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.	234	1,69	,94	Kesinlikle Katılmıyorum
2. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.	234	1,78	,95	Kesinlikle Katılmıyorum
3. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.	234	2,09	,97	Katılmıyorum
4. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır.	234	2,66	,23	Kararsızım
5. Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.	234	3,03	,22	Kararsızım
6. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.	234	2,96	,20	Kararsızım
7. Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.	234	2,23	,99	Katılmıyorum
8. Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.	234	3,26	,70	Kararsızım
9. Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.	234	3,38	,12	Kararsızım
10. Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.	234	2,48	,51	Katılmıyorum
11. Uzaktan eğitim hiç ilgimi çekmiyor.	234	2,50	,21	Katılmıyorum
12. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.	234	1,57	,88	Kesinlikle Katılmıyorum
13. Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldir.	234	1,83	,86	Katılmıyorum
14. Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.	234	1,48	,98	Kesinlikle Katılmıyorum
15. Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.	234	1,80	,91	Kesinlikle Katılmıyorum
16. Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.	234	2,49	,85	Katılmıyorum
17. Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.	234	2,36	,76	Katılmıyorum
18. Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.	234	2,82	,25	Kararsızım
19. Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.	234	2,65	,50	Kararsızım
20. Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.	234	2,71	,14	Kararsızım
21. Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.	234	2,37	,68	Katılmıyorum

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarıyla ilgili en yüksek düzeyin ($\bar{x}=3,38$) ortalamayla “Kararsızım” düzeyinde “Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.” maddesindedir. Bunu ($\bar{x}=3,26$) ortalamayla “Kararsızım” düzeyinde “Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.” Maddesi izlemektedir. En düşük ortalama ise ($\bar{x}=1,48$) ortalamayla “Kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde “Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.” maddesindedir. Diğer maddelere ilişkin tutumların kesinlikle katılmıyorum (n=4), katılmıyorum (n=8) ve kararsızım (n=7) şeklinde gerçekleşmiştir.

3.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumları ne düzeydedir?” şeklindedir. Problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Alt Boyutlarına Yönelik Tutumları

	n	\bar{x}	s	Düzeyi
Avantaj boyutu	234	2,57	,74	Katılmıyorum
Sınırlılık boyutu	234	1,67	,55	Kesinlikle Katılmıyorum
Genel tutum	234	2,39	,65	Katılmıyorum

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumlarının avantaj boyutunda ($\bar{x}=2,57$) ortalamayla “Katılmıyorum”, sınırlılık boyutunda ($\bar{x}=1,67$) “ Kesinlikle Katılmıyorum” ve genel tutumlarının ($\bar{x}=2,39$) ortalamayla “Katılmıyorum” şeklinde olduğu görülmektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumlarının olumsuz ve çok olumsuz olduğu söylenebilir.

3.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutumlarının Demografik Özelliklerine Göre Analizine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının cinsiyete göre analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin uzaktan Eğitim Tutumlarının Cinsiyete Göre Analizi

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Avantaj boyutu	Kadın	149	2,67	,75	232	2,88	,00*
	Erkek	85	2,38	,69			
Sınırlık boyutu	Kadın	149	1,70	,56	232	1,21	,22
	Erkek	85	1,61	,52			
Genel tutum	Kadın	149	2,48	,66	232	2,84	,00*
	Erkek	85	2,23	,61			

* $p < 0,05$

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları cinsiyete göre sınırlılık boyutunda ($t_{(232)}=1,21$; $p > 0,05$) farklılık göstermediği görülürken avantaj boyutunda ($t_{(232)}=2,88$; $p < 0,05$) ve genel tutumlarında ($t_{(232)}=2,84$; $p < 0,05$) anlamlı farklılık göstermiştir. Farklılıklara bakıldığında avantaj boyutunda ve genel olarak kadınların ortalamalarının erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bulgulara göre uzaktan eğitimin avantajları ve genel olarak erkeklere göre kadınların daha olumlu tutumlar içinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının yaşa göre analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutumlarının Yaşa Göre Analizi

