

SERD

Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi

Mustafa Metin¹, Hasan Emlik², Emine Hazel Gürlek³, Suna Demirbaş⁴

Başvuru: 25.03.2021

Kabul: 27.06.2021

Alıntılama Önerisi: Metin, M., Emlik, H., Gürlek, E. H., & Demirbaş, S. (2021). Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Studies in Educational Research and Development*, 5(1), 19-47.

Öz

Araştırmanın amacı öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapan ve farklı demografik özelliklere sahip 332 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada kullanılan veri toplama aracı 37 maddeden oluşan "Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş Ölçeği" kullanılmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçekte 18 olumlu 19 olumsuz madde yer almakta ve ölçek 6 faktörden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen verilerin analizi için SPSS 25.00 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ölçeğin her bir alt boyunda öğretmen görüşlerinin hangi düzeyde olduğunu belirlemek için aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (Ss) değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca farklı değişkenlerin öğretmen düşünceleriyle ilişkisini belirlemek için parametrik testler olan bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizleri yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı fark tespit edilmesi durumunda Scheffe çözümleme işlemi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerinin cinsiyet, hizmet yılı ve yaşadığı yer değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmezken yaş ve branş değişkenlerine göre istatistik olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları alanyazındaki benzer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Teknolojik gelişmeler, uzaktan eğitim, öğretmen görüşleri

¹ ORCID: 0000-0002-6936-510X, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mustafametinae@hotmail.com

² ORCID: 0000-0003-1497-2102, İTÜ ETA Vakfı Kahramanmaraş Doğa Koleji, hasanemlik@gmail.com

³ ORCID: 0000-0003-3694-038X, e.hazel.gurlek@gmail.com

⁴ ORCID: 0000-0002-3988-0178, sunadogan34@gmail.com

Abstract

The aim of the study is to examine teachers' views on distance education in terms of different variables. It was used the survey research method in this study. The sample of the study consists of 332 teachers working in in the 2020-2021 academic year and has different demographic characteristics. In the study, the "Opinion Scale for Distance Education" consisting of 37 items was used as a data collection tool. The scale prepared in five-point Likert type includes 18 positive 19 negative items and the scale consists of 6 factors. SPSS 25.00 package program was used to analyze the data obtained from the scale. In the analysis of the data, the arithmetic mean (X) and standard deviation (Sd) values were calculated to determine the level of teachers' opinions in each sub-scale of the scale. In addition, independent samples t-test and one-way variance (ANOVA) analysis, which are parametric tests, will be conducted to determine the relationship between different variables and teachers' opinions. If a significant difference was detected as a result of one-way analysis of variance, Scheffe analysis was performed. As a result of the study, there was no statistically significant difference in teachers' opinions on distance education according to the variables of gender, years of service and place of residence, while a statistically significant difference was found according to age and branch variables. The results of the study were compared with the results of similar studies in the literature, and recommendations were presented.

Keywords: Technological developments, distance education, teacher opinions

Giriş

Günümüzde iletişim teknolojilerinin eğitim alanı ile birleştirilmesine yönelik yoğun bir çaba harcanmaktadır. Çünkü iletişim teknolojileri, öğrenme ortamlarına esneklik kazandıran, öğrenmenin etkinliğini artıran ve eğitime ayrılan kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayan bir özelliكتedir (Göktaş, Yıldırım & Yıldırım, 2008). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim ve öğretim süreçlerine entegre edilmesiyle oluşturulan uygulamalardan biri de uzaktan eğitimidir (Akyürek, 2020).

Uzaktan eğitimin ilk olarak kullanıldığı tarih 1728 yılı kabul edilmektedir. Bu dönemde Boston Gazetesi'nde uzaktan eğitim yoluyla steno dersleri verileceği yazılmıştır. Ardından 1840 yılında yine İngiltere'de mektup kullanılarak uzaktan eğitim yoluyla İncil eğitimi verilmiştir. Almanya'da 1856 yılında, Amerika'da 1873 yılında, İsviçre'de 1898, Avustralya'da 1910 yılında, Fransa'da 1939 yılında, Japonya'da 1948 yılında, Çin'de 1950 yılında ve ülkemizde 1951 yılında bazı uzaktan eğitim kurumları kurulmuş, çeşitli iletişim araçlarıyla, farklı alanlarda ve farklı seviyelerde uzaktan eğitim verilmeye başlanmıştır. 19. ve 20. yüzyıl boyunca dünyanın hemen her yerinde uzaktan eğitimle ilgili çalışmalar ve uygulamalar yapılmıştır. 1990 yılından sonra ise internet teknolojilerinin ve web tabanlı

uygulamaların gelişmesiyle uzaktan eğitimde yeni bir dönem başlamıştır (Kırık, 2014; Özbay, 2015).

1728'den başlayan ve günümüze kadar değişim ve gelişim gösteren uzaktan eğitime yönelik alanyazında birçok tanım bulunmaktadır. Saba (2003) uzaktan eğitimi "Karmaşık, hiyerarşik, doğrusal olmayan, dinamik ve kararlı bir öğretim sistemi" şeklinde ifade ederken Holmberg'e (1995) göre uzaktan eğitim ise öğretmen ve öğrencinin yan yana olmadığı ve çeşitli iletişim araçlarıyla gerçekleştirilen eğitim şeklidir. İşman (2005)'a göre uzaktan eğitim, birbirinde farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin öğretim faaliyetlerinin haberleşme teknolojileri ve posta gibi araçlar vasıtasıyla gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelidir. Bununla birlikte Bozkurt & Shamer (2020) ise öğrencinin arasında yer ve zaman sınırının olmadığı durumlarda yapılan eğitime uzaktan eğitim olarak ifade etmektedir. Alanyazında en kapsamlı tanımlardan biriside uzaktan eğitimin; bilgi ve iletişim teknolojileriyle gerçekleştirilen zaman ve mekândan kaynaklanan sınırlılığı ortadan kaldıran çok çeşitli öğrenme faaliyetlerini cep telefonu, bilgisayar, tablet, televizyon, gibi araç gereçler vasıtasıyla kullanıcılara planlanmış ve tasarlanmış bir şekilde fiziki etkileşim olmadan sunan eğitim öğretim faaliyetleri olduğudur (Altıparmak, Kurt & Kapıdere, 2011).

Yapılan tanımlarından anlaşılacağı üzere uzaktan eğitimin temel amacı örgün eğitim ortamında bulunamayan ya da eğitim almak istemeyen öğrencilere yüz yüze eğitim dışında fırsatlar sunarak onların gelişimine katkıda bulunmaktır (McIsaac & Blocher, 1998). Bunun için mektup, radyo ve televizyon gibi iletişim araçlarından ve web imkânlarından yararlanılarak eş zamanlı ve eş zamansız çevrimiçi yöntemlerle uzaktan eğitim imkânları sunulmaktadır (Beldarrain, 2006). Öğrencilerin bu web kaynaklarına rahatlıkla ulaşabilmesini sağlamak amacıyla açık kaynak kodlu pek çok farklı alanda uzaktan eğitim sistemleri bulunmaktadır. Bu sistemlerin bazıları, Atutor, Bodington, Claroline, Dokeos, Docebo, Drupal, DotLRN, eFront, eStudy, Moodle, OLAT ve Sakai'dir. Bu sistemler ve benzer şekilde daha pek çok sistem çoğu ülkede pek çok üniversite tarafından uzaktan eğitimde kullanılmaktadır (Özarlan, 2008). Türkiye'de ise üniversitelerde kullanılan uzaktan eğitim sistemlerinin bazıları: Macromedia, Breeze, Adobe Connect Center, Adobe Presenter, Adobe Connect Pro, Blackboard Learn, Myenocata, Moodle, Enocta, Probil, İdea Learning Portal'dır ve bazı üniversiteler de kendi geliştirdikleri sistemleri kullanarak çevrimiçi eğitim faaliyetlerini yürütülmektedir (Özbay, 2015).

