



**T.C.**

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
COĞRAFYA EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**COĞRAFYA EĞİTİMİ VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ PANDEMİ (COVID-19) SÜRECİNDE UZAKTAN  
EĞİTİME KARŞI TUTUMLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NİLÜFER ISMIK**

**TEZ DANIŞMANI  
DOÇ. DR. OYA ERENOĞLU**

**ÇANAKKALE – 2022**





T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
COĞRAFYA EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**COĞRAFYA EĞİTİMİ VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ PANDEMİ (COVID-19) SÜRECİNDE UZAKTAN  
EĞİTİME KARŞI TUTUMLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NİLÜFER ISMIK

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. OYA ERENOĞLU

ÇANAKKALE – 2022



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Nilüfer ISMIK tarafından Doç. Dr. Oya ERENOĞLU yönetiminde hazırlanan ve 29/08/2022 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Coğrafya Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Öğretmen Adaylarının Pandemi (Covid – 19) Sürecinde Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

**Jüri Üyeleri**

**İmza**

Doç. Dr. Oya ERENOĞLU

.....

(Danışman)

Prof. Dr. Okan YAŞAR

.....

Dr. Öğr. Üyesi Şevki BABACAN

.....

Tez No : 10286175

Tez Savunma Tarihi : 29/08/2022

Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

.././2022

## ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Nilüfer ISMIK

29/08/2022

## ÖN SÖZ

Eğitim, tüm dünya toplumlarının gelişimini etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Bireylerin kendilerini doğru tanınması eğitim ile mümkündür. Buldukları ortamı, dünyayı tanınması ise coğrafya eğitimi ile gerçekleşir. Bu da her bireyin coğrafya öğrenimini zorunlu kılmaktadır.

Eğitim toplumları şekillendirdiği, etkilediği gibi dünya toplumlarının yaşadığı olaylar da eğitimi şekillendirmektedir. Türkiye’de ilk defa 1924’te kullanılan uzaktan eğitim, internet üzerinden yapılan ve öğretmen ile öğrencinin farklı ortamlarda bulunduğu eğitimi ifade etmektedir. Gerek ülkemizde gerekse tüm dünyada her geçen gün önemi artmaktadır. Uzaktan eğitimin, 21. yüzyılın ve geleceğin dünyasının önemli eğitim metodu haline geleceği düşünülmektedir.

Teknolojik gelişmelerdeki değişimler ve ilerlemeler, bireylerdeki isteklerin, zaman kullanımının değişmesi eğitim üzerindeki algıları büyük ölçüde etkilemiştir. Eğitim ve öğrenim artık sadece okulda alınan bilgi olarak görülmemektedir. Bu durum da dünyada yeni eğitim modellerini ortaya çıkarmıştır.

Bu yeni modellerin ortaya çıkışını gelişme, değişim, isteklerin yanı sıra dünyada yaşanan küresel felaketler de yönlendirmektedir. 1 Aralık 2019 tarihinde ilk defa Çin’in Hubei bölgesinin şehri olan Wuhan’da ortaya çıkan Covid-19 virüsü, günümüzde önceden de var olan ancak her eğitim kademesinde kullanılmayan uzaktan eğitimin tüm dünyaya yayılmasına sebep olmuştur. Covid-19 pandemisiyle birlikte eğitim faaliyetlerinde değişikliğe gidilmiştir. Coğrafya eğitiminde de bu değişimlere bağlı olarak yeni öğretim yöntemleri ortaya çıkmıştır. Coğrafya eğitimine dair var olan genel yargılardan uzaklaşmış, yeni bir bakış açısı gelişmiştir.

Bilgisayar ve internet desteğinin ağırlıklı olarak kullanıldığı bir alan olan coğrafya eğitimi, bu değişimlere de büyük oranda uyum sağlayabilmiştir. Gelecekte teknolojik ilerlemelerle birlikte var olan eksikler giderilecek çağın ihtiyaçlarını tamamıyla karşılayabilecektir.

Araştırma süreci boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Oya ERENOĞLU'na, araştırmanın ölçeği ile ilgili sorularımda her zaman yardımcı olan Sayın Doç. Dr. Alptürk AKÇÖLTEKİN'e, anket çalışmamda katılan coğrafya öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliğinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarına teşekkürlerimi sunarım.

Nilüfer ISMIK  
Çanakkale, Ağustos 2022



## ÖZET

# COĞRAFYA EĞİTİMİ VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ PANDEMİ (COVID-19) SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİME KARŞI TUTUMLARI

Nilüfer ISMIK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Oya ERENOĞLU

29/08/2022, 87

Tüm dünyayı etkileyen Covid-19 pandemisi eğitimi de etkilemiştir. Pandemi sürecinde, eğitimde daha önce kullanılmakla beraber yaygın olarak kullanılmayan uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir. Bu uzaktan eğitim sistemi coğrafya eğitimine de yansımıştır.

Bu araştırmada, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının pandemi sürecinde uzaktan eğitime karşı tutumları incelenmiştir. Araştırmaya 2021-2022’de coğrafya eğitimi almakta olan tüm sınıf düzeylerinde Sosyal Bilgiler ve Coğrafya öğretmen adayları katılmıştır. Haznedar ve Baran (2012) tarafından geliştirilmiş olan araştırma ölçeğinin uygun maddeleri seçilerek öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Ölçekte 20 tane likert tipi soru, 9 tane katılımcıların kişisel bilgilerine yönelik soru bulunmaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya 80 coğrafya öğretmen adayı 170 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonrası veri analizi için IBM SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Analizlerle birlikte ulaşılmış olan bütün sonuçlarda istatistiki anlamlılık düzeyi  $p < 0,5$  seviyesinde değerlendirilmiştir.



Elde edilen bulguların değerleri normal dağılıma uygundur. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinde cinsiyet, sınıf, kişisel bilgisayara sahip olup olmama, erişim kaynağı ve bilgilendirme faaliyetine katılıp katılmama konusunda %95 güven düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak bölümlerde, internet kotasında uzaktan eğitimin devam edip etmemesi konusunda yöneltilen sorularda %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Araştırma kapsamındaki kişilerin uzaktan eğitime yönelik tutum, yatkınlık, kaçınma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde normal dağılım varsayımını sağladığı için pearson korelasyon analizi ile değerlendirilmiştir. Pearson korelasyon analizine göre uzaktan eğitime yönelik tutum, yatkınlık ve kaçınma düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek kuvvette anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan Eğitim, Coğrafya Eğitimi, Sosyal Bilgiler, Öğretmen Adayları, Covid-19 Pandemisi.

## ABSTRACT

# GEOGRAPHY EDUCATION AND SOCIAL STUDIES EDUCATION TEACHER CANDIDATES ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION DURING THE COVID – 19 PANDEMIC

Nilüfer ISMIK

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Turkish and Social Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Oya ERENOĞLU

29/08/2022, 87

The Covid-19 pandemic, which affected the whole world, also affected education. During the pandemic process, the "distance education system", which was previously used in education, but not very popular, has become widespread. This distance education system has also been used in geography education.

In this study, the attitudes of teacher candidates studying at Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Geography Education, and Social Studies Education towards distance education during the pandemic process were examined. Social Studies and Geography teacher candidates at all grade levels who were studying geography in 2021-2022 participated in the research. Appropriate items of the research scale developed by Haznedar and Baran (2012) were selected and applied to teacher candidates. There are 20 Likert-type questions and 9 questions about the personal information of the participants on the scale. The quantitative research method was used in the study. 80 geography teacher candidates and 170 social studies teacher candidates participated in the study. IBM SPSS 25.0 program was used for post-research data analysis. The statistical significance level was evaluated at  $p<0.5$  level in all the results obtained.

The values of the obtained findings are in accordance with the normal distribution. There is no significant difference at the 95% confidence level in terms of gender, class, having a personal computer, access source, and participation in the information activity in the attitudes of teacher candidates towards distance education. However, there is a significant difference at the 95% confidence level in the questions asked about whether distance education should continue in the internet quota in the departments.

Pearson correlation analysis was used to determine whether there is a significant relationship between the attitudes, predisposition, and avoidance levels of the individuals within the scope of the research, as it provides the assumption of normal distribution. According to the Pearson correlation analysis, it was determined that there was a positive and high-strength significant relationship between the attitudes, disposition, and avoidance levels towards distance education.

**Keywords:** Distance Education, Geography Education, Social Studies, Teacher Candidates, Covid 19 Pandemica.

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xiv
TABLolar DİZİNİ.....	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii

## BİRİNCİ BÖLÜM

1

### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırma Soruları.....	5
1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	6
1.6. Varsayımlar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
1.8. İlgili Araştırmalar.....	7
1.8.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	7
1.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	10

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

12

2.1. Covid – 19 Pandemisi.....	12
2.1.1. Covid–19 Pandemi Sürecinin Eğitime Yansımaları.....	15
2.2. Öğretme ve Öğrenmede Yaklaşımlar.....	20
2.2.1. Geleneksel Eğitim Yöntemleri.....	21
2.2.2. Teknoloji Destekli Eğitim Yöntemleri.....	22
2.3. Uzaktan Eğitim.....	24
2.3.1. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi.....	28
2.3.2. Uzaktan Eğitimin Türkiye’de Gelişimi.....	29
2.3.3. Uzaktan Eğitimin Geleceği.....	32
2.3.4. Uzaktan Eğitimde Öğrenci ve Öğretmen Rollerini.....	34
2.3.5. Coğrafya Eğitiminde Uzaktan Eğitim.....	36
2.3.6. Coğrafya Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Faydaları.....	37
2.3.7. Coğrafya Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları.....	39
2.3.8. Coğrafya Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.....	39
2.4. Tam Öğrenme Modeli.....	41
2.4.1. Tam Öğrenme Modeli ve Uzaktan Eğitim.....	42
2.4.2. Tam Öğrenme Modeli ile Coğrafya Eğitimi.....	42

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA MODELİ / MATERYAL YÖNTEM

45

3.1. Çalışmanın Modeli.....	45
3.2. Çalışmanın Evreni ve Örneklemi.....	45
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.4. Verilerin Toplanması.....	46
3.5. Verilerin Analizi.....	46
3.5.1. Faktör Analizleri ve Geçerliliğe Yönelik Bulgular.....	47
3.5.2. Madde İç Tutarlılık Güvenirlik Çalışmalarına Yönelik Bulgular.....	51

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

54

### ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri.....	54
4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Demografik Değişkenlere Göre Analizi.....	55
4.2.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi...	57
4.2.2. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	58
4.2.3. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Bölümlerine Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	59

4.2.4.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Kişisel Bilgisayara Sahip Olup Olmaması Durumuna Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	60
4.2.5.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Erişim Kaynağına Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	61
4.2.6.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin İnternet Kotası Problemi Olup Olmamasına Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	62
4.2.7.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Bilgilendirme Faaliyetine Katılıp Katılmamasına Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	64
4.2.8.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitimin Devam Edip Etmemesini İsteme Durumlarına Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	65
4.2.9.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Sınıf Seviyelerine Göre Farklılıklarına Dair Analizi.....	66
4.3.	Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	67

## BEŞİNCİ BÖLÜM

69

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1.	Tartışma.....	69
5.2.	Sonuç.....	73
5.3.	Öneriler.....	76

KAYNAKÇA .....	78
EKLER .....	I
EK 1. ÖLÇEK.....	I
EK 2. ANKET UYGULAMA İZİNİ.....	III
EK 3. ETİK KURUL ONAYI.....	IV





## SİMGELER VE KISALTMALAR

SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
CoV	Corona Virüs
MERS-CoV	Middle East Respiratory Syndrome – Corona Virüs
SARS-CoV	Severe Acute Respiratory Syndrome – Corona Virüs
RNA	Ribonükleik Asit
WHO	World Health Organization
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
F	Dağılım
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
WEB	World Wide Web
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
UZEM	Uzaktan Eğitim Merkezi
YÖK	Yükseköğretim Kurumu
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
P	Olasılık Değeri
KMO	Kaiser – Mayer - Olkin
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
Sd	Serbestlik Derecesi
PCA	Temel Bileşenler Analizi
Ort.	Ortalama
N	Veri Sayısı
%	Yüzde
t	Dağılım
r	Korelasyon Katsayısı
Std.	Standart
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development (İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı)

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo Adı</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1</b>	Türkiye’de Pandemi Döneminde Eğitimi Etkilenen Öğrenciler	17
<b>Tablo 2</b>	Eğitimin Eş Zamanlı ve Eş Zamanlı Olmayan Şekilde Gerçekleşmesi	24
<b>Tablo 3</b>	Geleneksel Eğitim ve Uzaktan Eğitim	25
<b>Tablo 4</b>	Ölçeğin KMO ve Barlett Test Sonuçları	47
<b>Tablo 5</b>	Alt Boyutların Varyans Oranları	48
<b>Tablo 6</b>	Ölçeğin Maddelerinin Faktör Yük Değerleri	50
<b>Tablo 7</b>	Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Cronbach Alfa İç Tutarlılık Değeri	51
<b>Tablo 8</b>	Tanımlayıcı İstatistikler	52
<b>Tablo 9</b>	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Verileri ve Bölümlerine Göre Dağılımı	54
<b>Tablo 10</b>	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	55
<b>Tablo 11</b>	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	55
<b>Tablo 12</b>	Verilerin Dağılımına İlişkin Normallik Testleri Analiz Sonucu	56
<b>Tablo 13</b>	Öğretmen Adaylarının Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Analizi	57
<b>Tablo 14</b>	Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Farklılıklara Ait Tutum Analizi	58

<b>Tablo 15</b>	Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Farklılıklara Ait Tutum Analizi	60
<b>Tablo 16</b>	Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgisayara Sahip Olup Olmamasına Göre Tutum Analizi	61
<b>Tablo 17</b>	Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Erişim Kaynağı Tutum Analizi	62
<b>Tablo 18</b>	Öğretmen Adaylarının İnternet Kotası Problemi Olup Olmamasına Yönelik Analiz Sonuçları	63
<b>Tablo 19</b>	Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Bilgilendirme Faaliyetine Katılıp Katılmamasına Yönelik Analiz Sonuçları	64
<b>Tablo 20</b>	Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimin Devam Edip Etmemesine Yönelik Tutumlarının Analiz Sonuçları	66
<b>Tablo 21</b>	Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Yönelik Tutumlarının Analiz Sonuçları	67
<b>Tablo 22</b>	Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Analiz Sonuçları	68

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Koronavirüs (CoV) Yapısı	12
Şekil 2	Güncel Koronavirüs Vaka Sayısı	13
Şekil 3	OECD Ülkelerindeki Okulların Durumu	15
Şekil 4	Covid – 19 Pandemisinde Eğitimin Kesintiye Uğradığı Ülkeler	18
Şekil 5	Dünya Okullarının Durumu (16 Mart 2020 – 31 Mayıs 2021)	18
Şekil 6	Öğretim Yöntemlerinin Kapsamları	26
Şekil 7	Türkiye’deki Uzaktan Eğitimin Dönemleri	30
Şekil 8	Ölçek Boyutunun Yamaç Grafiği	49

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Temelinde yeryüzünü araştıran bir bilim olan coğrafya, kökenlerine bakıldığında en eski bilimlerden biridir. Hemen hemen diğer tüm bilim dalları gibi felsefen doğan coğrafya, ilkçağdan günümüze kadar geçirdiği evrelerinde giderek şekillenmiştir (İşman, 2011). Dünyanın geçirdiği her zaman diliminde coğrafya bilmenin önemi artmaktadır. Toplumlar, bireyler yaşadıkları çevreyi tanımak zorundadır. Bu zorundalık da coğrafya eğitimine verilen önemi artırmaktadır.

Geçmişten günümüze coğrafya her döneme uyum sağlayabilmiş, toplumların isteklerine göre şekillenebilen, değişimlere cevap verebilen bir bilim olmuştur. Günümüz şartlarında da Covid-19 pandemisiyle birlikte bütün kademelerde eğitim hayatına giren uzaktan eğitim yöntemleri coğrafya eğitiminde de yerini almıştır.

Uzaktan eğitimin genel anlamda ifadesi, öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak ayrı ortamlarda bulunmalarıyla gerçekleşen eğitim yöntemi şeklindedir. Geçmişten günümüze kadarki süreçte ihtiyaçlar doğrultusunda sık başvurulan eğitim yöntemlerinden biridir. Uzaktan eğitimin dünyada ne zaman başladığına bakıldığında kökeni 1800'lerden itibaren görülmektedir (Akdemir, 2011).

Eğitim bir süreçtir ve bu süreç içerisinde birçok sınırlayıcı faktör bulunmaktadır. Eğitimdeki uzmanların görevlerinden biri de bu sınırlılıkları en aza indirmek, öğrenme – öğretme sürecinin aksamasına engel olmaktır. Günümüz eğitiminde en yaygın kullanılan yöntem, belirli bir mekanda veya sınıf ortamında gerçekleştirilen geleneksel öğrenme ve öğretme yöntemidir. Geleneksel eğitimin sınırlılıkları sebebiyle yaşanan aksaklıklarda, bir sınıf ortamı oluşturulması, sınıf içindeki etkinliklerin aksamadan devam ettirilebilmesi imkanını uzaktan eğitim sağlar. Bu sebeple uzaktan eğitim rastgele uygulamalara dayanmaz. Eğitim uzmanları, ders planlayıcıları, uygulayıcıları ve öğrenciler arasında sistemli bir iletişim bulunmaktadır. Uzaktan eğitim yoluyla oluşturulan sanal sınıfa özel olarak hazırlanan öğretim planları bulunmaktadır. Bu planlar doğrultusunda çeşitli uygulamalarla eğitim süreci kontrollü bir şekilde tek bir merkezden devam ettirilir. Bu yönüyle uzaktan eğitim yöntemi her koşulda eğitim sürecini devam ettirebilme özelliğine sahiptir (Alkan, 1987).

Her geçen yıldaki değişimlere bağlı olarak bütün eğitim alanlarına olduğu gibi coğrafya eğitimi de kapsamını genişletmek, şekillendirmek zorundadır. Bu şekillenme esnasında en başta öğretmenlerin, öğrencilerin, öğretmen adaylarının çağa uygun olacak şekilde eğitilmesi gerekmektedir. Bu yeniliklerde öğretmenlerin ve öğrencilerin düşünceleri, etkisi oldukça büyüktür. Coğrafya eğitiminde var olan sınırlılıkların azaltılması, uzaktan eğitimi etkilemesi engellenmelidir. Bu da ancak coğrafya eğitimi sürecinde yer alan bireylerin her anlamda yeterliliğiyle mümkün olabilir. Coğrafya eğitimindeki her gelişme takip edilmeli, çağın gereklerine uygun olunmalıdır.

### **1.1. Problem Durumu**

Günümüzde öğrencilere ve öğretmenlere kolaylık sağlama, kalıcı bilgiyi mümkün kılma, her şartta ve her yaşıta eğitimi yaygınlaştırma adına eğitime pek çok teknolojik yöntem dahil edilmeye çalışılmaktadır. Teknolojik uygulamalar bu amaçlara ulaşmada kolaylık sağlayan araçlardır. Çünkü teknoloji eğitim ortamlarına esneklik getirilmesini, bilginin özelliğinin artırılmasını, eğitimde yeniliklerin yaşanmasını mümkün kılar (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım 2008). Teknolojik gelişmeler ve dünyadaki değişimlerle birlikte eğitime giren yeniliklerden biri de uzaktan eğitimidir.

Üniversitelerde Coğrafya Öğretmenliği Programlarının tamamında, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programlarının ise bir kısmında coğrafya eğitimi verilmektedir. Yüz yüze eğitim esnasında sınıf içerisinde ve sınıf dışı eğitimlerde teknolojiden faydalanılmaktadır. 2019'da başlayan pandemi süreciyle birlikte de tüm eğitim alanlarında teknolojiden çok daha fazla faydalanılmıştır. Bu durum coğrafya eğitimindeki gelişmelere de yansımış, pandemi süresince coğrafya eğitiminde de uzaktan eğitime geçilmiştir.

Bu uzaktan eğitim süreci birçok öğrenci ve öğretmen tarafından zorlayıcı bir dönem olmuştur. Bunda yeni bir döneme hazırlıksız başlamanın da etkisi büyüktür. Coğrafya eğitimi için de özellikle uygulamalı ve sınıf dışı eğitimler açısından dezavantajların yaşandığı bir dönem olmuştur. Coğrafya eğitimini bu gibi dönemlerde de en etkili şekilde devam ettirebilmek için öğretmenlere ve öğretmen adaylarına büyük sorumluluklar düşmektedir. Yaşanan gelişmeler sürekli takip edilmeli ve eğitim yöntemleri sürekli güncellenmelidir.

Uzaktan eğitim bireylere esnek çalışma, kendi hızında çalışma, zamandan ve mekandan bağımsız olma gibi olanaklar sağlar. Bunların yanında yüz yüze iletişimin olmayışı, ölçme ve değerlendirmelerde yetersiz kalınması gibi durumlar da olumsuz taraflarını oluşturmaktadır ve bireylerde düşünce farklılıklarına sebep olmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin bireylerde oluşturduğu bu tutum değişikliklerine yönelik Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında öğretmen adaylarının Covid – 19 pandemi sürecine yönelik tutumlarının, bazı değişkenlerle incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Çalışmanın konuyla ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın problem cümlesini “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının Covid – 19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime yönelik tutumlarının düzeyi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacını; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde coğrafya dersi alan, Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümlerindeki öğretmen adaylarının, pandemi (Covid-19) sürecinde başlayan uzaktan eğitime karşı tutumlarının analiz edilmesi oluşturmaktadır. Bu çalışmada Covid-19 pandemisiyle birlikte eğitimde yaşanan değişiklikler ele alınacak ve coğrafya eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimindeki öğretmen adaylarının pandemi (Covid-19) sürecinde uzaktan eğitime karşı tutumları analiz edilecektir.

Öğretmen adaylarının Covid – 19 sürecinde uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile bu tutumların cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm, uzaktan eğitime erişim kaynağı, kişisel bilgisayara sahip olup olmadıkları, uzaktan eğitim konusunda bilgilerinin olup olmaması ve internet problemi yaşayıp yaşamadıkları değişkenlerinin analizi amaçlanmaktadır. Çalışma kapsamında yapılan araştırmalar ve bulgular sonucunda, pandemi (Covid-19) süreci öğretmen adaylarını hangi ölçütlerde ve ne düzeyde etkilediği ve bu etkilere hangi değişkenlerin sebep olduğu belirlenecektir. Sonuç olarak etkenlerle değişkenler arasındaki ilişki ortaya konulmuş, öğretmen adaylarının pandemi (Covid-19) sürecinde uzaktan eğitime karşı tutumlarına ulaşılmıştır.

Tüm dünyada yayılan Covid-19 salgınıyla birlikte, bütün eğitim kurumları uzaktan eğitim sürecine girmiştir. Bu sürecin daha kolay aşılması amaçlanarak birçok çalışma yapılmıştır. Öğretmen adaylarının da bu süreçte uzaktan eğitime karşı tutumları oldukça önemli hale gelmiştir. Bu araştırmada da coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının bu sürece karşı tutumlarının araştırılması, araştırma sonrasında da bu tutumların istatistiki olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Covid-19 pandemisi eğitimin devamlılığı için uzaktan eğitimi zorunlu kılmıştır. Tüm dünyada geçilen uzaktan eğitim sisteminden ülkemizdeki bütün eğitim kademeleri de etkilenmiştir. Avantajları ve dezavantajları oldukça fazla bulunan bir eğitim yöntemidir. Bu avantajlar ve dezavantajlar da bireylerin öğrenme şekillerine bağlı olarak kişiden kişiye değişkenlik göstermektedir.