	Yaş	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
Avantaj boyutu	23-30	32	2,66	,85	3;230	2,73	,04*	2-4
	31-40	75	2,73	,75				
	41-50	83	2,50	,74				
	51>	44	2,36	,59				
Sınırlık boyutu	23-30	32	1,75	,57	3;230	1,33	,26	-
	31-40	75	1,57	,47				
	41-50	83	1,69	,57				
	51>	44	1,75	,60				
Genel tutum	23-30	32	2,47	,75	3;230	1,07	,36	-
	31-40	75	2,47	,65				
	41-50	83	2,34	,64				
	51>	44	2,28	,58				

* $p < 0,05$

1.23-30 yaş 2.31-40 yaş 3.41-50 yaş 4. 51 yaş ve üzeri

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları yaşlarına göre sınırlık boyutunda ($F_{(3-230)}=1,33$; $p > 0,05$) ve genel tutumlarında ($F_{(3-230)}=1,07$; $p > 0,05$) anlamlı farklılık göstermediği ancak avantaj boyutunda ($F_{(3-230)}=2,73$; $p < 0,05$) anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Avantaj boyutunda farklılık gösteren grupları tespit etmek için post Hoc TUKEY analizi yapılarak farkın 31-40 yaşlardaki öğretmenlerle 51 yaş ve üzerindeki öğretmenler arasında ve 31-40 yaşlardaki öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Bulgulara göre 51 yaş ve üstündeki öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının medeni durumlarına göre analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Medeni Duruma Göre Analizi

	Medeni Durum	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Avantaj boyutu	Evli	191	2,53	,74	232	-1,63	,10
	Bekar	43	2,73	,74			
Sınırlık boyutu	Evli	191	1,61	,52	232	-3,39	,00*
	Bekar	43	1,92	,60			
Genel tutum	Evli	191	2,34	,63	232	-2,26	,02*
	Bekar	43	2,59	,69			

* $p < 0,05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları medeni durumlarına göre avantaj boyutunda farklılık göstermediği ($t_{(232)}=-1,63$; $p > 0,05$) görülmektedir. Ancak sınırlık boyutunda ($t_{(232)}=-3,39$; $p < 0,05$) ve genel tutumlarının ($t_{(232)}=-2,26$; $p < 0,05$) anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde sınırlık boyutunda ve genel tutumlarda evlilere göre

bekarların daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Buna göre bekarların evlilere göre uzaktan eğitime yönelik genel ve sınırlık boyutuna yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının eğitim düzeylerine göre analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutumlarının Eğitim Düzeylerine Göre Analizi

	Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	ss	Sd	t	p
Avantaj boyutu	Lisans	200	2,52	,73	232	-2,27	,02*
	Lisansüstü	34	2,83	,75			
Sınırlık boyutu	Lisans	200	1,68	,55	232	,71	,47
	Lisansüstü	34	1,61	,52			
Genel tutum	Lisans	200	2,36	,64	232	-1,43	,15
	Lisansüstü	34	2,54	,68			

*p<0,05

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının eğitim düzeylerine göre sınırlık ($t_{(232)}=,71$; $p<0,05$) ve genel tutumlarının ($t_{(232)}=-1,43$; $p>0,05$) anlamlı farklılık göstermediği ancak avantaj boyutunda ise ($t_{(232)}=-2,27$; $p<0,05$) anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ortalamalara bakıldığında farkın lisansüstü mezunları lehine olduğu ve lisans mezunlarına göre lisansüstü mezunlarının uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik daha yüksek olumlu tutumlar içinde oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının kademelerine göre analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutumlarının Kademelerine Göre Analizi

	Kademe	n	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Fark
Avantaj boyutu	İlkokul	122	2,60	,63	2;231	,31	,73	-
	Ortaokul	59	2,55	,73				
	Lise	53	2,51	,96				
Sınırlık boyutu	İlkokul	122	1,67	,54	2;231	4,76	,00*	2-3
	Ortaokul	59	1,84	,56				
	Lise	53	1,49	,51				
Genel tutum	İlkokul	122	2,41	,60	2;231	1,06	,34	-
	Ortaokul	59	2,44	,60				
	Lise	53	2,28	,80				