Birçok açık kodlu web uygulamalarıyla uzaktan eğitim faaliyetlerinin bütün eğitim kademesinde kullanımı mümkün hale gelmiştir (Enfiyeci & Büyükalın Filiz, 2019). Bütün eğitim kademelerin uzaktan eğitimin tercih edilmesinde, bu uygulamanın derslerde öğretmen ve öğrenci arası etkileşim sağlaması, öğrencilerin bilgiye ulaşmasının kolaylaşması, kalabalık sınıflarda eğitim görme veya öğretmen yetersizliği gibi sorunlar ortadan kalkması etkili olmaktadır (Kırık 2014). Ayrıca uzaktan eğitime birlikte okullar başta olmak üzere farklı birçok kurum ve kuruluş; verilen eğitimlerde oluşan yüksek maliyeti düşürmüştür ve geleneksel eğitim modelinden daha fazla verimin alındığı sanal sınıflarda eğitim gerçekleştirme ve öğrenci sayısının fazla olmasına bakılmaksızın çeşitli eğitim kursları düzenleme imkânına sahip olmuşlardır (Kaya, 2002). Uzaktan eğitimde teknolojik alt yapının her geçen gün iyileşmesiyle birlikte yüz yüze eğitimdeki öğrenci-öğretmen etkileşimi sağlandığı, farklı medya araç-gereçleri ile görsel açıdan da zenginleştirilen etkili ve güçlü bir eğitim programı hazırlandığı ve bu program uygulanarak daha nitelikli mezunlar verildiği görülmektedir (Akyürek, 2020).

Uzaktan eğitimin insanlara çeşitli eğitim seçenekleri sunma, fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırma ya da en aza indirme, eğitimde niteliği artırarak maliyeti düşürme, öğrenciye zengin eğitim ortamları sunma gibi birçok yönden önemli imkânlar sağlasa da bazı yönlerden sınırlılıkları da bulunmaktadır. Uzaktan eğitimin; yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrenci-öğretmen ilişkileri kurmanın zor olması, öğrencilerin arkadaşlarıyla sosyalleşmesini güçleştirmesi, öğrenme gücünü çeken ya da kendi kendine öğrenmede zorlanan öğrencilere yönelik sınırlı katkısının olması, fazla zaman alıcı olması, uygulamalı derslerde etkili olmaması ve teknolojiye bağımlılığı arttırması gibi sınırlılıklarının olduğu ifade edilmektedir (Akyürek, 2020; Kaya, 2002, Kırık, 2014).

Uzaktan eğitimin faydaları ve sınırlılıkları göz önünde bulundurulduğunda bu eğitimin uygulanmasının yaygın olduğu düşünülebilir. Uzaktan eğitimin 18. Yüzyıla dayanan bir geçmişi olmasına rağmen dünya genelinde yüz yüze eğitimin göre daha az tercih edildiği görülmektedir. Fakat 2019 yılı sonlarında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan Covid-19 hızlı bir şekilde yayılarak 30 Ocak'ta Dünya Sağlık Örgütü tarafından "uluslararası boyutta halk sağlığı acil durumu" olarak sınıflandırması neticesinde küresel bir salgın haline gelmiştir. Ülkemizde hiçbir vaka görülmeden önlemler alınmaya başlanmıştır. Covid-19 ilk görüldüğü andan itibaren birçok ülkede eğitim sistemin karantina uygulamaları başlamış ve bazı ülkeler okulları tamamen kapatırken bazıları da kademeli olarak sınırlı eğitim faaliyeti yürütmeye

devam etmiştir (Daniel, 2020). Yüz yüze eğitimin sınırlı yürütüldüğü ya da hiçbir yüz yüze eğitim yapılmadığı ülkelerde öğrencilerin eğitimlerini devam ettirebilmek için uzaktan eğitim faaliyetleri ön plana çıkmaya başlamıştır. Birçok ülke kendi uzaktan sisteminin inşa ederken ülkemizde de Millî Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim kurumlarının da kendi uzaktan eğitim sistemleri üzerinden tüm dersler uzaktan eğitim modeliyle yürütülmeye başlanmıştır.

Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim sürecine yönelik dört dönemin olduğu görülmektedir. Bozkurt’un (2017) bu dönemleri; kavramsal (1923-1955), yazışarak: mektupla (1956-1975), görsel ve işitsel araçlarla: Radyo ve Televizyon (1976-1995), Bilişim tabanlı: İnternet-Web (1996-...) şeklinde gruplandırıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim uygulamasıyla ilgili her dönemde bazı araçların (mektup, radyo, televizyon, internet ve web...) ön plana çıktığı ve teknolojideki gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim uygulamalarının birçok kurum tarafından uygulanabilir hale gelmeye başladığı görülmektedir (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitim uygulamaları günümüzde kamu kurumları, özel sektörler ve üniversiteler tarafından yaygın biçimde kullanılmaktadır. Tüm dünyada gelişimi hızla devam eden uzaktan eğitim çalışmaları ülkemizde başta Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Sakarya Üniversitesi, ODTÜ, Bilkent vb. diğer eğitim kurumlarında devam etmekte ve yaygınlaşmaktadır (Bozkurt, 2017). Bu kurumlar teknolojik gelişmelerin hızla değişmesi ve gelişmesi ile birlikte uzaktan eğitimin de değişmesine ve gelişmesine katkı sağlayarak, eğitim sistemlerine entegre etmeye çalışmaktadırlar (İşman, 2005). Ayrıca mevcut yükseköğretim kurumlarının büyük çoğunluğu uzaktan eğitim uygulamalarıyla ön lisans, lisans, yüksek lisans eğitimi ve çeşitli sertifikalar vermekte olup eğitimlerini ise radyo-televizyon programları, basılı materyaller, bilgisayar destekli ve yüz yüze eğitimler kullanarak gerçekleştirmektedirler. Öğrenciler deneme sınavlarına, kayıtlı ders videolarına, internet ortamından ulaşma imkânına sahip olup dijital ders kitaplarına da erişim sağlayabilmektedirler. Pandemi sürecinde Yükseköğretim kurumlarında eğitim-öğretim faaliyetlerine devam edebilmek için bazı üniversitelerin (Anadolu, Sakarya, İstanbul Üniv. Vb.) daha önce kurduğu kendi uzaktan eğitim sistemleri üzerinden yürüttüğü görülürken kendi sistemi olmayan üniversitelerin ise Zoom, Google meet, skype ... vb görüntülü ve sesli uzaktan eğitim uygulamalarını kullandıkları görülmektedir (Keskin & Kaya, 2020).

Yüksek Öğretim Kurumlarında olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da uzaktan eğitime yönelik “Eğitsel e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi Bileşeni” kapsamında Eğitim Bilişim Ağı (EBA) oluşturulmuştur. Buna bağlı olarak da EBA'nın alt yapısını kullanan bir uzaktan eğitim merkezi (UZEM) kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından UZEM tüm öğretmenler için hayatları boyunca e-öğrenme imkânları sunması ve farklı beklentileri karşılaması amacıyla tasarlanmıştır (Özbay, 2015). Covid-19 pandemi süreciyle birlikte Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı eğitim faaliyetlerini devam ettirebilmek için TRT EBA İlkokul, ortaokul ve Lise TV kanalları yayın hayatına geçirilmiştir. Bu kanallar vasıtasıyla öğrencilere dersler kapsamında anlatılacak konular uzman öğretmenler tarafında anlatılmaya başlanmıştır. Ayrıca bu süreçte EBA alt yapısı geliştirilmeye çalışılmış ve ZOOM uzaktan eğitim uygulamasını da eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmıştır.