Coğrafya eğitimi teknolojinin ağırlıklı kullanıldığı bir alandır. Ancak bu yeni dönem coğrafya eğitimindeki teknoloji kullanımına farklı bir boyut kazandırmıştır. Coğrafya eğitiminde sınıf ortamında verilmekte olan tüm dersler uzaktan eğitim ile devam etmiştir. Sınıf ortamında bulunmadığı için başlarda özellikle öğrencilerde motivasyon kaybına neden olmuştur. Alışıldan farklı olan bir eğitim dönemini öğretmen ve öğrenci açısından kabullenmek zaman almıştır. Bunun yanında en büyük problemlerden birini internete erişim oluşturmuştur. Erişim sorunu yaşayan öğrenciler derslere katılamamakta ve bu da başarıyı etkilemektedir. Bunun yanında yüz yüze iletişimin olmayışı, sınıf ortamında bulunmamak, öğretmene ulaşım sorunu, derslere katılım için kişisel bilgisayara, telefona, tablete sahip olamamak da diğer dezavantajları oluşturmaktadır. Bunların yanında zamanın büyük bir kısmının öğrenciye kalması, eğitimde mekanın öneminin olmadığını fark etme, kaynak kullanımının azalması gibi durumlar da avantajları oluşturmaktadır. Bu araştırmayı önemli kılan uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının tutumlarının değerlendirilmesi ve bu tutumu etkileyen değişkenlerin araştırılmasıdır.



Coğrafya eğitimi hali hazırda teknolojinin kullanıldığı bir eğitim olduğundan uzaktan eğitim sürecine diğer birçok alana göre daha kolay entegre olmuştur. Ancak bu ani yaşanan değişimlerden en az şekilde etkilenmek için her zaman hazırlıklı olunmalıdır. Çağın gereklerine uygun ve geleceğe dönük çalışmalara ağırlık verilmelidir. Bu araştırma, uzaktan eğitim yöntemiyle verilen coğrafya eğitiminin öğretmen adaylarının tutumlarını analiz etmeyi amaçlaması, bu tutumlara yönelik öneriler getirmesi nedenleriyle önemlidir.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pandemi döneminde coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının Covid-19 (pandemi) sürecinde uzaktan eğitime yönelik tutumlarını araştıran bir çalışma olmaması yapılan çalışmanın önemini belirlemektedir.

#### **1.4. Araştırma Soruları**

Çalışmada aşağıda belirtilen araştırma sorularına yanıt aranması amaçlanmıştır:

- 1) Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumları yaş gruplarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumları erişim kaynaklarına (telefon, bilgisayar) göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- 5) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri bölümlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 6) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri kişisel bilgisayara sahip olup olmamaları durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 7) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri internet kotası problemi yaşayıp yaşamama durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

8) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri bilgilendirme faaliyetlerine katılma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

9) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeyleri uzaktan eğitimin devam etmesini isteme durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

10) Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutum, yatkınlık ve kaçınma düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki var mıdır?

### **1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

1. Araştırma SPSS programı ile analiz edilen istatistikî veriler ile sınırlıdır.
2. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Coğrafya Öğretmenliği'nde 2021-2022 eğitim döneminde coğrafya eğitimi alan 250 katılımcı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın ölçeği öğretmen adaylarına yöneltilen 20 likert tipi soru ve 9 kişisel bilgi bölümüyle sınırlıdır.
4. Araştırmacının anket sonuçları ile ilgili yorumlarıyla sınırlıdır.

### **1.6. Varsayımlar**

1. Öğretmen adaylarının ölçek sorularına verdikleri cevapların tamamen kişisel olduğu varsayılmıştır.
2. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik düşüncelerini doğru yansıttığı varsayılmıştır.
3. Ölçeğin uygulandığı öğretmen adaylarının tamamının uzaktan eğitimle coğrafya eğitimi aldığı varsayılmıştır.
4. Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçmede kullanılan ölçek maddelerinin yeterli düzeyde olduğu varsayılmıştır.
5. Örneklemenin araştırma evreninin temsil ettiği varsayılmıştır.

## 1.7. Tanımlar

**Uzaktan Eğitim:** Eğitim sürecinin büyük bir bölümünde öğretmen ve öğrencinin fiziki olarak ayrı mekanlarda bulunduğu, öğrencinin yaş, amaç, zaman, yer, yöntem gibi durumlarda seçici ve yönlendirici olabildiği (bireysel, esnek, bağımsız), sanal mekanlarda çeşitli eğitim materyallerinin kullanılabilirdiği, telefon, radyo, televizyon, video gibi görsel ve işitsel araçlarla da eğitim imkanı sunan, kaynak ve alıcı arasındaki iletişimin yüz yüze değil görsel ve işitsel teknolojik araçlara bağlı olduğu, belirli bir planı, sistemi olan bir teknolojik eğitim yöntemidir (Uşun, 2006).

**Covid-19:** Dünyadaki büyük virüs ailelerinden biri olan koronavirüs, soğuk algınlığı, MERS – CoV (Orta Doğu Solunum Sendromu), SARS – CoV (Ağır Akut Solunum Sendromu) gibi daha birçok ölümcül hastalıklara sebep olur. Hastalığın nereden başladığı belirsiz şekilde dünyada ilk defa 1 Aralık 2019'da Çin'de (Wuhan bölgesinde) görüldü. 7 Ocak 2020'de daha önce insanda hiç görülmeyen bir koronavirüs olduğu anlaşıldı. Bu virüsün sebep olduğu hastalık da, ilk defa 2019 yılında görüldüğü için Covid – 19 olarak adlandırıldı (Altın, 2020).

**Pandemi:** Geniş kitleleri etkisi altına alan bir salgın hastalığın, sınırları belli bölgelerin dışına taşarak, tüm dünya insanlarını etkisi altına almaya başlaması olarak tanımlanmaktadır (Aslan ve Merriam-Webster, 2020).

## 1.8. İlgili Araştırmalar

Covid – 19 pandemisi ile dünyada daha da yaygınlaşan uzaktan eğitime yönelik birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının tutumlarını ölçmeye yönelik yeterli çalışma bulunmamaktadır. Uzaktan eğitim yöntemlerinin eğitim faaliyetlerindeki etkilerini araştıran bazı çalışmalar ve kısa bulguları aşağıda yer almaktadır.

### 1.8.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Karaman (2010), “*Küreselleşme ve eğitim*” adlı makalesinde, küreselleşme kavramını açıklamış, eğitim alanında doğurduğu sonuçlar hakkında bilgi vermiştir. Eğitim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle birlikte artık eğitimdeki tasarıların küresel bir olguyla yapıldığını açıklamıştır.

Aydemir (2011), “*Coğrafya eğitiminde e – öğrenme*” adlı çalışmasında, Marmara Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının e – öğrenmeye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla anket çalışması uygulamıştır. Araştırma sonucunda e – öğrenmenin görsel bir materyal olduğu ve coğrafya öğretimi için yararlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çoban (2012), “*Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi*” adlı makalesinde, uzaktan eğitim ve e – öğrenme kavramlarını betimsel olarak incelemiştir. Türkiye’deki uzaktan eğitimin mevcut durumu hakkında bilgi vermiş, özellikle devlet ve vakıf üniversitelerinde uygulanan uzaktan eğitim programlarını incelemiştir.

Demir (2014), “*Uzaktan eğitime genel bir bakış*” adlı makalesinde, uzaktan eğitim kavramını tanımlamış, temel bileşenlerini açıklamıştır. Makalesinde bu bileşenlerle birlikte uzaktan eğitimin kapsamlı tanımını, özelliklerini, modellerini ve hayata geçirilmesindeki rolleri ile ilgili genelleseyici bilgiler vermiştir.

Kırık (2014), “*Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu*” adlı makalesinde, eğitim faaliyetlerini açıklamış, kitle iletişim araçlarının eğitim faaliyetleri üzerindeki etkilerini ele almıştır. Kitle iletişim araçlarının çeşitlenmesiyle yaygınlaşan bir öğrenme faaliyeti olan uzaktan eğitimin tarihçesini incelemiştir. Bunun yanında uzaktan eğitimin Türkiye’deki durumunu ele almıştır. Çalışmanın sonucunda uzaktan eğitimin her yaşta her insanın hakkı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gelişli (2015), “*Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim*” adlı makalesinde, uzaktan eğitim yöntemleriyle öğretmen yetiştirmede kullanılan uygulamaların tarihsel süreçteki gelişimini açıklamış, geçmişteki uygulamalarla günümüzdeki uygulamaların incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma betimsel bir çalışmadır, veriler ilgili alan yazınından elde edilmiştir.

Akyürek (2020), “*Uzaktan eğitim: bir alan yazın taraması*” adlı makalesinde, uzaktan eğitimi alanyazın taramasına bağlı olarak incelemiştir. Yöntem olarak geleneksel alan yazın taramasını benimsemiştir. Uzaktan eğitimle birlikte geleneksel eğitim yöntemlerinden uzaklaşıldığını, uzaktan eğitimin bir plan, program dahilinde düzenlenip daha da yaygınlaştığını belirtmiştir. Yer ve zaman esnekliği tanıdığı için hayat boyu öğrenmeyi mümkün kılması üzerinde durmuştur. Uzaktan eğitimin sınırlılıklarının en aza indirilip, olanaklarının artırılmasıyla ihtiyaç duyulan zaman ve uygulamalarda sürecin daha etkin kullanılabileceğini belirtmiştir.

Bozkurt (2020), “*Koronavirüs (Covid – 19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması*” adlı makalesinde, eğitimde geçmişte yaşanması mümkün olmayan deneyimlerin Covid – 19 pandemisiyle birlikte tüm dünyada bir anda yaşanmaya başladığını işlemiştir. Uzaktan eğitim kavramı ve pandemiyle birlikte ortaya çıkan eğitimde kullanılan diğer teknolojiler açıklanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre eğitimde sürekliliği sağlayabilmek adına köklü reformlara ihtiyaç olduğunu öne sürmüştür.

Saltürk ve Güngör (2020), “*Üniversite öğrencilerinin gözünden Covid – 19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimi*” adlı makalesinde, üniversite öğrencilerinin, Covid – 19 pandemisiyle birlikte acil bir çözüm yöntemi olarak başlatılan uzaktan eğitime yönelik deneyimleri incelenmiş, pandemi sürecindeki akademik motivasyonlarını etkileyen faktörler ele alınmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış, hazırlanan anketler uygulanmıştır. Araştırma grubunu pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile eğitim alan, 2019 – 2020 yıllarında Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan farklı bölümlere mensup 325 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma uzaktan eğitime yönelik öğrencilerin görüşleri, akademik motivasyonu etkileyen faktörler, çalışma alışkanlıklarındaki değişiklikler, uzaktan eğitim sürecinde ders dışında yapılan faaliyetlerin sonuçları SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir.

Şahin (2021), “*Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretimde uzaktan eğitimin tarihi ve gelişim süreci*” adlı makalesinde, uzaktan eğitime neden ihtiyaç duyulduğunu, hangi sebeplerle başladığını açıklamıştır. Geçmişten beri kullanılan bir eğitim yöntemi olduğunu ancak 21. yüzyılda daha da yaygınlaştığını, örgün eğitimle birleştirilip tüm eğitim kademelerinde uygulanmasını açıklamıştır. Dünyadaki ve Türkiye’deki yükseköğretim

düzeyinde olan uzaktan eğitim yöntem ve araçlarının tarihsel gelişimi çalışmada betimsel olarak ele alınmıştır.

### 1.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Sherry (1995), “*Issues in distance learning*” (Uzaktan eğitimdeki sorunlar) adlı makalesinde, eğitimdeki ihtiyaçların belirlenmesinde yardımcı olmayı amaçlamıştır. Araştırmada, uzaktan eğitimle ortaya çıkan başarılar, başarısızlıklar, uzaktan eğitimin öğretim tasarısı, uzaktan eğitimdeki roller, aktif öğrenmeye yönelik yöntem ve stratejiler, öğrenen özellikleri kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

Moore, Dickson – Deane ve Galyen (2011), “*e – learning, online learning, and distance learning environments: are they the same?*” (E – öğrenme, çevrimiçi öğrenme ve uzaktan öğrenme ortamları: aynı mı?) adlı makalesinde, öğrencilerin öğrenme ortamlarını nasıl tanımladıklarını belirlemek amacıyla karma yöntem analizini uygulamışlardır. 43 kişiye anket uygulaması yapılmış ve bu öğrenme ortamlarına yönelik farklı beklentiler ve algılar olduğunun sonucuna ulaşmışlardır.

Elfirdoussi, Lachgar, Kabaili, Rochdi, Goujdami ve El Firdoussi (2020) “*Assessing distance learning in higher education during the Covid – 19 pandemic*” (Covid – 19 pandemisi döneminde yükseköğretimde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi) adlı makalelerinde, Covid – 19 pandemisi sırasında Fas’taki uzaktan eğitim sürecini araştırmışlardır. Bu nitel araştırma yükseköğretim programlarının farklı kademelerindeki 3037 öğrenci ve 231 akademisyenle yapılan anket sonuçlarının veri analizine dayanmaktadır. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları ve pandemi sürecindeki faaliyetlerin Fas’ta bulunan özel ve devlet üniversitelerinde nasıl işleyiş gösterdiği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler uzaktan eğitimin örgün eğitimden çok daha farklı olmadığını, akademisyenler de öğretimin %50 kadarının uzaktan eğitim yöntemleriyle verilmesinde bir sakınca olmadığını belirtmişlerdir. Fas’ta uzaktan eğitimin yaygınlaşması gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaaer (2020), “*An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the Covid – 19 pandemic*” (Covid – 19 pandemisi sırasında uzaktan eğitimde kaliteye ulaşmanın önündeki engellere ilişkin keşifsel bir çalışma) adlı makalelerinde, Cezayir, Filistin, Mısır ve Irak’taki üniversitelerin

akademisyen ve öğrencilerinden oluşan geniş bir örneklem belirlemişlerdir. Araştırmanın genel amacı Covid – 19 pandemisi ile birlikte eğitime ara verilen üniversitelerdeki öğrencilerin bu süre boyunca eğitime devam ettikleri yöntemleri araştırmaktır. Araştırma 400 akademisyen ve 600 öğrencinin katıldığı anketle yapılmıştır. Araştırma sonuçları akademisyen ve öğrencilerin pedagojik, teknik, finansal ve organizasyon problemlerinin yanı sıra kişisel sorunlardan kaynaklanan engellerle karşılaştıklarını göstermiştir.

Marek, Chew ve Vivian Wu (2021), “*Teacher experiences in converting classes to distance learning in the Covid – 19 pandemic*” (Covid – 19 pandemisinde sınıfları uzaktan eğitime dönüştürme konusunda öğretmen deneyimleri) adlı makalesinde, üniversitelerdeki eğitimin uzaktan eğitime dönüştürülmesi ile ilgili dünya çapında bir anket gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin bu çalışmaya katılma deneyimindeki amaçlardan biri uzaktan eğitimdeki sınıf yönetimini ilk belgeleyenler arasında olmaktır. Araştırma istatistiksel analizlere dayanan bulgular ve açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Çalışmayı önemli kılan diğer bir durum da, yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçerken üniversitelerin deneyimlerini araştıran, dünya çapında katılımcı örneği arayan ilk bilimsel yayınlardan biri olmasıdır.

Fauzi (2022), “*E-learning in higher education institutions during Covid – 19 pandemic: current and future trends through bibliometric analysis*” (Covid – 19 salgını sırasında yükseköğretim kurumlarında e – öğrenme: bibliyometrik analiz yoluyla mevcut ve gelecekteki eğilimler) adlı makalesinde, Covid – 19 pandemi sürecindeki yükseköğretimde e – öğrenmenin kapsamlı bir şekilde incelenmesini amaçlamıştır. Bibliyometrik bir inceleme olan araştırma, mevcut araştırma konuları ve gelecekteki ilerlemeler hakkında bilgi vermektedir. Bulgular çeşitli analiz yöntemleriyle incelenmiş olup, yeni tartışma alanları ortaya çıkarmıştır. E – öğrenmeye bağlı olarak yeni alt dalların ortaya çıkmasıyla ilgili bilgi vermiş, gelecekteki çalışmaların teorik ve metodolojik sonuçlarını açıklamıştır. Covid – 19 pandemisi gibi olağanüstü durumlarda sürdürülebilir eğitim için e – öğrenmeye her zaman ihtiyaç olduğu ve gelişen teknolojinin eğitime uyarlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

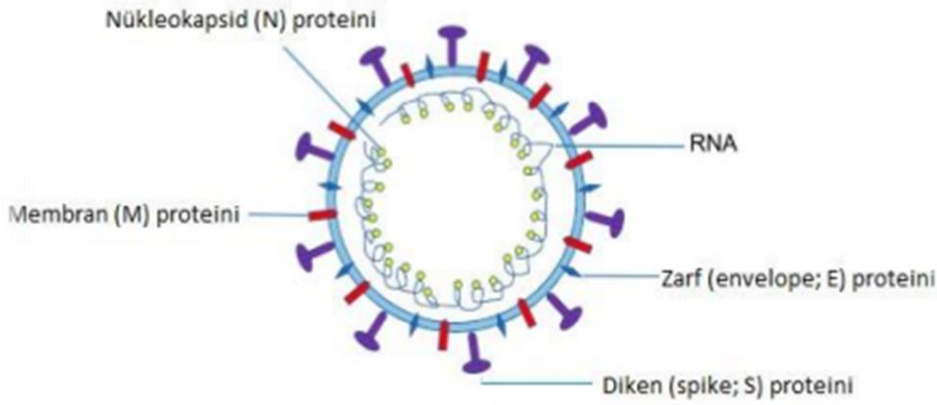
## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Covid – 19 pandemi süreci ve bu sürecin eğitime olan etkisi, öğretme ve öğrenmedeki yaklaşımlar, uzaktan eğitim ile ilgili genel bilgiler ve uzaktan eğitim coğrafya eğitimi ilişkisi, tam öğrenme modeli ve uzaktan eğitim ile coğrafya eğitimi ilişkisi ile ilgili bilgiler verilecektir.

#### 2.1. Covid-19 Pandemisi

Dünyanın yaygın virüslerinden olan korona virüslerin (CoV) (Şekil 1) insanlar üzerinde gösterdiği belirtiler çoğunlukla soğuk algınlığı şeklindedir ve RNA virüsleri olarak bilinirler. Ancak bu virüslerden SARS – CoV ve MERS CoV virüs ailesi daha ciddi ve ölümcül hastalıklara sebep olabilen virüslere aittir. Bu virüslerin üzerinde çubuğa benzeyen uzantılar bulunur. Bu uzantılar taca benzetilmiştir. Bu sebeple Latince taç anlamına gelen ‘‘corona’’ kelimesi kullanılmıştır. 2019 yılında da insanlarda görülmeye başlamasıyla ve bir pandemiye dönüşmesi sebebiyle koronavirüs kelimesi dünyada çok sık kullanılan kelimelerden olmuştur (WHO, 2020b; T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020b).

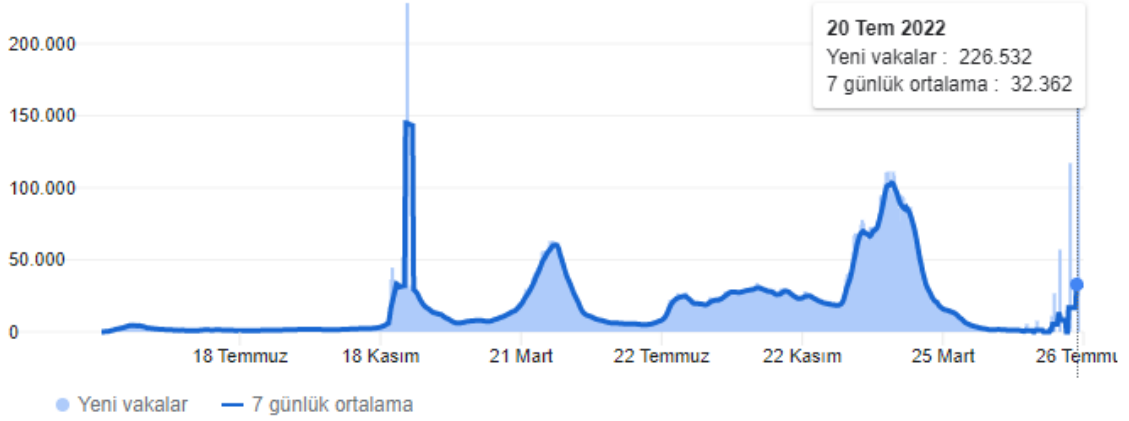


Şekil 1. Koronavirüs (CoV) yapısı

(Zhou Y, Yang Y, Huang J, Jiang S, Du L; 2019: 11)



Korona virüsünün ilk defa insanda görülüşü Aralık 2019'da Çin'de yaşanmıştır. 2020'nin Mart ayına gelindiğinde ise dört ay gibi kısa bir sürede tüm dünyayı etkileyen bir salgın hastalığa dönüşmüştür. Bu pandeminin etkileri virüsün sürekli mutasyon geçirmesiyle 2022 itibariyle günümüzde de halen devam etmektedir (Şekil 2).



Şekil 2. Güncel koronavirus vaka sayısı  
(Support.google.com, 2022)

Vakalar ilk olarak zatürre vakası olarak belirlenmiş, sonrasında artan vakalar dikkat çekmiş ve Dünya Sağlık Örgütü'ne bildirilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü araştırmaları sonrası bu hastalıklar 5 Ocak 2020'de salgın olarak adlandırmıştır. Çin'deki ilk ölüm ise 11 Ocak 2020'de gerçekleşmiştir. Sonrasında da Çin dışında virüsün görüldüğü ilk ülke Tayland oldu (13 Ocak 2020). Çin dışındaki ilk ölüm ise Filipinler'de gerçekleşmiştir. 11 Şubat 2020'ye gelindiğinde hastalık Covid-19 olarak adlandırıldı. 7 Mart 2020'de dünyada 100 ülkeye yayılmış durumdaydı. Türkiye'deki ilk vaka ise 11 Mart 2020'de açıklandı ve aynı tarihte Dünya Sağlık Örgütü (WHO) bu durumu pandemi olarak adlandırdı (Budak ve Korkmaz, 2020).

Covid-19 salgının şu ana kadar dünya üzerindeki yayılım alanlarında, tam kişi sayısı belirtmek mümkün olmamaktadır. Covid-19 virüsü Çin'de ilk görüldüğü zamanlardan ve dünyaya yayılımındaki geçen süreye bakıldığında birçok kez mutasyona uğramıştır. Aynı zamanda virüsün belirtileri de kişiden kişiye değişkenlik göstermektedir. Enfekte olduğu halde hiç belirti göstermemek de mümkündür. Bu sebeple dünyada virüsün bulaştığı kişi sayısının 4 milyondan fazla olduğu düşünülmektedir. Sebep olduğu ölümlerin ise dünyada 300 bine yakın olduğu düşünülmektedir.