*p<0,05

1. İlkokul 2. Ortaokul 3. Lise

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının kademelerine göre avantaj boyutunda ($F_{(2-231)}=,31$; $p>0,05$) ve genel tutumlarında ($F_{(2-231)}= 1,06$; $p>0,05$) anlamlı farklılık görülmediği ancak sınırlık boyutunda ise anlamlı farklılık görüldüğü ($F_{(2-231)}= 4,76$; $p>0,05$) tespit edilmiştir. Sınırlık boyutunda farklılık görülen grupların tespiti için yapılan Post Hoc TUKEY analizi sonucunda farkın ortaokullarda çalışan öğretmenlerle liselerde çalışan öğretmenler arasında ve ortaokullarda çalışan öğretmenler lehine tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının kariyer düzeylerine göre analiz sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Tutumlarının Kariyer Unvanına Göre Analizi

	Kariyer unvanı	n	\bar{x}	ss	Sd	F	p	Fark
Avantaj boyutu	Öğretmen	55	2,80	,88	2;231	4,09	,00*	1-3
	Uzman öğretmen	140	2,54	,69				
	Başöğretmen	39	2,32	,63				
Sınırlık boyutu	Öğretmen	55	1,72	,58	2;231	4,04	,00*	2-3
	Uzman öğretmen	140	1,59	,46				
	Başöğretmen	39	1,89	,72				
Genel tutum	Öğretmen	55	2,57	,78	2;231	2,87	,05	-
	Uzman öğretmen	140	2,34	,60				
	Başöğretmen	39	2,30	,60				

*p<0,05

1. Öğretmen 2. Uzman öğretmen 3. Başöğretmen

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının kariyer unvanına göre genel tutumlarının farklılık göstermediği ($F_{(2-231)}= 2,87$; $p>0,05$) görülürken avantaj boyutunda ($F_{(2-231)}=4,09$; $p<0,05$) ve sınırlık boyutunda ($F_{(2-231)}=4,04$; $p<0,05$) anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılık gösteren grupların tespiti amacıyla yapılan Post Hoc TUKEY analizi sonucunda avantaj boyutunda fark öğretmen unvanlılarla baş öğretmen unvanlı öğretmenler arasında ve öğretmen unvanlılar lehine daha olumludur. Sınırlık boyutunda ise uzman öğretmen unvanlılarla başöğretmen unvanlılar arasında ve başöğretmen unvanlılar lehine daha yüksektir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları ve bunun öğretmenlerin demografik özelliklerine göre durumunun araştırıldığı bu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumu ile ilgili olarak en yüksek düzeyin “Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.” maddesindedir. Bunu “Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.” maddesi izlemektedir. En düşük ortalama ise “Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.” maddesindedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumlarının en yüksek düzeyde avantaj boyutunda olduğu ve bunu sınırlılık boyutunda olduğu görülürken genel tutumlarının “Katılmıyorum” şeklinde olduğu görülmüştür. Bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim alt boyutlarına yönelik tutumlarının olumsuz ve çok olumsuz olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete göre avantaj boyutunda ve genel olarak kadınların ortalamalarının erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları yaşlarına göre avantaj boyutunda 31-40 yaşlardaki öğretmenlerle 51 yaş ve üzerindeki öğretmenler arasında farklılık olduğu ve 51 yaş ve üstündeki öğretmenlerin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumları medeni durumlarına göre sınırlılık boyutunda ve genel tutumlarda evlilere göre bekarların daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının eğitim düzeylerine göre avantaj boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği ve farkın lisansüstü mezunları lehine yüksek olduğu ve lisans mezunlarına göre lisansüstü mezunlarının uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik daha yüksek olumlu tutumlar içinde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının kademelerine göre sınırlılık boyutunda anlamlı farklılık görüldüğü ve farkın ortaokullarda çalışan öğretmenlerle liselerde çalışan öğretmenler arasında ve ortaokullarda çalışan öğretmenler lehine tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim tutumlarının kariyer unvanına göre avantaj boyutunda ve sınırlılık boyutunda (anlamlı farklılık göstermiştir. Avantaj boyutunda fark öğretmen unvanlılarla başöğretmen unvanlı öğretmenler arasında ve öğretmen unvanlılar lehine daha olumludur. Sınırlılık boyutunda ise uzman öğretmen unvanlılarla başöğretmen unvanlılar arasında ve başöğretmen unvanlılar lehine daha yüksektir.