Literatürdeki Araştırmalar

Dünya genelinde oluşan salgın sebebiyle uzaktan eğitimin önemi bir kez daha fark edilmiş oldu. Uzaktan eğitim deneyimi olan veya olmayan öğretmen ve öğrenciler, bu yöntemi kullanmak zorunda kaldılar. Bu zamana kadar uzaktan eğitim araçlarını hiç kullanmayan öğretmen sayısı oldukça fazla olması eğitim kurumlarını yeni tedbirler almaya yönlendirmiştir (Çetinkaya Aydın, 2020). Ülkemizde birçok eğitim kurumunun derslerini uzaktan eğitim vasıtasıyla nasıl yürütebileceği ve bu süreçte hangi web araçlarından yararlanacağı konularında bir arayış içerisine girilmiştir (Karip, 2020). Bunun içinde uzaktan eğitimi yapma imkanı sunan farklı web araçları denenerken uzaktan eğitime en uygun olanı belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Bunun için web araçlarının; öğrenmenin istenilen nitelikte gerçekleştirilmesine imkan tanıma, öğretmen ile öğrenciyi bir araya getirme ve aralarında etkileşim ortamı sunma, farklı öğretim teknikleri kullanılmasına imkan tanıma ve materyal çeşitliliği fazla olma gibi niteliklere sahip olmasına dikkat edilmeye başlanmıştır (Kaya, 2002; İşman, 2005). Her ne kadar uzaktan eğitimde en iyi web araçları belirlense bile bu web araçlarını kullanan ve bu araçlarla eğitim alan öğretmen ve öğrencilere önemli bir rol düşmektedir. Yaşanan salgın nedeni ile artık dünyanın eskisi gibi olmayacağı kabul edilerek uzaktan eğitim alanında öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen birçok faktörün değişiklik göstereceğini kabul etmek ve bu değişimlerin nasıl bir etkisinin olduğunu belirlemek gerekmektedir. Özellikle uzaktan eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenler ile öğrenciler üzerinde etkilerini belirlemek önem kazanmıştır. Bunun için de uzaktan eğitim öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkileri belirlemeye yönelik çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır.

Alanyazında Covid-19 pandemisinden dolayı ilköğretim öğrencilerine (Bozkurt, 2020a; Korkmaz & Metin, 2020; Sirem & Baş, 2020) üniversite öğrencilerine (Aktaş, Büyüktaş, Gülle & Yıldız, 2020; Altuntaş Yılmaz, 2020; Çetin, 2020; Eroğlu & Kalaycı, 2020; Genç & Gümrükçüoğlu, 2020; Karadağ & Yücel, 2020; Karakuş & Yanpar Yelken, 2020; Karakuş vd., 2020; Karatepe, Küçükgençay & Peker, 2020; Keskin & Özer Kaya, 2020; Yolcu, 2020), öğretmenlere (Bakioğlu & Çevik, 2020; Doğan & Koçak, 2020; Kocayiğit & Uşun, 2020; Metin & Korkman, 2021; Özdoğan & Berkant 2020; Tekin, 2020) yükseköğretim kurumlarına yönelik çalışmalar (Dikmen & Bahçeci, 2020) ve uzaktan eğitime yönelik derleme çalışmaları (Akyürek, 2020; Bozkurt, 2020b; Sarı, 2020; Telli Yamamoto & Altun, 2020) bulunmaktadır.

Öğretmenlere yönelik yapılan çalışmalar irdelendiğinde Bakioğlu & Çevik, (2020) tarafından 75 fen bilgisi öğretmeniyle fenomolojik araştırma deseninin kullanıldığı bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada fen bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik bilgi düzeyi, uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar ve uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri belirlenmiştir. Doğan & Koçak, (2020) çalışmasında EBA uygulaması hakkında öğretmenlerin görüşünü belirlemek amaçlamıştır. Fenomolojik desenin kullanıldığı çalışmada veriler 20 öğretmenin görüşünden toplanmıştır. Bununla birlikte Kocayiğit & Uşun, (2020) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlendiği görülmektedir. Ayrıca Özdoğan & Berkant (2020) uzaktan eğitim sürecinde okul müdürü, veli, öğretmen... vb paydaşların uzaktan eğitimde karşılaştığı sorunları belirlemeye yönelik nitel bir çalışma yürütmüştür. Bunun yanı sıra Tekin (2020) de uzaktan eğitim ile yürütülen hizmet içi eğitim hakkında öğretmenlerin düşüncesini belirlemeye yönelik araştırma yapmıştır.

Yapılan incelemeler sonucunda ulaşılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun üniversite öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini belirlemeye yönelik olduğu ve birkaç çalışmanın ise ilkokul öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini tespit etmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini belirlemeye yönelik çalışmaların sınırlı sayıda öğretmenle yürütüldüğü tespit edilmiştir. Sınırlı sayıda örneklem grubuyla yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçların öğretmenlerin genelinin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini yansıtması mümkün değildir. Bu bakımdan örnelemi fazla sayıda olan, farklı cinsiyet, yaş, branş, kademe, mesleki deneyime sahip öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerinin tespit edilerek uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik nasıl bir düzenlemelerin

yapılabileceğine yönelik fikir elde edilebilir. Bu nitelikte bir çalışmanın ilgili alan yazında sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda yapılan bu çalışmada; farklı demografik özelliklere sahip olan öğretmenler üzerinde yürütülecek olması bakımında alandaki bu eksikliği gidermeye katkısı olacağına inanılmaktadır. Ayrıca çalışma kapsamında kullanılan ölçeğin pandemi sürecinde geliştirilmiş olması ve uzaktan eğitim sınırlıkları, faydaları, yaşanan sorunlar ve olanakları gibi nitelikleri ölçmeye yönelik olması nedeniyle çalışmanın alana önemli katkısının olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma, uzaktan eğitimi daha geniş bir açıdan ele alınması ve bütüncül olarak değerlendirilmesi ve uzaktan eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik bilgi sunması açısından önem arz etmektedir.

Bu bağlamda çalışmanın amacı uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin görüşlerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri hangi düzeydedir?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri görev yerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırmada; nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırma, araştırmacıların evrenin bütünü veya bir örneklem grubunun tutumları, davranışları, görüşleri veya özelliklerini açıklamak üzere tarama uygulaması gerçekleştirerek bilgi topladığı araştırma yöntemidir (Özdemir,

2014). Araştırmacılar bu işlemi yaparken anket ya da birebir görüşmelerden yararlanarak nicel veri toplamaktadır (Creswell, 2017). Tarama yöntemi geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olan hali ile tasvir etmeyi amaç edinen araştırmalar için uygun bir yöntemdir (Karasar, 2006). Tarama araştırmalarının genelleyici özellikte olması ve örneklemden elde ettiğimiz bilgilere dayalı olarak evren hakkında genelleme yapılacağı için araştırmada bu yöntem seçilmiştir.

Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini Türkiye'deki resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Ancak bu evrene içinde bulunduğumuz Covid-19 pandemi sürecinden dolayı ulaşımda sıkıntı yaşanabileceği için rastgele örnekleme yöntemi ile örneklem seçilmiştir. Bu yöntemin temel özelliği seçilen örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır (Creswell, 2017).Yapılan rasgele seçim sonrasında araştırmanın örneklemini 332 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	179	53.9
	Erkek	153	46.1
Yaş	30 yaş ve altı	59	17.8
	31-35 yaş	100	30.1
	36-40 yaş	85	25.6
	41-45 yaş	35	10.5
	46 yaş ve üzeri	53	16.0
	Türkçe Öğretmeni	39	11.7
Branş	Matematik Öğretmeni	41	12.3
	Fen Bilimleri Öğretmeni	65	19.6
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	40	12.0
	İngilizce Öğretmeni	48	14.5
	Sınıf Öğretmeni	61	18.4
	Diğer	38	11.4

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri (devam)

Kıdem	5 yıl ve altı	39	11.7
	6-10 yıl	98	29.5
	11-15 yıl	67	20.2
	16-20 yıl	55	16.6
	21-25 yıl	43	13.0
	26 yıl ve üzeri	30	9.0
Yerleşim birimi	Şehir merkezi	218	65.7
	İlçe merkezi	86	25.9
	Köy-Kasaba	28	8.4

Tablo 1 incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin 179'unun kadın, 153'ünün erkek; 59'unun 30 yaş altında, 100'ünün 31-35 yaş arasında, 85'inin 36-40 yaş arasında, 35'inin 41-45 yaş arasında, 53'ünün ise 46 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin branş dağılımına bakıldığında 39'unun Türkçe öğretmeni; 41'inin Matematik öğretmeni; 65'inin Fen bilimleri öğretmeni; 40'inin Sosyal Bilimler öğretmeni; 48'inin İngilizce öğretmeni; 61'inin sınıf öğretmeni ve 38'ini diğer branşlarda olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte örneklemdaki 39 kişi 5 yıl ve altında; 98 kişi 6-10 yıl arası; 67 kişi 11-15 yıl arası; 55 kişi 16-20 yıl arası; 43 kişi 21-25 yıl arası; 30 kişi 26 yıl ve üzeri hizmet yılına sahiptir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin 218'inin şehir merkezinde; 86'sının ilçe merkezinde ve 28'inin ise köy-kasabada görev yaptığı tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak için Metin, Çevik & Gürbey (2021) tarafından geliştirilen "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeği (ÖUGÖ)" kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek pandemi sürecinde geliştirilmiş olup; madde havuzu oluşturma, uzman görüşlerine başvurma, ön deneme, faktör analizi ve güvenilirlik analizi olmak üzere beş aşama izlenmiştir. Madde havuzu oluştururken alanyazın incelemesi ve 10 öğretmenin uzaktan eğitime yönelik görüşlerine başvurulmuştur. Bu süreçte elde edilen veriler dikkate alınarak 50 maddeden oluşan beşli likert tipi taslak ölçek geliştirilmiştir. Taslak ölçek; kapsam ve görünüş geçerliliği, maddelerin uygunluğu ve yazım dili açısından incelenmesi için ölçme-değerlendirme, alan ve dil uzmanlarının görüşüne

sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre düzenlenen 46 maddeden oluşan taslak ölçek 20 öğretmene uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Son halini alan ölçek 490 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmış ve elde edilen verilere açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA sonucu hiçbir faktör altında yer almayan ya da binişik olduğu belirlenen 9 madde ölçekten çıkartılmıştır. 37 maddeden oluşan ölçeğin “Uzaktan eğitimde yaşanan sıkıntılar”, “Uzaktan eğitimin öğretmen ve öğrencilere sağladığı olanaklar”, “Uzaktan eğitimde ders esnasında yaşanan sıkıntılar”, “Uzaktan eğitimin olumlu yanları”, “Uzaktan eğitimde öğretmenlerin çalışma şartları” ve “Uzaktan eğitimde teknolojinin kullanımı” özelliklerini ölçen altı faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Nihayetinde 19 olumsuz, 18 olumlu madde içeren ve altı faktör altında toplanan 37 maddelik ölçek oluşturulmuştur. Ayrıca bu ölçek örneklem grubunda yer almayan 250 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanarak Lisrel programıyla doğrulayıcı faktör (DFA) analizi yapılmıştır. DFA sonucunda ölçeğin RMSEA değeri 0.054, GFI değeri 0.81, CFI değeri 0.91 ve IFI değeri 0.92 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere bakıldığında ölçeğin 37 maddeden oluşan altı faktörlü yapısının doğrulandığı görülmektedir. Faktör analizleriyle yapı geçerliliği sağlanan ölçeğin güvenilirliği ise cronbach alpha katsayısıyla hesaplanmış ve 0.847 olarak bulunmuştur. Çalışma kapsamında öğretmenlere uygulanan ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.873 olarak hesaplanmıştır

Verilerin Analizi

İçinde bulunduğumuz Covid-19 pandemi sürecinden dolayı veri toplama araçlarını katılımcılar Google Forms üzerinden doldurmuş olup araştırmaya gönüllü olarak katılan 332 öğretmenden veri elde edilmiştir. 37 maddeden oluşan ve 332 öğretmene uygulanan ölçekten elde edilen veriler analiz edilirken ölçekte yer alan olumlu maddeler; “Kesinlikle Katılmıyorum=1”, “Katılmıyorum =2”, “Kararsızım= 3”, “Katılıyorum= 4”, “Kesinlikle Katılıyorum= 5” şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz maddelerde bu ifadelerin puanlamaları 5’ten 1’ e doğru tam tersi şekilde yapılmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin ölçülmesinden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri için SPSS paket programından yararlanılmıştır. Ölçekten elde edilen verilere ilişkin aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (Ss) değerleri belirlenmiştir. Ölçekteki değerlendirme kategorilerini belirlemek için $(n-1)/n$ ($5/4=0.8$) formülü kullanılmıştır. Ölçek maddelerinden her bir alt boyutundaki maddelerden alınan puanların ortalama değerleri 1.00-1.80 arasında ise “Çok Düşük Düzey”; 1.81-2.60 arasında ise “Düşük Düzey”; 2.61-3.40 arasında ise “Orta Düzey”;

3.41-4.20 arasında ise “Yüksek Düzey” ve 4.21-5.00 arasında ise “Çok Yüksek Düzey” şeklinde kategorilere ayrılmıştır.

Ayrıca problem ve alt problemlere ilişkin bulguların çözümlenmesinde verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplardan elde edilen verilerin normal dağılım sergileme durumuna bakılmıştır. Bunun için Skewness ve Kurtosis çarpıklık değeri, histogram grafiği, Q-Q plot testi, Kolmogorov-Smirnov değerleri incelenmiştir. Skewness ve Kurtosis çarpıklık değerinin +1 ile -1 değeri arasında olması, histogram grafiğinin ortada yığılım göstermesi, Q-Q plot testinin çizgi üzerinde toplanması ve Kolmogorov-Smirnov değerinin $p > 0.05$ olması veri dağılımının simetrik olduğunun bir göstergesidir (Metin, 2014; Pallant, 2020). Yapılan incelemeler sonucunda ölçek verilerin normal dağılım sergilediği tespit edilmiştir (Tablo 2). Bu yüzden problem ve alt problemlere ilişkin bulguların çözümlenmesinde analizinde parametrik testler olan bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizleri yapılacaktır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı fark tespit edilmesi durumunda Scheffe çözümlene işlemi yapılmıştır. Bu çözümlene işlemi, karşılaştırılacak grup sayısını fazla olması durumunda, α hata payını kontrol altında tuttuğu ve gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını dikkate aldığı için tercih edilmiştir (Pallant, 2020).

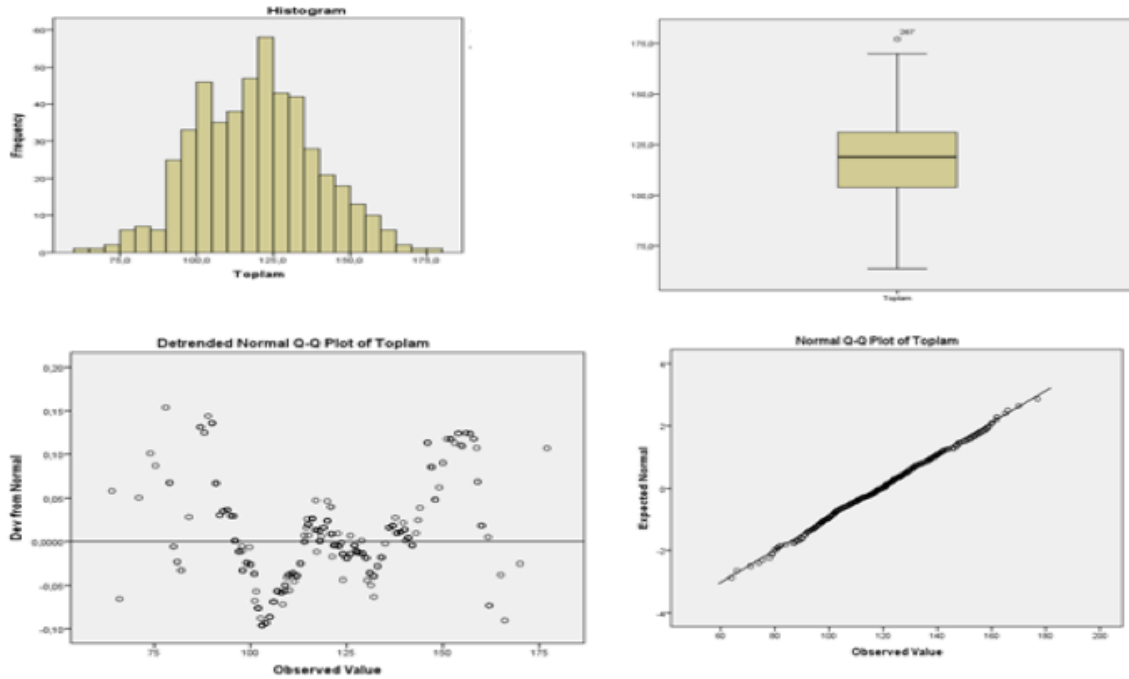
Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerine yönelik bulgular ve yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular alt problemlere göre sunulmuştur.

Araştırma kapsamında uygulanan ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için bazı istatistik hesaplamalar yapılmıştır. Bu hesaplamalar ve elde edilen grafikler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçek Maddelerinin Betimsel İstatistikleri

	Ortalama	Ortanca	Varyans	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis
İst Değerler	95.505	95.00	356.844	18.890	0.351	0.133
Standart Hata	8812				0.977	0.266



Grafik 1. Ölçek Maddelerinin Normal Dağılım Grafikleri

Tablo 3. Ölçek Maddelerinin Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilks Testi

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Toplam	0.049	335	0.148	0.985	335	0.051

Tablo 2 ve 3 ile grafik 1 incelendiğinde Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerinin -1 ile +1 değeri arasında olduğu, histogram grafiğinde veri setinin daha çok ortada yığılım gösterdiği, Q-Q plot testinde verilerin çizgi üzerinde toplandığı ve Kolmogorov-Smirnov değerinin de 0.05'den büyük olduğu görülmektedir. Bu değerlere göre 332 kişiye uygulanan ölçeğin verilerinin normal dağılım sergilediği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin ne düzeyde olduklarına ilişkin ölçek ve alt boyutlarından almış oldukları puanlar Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri ölçeğine ilişkin betimsel değerler

Ölçek/Alt Boyutlar	N	Madde Sayısı	Puan	X	sd
ÖÜGÖ	332	37	96.20	2.60	0.487
UEYS	332	9	16.11	1.79	0.693
UEÖSO	332	9	35.01	3.89	0.688
UEDYS	332	7	14.14	2.02	0.759
UEOY	332	5	12.95	2.59	0.855
UEÖÇ	332	4	9.08	2.27	0.803
UETK	332	3	8.82	2.94	0.917

Tablo 4’de Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçeği ve alt boyutlarında aldıkları puanların ortalaması sırasıyla 2.60; 1.79; 3.89; 2.02; 2.59; 2.27 ve 2.94’tür. Bu bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçeğin tamamında, UEDYS, UEOY ve UEÖÇ alt boyutlarında “Düşük Düzey”, UEYS alt boyutunda “Çok Düşük Düzey” ve UEÖSO alt boyutunda ise “Yüksek Düzey” kategorisinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistik analizi yapılmış ve analiz sonuçlarına göre betimsel değerler ile bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Cinsiyet Değişkeni				t	p
	Kadın (n=179)		Erkek (n=153)			
	X	sd	X	sd		
ÖÜGÖ	96,12	18,84	95,86	17,57	,130	,897
UEGS	16,44	6,46	15,74	5,95	1,024	,307
UEÖSO	34,83	6,21	35,05	6,58	-,321	,749
UEDYS	14,17	5,37	14,07	5,31	,172	,863
UEOY	12,94	4,28	12,89	4,26	,117	,907
UEÖÇ	9,08	3,21	9,06	3,26	,054	,957
UETK	8,65	2,74	9,05	2,75	-1,298	,195

Tablo 5’de öğretmenlerin cinsiyetleri ile uzaktan eğitime yönelik görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı ÖUGÖ ($t=0.130$; $p>0.05$), UEGS ($t=1.024$; $p>0.05$), UEÖSO ($t=-0.321$; $p>0.05$), UEDYS ($t=0.172$; $p>0.05$), UEOY ($t=0.117$; $p>0.05$), UEÖÇ ($t=0.054$; $p>0.05$) ve UETK ($t=-1.298$; $p>0.05$) tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin yaş değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri ölçeğinin yaş değişkenine göre analiz sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Yaş Değişkeni												F	p	Fark
	30 yaş ve altı (n=59)		31-35 yaş (n=100)		36-40 yaş (n=85)		41-45 yaş (n=35)		46 yaş ve üzeri (n=53)						
	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd					
ÖUGÖ	93.76	13.67	96.23	16.42	95.64	20.43	100.80	22.04	95.43	19.51	.852	.493			
UEGS	15.07	5.02	15.96	5.44	15.89	6.91	16.82	7.48	17.47	6.74	1.204	.309			
UEÖSO	35.32	5.33	35.32	5.33	34.99	7.47	35.54	6.32	33.26	7.29	1.139	.338			
UEDYS	12.93	4.18	13.93	4.71	14.01	6.24	16.45	5.35	14.47	5.69	2.554	.039	4>1,2,3		
UEOY	13.45	4.46	12.99	3.70	13.06	4.67	12.46	4.83	12.26	4.01	.678	.608			
UEÖÇ	8.44	2.49	9.07	3.17	8.80	3.57	10.20	3.51	9.45	3.18	1.990	.096			
UETK	8.54	2.88	8.96	2.42	8.89	2.81	9.31	2.81	8.51	3.05	.679	.607			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ile yaş değişkeni arasında sadece UEDYS alt boyutunda ($F=2.554$; $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkın da 30 yaş ve altı, 31-35 yaş ve 36-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre 41-45 yaş arasındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamı ve diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı [ÖUGÖ ($F=.852$; $p>0.05$), UEGS ($F=1.204$; $p>0.05$), UEÖSO ($F=1.139$; $p>0.05$), UEOY ($F=.678$; $p>0.05$), UEÖÇ ($F=1.990$; $p>0.05$) ve UETK ($F=.679$; $p>0.05$)] tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin branş değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri ölçeğinin branş değişkenine göre analiz sonuçları

	Branş Değişkeni														F	p
	Türkçe (n=39)		Matematik (n=41)		Fen Bil. (n=65)		Sosyal Bil. (n=40)		İngilizce (n=48)		Sınıf (n=61)		Diğer (n=38)			
	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd		
ÖÜGÖ	96.82	17.06	97.17	18.16	94.31	15.53	93.93	16.17	101.44	20.75	93.23	19.55	96.53	19.90	1.176	.319
UEGS	16.26	5.70	15.66	6.42	14.91	4.89	16.68	5.38	17.63	7.12	16.02	7.18	16.21	6.62	.973	.443
UEÖSO	35.72	6.39	35.54	4.99	34.95	6.70	32.60	7.51	37.27	5.60	34.05	6.01	34.34	6.61	2.440	.025
UEDYS	14.59	4.63	14.66	5.73	12.95	4.20	15.20	6.24	14.79	5.65	13.15	5.52	14.68	5.39	1.457	.192
UEOY	11.82	4.11	12.88	4.19	13.05	4.10	12.20	4.18	13.75	4.24	13.30	4.47	12.97	4.55	1.015	.415
UEÖÇ	9.18	3.61	9.44	3.43	9.35	3.10	8.23	3.20	9.31	3.70	8.26	2.28	9.95	3.30	1.812	.096
UETK	9.26	2.94	9.00	2.63	9.09	2.51	9.03	2.71	8.69	2.78	8.46	2.91	8.37	2.85	.697	.652

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ile branş değişkeni arasında sadece UEÖSO alt boyutunda ($F=2.440$; $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkında İngilizce ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında İngilizce öğretmenleri lehine, Matematik ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında Matematik öğretmenleri lehine, Türkçe ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında Türkçe öğretmenleri lehine, İngilizce ve Sınıf öğretmenleri arasında İngilizce öğretmenleri lehine ve İngilizce ve diğer branşlardaki öğretmenler arasında İngilizce öğretmenleri lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin tamamı ve diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı [ÖÜGÖ ($F=1.176$; $p>0.05$), UEGS ($F=0.973$; $p>0.05$), UEDYS ($F=1.457$; $p>0.05$), UEOY ($F=1.015$; $p>0.05$), UEÖÇ ($F=1.812$; $p>0.05$) ve UETK ($F=0.697$; $p>0.05$)] tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin hizmet yılı değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri ölçeğinin hizmet yılı değişkenine göre analiz sonuçları

Ölçek/ Alt boyutlar	Hizmet yılı değişkeni												F	p
	5 yıl ve altı (n=39)		6-10 yıl (n=98)		11-15 yıl (n=67)		16-20 yıl (n=55)		21-25 yıl (n=43)		26 yıl (n=30)			
	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd		
ÖÜGÖ	94.95	16.10	95.27	16.37	94.72	17.66	98.09	21.96	100.44	18.23	92.40	20.29	1.013	.410
UEGS	16.08	6.27	15.52	4.98	16.00	6.13	15.65	7.45	17.33	6.58	17.50	7.16	.862	.507
UEÖSO	34.85	5.70	35.42	5.51	34.55	6.51	35.98	6.76	35.37	6.56	31.73	7.85	2.044	.072
UEDYS	13.38	4.12	13.58	4.93	13.72	5.38	15.20	6.39	15.63	5.49	13.67	5.29	1.620	.154
UEOY	13.03	4.18	13.11	4.09	13.01	4.19	13.05	4.83	13.16	4.55	11.33	3.54	.920	.468
UEÖÇ	9.18	3.32	8.88	2.88	8.63	3.24	8.89	3.77	10.16	3.15	9.30	3.11	1.388	.228
UETK	8.44	2.77	8.76	2.73	8.81	2.44	9.31	3.08	8.79	2.58	8.87	3.10	.510	.769

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ile hizmet yılı değişkeni arasında ölçeğin tamamı ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı [ÖÜGÖ (F=1.013; p>0.05), UEGS (F=.862; p>0.05), UEÖSO (F=2.044; p>0.05), UEDYS (F=1.620; p>0.05), UEOY (F=.920; p>0.05), UEÖÇ (F=1.388; p>0.05) ve UETK (F=.510; p>0.05)] tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin görev yeri değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri ölçeğinin görev yeri değişkenine göre analiz sonuçları

Ölçek / Alt boyutlar	Görev yeri değişkeni						F	p
	Şehir merkezi (n=218)		İlçe merkezi (n=86)		Köy-Kasaba (n=28)			
	X	sd	X	sd	X	sd		
ÖÜGÖ	96.74	19.64	95.31	15.10	92.29	15.43	.822	.440
UEGS	16.25	6.65	15.92	5.61	15.68	4.62	.163	.849
UEÖSO	34.95	6.72	35.26	5.83	33.79	5.14	.563	.570
UEDYS	14.47	5.61	13.37	4.64	13.75	5.02	1.390	.250
UEOY	12.98	4.39	13.07	4.12	11.96	3.66	.778	.460
UEÖÇ	9.12	3.36	9.20	3.15	8.29	2.31	.918	.400
UETK	8.97	2.78	8.50	2.63	8.82	2.86	.894	.410

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ile görev yeri değişkeni arasında ölçeğin tamamı ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı [ÖÜGÖ (F=.822; p>0.05), UEGS (F=.163; p>0.05), UEÖSO (F=.563; p>0.05), UEDYS (F=1.390; p>0.05), UEÖY (F=.778; p>0.05), UEÖÇ (F=.918; p>0.05) ve UETK (F=.894; p>0.05)] tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmenlerin Düşüncelerinin Düzeyleri: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri ölçeğinden aldıkları puanların ölçeğin tamamında, uzaktan eğitimde ders esnasında yaşanan sıkıntılar (UEDYS), uzaktan eğitimin olumlu yanları (UEÖY), uzaktan eğitimde öğretmenlerin çalışma şartları (UEÖÇ) alt boyutlarında düşük düzeyde ve uzaktan eğitimde yaşanan sıkıntılar (UEYS) alt boyutunda da çok düşük düzeyde düşüncede olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik daha çok olumsuz düşünceye sahip oldukları ve dersler esnasında birçok sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Alanyazında bu çalışmada elde edilen sonuçları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalar bulunmaktadır. Ateş & Altun (2008) ve Yıldız, (2006) yapmış olduğu çalışmalarda uzaktan eğitime yönelik tutumlarının genellikle düşük ya da orta düzeyde olduğu ifade edilmektedir. Buna karşın alanyazında uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin olumlu görüşleri olan çalışmalar da mevcuttur (Tekin, 2020). Kocayığit & Uşun (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime tutumlarını yüksek düzeyde bulduklarını belirtmişlerdir. Nitekim çalışma kapsamında öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğretmen ve öğrencilere sağladığı olanaklar alt boyutunda yüksek düzeyde bir düşünceye sahip oldukları da görülmektedir. Öğretmenler her ne kadar uzaktan eğitime yönelik olumsuz düşünceye sahip olsalar da uzaktan eğitimin olanaklarından memnun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik bu olumsuz düşüncelerine sahip olmalarında covid-19 pandemi sürecinin de etkisinin olduğuna inanılmaktadır. Pandemi sürecinde öğretmenlerin sürekli bilgisayar başında olmaları, pandeminin insan psikolojisi üzerindeki olumsuz etkileri ve bir anda bütün öğretmenlerin hiç bilmediği ya da az bir deneyime sahip olduğu uzaktan eğitimi faaliyetlerine hazırlıksız olarak katılmalarının bu durum üzerinde etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Düşünceleriyle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde ölçeğin tamamında ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Alanyazında bu bulgu ile benzerlik gösteren (Ağır, 2007; Ateş & Altun, 2008; Barış, 2015; Birişçi, 2013; Gündüz, 2013; Karaoğlu, 2008; Kocayığit & Uşun, 2020; Şimşek, İskenderoğlu & İskenderoğlu, 2010; Tırnovalı, 2012; Yalman ve Kutluca, 2013; Yıldız, 2016) çalışmalar mevcuttur. Bu bulgudan yola çıkarak uzaktan eğitime kadın - erkek tüm öğretmenlerin aynı süreçten geçmeleri ve benzer koşullarda ders vermeleri gösterilebilir. Ancak Kurtde, Erbasan & Kolsuz (2016) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin EBA hakkındaki görüşlerine yönelik çalışmada erkek öğretmenlerin sistemi daha yoğun bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak erkeklerin teknolojiye daha çok ilgisi olmasıyla açıklamışlardır. Alanyazında yürütülen çalışmalarda öğretmenlerin cinsiyetiyle uzaktan eğitime yönelik düşünceleri arasında farklı sonuçlar bulunsa da uzaktan eğitim uygulamalarının yeni olması ve öğretmenlerin cinsiyet farkı gözetmeksizin bu alanda tecrübelerinin az olması benzer düşünceye sahip olmalarında önemli rol oynadığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Düşünceleriyle Yaşı Arasındaki İlişki: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri yaş değişkenine göre incelendiğinde sadece "Uzaktan eğitimde ders esnasında yaşanan sıkıntılar (UEDYS)" alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farkın da 30 yaş ve altı, 31-35 yaş ve 36-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre 41-45 yaş arasındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Alanyazında öğretmenlerin yaşı ve kıdem yılı arttıkça uzaktan eğitime yönelik düşüncelerinin olumsuz yönde değiştiği ve teknolojiye olan ilgisi ve bu teknolojileri kullanma isteğinin azaldığı ifade edilmektedir (Ağır, Gür & Okçu, 2008, Horzum, 2010). Alanyazında elde edilen bu sonuç çalışmamızda elde edilen sonuçlarla çelişmektedir. Çalışma kapsamında bulunan 41-45 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere uzaktan eğitimde daha az sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Bu durumun 41-45 yaş arasındaki öğretmenlerin, EBA'nın ilk kurulduğu 2012 yılında bütün öğretmenlere EBA'nın tanıtımına yönelik hizmet içi eğitim verilen öğretmenler arasında yer almasının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Ateş & Atun (2008) ve Ağır, Gür & Okçu (2008) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik almış olduğu eğitimler ve bilgi düzeylerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumlu

yönde etkilediği ifade edilmiştir. Bu araştırmacıların bulguları çalışmamızdaki bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Düşünceleriyle Branşları Arasındaki İlişki: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri branş değişkenine göre incelendiğinde sadece “Uzaktan eğitimin öğretmen ve öğrencilere sağladığı olanaklar (UEÖSO)” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farkında İngilizce ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında İngilizce öğretmenleri lehine, Matematik ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında Matematik öğretmenleri lehine, Türkçe ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında Türkçe öğretmenleri lehine, İngilizce ve Sınıf öğretmenleri arasında İngilizce öğretmenleri lehine ve İngilizce ve diğer branşlardaki öğretmenler arasında İngilizce öğretmenleri lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan elde edilen farklar incelendiğinde sosyal bilgiler, sınıf ve diğer branşlardaki öğretmenlere göre farkın genellikle İngilizce öğretmenleri lehine olmasının sebebi İngilizce derslerinde video, ses ve resim gibi dijital içeriklerin öğretmenler tarafından sıkça kullanması sebebiyle İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar, tablet internet gibi olanaklara uzaktan eğitim öncesinde de sahip oldukları gösterilebilir. Matematik ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında Matematik öğretmenleri lehine olmasının sebebi olarak matematik konusundaki soyut bilgileri öğrencilere kazandırabilmek için dijital içeriklere ihtiyaç duyması gösterilebilir. Türkçe ve Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında Türkçe öğretmenleri lehine olmasının sebebi olarak da öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma, resimler üzerinden görsel yorumlama becerisi kazandırmak için ihtiyaç duyulan dijital içeriklerin olması gerektiği gösterilebilir. Alanyazında bu sonuç ile örtüşen çalışmalar da bulunmaktadır (Ağır, 2007; Kocayığıt & Uşun, 2020). Uzaktan eğitim uygulamalarında hiçbir branş fark etmeksizin tüm öğretmenlerin özveri ile çalıştığı ve yüz yüze eğitimden daha fazla efor sarf etmesi bu bulgunun nedeni olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Düşünceleriyle Mesleki Deneyimleri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında araştırmacının sonuçlarını destekleyen çalışmalar olduğu gibi desteklemeyen çalışmaların olduğu da görülmektedir. Kurnaz, Kaynar, Şentürk Barışık & Doğrukök (2020) tarafından yürütülen ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini belirlendiği çalışmada öğretmenlerin mesleki deneyimleriyle uzaktan eğitime yönelik düşünceleri arasında istatistiksel olarak

anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşın Ağır (2007) ve Kocayiğit & Uşun (2020) gibi araştırmacılar tarafından yürütülen çalışmalar da mesleki deneyimle uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Her ne kadar mesleki deneyim ya da yaşı düşük olan öğretmenlerin bilgisayar ve teknolojik aletleri kullanmaya daha yatkın olmaları olumlu bir özellik olarak nitelendirilse de, mesleki deneyimi ve yaşı yüksek olan öğretmenlerin de tecrübe ve deneyimleri teknoloji kullanmaya yönelik eksikliklerini kapatabilmektedir. Bu çalışmadaki öğretmenlerin mesleki kıdemleriyle uzaktan eğitime yönelik görüşleri arasında bir fark olmamasının; uzaktan eğitim sürecinin bütün öğretmenler için yeni bir durum olması, öğretmenlik mesleğini icra eden her öğretmenin meslekte kaçınıcı yılında olduğunun önemini azaltması ve bu süreçte bütün öğretmenlerin öğrencilerin derslerden geri kalmaması için büyük gayret içerisinde olması gibi durumlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmelerin Uzaktan Eğitime Yönelik Düşünceleriyle Görev Yeri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri görev yeri değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle öğretmenlerin görev yerlerinin il, ilçe, kasaba ve köyde olmasının öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik düşüncelerinde etkisinin olmadığı görülmektedir. Alanyazında kasaba ve köy gibi kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin, evlerinde ve okullarında gerekli teknolojik alt yapının olmaması nedeniyle şehirlerde yaşayan öğrencilere göre dezavantajlı bir durumda olduğu ifade edilmektedir (Alpago & Oduncu Alpago, 2020). Bu durum öğretmenler açısından benzer nitelikte olmadığı görülmektedir. Nitekim uzaktan eğitim süreciyle birlikte öğretmenlerin kullanımına açılan EBA ve zoom gibi uzaktan eğitim uygulamaları için sadece internet bağlantınız ve bilgisayarınızın olması yeterlidir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kırsal alan ya da şehir merkezinde görev yapmalarına bakmaksızın internet alt yapısına ve gerekli bilgisayar teknolojilerine sahiptirler. Bu bakımdan uzaktan eğitim sürecinde her yerde görev yaparlarsa yapsınlar öğretmenlerini uzaktan eğitim sürecinde benzer olanaklara sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin görev yaptığı yer ile uzaktan eğitime yönelik düşünceleri arasında olumlu ya da olumsuz bir değişime neden olamadığı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen sonucun bu durumdan kaynaklandığına inanılmaktadır.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir:

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitime yönelik düşünceleri olumsuz yöndedir. Öğretmenlerin bu düşüncelerini gidermeye yönelik uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili hizmet içi seminer, kurs vb. almaları sağlanabilir. Araştırma kapsamında sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla olumsuz düşüncede olduğu belirlenmiştir. Özellikle bu branşlardaki öğretmenlere yönelik uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini belirlemeye ve bu düşüncelerinin nedenini sorgulamaya yönelik çalışmaların yürütülmesi önerilebilir. Uzaktan eğitime yönelik veliler ve öğrencilerin görüşlerine yönelik çalışmaların yapılması da alana katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Araştırmada kadın öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının, erkek öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarına oranla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tunay Alkan ve Barışkın (2017)'de çalışmalarında duyguların ifadesinde cinsiyet farklılığının belirgin olduğunu, kadınların erkeklerden daha fazla duygularını ifade ettiklerini ortaya koymuşlardır. Ayrıca Corbin (1997) çalışmasında kadın öğrencilerin sosyal derslere yönelik olarak erkek öğrencilerden daha olumlu tutum içinde olduklarını saptamıştır. Bu çalışmada da kadın öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olması sonucuyla örtüşmektedir.

Kaynakça

- Ağır, F. (2007). "Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi", Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir
- Ağır, F., Gür, H. ve Okçu, A. (2008). Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarını belirlenmesi. <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/65.doc> adresinden erişilmiştir.
- Aktaş, Ö., Büyüktaş, B., Gülle, M., & Yıldız, M. (2020). Covid-19 virüsünden kaynaklanan izolasyon günlerinde spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.

- Alpago, H., & Alpago, D. O. (2020). Korona virüs ve sosyoekonomik sonuçlar. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 99-114.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., & Kapıdere, M. (2011). E-Öğrenme Ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 321-327.
- Altuntaş Yılmaz, N. (2020). Yükseköğretim kurumlarında covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15-20.
- Ateş, A., & Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies* 15(4),109-129, DOI: 10.7827/TurkishStudies.43502
- Barış, M. F. (2015). Üniversite Öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi Örneği. *Sakarya University Journal Of Education*, 5(2), 36-46.
- Beldarrain, Y. (2006). Distance education trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*, 27(2), 139-153. doi:10.1080/01587910600789498
- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal Of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(2), 24-40
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020a). 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. (2020b). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- 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>
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları*. İstanbul: EDAM Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.
- Çetin, E. (2020). Uzaktan eğitimde uzamsal görselleştirme: 3 boyutlu tasarım sürecinin uzamsal yeteneğe etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(6), 2295-2304.

- Çetinkaya Aydın, G. (2020, Mayıs 11). COVID-19 salgını sürecinde öğretmenler. TEDMEM. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgini-surecinde-ogretmenler>
- Daniel, S.J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91-96 <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 Pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi Örneği. *Turkish Journal Of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124.
- Enfiyeci, T. & Büyükalın Filiz, S. (2019). Uzaktan eğitim yüksek lisans öğrencilerinin topluluk hissini çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 12(1), 20-32. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubav/issue/44484/505491>
- Eroğlu, F., & Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden türk dili dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 1001-1027.
- Genç, M. F., & Gümrükçüoğlu, S. (2020). Koronavirüs (Covid-19) sürecinde ilâhiyat fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışları. *Turkish Studies*, 15(4), 403-422
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., & Yıldırım, S. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Eğitim Fakültelerindeki Durumu: Dekanların Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 30-50.
- Gündüz, A. Y. (2013), "Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı", Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*, London: Routledge.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 604-634
- İşman, A. (2005). "Uzaktan Eğitim Ankara", Pegem A Yayıncılık.
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192.
- Karakuş, İ., & Yelken, T. Y. (2020). Uzaktan eğitim alan üniversite öğrencilerinin sosyal bulunuşluk ile işlemsel uzaklıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 186-201.

- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumelide Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- Karaoğlu, A. (2008). İlköğretim bilgisayar derslerinde web tabanlı eğitimin öğrenci başarı düzeyine etkisi, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Karasar, N., (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 292s
- Karatepe, F., Küçükgençay, N., & Peker, B. (2020). Öğretmen Adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? bir anket çalışması. *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Karip, E. (2020). COVID-19: Okulların Kapatılması ve Sonrası. *TEDMEM*. <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi>.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan eğitim. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Keskin, M., & Özer Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi* 21, 73-94.
- Kocayığit, A., & Uşun, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Korkman, N. & Metin, M. (2021). The Effect of inquiry-based collaborative learning and inquiry-based online collaborative learning on success and permanent learning of students, *Journal of Science Learning*, 4 (2), 151-159
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Kurtdede Fidan, N., Erbasan, Ö. & Kolsuz, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı'ndan (eba) yararlanmaya ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 626-637.
- Kutluca, T., & Yalman, M. (2013). Matematik öğretmeni adaylarının bölüm dersleri için kullanılan uzaktan eğitim sistemi hakkındaki yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 197-208.
- McIsaac, M. S., & Blocher, J. M. (1998). How research in distance education can affect practice. *Educational Media International*, 35(1), 43-47. doi: 10.1080/0952398980350112
- Metin, M. (2014) Nicel veri toplama araçları, S 161-214, Metin, M (Ed.). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 1 Baskı, Pegem Akademi.

- Metin, M., Çevik, A, & Gürbey, S., (2021).Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirleme ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *Maarif Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 4(1),1-21
- Metin, M. & Korkman, N. (2021). A valid and reliable scale development study to determine the problems encountered by teachers in the distance education process, *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 4(2), 215-235
- Özarslan, Y. (2018). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri, *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, 55-60.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394.
- Özdemir, E. (2014). Tarama yöntemi. M. Metin (ed.) Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (77-97). Ankara: Pegem A.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Pallant, J. (2016). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi*. (S. Balcı ve B. Ahi, Çeviri). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saba, F. (2003). Distance education theory, methodology, and epistemology: A pragmatic paradigm. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of Distance Education* (pp. 3-20). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız?. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sirem, Ö., & Baş, Ö. (2020). Okuma güçlüğü olan ilkokul öğrencilerinin covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 993-1009.
- Şimşek, A., İskenderoğlu, T., & İskenderoğlu, M. (2010). Investigating preservice computer teachers’ attitudes towards distance education. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 9, 324-328.
- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35.
- Telli, Yamamoto G., & Altun, D. (2020). Corona virüs Ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Tirnovalı, A. (2012). *Uzaktan eğitimde internet tabanlı eğitim programlarının temel boyutlarına yönelik öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri ve öneriler*, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mersin.

Yıldız, S. (2016). Pedagogik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329.

Yolcu, H. H. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.

The investigating of teachers' views about distance education applications in terms of different variables

Mustafa Metin, Hasan Emlik, Emine Hazel Gürlek, Suna Demirbaş

Introduction

In the literature, it has been determined that studies to determine teachers' opinions on distance education have been conducted with a limited number of teachers. It is not possible for the results obtained in the studies conducted with a limited number of sample groups to reflect the thoughts of the general teachers on distance education. In this respect, the opinions of teachers with a large sample size, different gender, age, branch, grade, and professional experience on distance education can be determined and an idea can be obtained on how to make arrangements for distance education practices.

It is believed that this study has been contributed to the deficiency in the field as it will be carried out on teachers with different demographic characteristics. In addition, it is thought that the study will make a significant contribution to the field, since the scale used within the context of the study was developed during the pandemic process and is aimed at measuring qualities such as distance education limitations, benefits, problems and opportunities. In addition, this study is important in terms of addressing distance education from a wider perspective and evaluating it in a holistic way and providing information for increasing the quality of distance education

In this context, the aim of the study is to examine teachers' views on distance education in terms of different variables. Within the framework of this general purpose, in the study, what level of teachers' opinions about distance education are, is there a statistically significant difference in teachers' gender, age, branch,

professional experience and place of duty and their thoughts about distance education? Answers to your questions have been sought

Method

In this study; survey method, which is one of the quantitative research methods, was used. This method was preferred in the study because the survey studies are generalizers and generalizations will be made about the universe based on the information obtained from the sample. The universe of the study consisted of teachers who work in public and private schools in Turkey. However, due to the problems that may be experienced in reaching this universe due to the Covid-19 pandemic process, there are 332 teachers who work in the 2020-2021 academic year and have different demographic characteristics, selected by random sampling method.

Teachers' View Scale on Distance Education by developed the Metin, Çevik & Gürbey (2021), consists of 37 items, and was used as a data collection tool in the study. For the validity study of the scale, the content and construct validity were examined. For content validity, field experts examined the scale and expressed their opinions. Factor analysis was used to measure the construct validity. the scale consisting of 46 items was applied to a group of 490 teachers and an exploratory factor analysis (EFA) was performed on the obtained data. Nine items that were found to be overlapping or not under any factor as a result of EFA were excluded from the scale. The scale prepared in five-point Likert type includes 18 positive 19 negative items, and consist of 6 factors. The reliability of the scale was calculated with the Cronbach alpha coefficient and was found to be 0.847.

SPSS 25.00 package program was used to analyze the data obtained from the scale. In the analysis of the data, the arithmetic mean (X) and standard deviation (Sd) values were calculated to determine the level of teachers' views in each sub-dimension of the scale. As a result of the examinations, it was determined that the scale data showed a normal distribution. Therefore, independent samples t-test and one-way variance (ANOVA) analyzes, which are parametric tests, were conducted to determine the relationship between different variables and teachers' opinions. when a significant difference was detected as a result of one-way variance analysis, LSD analysis was performed.

Findings

As a result of the study, the average of the scores of teachers' opinions on distance education scale and its sub-dimensions are respectively 2.60, 1.79; 3.89; 2.02; 2.59; It is 2.27 and 2.94. According to these findings, it was determined that teachers' views on distance education were in the "Low Level" category in the UEDYS, UEOY and UEÖÇ sub-dimensions, "Very Low Level" in the UEYS sub-dimension and "High Level" in the UEÖSO sub-dimension.

It was determined that there was no statistically significant difference between the teachers' views on distance education and the variables of gender, professional experience and place of duty in the whole scale and its sub-dimensions. When the relationship between teachers' views on distance education and the age variable is examined, it is seen that teachers between the ages of 41-45 experience less difficulty in distance education than those under 30, 31-35 and 36-40. When the relationship between teachers' views on distance education and the age variable is examined, it is seen that the opinions of English, Mathematics and Turkish teachers towards the sub-factor of the opportunity provided on distance education for teachers and students are more positive than social science teachers. In addition, it was determined that the opinions of English teachers in this sub-factor were at a more positive level than teachers in social sciences, Turkish, classroom teachers and other branches.

Suggestions

In line with the research results, the following suggestions can be given:

- Most of the teachers have negative thoughts about distance education. In-service seminars, courses, etc. related to distance education practices can be organized to eliminate these thoughts of teachers.
- Within the context of the research, it was determined that classroom teachers and social studies teachers had more negative thoughts than other teachers. It may be suggested to conduct studies to determine the opinions of teachers in these branches towards distance education and to question the reason for these thoughts.
- Similar studies can be made with the qualitative research method.
- It may also be suggested to studies on the views of parents and students on distance education.