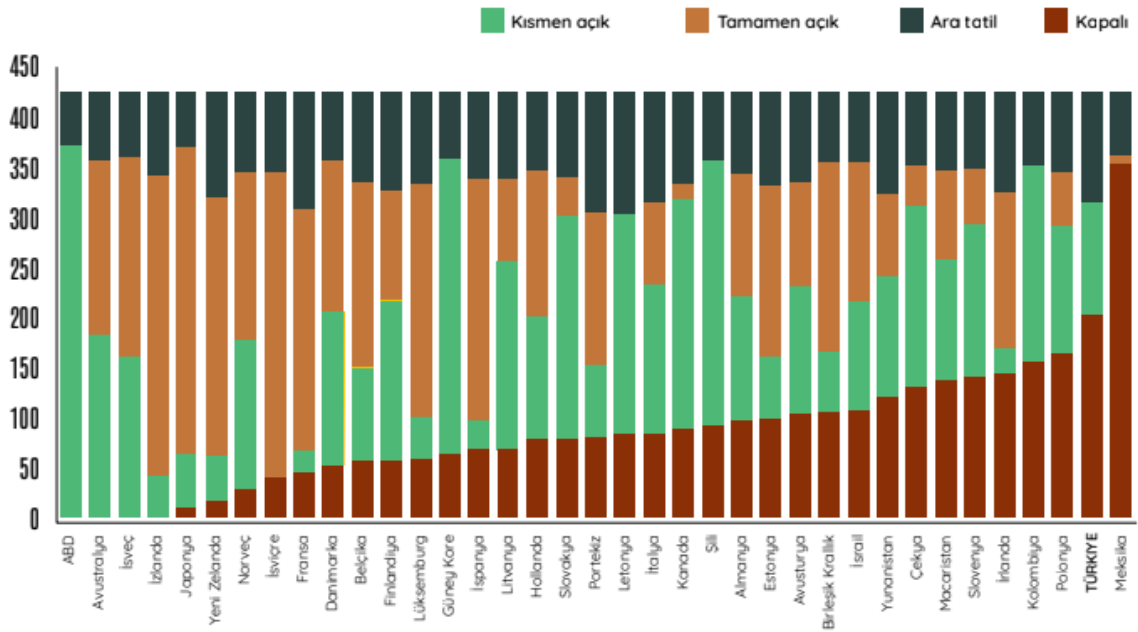
Virüsün sebep olduğu hastalıklar ve can kayıplarının yanı sıra dünyada insanlığın daha önce hiç karşılaşmadığı yeni bir dönem başlamıştır. Dünya ekonomik, sosyal, psikolojik olarak yeni bir düzene geçmek zorunda kalmıştır. Pandemi sebebiyle tüm dünya ülkeleri sıkı önlemler almıştır. Yayılımı engellemek için ülkeler vaka sayılarına göre uzunca süre sokağa çıkma yasakları, maske zorunlulukları, evlerde sağlık hizmetleri gibi daha birçok önlem almıştır. Bu da insanların psikolojik ve ekonomik dengelerini bozmuştur.

Covid-19'un dünyada kalabalık nüfuslu ülkelerin yanı sıra ağırlıklı olarak yaşlı nüfusu fazla olduğu için gelişmiş ülkeleri de çok büyük oranda etkisi altına aldığı görülmektedir. Ülkeler de buna paralel olarak önlemlerini sıkılaştırmak zorunda kalmıştır. Tüm dünyada ticaret sekteye uğramış, ulaşımlar iptal edilmiş, yüz yüze olan eğitime zamanı belirsiz şekilde ara verilip uzaktan eğitim yöntemine başvurulmuştur. Ülkeler için beklenmedik bir durumu ortaya çıkaran pandemi ekonomik olarak dünya ülkelerini yıpratmıştır. Dünya ülkeleri arasında gıda, tıbbi malzeme, maske, ilaç vb. gibi yardımlaşmalar da yaşanmıştır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) başta olmak üzere tüm ülkelerin sağlık personellerine çok büyük görevler düşmüştür. Ülkelerin gelişmişlik düzeylerine bakılmaksızın her alanda gidişat negatif yönde olmuştur. Burada da görüyoruz ki ülkelerin gelişmişlik düzeyleri nasıl olursa olsun pandemi dönemlerinde her şey çok kırılgandır.

### 2.1.1. Covid-19 Pandemi Sürecinin Eğitime Yansımaları

Koronavirüs pandemisi 2019’da başlayıp hızla tüm dünyaya yayılmıştır. Pandemi döneminde, o süreçte yaşanan anlık olumsuzluklar haricinde, etkisi uzun yıllar devam edecek sosyal, kültürel, siyasi, ekonomik ve insanlığın tahmin edemediği birçok senaryo bulunmaktadır. Eğitim de insana yönelik bir süreç olduğundan insanlığın etkilendiği tüm durumlardan etkilenmektedir. Covid – 19 pandemisiyle birlikte başlayan yeni eğitim modeli dünyanın eğitime bakış açısını, algısını değiştirmiştir. Diğer bütün alanlarda olduğu gibi eğitimde de alışılmışın dışında yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur (Bozkurt ve Sharma, 2020).

Asya’da başlayan, bütün dünyaya hızla yayılım gösteren bu Covid-19 hastalığının bir salgına dönüşmesi pandemiye yol açmıştır. Bu durum dünyadaki tüm ülkelerin eğitim sistemlerinde acil değişikliklere gitmesine sebep olmuştur. Birleşmiş Milletler (BM) Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) verilerine göre 186 ülkede okullar kapatıldı milyonlarca öğrenci bu durumdan olumsuz etkilendi (UNESCO, 2020) (Şekil 4). Covid – 19 pandemisinin Türkiye’de eğitime etkisi ise yaklaşık 25 milyon öğrenci üzerinde görülmüştür (Bozkurt, 2020) (Tablo 1). Türkiye OECD ülkeleri arasında Meksika’dan sonra okulların en uzun süre kapalı kaldığı ülke olmuştur (UNESCO, t.y.) (Şekil 3).



Şekil 3. OECD ülkelerindeki okulların durumu (UNESCO, (t.y)).

Pandemi sürecinde Türkiye’deki eğitimde aksama yaşanmaması, eğitimin kesintiye uğramaması için önlemler alınmıştır. Alınan bu önlemler çerçevesinde Türkiye’deki eğitim takvimi şu şekildedir;

1. 12 Mart 2020: 16 Mart 2020’den itibaren örgün eğitime bir hafta ara verilmesi kararı alınmıştır. 23 Mart tarihinden sonra da bir hafta uzaktan eğitim yapılacağı açıklanmıştır.

2. 23 Mart 2020: EBA TV yayınları başlamıştır ve bu süreçte de aynı zamanda bu platform üzerinde geliştirme çalışmaları yapılmıştır.

3. 30 Mart 2020: EBA TV üzerinden uyum için Türkçe programı kapsamında Suriyeli öğrenciler için Türkçe dersleri başlatılmıştır.

4. 2 Nisan 2020: Pandeminin getirdiği psikolojik etkilerin azaltılması amacıyla Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Bilgilendirme Hattı tüm illerde kullanıma açılmıştır.

5. 16 Nisan 2020: Veliler için ‘‘Uzaktan Eğitim Yakından İlgil’’ seti hazırlanmıştır ve paylaşımına sunulmuştur.

6. 17 Nisan 2020: Özel eğitim öğrencilerine yönelik hazırlanan ders videoları EBA TV üzerinden yayına sunulmuştur.

7. 1 Haziran 2020: Kreş, gündüz bakımevi ve özel okul öncesi kurumlarının açılması kararlaştırılmıştır.

8. 19 Haziran 2020: Yaz tatili başlatılmıştır.

9. 25-26 Temmuz 2020: 20-21 Haziranda yapılması planlanan ancak bu tarihe ertelenmiş olan YKS sınavı gerçekleştirilmiştir.

10. 2 Kasım 2020: Seyreltilmiş eğitime geçileceği açıklanmıştır ve sınıflardaki öğrenci sayıları sınırlandırılmıştır.

11. 16 Kasım 2020: Ara tatil dönemi başlatılmıştır.

12. 25 Aralık 2020: İlkokul ve ortaokul düzeylerinde karne notlarına yüz yüze sınavların dahil edilmeyeceği açıklanmıştır.

13. 1 Şubat 2021: 1 Mart itibariyle bazı sınıf ve kademelerde yüz yüze eğitime başlanabileceği açıklanmıştır. Ancak illerdeki vaka oranlarına göre il bazlı özel kararların alınabileceği de açıklanmıştır.

14. 15 Şubat 2021: Köy okullarının tüm sınıf ve kademelerinde yüz yüze eğitime geçilebileceği açıklanmıştır.

15. 29 Nisan-17 Mayıs 2021: Bu tarih aralıklarında eğitimin tüm eğitim kademelerinde uzaktan yapılacağı açıklanmıştır.

16. 31 Mayıs 2021: Haftanın belirli günlerinde yüz yüze eğitim yapılabilceği açıklanmıştır (UNESCO, t.y.).

Tablo 1

Türkiye’de pandemi döneminde eğitimi etkilenen öğrenciler

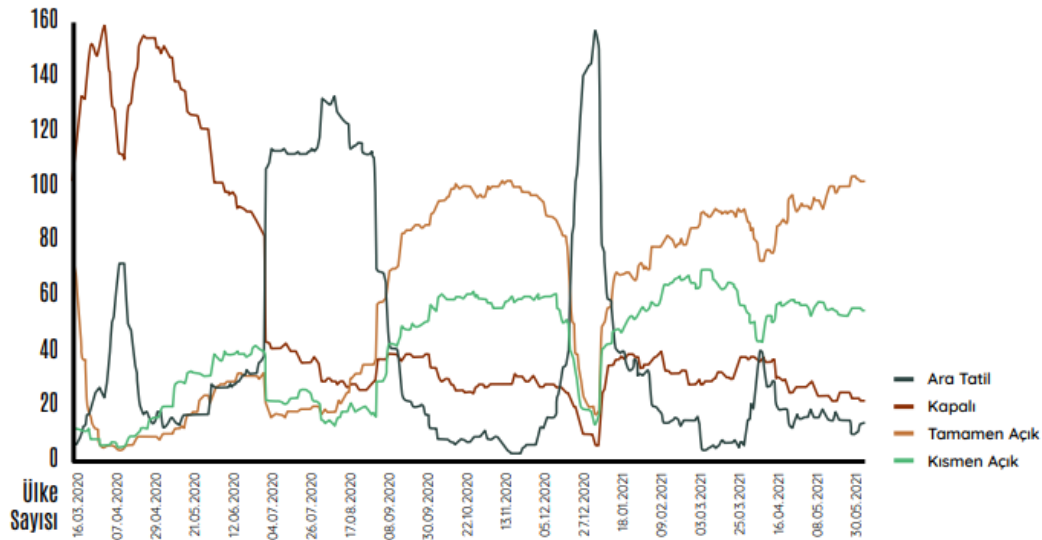
Toplam Etkilenen Öğrenci Sayısı		24.901.925	
Toplam Etkilenen Kadın Öğrenci Sayısı		11.817.880	
Toplam Etkilenen Erkek Öğrenci Sayısı		13.084.045	
Eğitim Düzeyi	Kadın	Erkek	Toplam
Okul Öncesi	632.944	693.179	1.326.123
İlköğretim	2.421.515	2.550.915	4.972.430
Ortaöğretim	5.450.541	5.953.844	11.404.385
Yükseköğretim	3.312.880	3.886.107	7.198.987

(UNESCO, 2020b).



Şekil 4. Covid – 19 pandemisinde eğitimin kesintiye uğradığı ülkeler (UNESCO, 2020b).

Pandemi süreci boyunca tüm dünya ülkelerinde insan hayatı söz konusu olduğundan öncelik sağlık alanına verilmiştir. Bu da eğitimde eksiklikler oluşmasına ve aksaklıklar yaşanmasına sebep olmuştur. Dünyada milyonlarca öğrenci sunulan eğitim imkanlarına ulaşmakta zorluk yaşamıştır. Dünyada sunulan eğitim imkanlarına bakıldığında ağırlıklı olarak internet üzerinden uzaktan eğitim şeklinde ve televizyon yayınlarıyla gerçekleşmiştir. Milyonlarca öğrenci uzaktan eğitime ulaşma imkanına sahip olmadığından (kişisel bilgisayar, tablet, telefon, internet vb.) ve yaşadıkları bölgelerde imkanlar yetersiz olduğundan eğitim imkanlarından faydalanamamıştır.



Şekil 5. Dünya Okullarının Durumu (16 Mart 2020 – 31 Mayıs 2021) (UNESCO, (t.y).

Covid-19 süreci boyunca dünyada her alanda yanlış bilgiler yayılmış, bu da bir kaos ortamının yaşanmasına sebep olmuştur. Ülkeler de bu sorunları çözebilmek, etkiyi en aza indirmek amacıyla hızlı kararlar almak zorunda kalmışlardır. Alınan bu hızlı kararlar eğitim alanında da hataların yaşanmasına sebep olmuştur.

Pandemi boyunca öğrencilerin ve öğretmenlerin alışmış oldukları bu yeni normal düzen sonrasında da öğrenciler ve öğretmenler arasında ayrılıkların yaşanmasına sebep olmuştur. Eğitimde yeni ve farklı bir öğrenme modelini deneyimlemişlerdir. Birçok öğrenci ve öğretmen uzaktan eğitimle daha iyi öğrendiğini, öğrettiğini, zamanını daha iyi değerlendirdiğini, okula gitme zorunluğunun olmayışının öğrenmeyi daha konforlu hale getirdiğini ifade etmiştir. Yine birçok öğrenci ve öğretmen de uzaktan eğitimi yetersiz bulduklarını, doğru değerlendirmeleri yapamadıklarını, yüz yüze iletişimin olmayışından rahatsız olduklarını belirtmişlerdir.

Uzaktan eğitimin kendi içerisinde öğrenciler ve öğretmenler açısından avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Eğitim alanında tüm dünyanın yaşadığı sorunlara bakarsak, temel eğitim düzeyinden, üniversite ve lisansüstü seviyelerine kadar eğitim veren tüm kurumlarda uzaktan eğitim materyallerinde alt yapı sorunlarının yaşanmaması, ders içeriğinin uzaktan eğitime uygun şekilde oluşturulması, öğretmenlerin yüz yüze olmayan derslerde uzaktan eğitim materyallerini etkili kullanması, öğrencilerin bilinçli olması uzaktan eğitim ile kazanılan bilgilerin kalıcılığının artmasını, eğitimin nitelikli hale gelmesini sağlayacaktır. Eğitimde bu eksikliklerin giderilmesi uzaktan eğitim yönteminin etkili hale gelmesinde bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Sarı, 2020).

## 2.2. Öğretme Ve Öğrenmede Yaklaşımlar

Öğretme ve öğrenmedeki yaklaşımların temel amacı dersin amaçlarına ulaşılmasını sağlamaktır. Bu konuda yürütülen stratejiler, konu seçmekten analiz yapmaya, öğretimdeki önemli psikolojik noktaların ön plana çıkarılmasından uygulanacak olan öğretim yönteminin seçilmesine kadar birçok sıralamadan oluşan etkinliğe dayanmaktadır. Genel anlamda amaç, öğretim süreci içerisinde ders ile ilgili her konuya her boyutta yön vermektir (Taşpınar ve Atıcı, 2002).

Öğretme ve öğrenmedeki yaklaşımlar, öğrenmenin nasıl olması gerektiği, öğrenmeyi hangi faktörlerin etkilediği, öğrenmede ortamın önemi gibi konularda sorulan sorulara farklı yanıtlar gelmesiyle ortaya çıkmışlardır. Bu yaklaşımlar;

- Okulda Öğrenme Modeli (Caroll, 1963)
- Tam Öğrenme Modeli (Bloom, 1976)
- Etkili Öğretim Modeli (Slavin 1984)
- Temel Öğretme Modeli (Glasser)
- Öğretim Durumları Modeli (Gagne)
- Etkin (Aktif) Öğrenme
- İş Birliğine Dayalı (Kubaşıl, İş Birlikli) Öğrenme
- Proje Temelli Öğrenme
- Çoklu Zeka Kuramı (Howard Gardner)
- Beyin Temelli Öğrenme (Caine ve Caine)
- Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme
- 5 – E Öğretim Modeli
- Basamaklı Öğretim Programı
- Bütünleştirici Öğrenme Modeli (Wittrock)
- Kavramsal Değişim Yaklaşımı (Posner)
- Kavram Haritaları
- Vee Diyagramı (Gowin)
- Zihin Haritaları (Tony Buzan)
- Balık Kılçığı (Fishbone) Diyagramı (Ishikawa)
- Kuantum Öğrenme
- Pareto Analizi



- Yansıtıcı Düşünme
- Yaratıcı Düşünme
- Eleştirel Düşünme
- Uzaktan Eğitim
- Dizgeli Eğitim

Erginer (1994)'e göre öğrenme bir süreçtir. Hiçbir kazanıma dayanmayan, öğrencide bilgiyi alma isteği uyandırmayan kavramların öğrencilerin zihninde sıralı bir şekilde yer edinmesi mümkün değildir. Öğrenme öğrencilerin hem zihinsel hem de bedensel olarak katılmaları gereken bir süreçtir. Bu öğrenme süreci içerisinde öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki her zaman dinamik kalmalıdır. Bu etkileşimlerle etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için de yukarıda belirtilmiş olan yöntem ve tekniklerden faydalanılarak öğrenme en iyi hangi şekilde olur? sorusuna cevap bulunur. Uzaktan eğitimin de bu yaklaşımlar arasındaki yeri Covid – 19 pandemi sürecinde daha da önemli hale gelmektedir. Pandemi sürecinde öğrenme ve öğretme sürecinin uzun süre kesintiye uğramaması uzaktan eğitim ile mümkün hale gelmektedir.

### **2.2.1. Geleneksel Eğitim Yöntemleri**

Geleneksel eğitim yöntemindeki öğretme süreci öğretmen merkezli anlatıma, soru cevap şeklindeki iletişime, özetle klasik yöntemlere dayanmaktadır. Geleneksel öğretimde kullanılan araç – gereçler de yöntemler gibi yazı tahtası, ders kitabı gibi klasik materyallerden oluşmaktadır. Özetle geleneksel eğitim klasik yöntem ve araç – gereçlerin kullanıldığı öğrenme – öğretme ortamıdır (Akdağ ve Tok, 2008).

Geleneksel eğitim ise bu klasik araç-gereçlerin oluşturduğu süreci kapsamaktadır. Pandemi dönemiyle birlikte çok sık kullanılmaya başlanan uzaktan eğitimden farklı olarak öğrenci ve öğretici farklı ortamlarda değildir. Eş zamanlı olarak öğrenciler aynı ortamda bulunurlar ve ağırlıklı olarak öğretmen merkezli bir yöntemle eğitim süreci devam eder. Öğretmen öncülüğünde soru-cevap şeklinde iletişim, anlatım, tartışma gibi öğretim yöntemleri gerçekleştirilir. Ders akışından, ölçme ve değerlendirme aşamalarına kadar her şeyde öncelikli olarak öğretmenin yönlendirici olduğu eğitim şeklidir. Öğretmen sadece öğrenciye bilgi aktarımından sorumludur. Öğrencinin sorgulaması, araştırma yapması,

eğitim s¼recinde ¼retime dahil olması geleneksel eğitimin i¼erisinde yer almamaktadır (G¼rses, 2010).

Geleneksel eğitim g¼n¼m¼zde ¼zellikle pandemi sonrası daha ¼ok ¼nem kazanan teknoloji tabanlı modern eğitim m¼fredatlarına kıyasla olduk¼a yetersiz kalmaktadır. ¼¼nk¼, geleneksel eğitimde, her ¼đrencinin eğit ¼zelliklere sahip olduğu varsayılır. Bunun yanında yine eğit Şekilde ¼đrendikleri ve aynı kişisel niteliklere sahip oldukları d¼Ő¼n¼l¼r. Aynı konu planlanan zaman diliminde her ¼đrenci tarafından ¼đrenildiđi kabul edilir. ¼đrenme ortamı olarak da sınıf ortamı esas kılınır (Duruhan, 2004).

G¼n¼m¼zde her alanda yaşanan gelişmelere bakarsak d¼nya toplumlarının genelinde bilgiye her zamankinden daha fazla ihtiya¼ vardır. D¼nya n¼fusunun da artmasıyla birlikte daha fazla eğitim ortamlarına ve daha fazla ¼đreticiye ihtiya¼ duyulmaktadır. Bu ihtiya¼ları tamamıyla karŐılamak da geleneksel eğitim y¼ntemleriyle m¼mk¼n değildir. Geleneksel eğitim bu konuda yetersizdir. ¼ađın ihtiya¼larına cevap verebilen bir eğitim y¼ntemi değildir.

Uzaktan eğitim gibi teknoloji tabanlı eğitim y¼ntemlerinin eğitimdeki b¼t¼n eksikleri kapatacağı s¼z konusu olamaz. Bu eğitim y¼ntemlerinin kendi i¼erisinde avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Tek bir y¼ntem eğitimdeki ihtiya¼ları kapatmaya yeterli gelmemektedir. Ancak eğitim s¼reci i¼erisinde hepsi birer alternatif olarak değerlendirilebilirler.

### **2.2.2. Teknoloji Destekli Eğitim Y¼ntemleri**

Eğitimde kullanılan alıŐılmıŐ y¼ntemlerin yerini farklı y¼ntemler almaya başlamıştır. Artık elde, ¼antada taŐınabilir olan defter, kitap gibi materyallerin yerini taşıması daha kolay olan, yer kaplamayan materyaller tercih edilmektedir ve eğitim materyallerinin b¼y¼k bir kısmı elektronik alanlarda depolanmaktadır. Bu da internet, bilgisayar gibi ara¼lara olan ihtiya¼ı her ge¼en g¼n daha da artırmaktadır. Yaygın kullanılan materyaller kullanıma bağlı olarak maliyetleri y¼nlendirmektedir.

Eğitim materyallerinin internet ortamında depolanması geleneksel eğitim y¼ntemlerinin yerini web tabanlı uzaktan eğitim y¼nteminin almasında etkili olmuştur. İki eğitim y¼ntemi arasında eğitim ortamı, sınıf d¼zeni ve ¼zelliđi, ders i¼i materyalleri gibi

farklılıklar vardır. Geleneksel eğitim, bu farklılıklar ve daha çok öğretmen ihtiyacı açısından maliyetli olan bir eğitim yöntemidir. Uzaktan eğitimde ise her öğrenende uzaktan eğitime erişim araçlarının bulunması gerekmektedir. Bu iki eğitim yöntemini maliyetleri açısından değerlendirdiğimizde web tabanlı uzaktan eğitim yöntemiyle eğitim sürecinin maliyetinin daha düşük olduğu konusunda bir genel görüş hakimdir (Balaman, 2018).

Dünyada her an bir gelişim ve buna yönelik de bir değişim yaşanmaktadır. Buna bağlı olarak da eğitim yöntemleri her geçen gün çeşitlenmektedir. Öğrencilerin kişisel özelliklerine göre ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde ve öğrenme yöntemlerine uygun olacak şekilde bir eğitim modeli seçme olanakları doğmaktadır. Bu da geleneksel eğitim yöntemlerinin yavaş yavaş terk edilip yerine, bilgiye daha hızlı ulaşma olanağının olduğu kişisel özelliklere göre şekillenebilen teknoloji destekli eğitim yöntemlerinin geçmesini sağlamıştır.

Teknolojik gelişmelerin eğitim alanında kullanılmaya başlanması, eğitim almakta olan farklı kademelerdeki öğrencilerde ve bu kademelerde eğitim veren öğretmenlerde teknolojinin bir yöntem olarak kullanılmasını sağlamaktadır. Gelişen teknoloji destekli eğitim yöntemlerine karşı tutumları her geçen gün olumlu şekilde değişim göstermektedir. Eğitim süreci içerisinde önemi gittikçe artan teknolojik eğitim yöntemleri öğrenci için aktif öğrenme, zamandan tasarruf etme ve bilgiye kolay ulaşma gibi kolaylıklar sağlamaktadır (Dorga, 2020).

Teknoloji desteğiyle birlikte bireyle eğitimi sürecinde daha kolay yer alabilmektedirler. Kişilere kendi kendilerine eğitim alma olanağı sunar. Bunun yanında birey kademeli bir eğitim sürecinde ise de senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamanlı olmayan) şekilde de öğrenme – öğretme sürecine dahil olabilir (Tablo 2).

Tablo 2

Eğitimin eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan şekilde gerçekleşmesi

Eş Zamanlı (Senkron)	Canlı veya gerçek zamanlıdır Öğrenciler aynı anda online (çevrimiçi) olur ve derse katılır Ornek: Webinar iletişim, online chat.
Eş Zamanlı Olmayan (Asenkron)	Canlı veya gerçek zamanlı değildir Öğrenci kendine en uygun zamanda online (çevrimiçi) olur veya derse katılır Ornek: Bireysel online, takım veya bütün grup çalışmaları.

(Demir, 2014: 205)

Bu öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı en yaygın teknolojik cihazlar, internet bağlantı imkanı ve web tabanlı eğitim imkanı sunan bilgisayar, tablet, akıllı telefon, akıllı tahta gibi cihazlardır. Bunların yanında öğrenciler bilgiye televizyon yayınları, radyo yayınları gibi imkanlarla görüntülü veya sesli olarak bilgiye ulaşabilirler.

### 2.3. Uzaktan Eğitim

Eğitimde artık var olan sınırlar ortadan kalkmaya başlamış, zaman, mekan gibi kısıtlılıklar her geçen gün daha da önemsiz hale gelmiştir. Bu durumu sağlayan en büyük faktör internet teknolojilerindeki gelişmelerin eğitime entegre edilmesidir. Geçmiş dönemlerde mektup aracılığıyla başlayan uzaktan eğitim yöntemleri bu gelişmelerle daha kolay hale geldiğinden dünya genelinde yaygınlaşmaktadır. Eğitim faaliyetleri içerisinde uzaktan eğitimi yararlı kılan en önemli durumlardan biri de fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için kolaylık sağlamasıdır (Kırık, 2014).

Uzaktan eğitim ifadesi uzun yıllardır karşımıza çıkan bir olgudur. Ancak geçmiş dönemlerde, günümüzdeki kadar yaygınlığından ve kolaylığından söz etmek mümkün değildir. Uzaktan eğitimdeki gelişmelerin tarihine bakıldığında özellikle 1980'lerden sonra gelişme gösterdiği görülmektedir. Bu gelişmelere bağlı olarak çok sayıda kurum ve kuruluş uzaktan eğitim vermeye başlamış, çok daha fazla kişi öğrenim imkanı elde etmiştir. Kişilerin farklı ihtiyaçları öğrenme öğretme sürecinde dikkate alınmış, çağa uygun bir metot izlenmiştir. Uzaktan eğitimdeki bu gelişmelerin temelinde kişilerin artan talep ve

ihtiyaçlarının yanında teknolojik gelişmelerdeki ilerlemelerin de etkisi büyüktür. Geleneksel eğitim teknolojilerinin de çağın ihtiyaçlarına cevap verememesi uzaktan eğitim yöntemlerinin daha büyük yol kat etmesinde etkili olmuştur (Aydın, 2020) (Tablo 3).

Tablo 3

Geleneksel eğitim ve uzaktan eğitim

Geleneksel Eğitim	Uzaktan Eğitim
Ders tabanlı	Tartışma tabanlı
Yapısal	Esnek
Amaca yönelik	Sonuca yönelik
Çoğunlukla öğretmen merkezli	Bağımsız öğrenci
Geniş sınıflar	Küçük sınıflar
Öğretmen bilgi kaynağıdır	Öğretmen bilgiye yönlendirir

(Kırık, 2014 :86)

Kökleri çok eskilere dayanan uzaktan eğitim yönteminin günümüzde daha çok tercih edilmeye başlanması eğitimdeki sınırlılıkların bir kısmının aşılmasında özellikleri sayesinde faydalı olacaktır. Bu nedenlere bakacak olursak;

- Dünyada ekonomik ve sosyal düzen değişmiştir,
- Küreselleşmenin bir sonucu olarak toplumsal dinamizm farklılaşmıştır,
- Dünyada alanında eğitim almış nitelikli kişilere her geçen gün daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır, buna paralel olarak da bir yandan çalışan nüfus azalmaktadır,
- Günümüzde dünya ülkelerinde bilgi her şeyin önüne geçmiş, sermaye ve iş gücünden önemli hale gelmiştir. Bu sebeple bilgiye ulaşmak kolaylaştırılmalıdır,
- Bilginin hızla yayılması, bilgi kirliliğine sebep olmuştur. Bu yüzden kişileri yanıltmayan ve kesin bilgiye duyulan ihtiyaç artmıştır,
- Eğitimin sınırı sadece okulların sınırıyla çizilmemelidir. Çağa uyum sağlayabilmek adına personel ve işçilerin eğitilmesine ihtiyaç vardır (Gelişli, 2015).

Eğitim faaliyetlerinde birçok teknolojik yöntemden faydalanılır. En yaygınları bilgisayar destekli ğretim, online ğretim ve elektronik öğretimdir. Bu ğretimler arasındaki farklara bakacak olursak; bilgisayar destekli öğretimde daha çok CD, DVD gibi materyaller tercih edilmektedir. Online ğretimde, sanal sınıflar, sosyal medyalar, internet, intranet materyalleri tercih edilmektedir. Bir de elektronik ğretim diye adlandırılan ve bunlardan daha geniş kapsamı olan ğretim yöntemi bulunmaktadır. Elektronik ğretimde televizyon, video, uydu yayınları, intranet, internet, CD, DVD vb. hepsi dahil tutulmaktadır (şekil 6). Bu sebeple dünyada popülaritesi yüksek olan ğretim yöntemlerindedir. Uzaktan eğitim yöntemiyle bir karşılaştırmada bulunacak olursak da bilgisayar destekli öğretimin, elektronik öğretimin, online öğretimin, hepsinin bir arada yapılmasını mümkün kılmaktadır. Bu yönüyle oldukça yenilikçi ve kapsamı geniş bir eğitim hizmeti sunmaktadır (Kırık, 2014).



şekil 6. Öğretim yöntemlerinin kapsamaları

Eğitim ve dünyadaki yaşanan olaylar birbirleriyle karşılıklı bir etkileşim içerisinde. Eğitim dünya toplumlarını etkileyen, şekillendiren bir olgu olduğu kadar bu toplumların yaşadığı olaylar da eğitimi şekillendirir. Buna en iyi örnek oluşturacak durum ise 2019’da başlayan Covid-19 Pandemi sürecidir. Bu süreçte uzaktan eğitim, tüm dünya ülkelerinde tarihinde hiç olmadığı kadar yaygın kullanılmıştır.

Uzaktan eğitim kavramı oldukça kapsayıcı bir kavramdır ve içerisinde kendisiyle eş anlamlı olmayan pek çok terim içermektedir. Mektupla uzaktan eğitim, evde eğitim, dışarıda çalışma, uzaktan öğrenme – ğretme – ğrenim bu terimlerden bir kısımdır. Uzaktan eğitim kişinin çalışma şekline kontrollü bir esneklik kazandırmaktadır. Öğrencilere danışmanlık

yapılmaktadır, öncelikli amaç öğrencinin başarılı olmasını sağlamaktır. Uzaktan eğitim sürecindeki dersler, bu derslerde kullanılan materyaller öğretmenlerden oluşan bir grup tarafından eğitimde kullanılır. Bu süreçte öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim de uzaktan sağlanmaktadır. Bu eğitimsel iletişimde de yine teknolojik yöntemler kullanılmaktadır (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimin özellikleri, örgün eğitimden her anlamda farklıdır. Öğrenme amaçları, yöntemleri, ölçme ve değerlendirme kriterleri, içeriği, sınavları, yeri, zamanı, yaşı gibi özellikler temelinde uzaktan eğitim örgün eğitimden ayrılır (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitimin özelliklerini inceleyecek olursak;

- Öğrenme – öğretme süreci boyunca öğretmen ve öğrencinin fiziki açıdan farklı ortamlarda yer alması,
- Öğrencilerin ölçme – değerlendirilmesini sağlayan eğitim programlarının bulunması,
- Öğrenci ve öğretmeni birleştiren ve dersin işlenişini sağlayacak olan sanal eğitim ortamının belirlenmesi ve kullanılması,
- Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki çift taraflı iletişimin sağlanabilir olması,
- Eğitim ortamının amacının sadece ders işlemek ve öğretmenle öğrenciyi bir araya getirmek olması,
- Mekan ve zaman sınırlandırmalarından bağımsız olması,
- Öğrencinin öğretmeninden etkilenmeden ve öğretmen tarafından zorlanmadan kendi isteği ile öğrenmesi,
- Kişiyeye göre değişkenlik gösteren ders zamanları,
- Eğitime dahil olacak olan kişilerin bu eğitimi senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamanlı olmayan) şekillerde alabilme imkanlarının olması,
- Sürekli eğitim imkanı sağlaması (Uşun, 2006).

Bu özellikleri bağlamında uzaktan eğitim birçok sınırlılığını ortadan kaldırmaktadır. Eğitimde öğrenme sürecine öğretmen ve öğrenci açısından bilgiye kolay ulaşılabilirlik ve her anlamda esneklik getirmiştir.

### 2.3.1. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

Uzaktan eğitim bir kavram olarak ilk defa Wisconsin Üniversitesi'nde 1892 yılındaki bir katalogda kullanılmaya başlanmıştır. Yine ilk kez Wisconsin Üniversitesi'nde yönetici olan William Lighty 1906 yılında yazdığı bir yazısında uzaktan eğitim kavramından bahsetmiştir (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim, dünyadaki birçok öğrenci ve öğretmenin hayatına Covid-19 dönemiyle birlikte girmiş olsa da kullanımı günümüzden çok eskilere dayanmaktadır. Uzaktan eğitim yöntemine yönelik yapılan araştırmalarda ilk kez 1728 yılında İsveç'te Boston Gazetesi'nde mektupla stenografi derslerinin verildiğine dair reklamlar bulunmuştur. Buradan anlaşıldığı üzere uzaktan eğitim tarihinde ilk defa mektup yöntemiyle eğitim başlamıştır. Bu yıllarda başlayan mektupla eğitim yönteminin uzun yıllar kullanılmasının sebebi olarak dünyada yaşanan savaş dönemleri olduğu düşünülmektedir. Özellikle de I. Dünya Savaşı sebebiyle eğitim imkanlarını kaybeden insanlar için sıklıkla kullanıldığı düşünülmektedir. Savaş dönemleri sona erdikten sonra da 1960'lı yıllara kadar mektupla uzaktan eğitim yöntemi kullanılmaya devam etmiştir. Bunun sebebi de halka fırsat eşitliğini sağlamaktır. 1890'lı yıllara gelindiğinde Avustralya'daki Queensland Üniversitesi kampüsü dışındakileri kapsayan bir eğitim programı hazırlamıştır. 1920'lerde ise Queensland Üniversitesi gibi Columbia Üniversitesi de hazırladığı eğitim programını kampüs dışında yürürlüğe koymuştur. (NEA, 2000; Uşun, 2006).

Mektupla eğitimden sonra 1919 yılında ABD'de ilk defa eğitimsel yayın yapan bir radyo istasyonu kurulmuştur. İlerleyen yıllarda televizyonun da icadıyla birlikte eğitimsel yayınlarda televizyon yayınları da yerini almıştır. Günümüze kadar geçerliliklerini sürdürmeyi başaran eğitim araçları olmuşlardır (Emre, 2003; Ekren, 2017).

Amerika'da ilk denemenin ardından 500'den fazla radyo yayını hayata geçirilmiştir. 1922 yılında İngiltere, Sovyetler Birliği, Fransa, 1923'te Almanya radyo yayınlarıyla eğitime başlamıştır. Ancak radyonun altın çağı denilen dönem 1929 yılı olmuştur. 1930 yılına gelindiğinde, günümüzde alışık olduğumuz uzaktan eğitime daha benzer yöntemler devreye girmeye başlamış, radyo yayınları artık dünyada birçok okul tarafından eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştı. Asya ve Afrika kıtalarının bazı ülkeleri haricinde dünyadaki tüm ülkelere radyo yayıncılığı yayılmış, bu yayınlarda çocuklar için çiftçilik, ulaşım, bilim gibi alanlarda bilgiler edinmiştir. Bu yayınları yaklaşık olarak bir milyon



öğrenci dinleyebiliyordu. Bu eğitime yönelik radyo programcılığı, müzik, espri, öykü ve haberleri bir araya toplayarak devamlılığını sağlamayı başarmıştır (Uşun, 2006).

1950'lere gelindiğinde uzaktan eğitim yaygın olarak askeri alanlarda kullanılmaya başlanmıştı (NEA, 2000). 1970 yıllarından sonra ise eğitimsel yayınların televizyonlarda yapılmasına başlandı. ABD, Kanada, İsrail televizyon yayınlarıyla eğitimsel yayınların uydu aracılığıyla yapılması konusunda dünyada ilk örnekleri oluşturdular. Bu ülkelerden sonra da Hindistan'da kullanılmaya başlanmıştır. İletişim ve bilgi teknolojileri alanında yaşanan ilerlemeler 1990'lardan sonra daha da önemli hale gelmeye başlamıştır. 2000'li yıllardan sonra ise ağ teknolojilerine dayalı her türlü yöntem bütün hizmetlerde yerini almış, her alanda kullanılmaktadır (Kırık, 2014; Ergüney, 2017; Bozkurt, 2016; Güler 2018).

### **2.3.2. Uzaktan Eğitimin Türkiye'de Gelişimi**

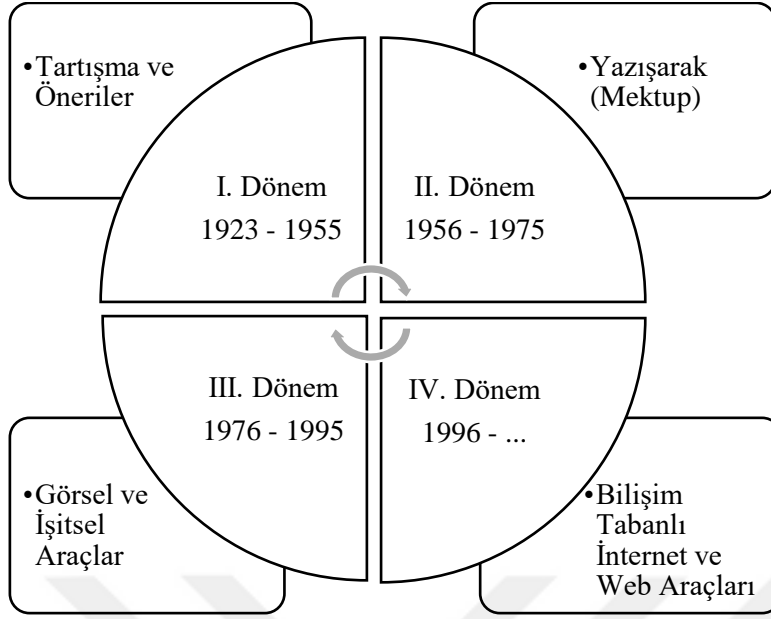
Uzaktan eğitimin gelişim evrelerinin belirlenmesinde bu eğitim sürecine dahil olan teknolojiler ve bunları etkileyen durumlar dikkate alınmıştır. Türkiye'deki bu eğitim sürecinin belirlenmesinde de aynı kriterler dikkate alınmıştır. Bu durumlara göre Türkiye uzaktan eğitim sürecinde dört dönemden geçmiştir (Şekil 7). Bu dönemler şunlardır;

I. Dönem: Tartışma ve öneriler dönemi: Bu dönem 1923 – 1955 yılları arasında kapsamaktadır. Uzaktan eğitimin kavramsal olarak tartışıldığı ve önerilerin getirildiği dönemdir.

II. Dönem: Yazışarak: Bu dönem 1956 – 1975 yılları arasında kapsamaktadır. Uzaktan eğitim mektup ile yapılmıştır.

III. Dönem: Görsel ve işitsel araçlarla: Bu dönem 1976 – 1995 yılları arasında kapsamaktadır. Televizyon ve radyo gibi teknolojinin gelişimiyle hayata geçirilen yenilikçi uygulamalar uzaktan eğitimde kullanılmaya başlanmıştır.

IV. Dönem: Bilişim tabanlı internet ve web araçları: Bu evrede de 1996 yılından günümüze kadar ki süreci kapsamaktadır. İnternet ve web araçları eğitimde büyük ölçüde yerini almıştır (Bozkurt, 2017).



Şekil 7. Türkiye'deki uzaktan eğitimin dönemleri  
(Bozkurt, 2017)

Türkiye'deki uzaktan eğitimin geçirdiği bu dönemlerin hepsi birbirlerine altyapı oluşturmuştur. Her bir dönem kendinden bir sonraki döneme zemin hazırlamıştır. Türkiye'de tam anlamıyla uzaktan eğitimden ilk kez 1927 yılında bahsedilmiştir. Bu yılda bahsedilen uzaktan eğitim yöntemi ise dünyada ilk kullanılan uzaktan eğitim yöntemi olan mektup ve posta yoluyla uzaktan eğitim olmuştur. O dönemde Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati halkın okur yazar oranını artıracaklarını düşündüğünden bu fikri desteklemiştir. Ancak bu yıllarda halkın %90'ı okuma – yazma bilmediğinden bu düşünce hayata geçirilememiştir (Alkan, 1987).

Türkiye'deki eğitim sorunlarını ele almak üzere 2 Haziran 1927'de Milli Eğitim Bakanı, Müsteşar, Milli Talim ve Terbiye Üyeleri, 11 Maarif Emini ve Umum Müdürü bir araya gelmişler ve Türkiye'deki eğitim problemlerinin çözümünün mektupla öğretim yöntemi olduğu konusunda karar kılmışlardır. Bu toplantıda gelişmişlik seviyesi yüksek ülkelerin eğitim sistemleri de incelenmiştir. Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişim göstermesinde belirleyici rol oynayan durumlardan biri de eğitim kurumlarındaki fiziki yetersizlikler olmuştur. Mektupla uzaktan eğitim sistemi her eğitim kademesinde uzun yıllar kullanılmıştır (Arar, 1999).

1928 yılında Türkiye’de alfabe değişikliği yaşanmış, Latin Alfabesine geçilmiştir. Bu da ülkede yeni bir okuma – yazma seferberliğinin başlatılmasını zorunlu kılmıştır. Uzaktan eğitim imkanlarından da faydalanılarak yoğun çaba sarf edilmiştir.

1950’li yıllara gelindiğinde bakanlık ve özel kuruluşlar uzaktan eğitime olan teşviki büyük oranda artırmışlar, yapılan yatırımlar da buna paralel artış göstermiştir. 1927’de ortaya atılan bu uzaktan eğitim fikri tam anlamıyla 1950’li yıllarda hayata geçmiştir. Ancak bu yıllardan sonra mektupla öğretimin ömrü çok uzun vadeli olmamıştır. Radyo ve televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte mektupla uzaktan eğitimin yerini radyo ve televizyon yayınları almış ve uzun bir süre etkili şekilde yayınlar yapılmıştır (Büyükaslan ve Papi, 2007).

Türkiye’de uzaktan eğitim 1982’ye kadar çoğunlukla video, mektup gibi kolay ulaşılabilir iletişim araçlarıyla yapılmaktadır. Yeni bir dönemin başlangıcı 1981 yılı olmuştur, Türkiye için bu yıl uzaktan eğitim konusunda bir dönüm noktası konumundadır. Bu yıllarda uzaktan eğitim yeni bir ivme kazanmıştır. Anadolu Üniversitesi’nin uzaktan eğitime yönelik çalışmalarıyla daha planlı, bilimsel temellere dayandırılabilen, toplumsal ihtiyaçları karşılayabilen niteliklere sahip olan yeniliklerle başlayan bu süreç günümüzde birçok kurum ve kuruluşun daha profesyonel hale getirip kullandığı bir eğitim – öğretim modeline dönüşmüştür. 1990’lı yıllara gelindiğinde ise internet ve web teknolojileri ön plana çıkmıştır. İnternetin eğitime girmesiyle birlikte uzaktan eğitimin de kapsamı oldukça genişlemiştir (Çelik ve Çukadar, 2003).

Bu tarihten günümüze kadarki süreçlere bakıldığında uzaktan eğitim artık her eğitim kademesinin içerisinde yer almaktadır. Birçok üniversite, özel sektör, kamu kuruluşları uzaktan eğitim faaliyetlerinden faydalanmaktadır. Türkiye’ mevcut yükseköğretim kurumlarının yaklaşık olarak %80’i uzaktan eğitim faaliyetleriyle eğitim vermektedir. En yaygın şekilde pandemi döneminde kullanılmıştır. 12 Mart 2020 tarihinde eğitim – öğretimin uzaktan eğitim şeklinde dijital platformlarda devam etmesine karar verilmiştir. İnternet ortamında öğrenciler sınavlara, dijital kitaplara, kayıtlı olan ders videolarına kolaylıkla ulaşım sağlamaktadırlar. Türkiye’de uzaktan eğitim faaliyetlerini destekleyici projeler de bulunmakta ve yüz yüze eğitimde dahi sıklıkla kullanılmaktadır. MEB’in eğitsel elektronik içeriklerinin oluşturulması ve yönetilmesi bileşeni kapsamında Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve Uzaktan Eğitim Merkezi (UZEM) kurulmuştur. UZEM, EBA’nın alt yapısını kullanmaktadır. Bu tarz projeler uzaktan eğitim yöntemiyle hayat boyu öğrenmeyi amaçlamaktadır (Özbay, 2015; YÖK, 2020).

### 2.3.3. Uzaktan Eğitimin Geleceği

Günümüzde insan faktörü ile gerçekleşen doğa olaylarının 50 yıl öncesine göre üç kat artış gösterdiği gözlenmektedir. Doğa olaylarının yanında dünyada çözülemeyen siyasi, ekonomik, sosyolojik, ekolojik problemler de giderek artmaktadır (Birleşmiş Milletler, 2020). Yakın süreçte yaşanan ve halen devam etmekte olan Covid – 19 pandemisi ile birlikte dünyada yeni düzenlemelerin yaşandığı görülmüştür. Gelecekte de artacağı düşünülen çatışmalar daha yeni düzenlemeleri de beraberinde getireceği düşünülmektedir.

Covid – 19 döneminde BM (Birleşmiş Milletler) dünyadaki eğitimi takip etme ve düzenleme ile yetkili olan örgüttür. Bu süreçteki etkileri, okulların kapalılık oranlarını ve sonrasında yaşanan durumları izleme ile yetkili olan ise UNESCO'dur. Özellikle eğitim alanında ülkeler yakından takip edilmiş ve izledikleri programlar BM ve UNESCO tarafından raporlanmıştır (Leblebici, 2022). Covid – 19 dönemi gelecekte beklenen salgın hastalıklara ve doğal afetlere yönelik bir ders niteliği taşımaktadır. Birçok ülke pandemi dönemine hazırlıksız yakalanmış özellikle eğitimde aksamalar yaşanmıştır.

İçinde bulunduğumuz Covid – 19 pandemi döneminin hem dünyada hem de Türkiye'de doğuracağı sonuçların uzun vadede tahmini yapılamamaktadır (Leblebici, 2022). Eğitim alanındaki etkilerin gelecekte en aza indirebilmesi için uzaktan eğitim yönteminin eğitim sistemine entegre edilmesi zorunluluk haline gelmiştir.

Eğitimi kolaylaştırmak ve olağandışı durumlarda aksamaları en aza indirmek adına yapılan faaliyetlerden en önemlisi uzaktan eğitimidir. Türkiye'de ağırlıklı olarak Covid – 19 dönemiyle geçilmiş olan uzaktan eğitim yönteminde öğrenciler ve öğretmenler derslere erişimde sorun yaşamışlardır. En başta bu durum uzaktan eğitimde sınırlılık oluşmasına sebep olmuştur. Covid – 19 ile birlikte kriz anında geçilen uzaktan eğitim yönteminin gelecekte sorunsuz bir şekilde eğitime entegre edilmesi planlanmaktadır. Her geçen gün duyulan ihtiyaç da artmaktadır. Bu sebeple uzaktan eğitime duyulan ihtiyaç;

1. İsteyen herkesin eğitim almasını mümkün kıldığı için ve bu eğitim imkanlarını kaliteli şekilde topluma sunma imkanı verdiği için,
2. Bir konuda destek veya yardım alınmak istenen uzmanlarla aynı mekanda bulunma zorunluluğu olmadığı için,

3. Kişisel sebeplerinden dolayı (fiziki imkansızlık, ilgisini çekmemesi, yaş, yetenek, maddi problemler, meslek vb.) okula düzenli veya hiç gelemeyen öğrencilerin eğitimlerinin kesintiye uğramaması için,

4. Öğrenenlere istedikleri yerde istedikleri şekilde öğrenme özgürlüğünü tanıdığını için uzaktan eğitime duyulan ihtiyaç her zaman olmaktadır (Atasoy, Aydın ve Şen, 2010).

Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri eğitim faaliyetlerine yönelik tutumlarını etkilemektedir. Dünyadaki gelişmişlik düzeyi yüksek olan ülkeler eğitimin hiçbir şekilde kesintiye uğramamasını, yaşam boyu eğitimi her zaman ön planda tutmaktadırlar. Bu sebeple uzaktan eğitim yöntemine sık sık başvurmaktadırlar. Temel eğitim seviyesindeki eğitim veren kurumların, ortaokulların, liselerin, üniversitelerin yanında devlet kurumları, bakanlıklar, çeşitli kurslar da uzaktan eğitimde faydalanmaktadırlar. Çağa uyum sağlayabilmek adına ülkeler için büyük önem arz etmektedir. Ülkelerin bu eğitim yöntemine yaptıkları yatırımlar da kullanıma bağlı olarak şekillenmektedir. Eğitim imkanlarındaki yetersizlikler ülkeleri sürekli yatırım yapmaya itmektedir (Kırık, 2014).

Günümüzde uzaktan eğitim ile ilgili yapılan araştırmalar hala devam etmektedir. Uzaktan eğitimin etkisi, geleneksel ve yüz yüze eğitimle benzerlik ve farklılıkları, gelecekteki yeri de hala tartışmalara konu olmaktadır. UNESCO (2020), pandemi dönemi sebebiyle, uzaktan eğitim yöntemiyle verilen eğitimin herkes için kaliteli ve fırsat eşitliği sağlanmış bir eğitim olabilmesi adına teknolojik altyapıların, eğitimde izleme ve değerlendirme hazırlıklarının iyi bir şekilde yapılması gerektiğini tavsiye etmektedir.

Dünyada hiç beklenilmeyen anlarda yakın zamanda yaşadığımız Covid-19 pandemisi gibi olası felaketler yaşanmaktadır. Geçmişten beri bilinen ama yaygın olarak kullanılmayan uzaktan eğitimle, tüm dünyanın birden tanışmasına sebep olmuştur. Bu felaket zamanlarında eğitimin kesintiye uğramaması adına uzaktan eğitim bir mecburiyettir. Bu da gelecekte uzaktan eğitimin daha da yaygınlaşmasına ve kapsamının genişlemesine sebep olacaktır. Dijitalleşen dünyada bireyler teknolojiyle iç içe bir yaşam sürmektedir. Bu da gelecekte dijital ortamlarda yaygınlaşacak olan eğitimi daha kolay kılacaktır. Teknolojide yaşanan her gelişme ve yenilik aynı zamanda geleceğin eğitimini de şekillendirmektedir.

### 2.3.4. Uzaktan Eğitimde Öğrenci Ve Öğretmen Roller

Uzaktan öğrenmeyi tanımlayabilmek için birçok kavram kullanılmıştır. Uzaktan, internette, yaygın ve sanal eğitim; uzaktan, internet tabanlı, web destekli, açık öğretim ve elektronik ortamlarda, esnek öğrenme sık kullanılan, literatüre girmiş olan kavramlardandır. Disiplinler arası bir çalışma alanı oldukları için terimler arasında küçük farklılıkların bulunmasıyla birlikte çoğunlukla aynı anlamlarda kullanılmaktadırlar (İnce, Yentür ve Şahin, 2021).

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmen arasındaki bağlantıyı sağlamayı, sınırlılıkları ortadan kaldırmayı hedefler. Bu hedef doğrultusunda da var olan teknolojik gelişmeleri kullanır. Dünyada uzaktan eğitime olan talep her geçen gün artmaktadır. Artan talep sonucunda uzaktan eğitimin faydalı olabilmesi ve bireye istediği eğitimi – öğretimi sağlayabilmesi için bir dizi kurallarla yönetilmesi gerekmektedir.

Uzaktan eğitim süreci başladığında, eğitimin işleyişinde bir aksama olmaması ve istenilen verimin alınabilmesi için eğitimcilerin ve öğrencilerin sahip olması gereken özellikler vardır. Öğrenme ve öğretmedeki hedeflere ulaşabilmek, içeriği doğru tasarlayabilmek adına bu rollerin iyi bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Eğitim sürecinin doğru tamamlanabilmesi için öğrenci ve öğretmen ilişkisi önemli bir yer tutmaktadır. Idaho Üniversitesi'nin tanımına göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmende ve öğrencide bulunması gereken roller şunlardır; (Demir, 2014).

#### ***Öğrenci Roller***

- Öğrencinin temel görevi öğrenmek olmalıdır,
- Uzaktan eğitimle aldığı derslerin materyallerini takip etmeli, gerekli olan materyallere sahip olmalıdır,
- Teknolojik araçların kullanımında zorluk çekmemeli, etkileşim içinde olmalı ve teknolojik değişimleri takip etmelidir,
- Öğretmen tarafından verilen sorumlulukları yerine getirmeli, ödevleri zamanında yapmalıdır,
- Zaman sınırı olan görevlerini dikkatlice yerine getirmelidir,

- Ders içerik takibini yapmalı, bağıını koparmamalıdır,
- Gerekli araştırmaların çalışmalarına katılmalı, süreçlere hakim olmalıdır.

### ***Öğretmen Rollerini***

- Uzaktan eğitim süreci boyunca öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate almalıdır,
- Gerekli ders içerikleri öğretmen tarafından geliştirilmelidir,
- Ders esnasında kullanılacak olan yardımcı materyalleri sıralı ve hazır tutmalıdır,
- Geliştirilmiş olan ders içerikleri uzaktan eğitim ortamında kullanıma uygun şekilde olmalıdır,
- Öğrencilere eğitim süreci boyunca yol gösterici olmalı, rehberlik etmelidir,
- Öğrencilerin soruları öğretmen tarafından hızlı bir şekilde ve sürekli olarak cevaplandırılmalıdır,
- Uzaktan eğitim sürecindeki her gelişme öğretmen tarafından bilgilendirilmeli ve öğrenciler için destekleyici olmalıdır,
- Öğrencilerdeki ölçme ve değerlendirme bilgileri düzenli olarak takip edilmelidir.
- Ders sanal ortamda da olsa öğrencilerin karşılıklı konuşmasına ve fikir sunmalarına olanak tanınmalıdır,
- Öğretmen öğrenciyi derse dahil etmeli, ilgisini ve dikkatini çekmelidir,
- Öğrencilerin öğrenme düzeylerini dikkate almalı derse ona göre anlatmalıdır,
- Öğrencileri ödevlendirerek araştırma yapmaya yönlentmelidir,
- Uzaktan eğitimde ses ve video aktarımında sorun yaşanmaması adına öğretmen yüz yüze eğitimde olmadığı bilicinde olmalı, ses tonunu ve konuşma hızını ayarlamalıdır,
- Öğretmen ders anlatımına başlamadan önce bir önceki hafta işlediği konuyu hatırlatmalıdır,
- Uzaktan eğitim süresince derslerde öğrenci aktifliğini koruyabilmek için yaşanan sorunlarda sabırlı olmalıdır.

### 2.3.5. Coğrafya Eğitiminde Uzaktan Eğitim

Coğrafya bilimi, dünyayı insanın yaşam alanı olarak değerlendiren ve araştıran bir bilimdir. Geçmişten günümüze kadar ki süreçte fiziksel özelliği farklı olan mekanlar, buralarda doğan yaşamlar, onların bıraktıkları kültürler hep coğrafyanın araştırma alanı olmuştur. Coğrafya 'da yapılan araştırmalarla elde edilen bilgiler ise bireylerde coğrafi bilincin oluşturulması adına aktarılmaktadır. Bu evrede de coğrafya eğitimi devreye girmektedir (Kayan, 2000).

Dünyada hızla yaşanan gelişmeler milli eğitim müfredatlarına tekrar düzenleme getirilmesini zorunlu kılmıştır. Dünyadaki güvenlik problemleri, savaşlar, salgın hastalıklar, enerji kaynaklarının paylaşılabilmesi, ülkelerin sahip oldukları kaynakları doğru kullanabilmesi, küreselleşmeyle birlikte gelen dezavantajlar gibi sorunların çözümünde coğrafi bakış açısının önemi oldukça büyüktür. Bu da dünyada coğrafya eğitimini her geçen gün daha da önemli kılmaktadır (İncekara, 2009).

Uzaktan eğitim detaylı planlama gerektirdiği için uygulanması zor bir süreçtir. Bu süreçte eğitimci kullanılacak olan teknolojik araçları, ders içeriklerini hazırlamalı ve öğrenci bu sürece dahil etmelidir. Hem öğreticinin hem de öğrencinin uzaktan eğitim sürecine katılmadan önce alışılmışın dışında olan bu eğitimle ilgili iyi bir şekilde bilgilendirilmesi süreci daha da hızlandıracaktır (Güleç, 2021 ).

Uzaktan eğitim süreci boyunca, coğrafya eğitimi uzaktan eğitime kolaylıkla uyum sağlayabilmiştir. Coğrafya genel anlamda fiziki coğrafya ve beşeri coğrafya olmak üzere iki ana başlığa ayrılmaktadır. Bu ana başlıkların içerisinde de fiziki coğrafya doğal çevredeki süreç ve değişimleri inceler. Jeoloji (yer bilimi), jeomorfoloji (yer şekilleri bilimi), klimatoloji (iklim bilimi), hidroğrafya (su bilimi), biyocoğrafya (canlı coğrafyası), pedoloji (toprak coğrafyası), doğal afet coğrafyası gibi alt disiplinlere ayrılır. Beşeri coğrafya ise coğrafi ortamlarla insan ilişkisini ve insanın coğrafi ortamlarda yaptığı değişiklikleri inceler.

Beşeri coğrafya, nüfus coğrafyası, tarihi coğrafya, siyasi coğrafya, kültürel coğrafya, sanayi coğrafyası, sağlık coğrafyası gibi alt disiplinlere ayrılmaktadır. Bu başlıkların Türkiye'de, ortaokul, lise ve üniversitelerde eğitimi verilmektedir. Ortaokulda sosyal bilgiler dersinin müfredatı içerisinde, lisede coğrafya dersi olarak, üniversitelerde ise coğrafya ile ilişkili bölümlerde akademik olarak ayrıntılı eğitimleri verilmektedir.



Pandemi süreci boyunca coğrafya eğitiminde 2012 yılında kurulan EBA (Eğitim Bilişim Ağı)'dan faydalanılmıştır. TRT ile EBA'nın yapmış olduğu iş birliğiyle EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul, EBA TV Lise kanallarında her sınıf kademesinin derslerinin yayını yapılmaktadır. Coğrafya eğitimi için de EBA TV Lise kanalı kullanılmıştır. Haftalık olarak 9. - 10. – 11. ve 12. sınıfların ders programları paylaşılmıştır. Bu sayede televizyon aracılığıyla eğitimin devamlılığı sağlanmıştır. Eğitim kurumlarında da toplantı ortamı oluşturma olanağını sağlayan zoom, adobe, meet gibi toplantı programlarıyla uzaktan eğitim yoluyla coğrafya öğretimi sağlanmıştır (Güleç, 2021).

Coğrafyanın sahip olduğu öğretim yöntemlerinde ağırlıklı olarak teknolojik imkanlardan faydalanılmaktadır. Bu sebeple teknoloji ve bilgisayar destekli eğitime sahip olan bir bilim dalıdır. Bu yönüyle uzaktan eğitime uyum sağlamak zorlanılmamıştır. Ancak uzaktan eğitimin coğrafya eğitimini eksiksiz vermesi coğrafyanın içeriği açısından mümkün olmamaktadır. Coğrafya biliminin tamamına yakını uygulamalara dayanmaktadır. Teorik kısımda aktarılmış olan bilgilerin görsel materyalleri sınıf ortamına taşınmalı, sonrasında da yerinde gidilip incelenmeli, bilgi öğrenciye uygulamalı olarak da aktarılmalıdır (Efe, 1997). Bu süreçte uzaktan eğitim yetersiz gelmektedir. Covid – 19 pandemisi boyunca uzaktan eğitimle coğrafya öğretimi sürecinde, teorik bilgilerin sağlanmasında, dersle ilgili görsellerin (fotoğraf, harita, tablo, poster, video vb. ) temin edilmesinde büyük aksaklıkların yaşanmasına sebep olacak ortam oluşacağı düşünülemez. Ancak, coğrafyanın uygulamalı alanları uzaktan eğitimle coğrafya öğretme sürecinde aksamaya uğramıştır. Arazi çalışmaları, gezi – gözlem gerektiren araştırmalar, laboratuvar çalışmaları uygulamalı alanlar oldukları için uzaktan eğitimle tamamen aktarımını sağlamak mümkün değildir.

### **2.3.6. Coğrafya Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Faydaları**

Eğitimde süreklilik her zaman önemini koruyan bir kavramdır. Bilgi günümüzde hızla değişkenlik göstermektedir. Bu da hızlı öğrenim imkanı tanıdığı için uzaktan eğitimin önemini artıran bir noktadır. Günümüzde yaşanan sürekli değişmelerle bilgi çağına girilmiştir ve artık doğru bilgi diye adlandırılan bilginin bile doğruluğunu yitirme süreci çok kısa zaman dilimlerinde gerçekleşmektedir (Karaş ve Kahraman, 2011).

Coğrafya eğitimi açısından bakıldığında insan ve doğanın etkileşimini inceleyen bir bilim dalı olduğu için yaşanan hızlı gelişmelerden coğrafya da etkilenmektedir. Değişen ve elde edilen yeni bilgilere ulaşmada uzaktan eğitim imkanlarından faydalanılmaktadır.

Uzaktan eğitim günümüzde, yüz yüze eğitime katılma imkanı olmayan bireylerin meslek sahibi olabilmek için tercih ettiği alternatiflerden biridir. Coğrafya eğitimi yönüyle bakıldığında, Anadolu Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi gibi üniversiteler Açıköğretim fakültelerinde lisans düzeyinde coğrafya eğitimi vermektedirler.

Uzaktan eğitim yoluyla coğrafya eğitiminin yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz;

- Dünyada her geçen gün öğrenilmesi gereken bilgiler artmakta, ancak bu bilgilere ulaşmak için yapılan yatırımlar azalmaktadır. Öğretim masrafı çok, ayrılan bütçe azdır. Uzaktan eğitim bu yönüyle maliyet açısından kolaylık sağlar. Bir adet alınan araç – gereçlerden birden fazla kişinin faydalanmasına imkan tanır (Sığırı, 2004).
- Coğrafya eğitiminde bilgilerin sunulmasında görsel materyaller önemlidir. Harita, resim, grafik, diyagram, kesitler coğrafya eğitiminde bolca kullanılan görsel materyallerdir. Bilgisayar ve internet desteğiyle bu tür araçlar üstün özelliklerde ve zengin içeriğe sahip çeşitlerde hazırlanmaktadır (Kayan, 2000). Yüz yüze eğitim sürecinde bu materyallerin öğrenciye aktarımında her biri için ayrı hazırlık süreci, aktarım metodu ve ortam gerekmektedir. Uzaktan eğitim yoluyla ise tek bir ortamdaki materyallerin öğrencilerle paylaşılması mümkündür. Bu yönüyle de bilginin hızlı aktarımına kolaylık sağlar.
- Maliyet ve hızlı aktarımın yanı sıra teknolojik imkanlardan yararlanma imkanı sunması da coğrafya eğitimine sağladığı faydalardandır. Ders içeriğinin kapsamını genişletir ve işlenen konuya göre verilecek örneklerin zenginliğini artırır.
- Uzaktan eğitimde dijital araçlardan yoğun olarak faydalanılmaktadır. Coğrafya eğitiminde de CBS, uzaktan algılama gibi yöntemlerde bu araçların kullanımında kolaylık sağlamaktadır. Uzaktan eğitimin öğrenme üzerine sağlamış olduğu bu avantajlar coğrafya eğitimi için bir avantajdır.

### **2.3.7. Coğrafya Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları**

Uzaktan eğitim yoluyla coğrafya öğrenmenin faydaları olduğu kadar bazı yönlerden de sınırlılıkları bulunmaktadır. Sınırlılıkları ise şu şekilde sıralanabilir;

- Öğretmen ve öğrenci arasındaki yüz yüze iletişimin sağlanamaması öğrencinin öğrenmeye karşı motivasyonunu düşüreceği için coğrafya öğrenimini zorlaştırır,
- Coğrafyanın uygulama gerektiren alanlarında öğrenciye birebir yardım edebilme, müdahale etme, doğrudan gözlem imkanlarının olmayışı hatalı coğrafya öğrenimine sebep olabilir. Özellikle kendi kendine öğrenme alışkanlığı olan öğrencilerde uzaktan coğrafya eğitiminde sınıfa göre geri kalma sorunu veya dersten kopma sorunu yaşanır (Akyürek, 2020).
- Coğrafyanın diğer uygulama gerektiren arazi çalışmaları, gezi – gözlem gibi alanlarında uzaktan eğitim yoluyla öğretmede yetersiz kalınır. Sadece görsel materyal sunma imkanı vardır. Yerinde görerek öğrenme gerçekleşemez.
- Öğrenci ve öğretmen iletişimde teknolojik aletlerle sınırlı kaldığından ders ve ödev takibi, öğrencinin – öğretmenin birbirlerine ulaşması, zaman sınırını ortadan kaldırması eğitim sürecine zarar verir. Bu zarardan coğrafya eğitimi de negatif yönde etkilenir.

### **2.3.8. Coğrafya Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar**

Coğrafya bilimi yeryüzüyle insan arasındaki ilişkiyi araştıran bilim dalıdır. Bu ilişkide ekonomik, fiziki ve beşeri olayların dağılışını, dağılışa etki eden faktörleri dikkate alır (Doğanay, 1993).

Coğrafya eğitimiyle sorumlu olan kişilerin toplumda bir coğrafi bilinç oluşturma, toplumu coğrafi konulara yönlendirmede büyük sorumluluklara sahiptirler. Coğrafya eğitimcilerinin toplumu şekillendirmesinde şu iki nokta üzerinde durulmuştur;

1) Temel eğitim düzeyinde ve ortaöğretimde aktarılması gereken coğrafi bilgileri öğrencilere aktarmak için öğretmen göreviyle,

2) Bilimsel coğrafi yorumlamalar getirmek, farklı bilimlerle coğrafi bilgileri ilişkilendirmek, modern coğrafyaya uygun hareket etme (Kayan, 2000).

Geçmişten günümüze kadar ki süreçte bireylerin öğrenme şekillerine göre birçok kuram ve öğrenme yöntemi ortaya atılmıştır. Öğrenme üzerine yapılan uygulamalar da buna göre çeşitlenmiştir. Dünyada bireylerin değişen istekleri ve talepleri doğrultusunda her geçen gün bir yenisi ortaya çıkmaktadır. Dünyanın ve bireylerin istekleri değiştikçe öğrenme modelleri buna paralel olarak şekillenecektir. Özellikle dünya tarihine eklenen sorunların sayısı arttıkça coğrafya eğitimi üzerine daha fazla durulması gerektiği kaçınılmaz bir gerçektir. Bireylerin yakın çevrelerini sonra da tüm dünyayı tanımları, dünyaya en az zararlı yaşamlarını sürdürmeleri coğrafya eğitimiyle mümkündür. Her alanda yaşanan yenilikler gibi coğrafya eğitiminde de yenilikler yaşanmaktadır.

Yaşanılan yeniliklerden en güncel olanı Covid – 19 pandemisiyle birlikte 2020 yılının başlarında geçilen uzaktan eğitim sistemidir. Covid – 19 salgınına kadar uzaktan eğitim yöntemleri bazı eğitim kademelerinde kullanılmaktaydı, ancak yaygınlığı ve bilinirliği günümüzdeki kadar hiçbir zaman olmamıştır. Yüz yüze örgün eğitimin dünya genelinde hiçbir zaman pandemi sürecindeki kadar terk edildiği görülmemiştir (İnce, Yentür ve Şahin, 2021).

Coğrafya eğitimindeki değişimlere paralel olarak yapılan çalışmalar da artmaktadır. Yeni yaklaşımlar ve terimler kazandırılmaktadır. Ölgen (2001)'in kaleme almış olduğu Sibercoğrafya: Yeni Bir Coğrafi Yaklaşım adlı çalışması bu duruma örnek teşkil eder. Ölgen'in bu çalışması sibercoğrafya ve sanal coğrafya olarak iki bölümden oluşmaktadır. Teknoloji ile birlikte coğrafyanın da değiştiğine, çağa ayak uydurmayı başarabilen bilimlerden biri olduğuna kanıttır.

Coğrafya gelişim ve değişime uygun bir bilimdir. Dünyada yaşanan her olay geçmişten günümüze olduğu gibi gelecekte de coğrafya öğretim yöntemlerini çeşitlendirecek ve öğrenimini dönem şartlarına göre kolay kılacaktır.

## 2.4. Tam Öğrenme Modeli

Bütün öğrenciler gerekli şartlar sağlandığında öğrenme becerisini kazanabilmektedir. Bu durumun sağlanmasında tam öğrenme modeli devreye girmektedir. Tam öğrenme modeli, sorunlara çözüm odaklı, sistematik bir yaklaşım sergilediği için bireysel öğretimde bütün öğrencilerin öğrenme becerisi kazanmalarında etkili olmaktadır (Bloom, 1976). Bu model J. B. Bloom tarafından 1968 – 1971 yıllarında yapılan çalışmalarla literatürde yerini almaya başlamıştır. Öğrenme modelleri ile ilgili pekiştirme, dönüt, öğrenci katılımları gibi kavramlar eğitimde yıllardır tartışılmaktadır. Tam öğrenme modeli eğitimde tartışılan kavramları öğrencilerin öğrenme düzeyini istenen ölçüye taşır (Senemoğlu, 1987).

J. B. Bloom tam öğrenme modeliyle ilgili araştırmalarına başladığı dönemde kabul edilen üç anlayış bulunmaktadır. Bu anlayışlar;

- Öğrenme becerisi iyi olan ve iyi olmayan öğrenciler vardır,
- Öğrenmede hızlı şekilde öğrenebilen ve yavaş öğrenen öğrenciler vardır,
- Uygun şartlar oluşturulduğunda, öğrenmedeki özelliklerinin (hızı, gücü, isteği) bir çoğu birbirine benzer olan öğrenciler vardır (Arslan, 2015).

Bloom bu üç genel düşünceden hareketle hemen hemen tüm öğrencilerin öğrenme sürecini başarıyla tamamlayabileceklerini, istenilen davranışları kazanabileceklerini savunmuştur.

Tam öğrenme modelinde öğrenme sürecinin eksiksiz tamamlanabilmesi için öğrenme – öğretim ortamındaki öğrencilerin ilgileri, tutumları, bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Bloom'a göre de farklılıklar dikkate alınırsa öğrenciler arasındaki öğrenme başarısı da eşitlenecek ve tüm öğrenciler öğrenmiş olacaktır.

Öğrenme sürecinde en baştan beri pozitif yönde öğrenme koşulları sağlanırsa dünya üzerinde herhangi bir kişinin öğrenebileceği bir şeyi neredeyse herkes öğrenebilir. Uygun ortam ve koşullar sağlanırsa herkes her şeyi öğrenebilir. Özetle tam öğrenme modeli bu anlayışa dayanmaktadır (Demirel, 2007).

#### **2.4.1. Tam Öğrenme Modeli Ve Uzaktan Eğitim**

Tam öğrenme modeline, öğrenmede tek başına yeterli olmadığı, ancak başka stratejilerle desteklenirse öğrenmede kullanılabilceği, sadece sınava yönelik olduğu, üniteler dışına çıkılmadığı, tam öğrenme gerçekleşene kadar diğer öğrenenlerin beklemek zorunda olduğu konusunda olumsuz eleştiriler bulunmaktadır. Bu eleştirilerin temel sebeplerinden biri tam öğrenme modelinin geleneksel eğitim yöntemleriyle öğrenmede uygun olmamasıdır. Geleneksel eğitimde kalabalık sınıf ortamlarında öğrencilerin öğrenmedeki özellikleri göz ardı edilebilmektedir. Geleneksel eğitimde birey değil grup önem taşır (Ersoy, 2014).

Öğrenme sürecini başarılı bir şekilde tamamlayabilmek için bireyselleştirilmiş bir eğitim ortamı gerekmektedir. Tam öğrenme modeliyle, geleneksel eğitimde bu yöntemi uygulamak tam başarı sağlayamadığı için uygun olabilecek yöntemlerden biri de uzaktan eğitimidir. Tam öğrenme modeli ile ilgili geleneksel eğitimde ortaya çıkan sorunlar uzaktan eğitimde kolaylıkla çözülebilir düzeydedir. Uzaktan eğitimin sunduğu avantajlardan faydalanılarak tamamen olmasa bile geleneksel eğitime destek şekilde kullanıldığında bile tam öğrenme modeli ile birebir eğitim olacağı için eksiksiz öğrenme gerçekleştirilir. Bu sayede öğrenciler birer pasif alıcı olmaktan uzaklaşıp diğer bilgilere internet yoluyla kolayca ulaşarak tam öğrenme düzeyine erişebileceklerdir (Ersoy, 2014).

Bireyler arasındaki seviye farklılıklarına baktığımızda okuldaki öğrenme – öğretme durumları ve çevresel etkiler, doğuştan gelen özelliklere göre daha şekillendirici olduğu görülmektedir. Bireylerdeki bu farklılıkların bir kısmı öğrenmeyle yeni davranış kazandırılmasıyla değişkenlik gösterir (Senemoğlu, 2013). Bireylerde eksiksiz öğrenme için de uygun olan yöntemlerden biri tam öğrenme modelidir. Uzaktan eğitim yöntemine de uygun olan bu model kolaylıkla bireyselleştirilmiş eğitim imkanı tanıdığı için öğrenme süreci başarıyla sonuçlanır.

#### **2.4.2. Tam Öğrenme Modeli İle Coğrafya Eğitimi**

Türkiye’de coğrafya eğitiminde kullanılan materyaller öğretmeni ve öğrenciyi ders işlenişinde pasif hale getirip yönlendirici rolünü üstlenmektedirler. Öğrenciyi ve öğretmeni ders içerisinde aktifleştirebilmek için ders kitabı gibi materyallerde değişikliğe gidilmesi gerekmektedir (Efe, 1997). Günümüzde artık ders süreçlerinde aktif olan, dersi yönlendirici

ve bağlayıcı görevini üstlenen büyük çoğunlukla kullanılan materyallerdir. Öğrencilerin hepsi de aynı öğrenme niteliğine sahip olmadığı için çağa uygun yeni modeller geliştirilmektedir veya geçmişten günümüze öğrenmenin temelini oluşturmuş olan modeller örnek alınmaktadır. Bu modellerden biri de tam öğrenme modelidir.

Tam öğrenme modelinde öğrenme süreci tamamlanmadan bir üst basamağa geçilmemektedir. Coğrafya eğitiminde hem uygulamalı hem teorik bölümler yer almaktadır. Öğrenme ve öğretme süreçleri çeşitli olan bir bilimdir. Tam öğrenme modelinden, coğrafya biliminin sahip olduğu bu çeşitliliğin eksiksiz öğretilmesinde faydalanılmaktadır. Teorik ve uygulamalı olan derslerin birbirini tamamlayıcısı nitelik taşıması açısından bu modele ihtiyaç duyulmaktadır. Tam öğrenme modeliyle başarılı bir öğrenme gerçekleştirebilmek için dikkat edilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamalar (Ersoy, 2014) ;

- 1) Öğrenme sürecinin son bulduğunda oluşturulması gereken davranışlar belirlenmelidir.
- 2) Bilişsel, duyuşsal, devinişsel alandaki özellikler her ünitenin öğrenilebilmesi için belirlenmelidir.
- 3) Öğrenme sürecinde öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesine dikkat edilmelidir.
- 4) Öğrencide eksik olan davranışlar mevcut ise önce bu davranışlar kazandırılmalıdır.
- 5) Öğrenilecek konular ünitelere ayrılmalı ve bir öğretim planı yapılmalıdır.
- 6) Ünitelerdeki davranışların sorunsuz kazandırılabilmesi için öğrenme – öğretme etkinlikleri yapılmalıdır.
- 7) Zaman planı yapılmalı ve sürece öğrenciler dahil edilmelidir. Süreç içerisinde ipucu, pekiştireç, dönüt, düzeltmeler verilmelidir.

8) Öğretme – öğrenme sürecinin olumlu şekilde tamamlandığını, istenilen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını anlayabilmek için ölçme araçları ve izleme testleri yapılmalıdır. Bu sonuçlara göre öğrenciler değerlendirilmelidir. İzleme testleri öğrenciye not vermek için kullanılmamalıdır.

9) Öğrencilere performansları ile ilgili açıklamalar yapılmalıdır. Tam öğrenme ölçütüne ulaşamayan öğrenciler için tamamlayıcı düzeltme etkinlikleri yapılmalıdır.

10) Tamamlayıcı eğitimin sonuna ulaştığı tekrar kontrol edilmelidir.





## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **ARAŞTIRMA MODELİ/MATERYAL VE YÖNTEM**

Çalışmanın bu bölümünde, çalışmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, analizi ve geçerliliğe yönelik bulgular yer almaktadır.

#### **3.1. Çalışmanın Modeli**

Araştırma, coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının pandemi sürecinde uzaktan eğitime karşı tutumları olduğundan betimsel nitelikte ilişkisel tarama yönteminde bir çalışmadır. Betimsel ve ilişkisel tarama yöntemiyle olaylar ve durumların değiştirilmeden betimlendiği, değişkenler arasındaki ilişkilerin etkilerinin incelendiği derecelendirmeler yapılmaktadır (Kaya, Balay ve Göçen, 2012).

#### **3.2. Çalışmanın Evreni ve Örnekleme**

Araştırmanın evrenini, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, 2021-2022 öğretim yılı Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri ve coğrafya eğitimi alan Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise aynı üniversiteden çalışmaya gönüllü olarak katılan 174 kişi Sosyal Bilgiler Eğitimi, 76 kişi Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri olmak üzere toplam 250 katılımcı oluşturmaktadır.

#### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini basit tesadüfî yöntemle seçilen, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler ve Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalında eğitim görmekte olan 250 kişiye uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekte demografik bilgiler 9 sorudan, uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği 20 madde olmak üzere toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Cevaplar, (1=Kesinlikle Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılmıyorum) olmak üzere 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği ile analiz edilmiştir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçme aracı, Haznedar ve Baran (2012) tarafından 5’li likert tipinde, 50 madde şeklinde geliştirilmiştir. Araştırmada, geliştirilen bu ölçeğin 20 maddesinden yararlanılarak ”Coğrafya Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Pandemi (Covid-19) Sürecinde Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları” ölçülmüştür. Araştırmada Pandemi (Covid-19) sürecinin Coğrafya Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde eğitim görmekte olan öğretmen adayları üzerindeki etkisi ve bu etkileri belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Ölçme aracının güvenilirliği test edilerek Cronbach Alfa değeri 0,953 bulunmuştur.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmadaki bütün istatistiksel analizler IBM SPSS 25.0 programı ile yapılmıştır. Araştırmanın ilk aşamalarından birini, veri toplama araçlarının normal dağılıma uyup uymadığı çarpıklık ve basıklık katsayılarının analiz edilerek tespit edilmesi oluşturmuştur. Verilerdeki araştırmaya aykırı olan değerler temizlenmiş ve uygun parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir (Tablo 4). Daha sonra da araştırma sorularının güvenilirliği analiz edilmiş ve daha sonrasında tanımlayıcı istatistikler değerlendirilmiştir. Son aşamada da araştırmanın sorularının değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırma sorularının değerlendirmesinde üç yöntem belirlenmiştir. Bu yöntemler;

1. Araştırmaya gönüllü olarak dahil edilen kişilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin cinsiyet, anabilim dalı, kişisel bilgisayar, internet kotası problemi, bilgilendirme faaliyeti, pandemi sonrası uzaktan eğitimin devam etmesini isteme değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesinde normal dağılım varsayımını sağladığı için “bağımsız örneklem t testi” ile değerlendirmeye alınmıştır.

2. Araştırmaya dahil olan kişilerin uzaktan eğitime karşı tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesinde normal dağılım varsayımını sağladığı için “tek yönlü varyans analizi” ile değerlendirmeye alınmıştır.

3. Araştırmaya dahil olan kişilerin uzaktan eğitime karşı tutum, yatkınlık, kaçınma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı tespit edilmesinde normal dağılım varsayımını sağladığı için “pearson korelasyon analizi” ile değerlendirmeye alınmıştır.

Değerlendirmeler sonucu elde edilen bütün verilerde istatistiki anlamlılık  $p < 0,05$  seviyesinde değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada kullanılan uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları, varyans oranları, ölçeğin maddelerinin faktör yük değerleri, madde iç tutarlılık güvenirlik çalışmaları, normallik testi aşağıdaki bilgilerde açıklanmıştır.

### 3.5.1. Faktör Analizleri ve Geçerliliğe Yönelik Bulgular

Benzer özelliklere sahip olan değişkenlerin analizinin yapılmasında faktör analizi kullanılmaktadır. Aynı zamanda faktör analizi bu değişkenlerin toplanıp az sayılarda faktörlerle açıklanmasını amaçlamaktadır. Bunun yanında ortak faktör olarak adlandırılan yeni verilerin açığa çıkarılmasında veya maddelerdeki faktör yük değerlerinin kullanılmasıyla analiz edilmesi istenen kavramların açıklanması sürecidir (Büyüköztürk, 2012).

Verilerin faktör analizlerine uygunluğunu değerlendirme amacıyla pek çok yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemlere örnek olarak korelasyon testi oluşturulması, Barlett testi, KMO (Kaiser – Meyer – Olkin) testleri örneklendirilebilir (Erkuş, 2016). Bu araştırmada da öncelikle kullanılan verilerin faktör analizi açısından uygun olup olmadığı analiz edilmiştir ve analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Ölçeğin KMO ve Barlett test sonuçları

Testler		1. Boyut
KMO		0.960
Barlett Testi	X <sup>2</sup>	3481.034
	Sd	190
	P	.000

Tablo 4'te görüldüğü gibi Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.96 olarak bulunmuştur. Bu veriler araştırma sorularının faktör analizi için uygun olduğunu ifade etmektedir. KMO değerlerinin 0,90 olması mükemmel düzeyde değerlendirilmektedir (Sharma, 1996). Değişkenler arasında bir bağlantı olup olmadığının analizini yapan Barlett testi de anlamlı bulunmuştur ( $X^2=3481.034$ ,  $p=.00$ ). Özetle araştırma amacıyla kullanılan ölçek faktör analizi için uygun bulunmuştur.

KMO ve Bartlett testleri kullanılarak ölçeğin faktör analizi için uygunluğunun analizi yapıldıktan sonra temel bileşenler analizi (PCA) yapılmıştır. Bu analizin amacı da öz yeterliliğe ilişkin maddelerin hangi durumlara bağlı olduğunu belirlemektir.

Faktör sayısını belirlemede öz değer istatistiği (eigenvalue) kullanılmaktadır. Öz değer istatistiğine göre 1'den büyük olan durumlarda faktörler anlamlı olarak kabul edilmektedir. Eğer bu değer 1'den küçük ise araştırmada dikkate alınmamaktadır. Bu araştırmada değerlendirme yapılırken öz değeri (eigenvalue) 1'den büyük olan faktörler kullanılmıştır. Faktör analizinden elde edilen sonuçlara göre iki faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Faktör analizinin sonucu ile elde edilen verilerin öz değerleri ve açıkladıkları varyans oranları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Alt boyutların varyans oranları

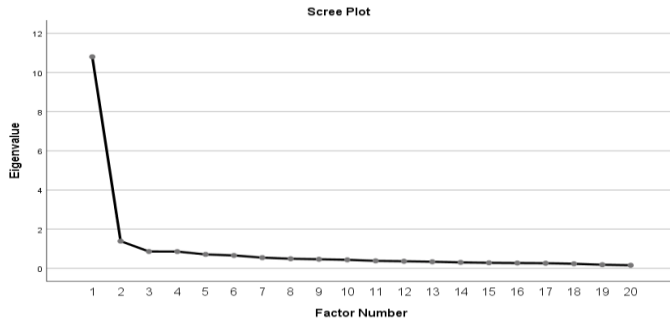
<b>Boyutlar</b>	<b>Öz Değer</b>	<b>Varyans</b>	<b>Yığılmalı Varyans</b>
Uzaktan eğitime yatkınlık	10,8	54,002	54,002
Uzaktan eğitimden kaçınma	1,39	6,948	60,95

İlk faktördeki veri uzaktan eğitime yatkınlık olarak dikkate alınmıştır. 10 maddeden oluşan yatkınlık maddelerinin yük değerleri 0,41 ile 0,77 arasında değişim göstermektedir. Bu da toplam varyansın %54'üne denk gelmektedir.

Diğer bir faktör olan ve 10 maddeden oluşan uzaktan eğitimden kaçınma maddelerinin faktör yük değerleri 0,45 ile 0,72 arasında değişim göstermektedir. Bu da toplam varyansın %6,95'ine denk gelmektedir. Bu verilere bakılarak ölçeğin iki boyutlu olduğu görülmektedir.

Bu gibi faktör analizlerinde yapının güçlü olabilmesi için varyans oranlarının yüksek olması gerekmektedir. İdeal oranlar % 40 – 60 arasındadır. Bu çalışmada da elde edilen oran %60'tır.

Faktör analizlerinde faktör sayısını belirlemek amacıyla kullanılan diğer yöntem de yamaç birikinti (scree pilot) grafiğidir. Eğimin azalmaya başladığı alanın işaret ettiği sayıda faktör değerlendirilmektedir. Araştırmada kullanılan ölçüğe ait yamaç grafiği Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 8. Ölçek boyutunun yamaç grafiği

Şekil 8'e bakıldığında, belirlenen yapının iki faktörlü olduğu görülmektedir. Ölçek analizi grafiğinin yüksekten başlayıp kırılma göstermesi bunu doğrulamaktadır. Maddeleere ait madde faktör yükleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Ölçeğin maddelerinin faktör yük değerleri

	<b>Yatkınlık</b>	<b>Kaçınma</b>
Uzaktan eğitim öğrenmeyi kolaylaştırır.	0,744	
Uzaktan eğitim ilgimi çeker.	0,76	
Uzaktan eğitim ortamında öğrenmek isterim.	0,771	
Uzaktan eğitim öğrenenin üretkenliğini artırır.	0,748	
Uzaktan eğitim motivasyonu artırır.	0,701	
Uzaktan eğitim eğlencelidir.	0,685	
Uzaktan eğitim başarıyı artırır.	0,682	
Uzaktan eğitim yaygınlaşmalıdır.	0,681	
Uzaktan eğitim ile kendi hızımda çalışmak hoşuma gider.	0,645	
Uzaktan eğitim ile ilgili gelişmeleri takip ederim.	0,412	
Uzaktan eğitim ile ders aldığımda çok fazla sorunla karşılaşacağımı düşünüyorum.		0,512
Uzaktan eğitim ders çalışma şeklime uymuyor.		0,697
Uzaktan eğitimde yeterli öğretmen desteği alabileceğimi düşünmüyorum.		0,626
Uzaktan eğitim ile eğitim alma fikri kendimi kötü hissetmeme sebep olur.		0,716
Uzaktan eğitimde değerlendirme işlemi sağlıklı bir şekilde yapılamaz.		0,609
Uzaktan eğitimde yüz yüze etkileşim olmaması beni rahatsız eder.		0,653
Uzaktan eğitim ortamında öğrenmeyi sevmiyorum.		0,695
Uzaktan eğitimin yararlı olacağını düşünmüyorum.		0,712
Uzaktan eğitim gereksizdir.		0,548
Uzaktan eğitim sosyalleşmeyi engeller.		0,45

Tablo 6’da yer alan ölçek maddelerine ait faktör yük değerleri buldukları boyutun altında verilmiştir. Bu tabloda yer alan yük değerleri ölçekteki maddelerin yatkınlık ve kaçınma ilişkisini belirleyen katsayılardır. Bu katsayılar faktör yapısının belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Buna göre Tablo 6 incelendiğinde, 20 maddeden oluşan ve yatkınlık ve kaçınma olarak iki faktöre ait yük değerlerinin .41 ile .77 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir.

### 3.5.2. Madde İç Tutarlılık ve Güvenirlik Çalışmalarına Yönelik Bulgular

Araştırmada kullanılan ölçme aracının güvenilirliğini kanıtlamak amacıyla ölçek tutarlılık katsayısı belirlenmiştir. Bu iç tutarlılık kat sayıları Tablo 7’de gösterilmiştir. Cronbach Alfa tutarlılık katsayıları bütün maddelerin varyansına göre analiz edilmiştir.

Tablo 7

Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine ait Cronbach Alfa iç tutarlılık değeri

<b>Ölçek</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach Alpha Katsayısı</b>
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği	20	.953
Yatkınlık	10	.935
Kaçınma	10	.912

Tablo 7’ye bakıldığında, ölçek verilerinde Cronbach Alfa değerinin 0,953 çıkması oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçekte bulunan maddelerin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

## Tanımlayıcı istatistikler

	<b>Ort.</b>	<b>Std.Sapma</b>	<b>N</b>
Uzaktan eğitim öğrenmeyi kolaylaştırır.	3,59	1,18	250
Uzaktan eğitim ilgimi çeker.	3,39	1,30	250
Uzaktan eğitim ortamında öğrenmek isterim.	3,50	1,34	250
Uzaktan eğitim öğrenenin üretkenliğini artırır.	3,68	1,17	250
Uzaktan eğitim motivasyonu artırır.	3,74	1,20	250
Uzaktan eğitim eğlencelidir.	3,38	1,31	250
Uzaktan eğitim başarıyı artırır.	3,65	1,19	250
Uzaktan eğitim yaygınlaşmalıdır.	3,21	1,35	250
Uzaktan eğitim ile kendi hızımda çalışmak hoşuma gider.	2,80	1,30	250
Uzaktan eğitim ile ilgili gelişmeleri takip ederim.	2,81	1,29	250
Uzaktan eğitim ile ders aldığımda çok fazla sorunla karşılaşacağımı düşünüyorum.	3,33	1,25	250
Uzaktan eğitim ders çalışma şeklime uymuyor.	3,22	1,37	250
Uzaktan eğitimde yeterli öğretmen desteği alabileceğimi düşünmüyorum.	3,53	1,30	250
Uzaktan eğitim ile eğitim alma fikri kendimi kötü hissetmeme sebep olur.	2,97	1,33	250
Uzaktan eğitimde değerlendirme işlemi sağlıklı bir şekilde yapılamaz.	3,63	1,26	250
Uzaktan eğitimde yüz yüze etkileşim olmaması beni rahatsız eder.	3,56	1,26	250
Uzaktan eğitim ortamında öğrenmeyi sevmiyorum.	3,52	1,40	250
Uzaktan eğitimin yararlı olacağını düşünmüyorum.	3,35	1,38	250
Uzaktan eğitim gereksizdir.	2,59	1,26	250
Uzaktan eğitim sosyalleşmeyi engeller.	3,45	1,49	250



Tablo 8'deki uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine ait betimsel istatistiklere bakıldığında, katılımcıların uzaktan eğitime karşı tutum ölçeğine katılım düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir ( $\bar{x}= 66.91$ ). uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine ait en yüksek düzeye sahip maddenin 3.74 ortalama ile “uzaktan eğitim motivasyonu artırır.” maddesi olduğu, en düşük düzeye sahip maddenin ise 2.59 ortalama ile “uzaktan eğitim gereksizdir” maddesi olduğu belirlenmiştir.

Farklı aşamalarla ölçeğin güvenilirliğini test etmek için ölçekte bulunan her maddenin ölçeği ne kadar etkilediği kontrol edilmiştir. Her madde ölçekten çıkarıldığında ortalamanın, varyansın, Cronbach alfa değerlerinin ne kadar etkilendiği belirlenmiştir ve 0,953'ten fazla çıkmadığı görülmüştür. Bu durum da uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin güvenilirliği sağladığı kanıtlanmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, katılımcıların demografik özelliklerine yer verilecek ve uzaktan eğitime yönelik tutumları demografik değişkenlere göre incelenecektir. Bunun yanında katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumlarını etkileyen faktörler incelenecek ve tutum ve alt boyutları arasındaki ilişkiye dair bulgulara yer verilecektir.

#### 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Araştırmanın örneklemini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya, 174 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 76 Coğrafya öğretmenliği öğrencileri olmak üzere toplam 250 öğrenci gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri araştırmanın %69,60'ını, Coğrafya Öğretmenliği öğrencileri %30,40'ını oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 84'ü erkek, 166'sı kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Araştırmanın %33,60'ını erkek katılımcılar, %66,40'ını ise kadın katılımcılar oluşturmaktadır . Tablo 9' da gösterilmiştir.

Tablo 9

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet ve bölümlerine göre dağılımı

Cinsiyet	n	%	
Erkek	84	33,60%	
Kadın	166	66,40%	
Bölüm	n	%	
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	174	69,60%	
Coğrafya Öğretmenliği	76	30,40%	

Örneklemini oluşturan katılımcıların büyük bir çoğunluğunu 247 kişi ile 17 – 25 yaş aralığındaki öğrenciler oluşturmaktadır (%98,80). 26 – 34 yaş aralığında 1 (%0,40), 35 – 43 yaş aralığında 2 (%0,80) öğrenci bulunmaktadır ve Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaş gruplarına göre dağılımı

Yaş	17-25	247	98,80%
	26-34	1	0,40%
	35-43	2	0,80%
	44-52	0	0,00%
	53-61	0	0,00%
	62 ve üzeri	0	0,00%

Tablo 11

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre dağılımı

Sınıf	1.sınıf	62	24,80%
	2.sınıf	65	26,00%
	3.sınıf	55	22,00%
	4.sınıf	68	27,20%

Katılımcıların sınıf düzeylerine göre dağılımında en fazla 68 kişi (%27,20) ile 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Daha sonra 65 kişi (%26,00) ile 2. sınıf, 62 kişi (%24,80) ile 1. sınıf, 55 kişi (%22,00) ile de 3. sınıf öğrencileri gelmektedir (Tablo 11).

#### **4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Demografik Değişkenlere Göre Analizi**

Coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını analiz etmek amacıyla belirlenen anket soruları uygulanmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlar SPSS programı ile analiz edilmiş ve uygun testler uygulanmıştır. Uygulanan testler ve analiz sonuçları aşağıda verilmiştir:

Tablo 12

Verilerin dağılımına ilişkin normallik testleri analiz sonucu

Değişkenler	İstatistik	df	p	Ort.	Medyan	Min.	Maks.	Çarpıklık	Basıklık
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	0,073	250	0,003	66,908	70	23	100	-0,457	-0,643
Uzaktan eğitime yatkınlık	0,099	250	0	33,764	35,5	11	50	-0,394	-0,821
Uzaktan eğitimden kaçınma	0,097	250	0	33,144	35	11	50	-0,477	-0,621

Verilerin dağılımını tespit etmek amacıyla uygulanan test Kolmogrov-Smirnov normallik testidir. Verilerin normal dağılım gösterme gerekliliğinde uygun görülen değer basıklık ile çarpıklığın  $\pm 1$  arasında olmasıdır. Aynı zamanda ortalama-medyanın birbirine yakınlığı dikkate alınmaktadır (George ve Mallery, 2010). Test sonucu incelendiğinde, analize göre bu araştırmanın değerlerinin normal dağılıma uyduğu görülmektedir. Araştırmada diğer analizler için normal dağılıma uygunluk sağlayan parametrik testler kullanılmıştır.

#### 4.2.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

Öğrencilere yöneltilen sorulardaki uzaktan eğitime yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin dağılımları şu şekildedir:

Tablo 13

Öğretmen adaylarının anket sorularına verdikleri yanıtların analizi

Kişisel Bilgisayar	evet	195	78,00%
	hayır	55	22,00%
Erişim Kaynağı	bilgisayar	172	68,80%
	akıllı telefon	77	30,80%
	diğer	1	0,40%
İnternet Kotası Problemi	evet	155	62,00%
	hayır	95	38,00%
Bilgilendirme Faaliyetine Katılma	evet	39	15,60%
	hayır	211	84,40%
Uzaktan Eğitimin Devam Etmesini İsterim	evet	92	36,80%
	hayır	158	63,20%

Kişisel bilgisayara sahip olup olmama maddesine, 195 öğrenci (%78,00) “evet” yanıtını, 55 öğrenci (%22,00) “hayır” yanıtını vermiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde derslere erişim kaynakları maddesinde, 172 öğrenci (%68,80) “bilgisayar”; 77 öğrenci (%30,80) “akıllı telefon”; 1 öğrenci de (%0,40) diğer yanıtını işaretlemiştir.

Uzaktan eğitimde derslere erişimde internet kotası problemi yaşayıp yaşamama maddesinde, 155 öğrenci (%62,00) “evet” yanıtını, 95 öğrenci de (%38,00) “hayır” yanıtını vermiştir.

Uzaktan eğitim sürecinden önce katılımcıların herhangi bir bilgilendirme faaliyetine katılıp katılmama maddesine, 211 öğrenci (%84,40) “hayır” yanıtını, 39 öğrenci de (%15,60) “evet” yanıtını işaretlemiştir.

Katılımcılara yöneltilen “uzaktan eğitimin devam etmesini isterim” maddesine, 158 öğrenci (%63,20) “hayır” yanıtını, 92 öğrenci de (%36,80) “evet” yanıtını vermiştir.

#### 4.2.2. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarına Dair Analizi

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi analiz verilerine göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ).

Tablo 14

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre farklılıklara ait tutum analizi

	Cinsiyet	N	Ort.	Std.Sapma	t	sd	p
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	erkek	84	3,43	0,94	1,042	248	0,298
	kadın	166	3,30	0,95			
Uzaktan eğitime yatkınlık	erkek	84	3,49	1,01	1,24	248	0,216
	kadın	166	3,32	1,00			
Uzaktan eğitimden kaçınma	erkek	84	3,38	1,00	0,724	248	0,47
	kadın	166	3,28	1,00			

\* $p<.05$

### **4.2.3. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Bölümlerine Göre Farklılıklarına Dair Analizi**

Araştırma kapsamındaki kişilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin bölümlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre kişilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin bölümlerine göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği analiz edilmiştir ( $t=-3.09$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ).

Anabilim dalı coğrafya öğretmenliği olan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları anabilim dalı sosyal bilgiler öğretmenliği olan katılımcılardan daha yüksektir.

Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik yatkınlık düzeylerinin anabilim dallarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=-3.09$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Anabilim dalı coğrafya öğretmenliği olan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik yatkınlıkları, anabilim dalı sosyal bilgiler öğretmenliği olan katılımcılardan daha yüksektir.

Kişilerin uzaktan eğitimden kaçınma düzeylerinin anabilim dallarına göre istatistiksel açıdan %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t=-2.71$ ,  $p=.01$ ,  $p<.05$ ). Anabilim dalı coğrafya öğretmenliği olan katılımcıların uzaktan eğitimden kaçınma düzeyleri, bölümü sosyal bilgiler öğretmenliği olan katılımcılardan daha yüksektir.

Tablo 15

Öğretmen adaylarının bölümlerine göre farklılıklara ait tutum analizi

	<b>Bölüm</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	Sosyal				-		
	Bilgiler Öğretmenliği	174	3,23	0,94	3,085	248	0,002*
	Coğrafya Öğretmenliği	76	3,62	0,89			
Uzaktan eğitime yatkınlık	Sosyal				-		
	Bilgiler Öğretmenliği	174	3,25	1,00	3,094	248	0,002*
	Coğrafya Öğretmenliği	76	3,67	0,96			
Uzaktan eğitimden kaçınma	Sosyal				-		
	Bilgiler Öğretmenliği	174	3,20	0,98	2,713	248	0,007*
	Coğrafya Öğretmenliği	76	3,57	0,99			

\*p&lt;.05

#### 4.2.4. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Kişisel Bilgisayara Sahip Olup Olmaması Durumuna Göre Farklılıklarına Dair Analizi

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin kişisel bilgisayarı olup olmama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan bağımsız örneklem t testi analizinin sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin kişisel bilgisayarı olup olmama durumlarına göre istatistiksel veriyle %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (p>.05).



Tablo 16

Öğretmen adaylarının kişisel bilgisayara sahip olup olmamasına göre tutum analizi

	<b>Kişisel Bilgisayar</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	evet	195	3,31	0,96	-1,029	248	0,305
	hayır	55	3,46	0,89			
Uzaktan eğitime yatkınlık	evet	195	3,34	1,01	-0,974	248	0,331
	hayır	55	3,49	0,99			
Uzaktan eğitimden kaçınma	evet	195	3,28	1,03	-0,967	248	0,334
	hayır	55	3,43	0,85			

\* $p < .05$

#### 4.2.5. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Erişim Kaynağına Göre Farklılıklarına Dair Analizi

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin erişim kaynağı durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin erişim kaynağı durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p > .05$ ).

Tablo 17

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime erişim kaynağı tutum analizi

	<b>Erişim Kaynağı</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	bilgisayar	172	3,28	0,97	-1,434	247	0,153
	akıllı telefon	77	3,47	0,88			
Uzaktan eğitime yatkınlık	bilgisayar	172	3,33	1,01	-1,068	247	0,287
	akıllı telefon	77	3,47	0,98			
Uzaktan eğitimden kaçınma	bilgisayar	172	3,24	1,04	-1,639	247	0,103
	akıllı telefon	77	3,46	0,87			

\*p&lt;.05

#### 4.2.6. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin İnternet Kotası Problemi Olup Olmamasına Göre Farklılıklarına Dair Analizi

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin internet kotası problemi olup olmama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin internet kotası problemi olup olmama durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=2.32$ ,  $p=.02$ ,  $p<.05$ ). İnternet kotası problemi olan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları internet kotası problemi olmayan katılımcılardan daha yüksektir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik yatkınlık düzeylerinin internet kotası problemi olup olmama durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (t=2.17, p=.03, p<.05). İnternet kotası problemi olan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik yatkınlıkları internet kotası problemi olmayan katılımcılardan daha yüksektir.

Öğrencilerin uzaktan eğitimden kaçınma düzeylerinin internet kotası problemi olup olmama durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (t=2.21, p=.03, p<.05). İnternet kotası problemi olan katılımcıların uzaktan eğitimden kaçınma düzeyleri internet kotası problemi olmayan katılımcılardan daha yüksektir.

Tablo 18

Öğretmen adaylarının internet kotası problemi olup olmamasına yönelik analiz sonuçları

	<b>İnternet Kotası Problemi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Standart Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	evet	155	3,45	0,92	2,323	248	0,021*
	hayır	95	3,17	0,96			
Uzaktan eğitime yatkınlık	evet	155	3,48	0,99	2,167	248	0,031*
	hayır	95	3,20	1,01			
Uzaktan eğitimden kaçınma	evet	155	3,42	0,98	2,211	248	0,028*
	hayır	95	3,14	1,00			

\*p<.05

#### 4.2.7. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Bilgilendirme Faaliyetine Katılıp Katılmamasına Göre Farklılıklarına Dair Analizi

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin bilgilendirme faaliyeti olup olmama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin bilgilendirme faaliyeti olup olmama durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ).

Tablo 19

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim bilgilendirme faaliyetine katılıp katılmamasına yönelik analiz sonuçları

	<b>Bilgilendirme Faaliyeti</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	evet	39	3,40	0,91	0,393	248	0,695
	hayır	211	3,34	0,95			
Uzaktan eğitime yatkınlık	evet	39	3,35	0,96	-0,153	248	0,879
	hayır	211	3,38	1,01			
Uzaktan eğitimden kaçınma	evet	39	3,45	0,99	0,899	248	0,369
	hayır	211	3,29	1,00			

\* $p<.05$

#### **4.2.8. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Pandemi Sonrasında Uzaktan Eğitimin Devam Edip Etmemesini İsteme Durumlarına Göre Farklılıklarına Dair Analizi**

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyip istememe durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyip istememe durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=-12.37$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Pandemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini istemeyen katılımcılardan daha düşüktür.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik yatkınlık düzeylerinin pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyip istememe durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=-11.49$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Pandemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen katılımcıların uzaktan eğitime yönelik yatkınlık düzeyleri pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini istemeyen katılımcılardan daha düşüktür.

Öğrencilerin uzaktan eğitimden kaçınma düzeylerinin pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyip istememe durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=-11.1$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Pandemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen katılımcıların uzaktan eğitimden kaçınma düzeyleri pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini istemeyen katılımcılardan daha düşüktür.

Tablo 20

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin devam edip etmemesine yönelik tutumlarının analiz sonuçları

	<b>Uzaktan Eğitimin Devamlılığı</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>	
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	evet	92	2,58	0,85	-	12,371	248	0,00*
	hayır	158	3,79	0,67				
Uzaktan eğitime yatkınlık	evet	92	2,60	0,85	-	11,489	248	0,00*
	hayır	158	3,83	0,79				
Uzaktan eğitimden kaçınma	evet	92	2,56	0,95	-	11,099	248	0,00*
	hayır	158	3,75	0,73				

\*p<.05

#### 4.2.9. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutlarına Katılma Düzeylerinin Sınıf Seviyelerine Göre Farklılıklarına Dair Analizi

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin sınıflarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan anova testi sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin sınıflarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>.05).

Tablo 21

Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine yönelik tutumlarının analiz sonuçları

	Sınıf	N	Ort.	Std.Sapma	F	p
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	1.sınıf	62	3,52	0,81	1,336	0,263
	2.sınıf	65	3,21	0,88		
	3.sınıf	55	3,39	0,95		
	4.sınıf	68	3,27	1,09		
Uzaktan eğitime yatkınlık	1.sınıf	62	3,56	0,96	1,076	0,36
	2.sınıf	65	3,27	0,92		
	3.sınıf	55	3,39	1,01		
	4.sınıf	68	3,30	1,10		
Uzaktan eğitimden kaçınma	1.sınıf	62	3,48	0,81	1,38	0,249
	2.sınıf	65	3,15	0,95		
	3.sınıf	55	3,40	1,04		
	4.sınıf	68	3,25	1,14		

\*p&lt;.05

#### 4.3. Ankete Katılan Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum, yatkınlık ve kaçınma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile uzaktan eğitime yatkınlık düzeyleri arasında pozitif yönlü, çok yüksek kuvvette anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.94$ ,  $p=.00$ ,  $p<.01$ ).

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile uzaktan eğitimden kaçınma düzeyleri arasında pozitif yönlü, çok yüksek kuvvette anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.94$ ,  $p=.00$ ,  $p<.01$ ).

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik yatkınlık düzeyleri ile uzaktan eğitimden kaçınma düzeyleri arasında pozitif yönlü, yüksek kuvvette anlamlı bir ilişki olduğu analiz edilmiştir ( $r=.78$ ,  $p=.00$ ,  $p<.01$ ).

Tablo 22

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının analiz sonuçları

		Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	Uzaktan eğitime yatkınlık	Uzaktan eğitimden kaçınma
Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği	r		,944**	,943**
	p		0,00	0,00
	N		250	250
Uzaktan eğitime yatkınlık	r	,944**		,780**
	p	0,00		0,00
	N	250		250
Uzaktan eğitimden kaçınma	r	,943**	,780**	
	p	0,00	0,00	
	N	250	250	

\*\* $p<.01$

Tablo 22'deki değerler incelendiğinde, uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğinin değerleri arasında doğrusal ilişki olup olmadığının tespiti amaçlı yapılan korelasyon katsayısının (r) yatkınlık değeri 0,944, uzaktan eğitimden kaçınma değeri ise 0,943 bulunmuştur. N değeri ise kişi sayısını ifade etmektedir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Araştırma sonucundaki bulgular benzer araştırma sonuçlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir.

Balaman (2018), “*Web tabanlı uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimin internet programcılığı 2 dersi kapsamında karşılaştırılması*” adlı araştırmasında karma modellenli bir çalışma yürütmüştür. Nicel verileri için ölçek, nitel verileri için görüşme formu ve kişisel bilgi formu kullanmıştır. Balaman’ın araştırma sonucu analizlerine göre İnternet Programcılığı 2 dersindeki öğrencilerin başarı düzeyi uzaktan eğitimle dersi alan grupta daha yüksek çıkmıştır. Geleneksel eğitimle dersi alan grubun başarı düzeyi ise daha düşük çıkmıştır. Bu yönüyle çalışma uzaktan eğitimin bilginin kalıcılığını ve öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığını destekler niteliktedir. Bu çalışmada ise öğrencilerin uzaktan eğitimden kaçınma düzeyleri daha yüksek çıkmıştır, uzaktan eğitimin devam etmesini istememektedirler. Bu bakımdan bu araştırma Balaman’ın araştırmasından farklılık göstermektedir.

Demir ve Özdaş (2020), “*Covid – 19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*” adlı araştırmalarında, ilkökul kademesinde eğitim veren öğretmen görüşlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve açık uçlu anket formu kullanılmıştır. Çalışma grubunu farklı okullarda görev yapan 44 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenler kendileri açısından genel olarak uzaktan eğitim sürecini olumlu değerlendirmişlerdir. Bu çalışmada ise öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinin devam etmesini istemediklerinin sonucuna ulaşılmıştır.

Er Türküresin (2020), “*Covid – 19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi*” adlı çalışmasında, karma araştırma yöntemini benimsemiştir. Araştırmada önce nicel veriler toplanıp analiz edilmiş, sonrasında nitel veriler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının kısmen memnun olduklarına ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise öğretmen adaylarının büyük bir bölümü uzaktan eğitimin devam etmesini istememektedir. Bu yönüyle çalışma farklılık göstermektedir.

Saltürk, Güngör (2020), “*Üniversite öğrencilerinin gözünden Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimi*” adlı araştırmasında, betimsel tarama modeli benimsemiştir. Araştırma sonucu ulaşılan verilere göre katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde başka eğitsel faaliyetlere de katıldıklarını, kendi öğrenme süreçlerini yönetmeye imkan sağladığını, uzaktan eğitim ile değerlendirmelerin objektif bir şekilde yapılabildiğini, ders sürelerinin yeterli olduğunu, sosyalleşmek için yeterli olmadığını, öğretim elemanlarının süreci başarıyla yönettiklerini, duygusal ve fiziksel yoksunluğun akademik motivasyonu etkilediğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da paralellik gösteren ve göstermeyen maddeler bulunmaktadır.

Sarıbaş ve Meydan (2020), “*Coğrafya bölümü öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumları*” adlı çalışmalarında, pandemi dönemi ile birlikte başlayan çevrimiçi eğitimin etkilerini coğrafya bölümü öğrencileri üzerinde araştırmışlardır. Araştırmada seçilen örneklem bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Pandemi döneminde çevrimiçi eğitime geçen üniversitelerin vermiş oldukları eğitim kendi teknolojik altyapıları doğrultusunda olmuştur. Bu aşamada hem uygulamalı hem de teorik alana sahip olan coğrafya bilimi eğitim yönteminde farklılık göstermek zorunda kalmıştır. Çalışmada çevrimiçi eğitim almak zorunda kalan coğrafya öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları araştırılmıştır. Araştırma İç Anadolu’da bir devlet üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda coğrafya bölümü öğrencilerinin, çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında coğrafya bölümü öğrencileri, çevrimiçi öğrenmeye karşılık yüz yüze eğitimi tercih etmişlerdir. Araştırmanın sonucu da bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Sarı ve Sarı (2020), “*Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: Covid – 19 örneği*” adlı çalışmalarında, eğitimde kriz ve kriz yönetimi olguları üzerinde durmuşlardır. Covid – 19 ile başlayan ve kriz durumuyla ilgili olan eğitim yönetimi ve kriz yönetimi olguları alanyazın taraması yöntemi ile açıklanmıştır. Araştırma sonucunda pandemi döneminin kriz özellikleri taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna yönelik de öneriler getirmişlerdir. Bu çalışma da getirilen öneriler ve kriz süreci olguları bakımından araştırmayla benzerlik göstermektedir.

Hanbay Tiryaki ve Balaman (2021), "*Corona virüs (Covid – 19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri*" adlı makalelerinde, Covid – 19 sürecindeki uzaktan eğitim hakkındaki öğretmen görüşlerini araştırmışlardır. Araştırmada bir uzaktan eğitim platformu olan Zoom canlı ders yazılımı, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu ve EBA TV üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili tutumlarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmada görüşme formu kullanılmıştır. Nitel veriler elde edilmiştir ve araştırma olgubilim modelindedir. Araştırma Hatay il merkezinde 5 kadın öğretmen ve 7 erkek öğretmen olmak üzere toplam 12 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde NVivo 10 yazılımı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, bakanlığın sunmuş olduğu imkanları yeterli bulmuş, Türkiye'deki eğitim sistemini bu sürece hazırlıklı görmüş, yerli ve güvenli ders yazılımı ihtiyacının olduğunu belirtmişler ve uzaktan eğitimi yüz yüze eğitim kadar etkili görmemişlerdir. Sonuçlarda ulaşılan uzaktan eğitimin dezavantajları ve araştırmada getirilen öneriler bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Işık (2021), "*Covid – 19 pandemi döneminde uzaktan (çevrimiçi) eğitim sürecinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi: Dicle Üniversitesi Mimarlık Fakültesi örneği*" adlı makalesinde, pandemi dönemindeki eğitim sürecinin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmasında, uzaktan (çevrimiçi) eğitimin uygulamalı dersler gibi bazı derslerde sıkıntı yarattığını belirtmiştir. Coğrafya eğitimi de uygulamalı dersleri içerdiğinden araştırmanın bu yönüyle, bu çalışma benzerlik göstermektedir. Işık'ın çalışmasında uygulamalı derslerin yoğun olarak bulunduğu mimarlık bölümü lisans eğitimi öğrencileri üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma 214 öğrencinin katılım sağladığı bir anket çalışması ile yapılmış, veriler SPSS 22 analiz programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, pandemi dönemindeki uzaktan eğitimle birlikte öğrencilerin ve eğitimcilerin zorluklar yaşansa da yeni bir eğitim deneyimi kazandıkları ve uzaktan eğitimin, eğitim öğretim sistemine entegre edilmesinin faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle de bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Güler, Demirtaş ve Edi (2022), “Covid – 19 sürecinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmalarında, araştırma yöntemi olarak tarama yöntemini benimsemişlerdir. Çalışma grubunu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde uzaktan eğitim almış olan 406 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının tutumları, yaş, cinsiyet, bölüm değişkenlerine göre farklılık göstermiştir. Bu çalışmada ise öğretmen adaylarının tutumları yaş, bölüm ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermemiştir. Araştırma bu yönüyle çalışmadan farklılık göstermektedir.

Şimşek ve Akün (2022), “Büyük salgının eğitime etkileri ve oluşturduğu kaygı türleri: öğretmen adayları bakış açısından bir inceleme” adlı araştırmalarında salgının etkilerini öğretmen adaylarının bakış açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu 536 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adayları, pandemi sürecinin hayatlarını zorlaştırdığını ve gelecek, eğitim, sağlık gibi konularda kaygı seviyelerinin arttığını belirtmişlerdir. Araştırmada bu sonuçlar doğrultusunda getirilmiş olan öneriler bu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde uzaktan eğitime yönelik algılar sürekli değişkenlik göstermektedir. Geçmişte kabul görmesi pek mümkün olmayan bu model günümüzde teknolojik yeniliklerle çok daha kolaylaşmış, avantaj mı dezavantaj mı tartışmasını eğitimde başlatacak kadar önemli hale gelmiştir. Covid – 19 pandemi dönemi öncesi büyük bir kesimin yabancı olduğu bir eğitim yöntemi olan uzaktan eğitim artık özellikle de öğrencilere o kadar da yabancı değildir. Öğrencilerin başlarda mecburen alışmak zorunda kaldıkları bu model günümüzde bir eğitim tercihi haline gelecek kadar yaygınlaşmıştır. Araştırmalarda seçilen örneklemelerin sahip oldukları şartlara göre uzaktan eğitime yönelik tutumları olumlu veya olumsuz şekilde değişkenlik göstermektedir. Ancak her yerde ve her yaşta eğitim anlayışına göre yorumlayacak olursak teknolojinin her geçen gün ilerlemesiyle uzaktan eğitimin eğitimde büyük bir yer kaplaması kaçınılmazdır.

## 5.2. Sonuç

Araştırma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının bulunduğu örneklemden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarına yöneltilen ölçek sorularından elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır:

Araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ile uzaktan eğitime yatkınlık düzeyleri arasında pozitif yönlü çok yüksek kuvvette anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Değişkenlere göre de araştırma değerlerinin normal dağılıma uygunluk sağladığı görülmektedir. Araştırmada diğer analizler için normal dağılıma uygun parametrik testler uygulanmıştır.

Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine ait betimsel istatistikler incelendiğinde, öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine katılım düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir ( $\bar{x}$ = 66.91). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeğine ait en yüksek düzeye sahip maddenin 3.74 ortalama ile “uzaktan eğitim motivasyonu artırır.” maddesi olduğu, en düşük düzeye sahip maddenin ise 2.59 ortalama ile “uzaktan eğitim gereksizdir” maddesi olduğu belirlenmiştir.

Uzaktan eğitime yönelik tutumu etkileyen faktörlere öğretmen adayları, kişisel bilgisayara sahip olup olmama sorusuna büyük oranda evet yanıtını, uzaktan eğitimde derslere erişim kaynaklarının büyük oranda bilgisayar olduğunu, internet kotası yaşayıp yaşamamaları ile ilgili soruya büyük oranda evet yanıtını, uzaktan eğitime yönelik bilgilendirme faaliyetine katılıp katılmadıkları ile ilgili soruya büyük oranda hayır yanıtını, uzaktan eğitimin devam etmesini isteyip istememe sorusuna da büyük oranda hayır yanıtını vermişlerdir.

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin *cinsiyetlerine* göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci ile ilgili tutum düzeylerini etkilememiştir.

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin *anabilim dallarına* göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anabilim dalı coğrafya öğretmenliği olan öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları anabilim dalı sosyal bilgiler öğretmenliği olan öğretmen adaylarından daha yüksektir. Öğretmen adaylarının eğitim görmekte oldukları bölümleri uzaktan eğitim süreci ile ilgili tutumlarını etkilemiştir. Coğrafya Öğretmenliğinde eğitim göre öğretmen adaylarının daha yüksek bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kişisel bilgisayarlarının olup olmaması değişkeninin, uzaktan eğitime ilişkin tutumları üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin *kişisel bilgisayara sahip olup olmama* durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ).

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki derslere nasıl erişim sağladıklarının tutum düzeyleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin *erişim kaynağı* durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir( $p>.05$ ).

Uzaktan eğitim sürecindeki derslere erişimde öğretmen adayları internet kotası problemi yaşamışlardır ve bu durum tutum düzeyleri üzerinde etkili olmuştur. Araştırma sonucuna göre internet kotası problemi yaşayan öğretmen adaylarının tutum düzeyi daha yüksektir. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin *internet kotası problemi olup olmama* durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=2.32$ ,  $p=.02$ ,  $p<.05$ ). İnternet kotası problemi olan öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları internet kotası problemi olmayan öğretmen adaylarından daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının daha önce uzaktan eğitim ile ilgili herhangi bir bilgilendirme faaliyetine katılıp katılmamış olmaları tutumları üzerinde bir etki oluşturmamıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin *bilgilendirme faaliyeti olup olmama* durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ).

Öğretmen adayları “uzaktan eğitimin devam etmesini isterim” maddesine %63,20 (158 kişi) oranında “hayır” yanıtını vermiştir. Uzaktan eğitimin pandemi sonrasında devam etmesini istemeyen öğretmen adayı isteyenlerden daha fazladır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin pandemi dönemi sonrasında *uzaktan eğitimin devam etmesini isteyip istememe* durumlarına göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t=-12.37$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Pandemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumları pandemi dönemi sonrasında uzaktan eğitimin devam etmesini istemeyen öğretmen adaylarından daha düşüktür.

Yapılan anova testi sonucuna göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutum ve alt boyutlarına katılma düzeylerinin *sınıflarına* göre istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ). Öğretmen adaylarının, hangi sınıf düzeyinde eğitim gördüklerinin, uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

### 5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarından hareketle uzaktan eğitim yönteminin daha etkili olabilmesi için getirilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Uzaktan eğitimin olumsuz yönlerinin daha fazla olduğunu düşünen öğrenci sayısı daha fazladır. Ancak Covid – 19 pandemisinin de bize öğrettiği gibi gelecekte bu yöntemler daha da yaygınlaşacak, geleneksel eğitim yöntemlerinden uzaklaşılacaktır. Uzaktan eğitim, eğitimin tamamı olamaz ancak eğitimi kolaylaştıran alternatiflerden biri olabilir. Bu gibi olumsuz düşünceleri azaltmak için öncelikle geleneksel eğitim yöntemleriyle yetişmiş kişilere odaklanılmalıdır. Bu kişilerin her yaşta, her koşulda, her yerde eğitim alabildiğinin görülmesi uzaktan eğitime olan bakış açısının değişmesine yardımcı olacaktır.

- İnternet kotası problemi yaşamayan ve uzaktan eğitimle yapılan derslere katılmak için gerekli materyallere sahip olan öğrenciler uzaktan eğitim yöntemine daha yakındır. Bu sebeple uzaktan eğitimin yaygınlaşabilmesi, bu yöntemle edinilen bilginin kalıcılığının artması için teknolojik aletlere ve internete ulaşım imkanları kolaylaştırılmalıdır. Öğrenenlerin bu materyallere kolay ulaşması uzaktan eğitimin sınırlılıklarını ortadan kaldırmada etkili olacak çözümlerden biridir.

- Uzaktan eğitimde düzenlenen programlar öğrenenlerin ihtiyaçlarını bilecek ve bunu giderecek şekilde olmalıdır. En büyük problemlerden biri fırsat eşitliğinin sağlanamamasıdır. Buna yönelik öğrencilere gerekli materyaller sağlanmalı ve teknolojik alt yapıya yatırım yapılmalıdır.

- Uzaktan eğitim sürecine dahil olan öğretmen ve öğrenciler bu süreçte kullanılacak olan teknolojik materyallere hakim olmalıdır. Gerekli anlatımlar, kurslar sağlanmalıdır. Aksi takdirde uzaktan eğitim sürecinin başlangıcının dahi sağlanmasında sorunlar yaşanacağı muhtemeldir.

- Covid – 19 pandemisinde kriz anında bulunan çözümlerden biri olması uzaktan eğitime olan algıyı değiştirmemelidir. Kullanımı mevcut eğitim müfredatını destekleyici şekilde düzenlenmelidir.



- Uzaktan eğitim sürecine dahil olan kişilerin yasal hakları, kişisel bilgileri yetkili kurumlarca korunmalı, kanunlarla desteklenmeli, herhangi bir olumsuz durumda yaptırımlar uygulanmalıdır.

- Pandemi sürecinin dünyadaki herkes üzerinde fiziksel ve psikolojik etkisi olmuştur. Bu etkilerin gelecekte de devam etmemesi için gerekli önlemler alınmalıdır. Eğitim adına alınacak önlemlerden biri de öğretmen adaylarına gerekli psikolojik desteğin sağlanmasıdır. Öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce bu etkileri atlatmaları gelecek nesiller açısından da önemli olacaktır.

- Uzaktan eğitimin öğrencilerde güven sağlamasını engelleyen durumlardan biri de ölçme ve değerlendirmenin objektif olarak yapılmadığına dair olan düşüncedir. Bu düşüncenin öğrencilerde oluşmaması için uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme aşamasında değerlendirme yapan kişiler şeffaf olmalı, değerlendirme kriterleri açık bir şekilde belirlenmeli ve değerlendirme sonucunun açıklamasını belirtmelidir. Gerekirse uzaktan eğitimle oluşturulan sanal sınıf ortamında sağlanmalıdır.

- Uzaktan eğitimin, eğitime entegre edilmesi sürecinde gerekli destekler sağlanmalıdır. Yerli ve milli uzaktan eğitim platformları geliştirilmelidir. Bu sayede uzaktan eğitimin daha sistemli hale gelmesi mümkündür.

- Öğrencilerin uzaktan eğitimi dezavantaj olarak görmesinin diğer bir sebebi ise öğretmenle yüz yüze iletişimdeki gibi iletişim kuramamasıdır. Bu hususta da öğretmenler öğrencileriyle kurdukları bağlantıları programlı hale getirmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akdağ, M. ve Tok, H. (2008). “Geleneksel öğretim ile power point sunum destekli öğretimin öğrenci erişisine etkisi”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 147 (33), 26 – 34.
- Akdemir, Ö. (2011). “Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim”. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 69-71.
- Akyürek, M. İ. (2020). “Uzaktan eğitim: bir alanyazın taraması”. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Alkan, C. (1987). “Açıköğretim: uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi”. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 157.
- Alkan, C. (1987). “Öğrenme - öğretme süreçleri ilkeler”. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20(1), 209-229.
- Altın, Z. (2020). “Covid-19 pandemisinde yaşlılar”. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30(2), 49-57.
- Arar, A. ve Çakmakçı, B. (1999). “Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri”. *Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, 15(16), 25-28.
- Arslan, M. (2015). “Tam öğrenme, öğrenmenin nörofizyolojisi ve öğretimde yeni yaklaşımlar”. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Aydemir, D. N. (2011). Coğrafya Eğitiminde E – Öğrenme. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, C. H. (2020). “Uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin eğilimler”. *Elektrik Mühendisleri Odası Dergisi*, 221(419), 28 – 36.

- Balaman, F. (2018). "Web tabanlı uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimin internet programcılığı – 2 dersi kapsamında karşılaştırılması". *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 7(2), 1173 – 1200.
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). "Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Bloom, S B. (1976). "Human Characterlstics and School Learning". McGraw-Hill Book Company, New York.
- Bozkurt, A. (2016). Bağlantıcı kitlesele açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğreten-öğrenen rollerinin belirlenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bozkurt, A. (2017). "Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). "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.
- Budak, F., Korkmaz, Ş. (2020). "Covid-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği". *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Çoban, S. (2012). "Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi". *Retrieved*, 1, 2013.
- Çukadar, S. ve Çelik, S. (2003). "İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri". *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42

- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). “Covid – 19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 273 – 292, DOI: 10.37669.
- Demir, E. (2014). “Uzaktan eğitime genel bir bakış”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203 – 212.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri: öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafyada metodoloji: genel metotlar ve özel öğretim metotları*. MEB Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi, İstanbul.
- Dorga, G. (2020). Öğretmen Adaylarının Coğrafya Derslerinde Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Duruhan, K. (2004). “Türkiye’de okulda geleneksel anlayış ve yöntemlerle insan yetiştirmenin olumsuz etkileri”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6(9), 1 – 13.
- Efe, R. (1997). “Coğrafyada yeni yaklaşımlar, coğrafya eğitiminde çağdaş metot ve teknikler”. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (1), 135-150.
- Elfirdoussi, S., Lachgar, M., Kabaili, H., Rochdi, A., Goujdami, D., El Firdoussi, L. (2020). “Assessing distance learning in higher education during the Covid-19 pandemic”. *Education Research International*, 2020, 1 – 13.
- Emre, Y. (2003). “Kitle iletişim araçları ve www teknolojilerinin uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılması”. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirisi*, 23 (25).
- Erginer, E. (1994). “Öğrenmeyi öğretmede disiplini geliştirme”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, (94), 15-21.

- Er Türküresin, H. (2020). "Covid – 19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi". *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 597 – 618, DOI: 10.37669.
- Ergüney, M. (2017). *İnternet Yoluyla Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Radyo-Televizyon ve Sinema Anabilim Dalı, Ankara.
- Erkuş, A. (2016). Ölçek Geliştirme Ve Uyarlama Çalışmalarındaki Sorunlar İle Yazım Ve Değerlendirilmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 0, 1221-1234. doi:10.14527/9786053183563.075.
- Ersoy, M. (2014). *Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Fauzi, M. A. (2022). "E-learning in higher education institutions during Covid-19 pandemic: current and future trends through bibliometric analysis". *Heliyon*, 1 – 10, e09433.
- Gelişli, Y. (2015). "Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 313-321.
- George, D, Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple study guide and reference*, 17.0 update (10th ed.). Boston, MA: Allyn, Bacon.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z. ve Yıldırım, S. (2008). "Öğretmen yetiştiren okullarda bilişimin durumu: dekanların görüşleri". *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (149), 30 – 50.
- Güleç, Ç. (2021). "Uzaktan eğitim sürecinde coğrafya eğitimi". *In International congress of eurasian social sciences-5* 164 – 175.

- Güler, H., Demirtaş, E. ve Edi, A. (2022). “Covid – 19 sürecinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11 (1), 348 – 373.
- Güler, E. (2018). “Açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında esneklik”. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi*, 4 (3), 75-95.
- Gürses, A. (2010). Geleneksel eğitim nedir, ne değildir. *Araştırma Projesi Eğitim Çalıştayı, Eğitim Fakültesi, Çanakkale*.
- Haznedar ve Baran (2012). “Eğitim fakültesi öğrencileri için e – öğrenmeye yönelik genel bir tutum ölçeği geliştirme çalışması”. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2, 2, 42 – 59.
- Işık, N. (2021). “Covid-19 pandemi döneminde uzaktan (çevrimiçi) eğitim sürecinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi: Dicle Üniversitesi Mimarlık Fakültesi örneği”. *Türk Coğrafya Dergisi*, 14, 25-40, 1308-9773. DOI: 10.17211/tcd.1024286.
- İnce, Z., Yentür M. M. ve Şahin, V. (2021). “Uzaktan eğitim ile coğrafya öğretiminin etkililiği ölçeği: ölçek geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17 (Pandemi Özel Sayısı), 3943-3966. DOI: 10.26466/opus.879897.
- İncekara, S. (2009). ‘Uluslararası alanda coğrafya eğitimi araştırmaları ve Türkiye’den örnekler: mevcut durum ve gelecek yönler’. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(21), 123-136.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Karaman, S., Bakırcı, F. (2010). “Türkiye’de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 94-114.

- Karaş, İ. R., Kahraman, İ. (2011). “Uzaktan eğitim yöntemi ile coğrafi bilgi sistemi öğrenimi”. *TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası*, 13, 18-22.
- Kaya, A., Balay, R., Göçen, A. (2012). “Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri”. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1229-1259.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Kayan, İ. (2000). “Türkiye üniversitelerinde coğrafya eğitimi”. *Ege Coğrafya Dergisi*, 11(1), 7-22.
- Kırık, M. A. (2014). “Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu”, *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., Bashitalshaaer, R. (2020). “An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the Covid-19 pandemic”. *Education Sciences*, 10 (9), 232.
- Leblebici, H. (2022). “Olağanüstü dönemlerin eğitim programlarına yansımaları (salgınlar, savaşlar ve doğal afetler)”. Nadir Çeliköz ve Azmi Türkan (eds). İçinde: *Covid – 19 pandemi sürecinin eğitim ve eğitim programlarına yansımaları*. (27 – 75). İksad Yayınevi, Ankara.
- Marek, M. W., Chew, C. S., Wu, W. C. V. (2021). “Teacher experiences in converting classes to distance learning in the Covid-19 pandemic”. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19 (1), 89-109.
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., Galyen, K. (2011). “e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?”. *The Internet and higher education*, 14 (2), 129-135.

NEA - National Education Association. (2000). A Survey of Traditional and Distance Learning Higher Education Members. Washington. DC.

Ölgen, M. K. (2001). "Siber coğrafya, yeni bir coğrafi yaklaşım". *Ege Coğrafya Dergisi*, (12), 51-58.

Özbay, Ö. (2015). "Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu". *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (5), 376-394.

Papi, C., ve Büyükaslan, A. (2007). "Türkiye ve Fransa'daki uzaktan eğitimde gelişmeler: hangi eğitim hakkı". In *Marsilya: Colloque Tice Mediterranee (Uzaktan Eğitimde İnsan/ Değişim Sorunsalı)*, (2).

Saltürk, A., ve Güngör, C. (2020). "Üniversite öğrencilerinin gözünden Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş deneyimi". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (36), 137-174.

Sarı, T., ve Nayır, F. (2020). "Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar". *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959 – 975.

Sarı, B., ve Sarı, E. (2020). "Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: Covid-19 örneği". *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 49-63.

Sarıbaş, M. ve Meydan, A. (2020). "Coğrafya bölümü öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumları". *Türk Coğrafya Dergisi*, 76, 95-106.

Senemoğlu, N. (1987). "Tam öğrenme-avantajları ve sınırlılıkları". *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 12 (66), 28-34.

Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Yargı Yayınevi, Ankara.

Sharma ,S. (1996). *Applied Multivariate Techniques*, Jhonn Wiley and Sons Inc; 116, New York.



Sherry, L. (1995). ‘‘Issues in distance learning’’. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337-365.

Sıgı, Ü. (2004). Eğitimde Değişen Paradigmalar ve Eğitimde Kaliteyi Yakalamanın Bir Yolu: İnternete Dayalı Uzaktan Eğitim.

Şahin, M. (2021). ‘‘Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretimde uzaktan eğitimin tarihi ve gelişim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 91-113.

Şen, B., Atasoy, F., ve Aydın, N. (2010). ‘‘Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması’’. *Akademik Bilişim Dergisi*, 10 (12), 1 – 13.

Şimşek, N. ve Akün, M. F. (2022). ‘‘Büyük salgının eğitime etkileri ve oluşturduğu kaygı türleri: öğretmen adayları bakış açısından bir inceleme’’. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi (JRES)*, 9(1), 18-34. DOI: 10.51725.

Taşpınar, M. ve Atıcı, B. (2002). ‘‘Öğretim model, strateji, yöntem ve becerileri/ teknikleri: kavramsal boyut’’. *Eurasian Journal of Educational Research*, (8), 207-215.

Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Zhou, Y., Yang, Y., Huang, J., Jiang, S., and Du, L. (2019). ‘‘Advances in MERS-CoV vaccines and therapeutics based on the receptor-binding domain’’. *Viruses*, 11 – 60.

## İnternet Kaynakları

BM (2020). A new era of conflict and violence. (12 Haziran 2021). Erişim Adresi:

<https://www.un.org/en/un75/newera-conflict-and-violence#:~:text=ENTRENCHED%20CONFLICT,criminal%2C%20and%20international%20terrorist%20groups>

Coronavirus (Covid – 19) Statistics Data, (2022, 20 Temmuz). Erişim Adresi:

[https://support.google.com/websearch/answer/9814707?hl=en&visit\\_id=637945543956951675-1624852740&p=cvd19\\_statistics&rd=1](https://support.google.com/websearch/answer/9814707?hl=en&visit_id=637945543956951675-1624852740&p=cvd19_statistics&rd=1)

Ekren, O. (2017). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi, (2022, 26 Nisan). Erişim Adresi:

[https://silo.tips/queue/uzaktan-etmn-tarhsel-gelm-2?&queue\\_id=1&v=1614269778&u=MjEzLjcOLjEONS4xNA==](https://silo.tips/queue/uzaktan-etmn-tarhsel-gelm-2?&queue_id=1&v=1614269778&u=MjEzLjcOLjEONS4xNA==)

Merriam-Webster, When Does an Outbreak Become an Epidemic? (2022, 30 Mayıs). Erişim

Adresi: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/spanish-flu>

T.C. Sağlık Bakanlığı (2020). Covid – 19 salgın yönetimi ve çalışma rehberi. (2022, 17

Mayıs). Erişim Adresi: <https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/tr/salgin-yonetimi-ve-calisma-rehberi.html>

UNESCO (t.y.). Education: From disruption to recovery (2022, 26 Haziran). Erişim Adresi:

<https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>

UNESCO (2020b). Covid-19 crisis and curriculum: sustaining quality outcomes in the context of remote learning, Education Sector issue notes (Issue note no 4.2) (2022,

17 Mart). Erişim Adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273>

UNESCO (2020). National education responses to Covid – 19: Summary report of UNESCO's online survey. (2022, 8 Haziran). Erişim Adresi:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322/PDF/373322eng.pdf.multi>

WHO (2020a). Covid19 Coronavirus Disease 2019 Situation Report – 72. World Health Organization. (2022, 9 Nisan). Erişim Adresi: <https://pers.droneempriit.id/covid19/>

WHO (2020b). Past pandemics. (2022, 9 Nisan). Erişim Adresi: <http://www.euro.who.int/en/health-topics/communicable-diseases/influenza/pandemic-influenza/past-pandemics>

YÖK (2020). COVID-19 Bilgilendirme. (2022, 1 Mayıs) Erişim Adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/alinan-kararlar>

(2022, 27 Şubat) Erişim Adresi:

[https://web.archive.org/web/20070423010017/http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Yuksel\\_Em\\_re.doc](https://web.archive.org/web/20070423010017/http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Yuksel_Em_re.doc)

**EKLER**  
**EK – 1**  
**ANKET FORMU**

**Değerli Katılımcılar,**

*Yürütülen bu bilimsel çalışmanın amacı pandemi (Covid-19) sürecinde, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği'nde eğitim gören öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumlarını değerlendirmektir. Aşağıda bu araştırmaya yönelik 20 adet madde bulunmaktadır. Maddeleri okuduktan sonra sizin tutumunuza ait olan en uygun değerlendirmeyi işaretleyiniz.*

*En kısa sürede içinde bulunduğumuz bu pandemi sürecinin sona ermesini temenni eder, sağlıklı günler dileriz. Anketimize zaman ayırdınız için teşekkür ederiz.*

Araştırmacılar:  
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Oya ERENOĞLU  
Yüksek Lisans Öğrencisi: Nilüfer İSMİK

**Kişisel bilgi Formu**

**1. Cinsiyetiniz:**

Erkek: ( )

Kadın: ( )

**2.Yaşınız**

17-25 ( )

26- 34 ( )

35-43 ( )

44-52 ( )

53- 61 ( )

62 ve Üzeri ( )

**3. Sınıf**

1.Sınıf ( )

2.Sınıf ( )

3.Sınıf ( )

4.Sınıf ( )

**4.Bölüm**

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ( )

Coğrafya Öğretmenliği ( )

**Kişisel Bilgisayarınız var mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**Uzaktan Eğitim Derslerine Erişim Kaynağınız**

Bilgisayar ( )

Akıllı Telefon ( )

Diğer( Belirtiniz).....

**Uzaktan Eğitim Derslerine Erişimde İnternet Kotası Problemi Yaşıyor musunuz?**

Evet ( ) Hayır ( )

**Uzaktan Eğitim Konusunda herhangi bir bilgilendirme faaliyetine katıldınız mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**Pandemi dönemi sonrasında da uzaktan eğitimin devam etmesini ister misiniz?**

Evet ( ) Hayır ( )

### Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

No	Madde	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	Değerli katılımcılar, ölçek formunda yer alan ifadelerden size en çok hitap eden seçeneği (X) işareti ile işaretlemeniz gerekmektedir. Katılım ve desteğiniz için teşekkür eder sağlıklı günler dileriz.					
1.	Uzaktan eğitim, öğrenmeyi kolaylaştırır.					
2.	Uzaktan eğitim ilgimi çeker.					
3.	Uzaktan eğitim ortamında öğrenmek isterim					
4.	Uzaktan eğitim öğrenenin üretkenliğini artırır.					
5.	Uzaktan eğitim motivasyonu artırır.					
6.	Uzaktan eğitim eğlencelidir.					
7.	Uzaktan eğitim başarıyı artırır.					
8.	Uzaktan eğitim yaygınlaşmalıdır.					
9.	Uzaktan eğitim ile kendi hızımda çalışmak hoşuma gider.					
10.	Uzaktan eğitim ile ilgili gelişmeleri takip ederim.					
11.	Uzaktan eğitim ile ders aldığımda çok fazla soruyla karşılaşacağımı düşünüyorum.					
12.	Uzaktan eğitim ders çalışma şeklime uymuyor.					
13.	Uzaktan eğitimde yeterli öğretmen desteği alabileceğimi düşünmüyorum.					
14.	Uzaktan eğitim ile eğitim alma fikri kendimi kötü hissetmeme sebep olur.					
15.	Uzaktan eğitimde değerlendirme işlemi sağlıklı bir şekilde yapılamaz.					
16.	Uzaktan eğitimde yüz yüze etkileşim olmaması beni rahatsız eder.					
17.	Uzaktan eğitim ortamında öğrenmeyi sevmiyorum.					
18.	Uzaktan eğitimin yararlı olacağını düşünmüyorum.					
19.	Uzaktan eğitim gereksizdir					
20.	Uzaktan eğitim sosyalleşmeyi engeller.					

EK – 2

## ANKET UYGULAMA İZİNİ



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-68203582-044-2100214880  
Konu : Nilüfer ISMIK'ın Anket Uygulama İstemi

08.11.2021

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Nilüfer ISMIK 'ın 27.10.2021 tarihli ve 2100208810 sayılı dilekçesi.

"Coğrafya Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Pandemi (COVID-19) Sürecinde Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları" başlıklı tez çalışmanız kapsamında Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Coğrafya Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilere anket uygulama isteminiz Fakültemiz Bilimsel Araştırmaları Değerlendirme Kurulu tarafından incelenmiş ve uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



**EK – 3**  
**ETİK KURUL ONAYI**



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu  
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2200166868  
Konu : Başvuru İncelenmesi

28.07.2022

Sayın Doç. Dr. Oya ERENOĞLU

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2022-YÖNP-0599 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 28.07.2022 tarih ve 14/04 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

**KARAR 04-** Sorumlu yürütücülüğünü **Doç. Dr. Oya ERENOĞLU**'nun yaptığı ve proje araştırmacısı **Nilüfer ISMIK** tarafından gerçekleştirilen "Coğrafya eğitimi alan öğretmen adaylarının pandemi (Covid-19) sürecinde uzaktan eğitime karşı tutumları" başlıklı araştırmasının, ilgili kurumun izninin alınması ve Bilimsel Araştırmalar Etik Kuruluna sunulması koşulu ile Etik Kurul ilkelerine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