Öneriler olarak;

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu ve çok olumlu olmasına yönelik olarak çalışmalar yapılabilir. Uzaktan eğitimin avantajlarını artırıcı ve sınırlılıklarını azaltıcı çalışmalar yapılabilir. Uzaktan eğitimin kalitesini arttıran ve kullanımını yaygınlaştıran çalışmalarla bu konudaki önyargılar kırılabilir. Uzaktan eğitim örgün eğitimi destekleyici şekilde kullanılarak bu konudaki olumsuz tutumlar ortadan kaldırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, Ö. (2008). *Uzaktan eğitim teknolojileri ve kullanım yeterlilikleri*. [Yüksek lisans tezi], Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- Bartlett, J.D., Griffin, J.L., Thomson, D. (2020). *Resources for supporting children's emotional well-being during the COVID-19 pandemic*. COVID-19 Publications by UMass Chan Authors. Erişim adresi: <https://escholarship.umassmed.edu/covid19/5>
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.
- Bozkurt, A., Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53
- D’Orville, H. (2020). COVID-19 causes unprecedented educational disruption: Is there a road towards a new normal?. *Prospects*, 1-5. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09475-0>
- Daniel, J. (2020). *Education and the Covid-19 pandemic*. Springer.
- Derin Yoksulluk Ağı ve Açık Alan Derneği, (2020). *Pandemi döneminde derin yoksulluk ve haklara erişim araştırması: Yerel yönetimlere kriz dönemi sosyal destek programları için öneriler*.

Erişim adresi: <https://derinyoksullukagi.org/wp-content/uploads/2020/11/Pandemi-doneminde-derin-yoksulluk-ve-haklara-erisim-arastirmasi-Yerel-Yonetimlere-Kriz-Donemi-Sosyal-Destek.pdf>.

- Executive Board Resolution (EBR) on EI's Response to the Covid-19 Pandemic. The Executive Board Of Education International, Meeting Online On 3 April 2020.
- Eygü, H., Karaman, S. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin memnuniyet algıları üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 36-59.
- Gök, B. (2017). *Üniversitelerde uzaktan eğitim programlarının hizmet kalitesi ve etkinliğinin değerlendirilmesi*, [Yayınlanmamış doktora tezi], Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(11), 1-12.
- Güven, C. A. (2017). Uzaktan eğitimin önemi ve örnek bir dersin sınav uygulaması. https://www.researchgate.net/profile/Cansu-Gueven/publication/330688938_UZAKTAN_EGITIMIN_ONEMI_VE_ORNEK_BIR_DERSIN_SINAV_UYGULAMASI/links/5c4f78ffa6fdccd6b5d15e66/UZAKTANEGITIMIN-OeNEMI-VE-OeRNEK-BIR-DERSIN-SINAV-UYGULAMASI.pdf
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Akademi.
- Kalaycı, Ş. (2016). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil.
- Karasar, N. (2016), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları
- Kantos, Z. E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili düşünceleri. 8. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi*. Hattuşa, Çorum, Türkiye.
- Kavrat, B., Türel, Y. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretmen rollerini ve yeterliliklerini belirleme ölçeği geliştirme. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(2), 23-33.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi.
- Koyunoğlu, F. (2008). *Sistem yaklaşımı açısından uzaktan eğitim: İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi model önerisi*. [Yüksek lisans tezi], Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: a systems view of online learning. (3rd ed.)* Wadsworth.
- Nasir, M. (2020). Impact of the 2019-20 coronavirus pandemic on education. *International Journal of Health Preferences Research*. doi: 10.13140/RG.2.2.27946.98245
- Özgül, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 294-304. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci/issue/61493/918176>
- Peragine, V. ve Serlenga, L. (2008). Higher education and equality of opportunity in Italy. *Research on Economic Inequality*, 16, 67-97.
- Pınar, M. A. ve Akgül, D. G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the Covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- Tavukçu, T., Arap, İ., & Özcan, D. (2011). General overview on distance education concept. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3999-4004. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.404>
- Telli, S. G., Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi.
- Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa dayalı yönetim*. , Pegem Akademi.
- Yassıbaş, E. C. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim hakkındaki tutumlarının incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi], Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Üsküdar Üniversitesi.
- Yenal, A. Ç. (2009). *Uzaktan eğitim*. [Yüksek lisans tezi], Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi