

**UZAKTAN EĞİTİMDE GÖREV ALAN ÖĞRETİM
ELEMANLARININ
UZAKTAN EĞİTİM ALGISI**

Başak GÖK

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
YÖNETİM BİLİŞİM SİSTEMLERİ**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
BİLİŞİM ENSTİTÜSÜ**

**NİSAN 2011
ANKARA**

Başak GÖK tarafından hazırlanan UZAKTAN EĞİTİMDE GÖREV ALAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ UZAKTAN EĞİTİM ALGISI adlı bu tezin Yüksek Lisans olarak uygun olduğunu onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK
Tez Yöneticisi

Bu çalışma, jürimiz tarafından oy birliği ile Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalında Yüksek lisans olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. M. Ali AKÇAYOL.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Serçin KARATAŞ.....

Üye :

Üye :

Tarih : 03/06/2011

Bu tez, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü tez yazım kurallarına uygundur.

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada orijinal olmayan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Başak GÖK

**UZAKTAN EĞİTİMDE GÖREV ALAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ
UZAKTAN EĞİTİM ALGISI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Başak GÖK

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

BİLİŞİM ENSTİTÜSÜ

Nisan 2011

ÖZET

Çalışmada, internet tabanlı uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Uzaktan eğitimde görev alacak öğretim elemanları seçimi, öğretim elemanlarına verilecek hizmet içi eğitimler, uzaktan eğitimin planlanması gibi konularda yararlı olacağı fikriyle bu çalışma yapılmıştır.

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algılarını tespit etmek için literatürde yer alan çalışmalar incelenerek yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçek, “temel bakışa ilişkin algı”, “kaynaklara erişim” ve “eğitim öğretimi planlama” faktörlerinden oluşmaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %56,88’dir. Ölçeğe ait Cronbach alfa iç güvenilirlik katsayısı 0,91 bulunmuştur. Her faktöre ait Cronbach alfa iç güvenilirlik katsayıları ise; “temel bakışa ilişkin algı” için 0,91, “kaynaklara erişim” faktörü için 0,81 ve “eğitim öğretimi planlama” faktörü için 0,80’dir.

Tarama türünde gerçekleştirilen bu araştırmada ülkemizde 13 üniversitede uzaktan eğitim programında görev alan 81 öğretim elemanının geçerli yanıtları ile mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algısı hakkında veriler elde edilmiştir. Parametrik istatistik varsayımlarının sağlandığı durumlarda tek yönlü ANOVA ve ortalama puanlarının çoklu karşılaştırılmasında ise Scheffe, sağlanmadığı durumlarda Kruskal Wallis H-Testi ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizleri SPSS 16.0 (Statistical Package For Social Sciences) programında, 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınarak gerçekleştirilmiştir.

Öğretim elemanları uzaktan eğitim algı puanı düzeyi “temel bakışa ilişkin algı” ve “kaynaklara erişim” faktöründe orta seviyede olup, “eğitim öğretim planlama” faktörü algı puan düzeyi ise yüksek seviyededir. Tüm faktörler dikkate alındığında öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algı düzeyleri orta seviyede bulunmuştur. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin genel algılarının araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlere göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir.

Bilim Kodu : 702. 6.010

Anahtar Kelime : öğretim elemanı, uzaktan eğitim algısı, uzaktan eğitim

Sayfa Adedi : 96

Tez Yöneticisi : Yrd. Doç. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK

**PERCEPTIONS OF FACULTY PERCEIVE THE CURRENT STATUS OF
DISTANCE EDUCATION**

(M.Sc. Thesis)

Başak GÖK

**GAZI UNIVERSITY
INFORMATICS INSTITUTE**

April 2011

ABSTRACT

This work aims to establish how those faculty, who teaches on at least one internet-based distance education program, perceive the current status of distance education. It is intended that this work be useful during selection of faculty to be assigned to a distance education program, deciding as to which trainings to be given to such faculty or planning and scheduling such programs.

This work develops a new type of scale to measure the distance education perceptions of faculty after studying different scales of this context in the literature. This scale is composed of such factors as “basic perception of distance education”, “access to resources”, and “education planning”. The total variance that can be explained by the scale is 56,88. The Cronbach alpha inner security factor of the scale is calculated to be 0,91. The Cronbach alpha inner security factor for each of the different factors is 0,91 for the “basic perception of distance education”, 0,81 for “access to resources” and 0,80 for “education planning”.

The data was collected from valid answers of a scan of 81 faculty working at 13 universities that provide distance education programs in the country. ANOVA

and Post Hoc are used on cases where parametric statistics assumptions are met, whereas Kruskal Wallis H-Test and Mann-Whitney U-Test are used where they are not met. Scheffe was used for multi-comparison of the average scores. Statistical analysis of data is done using 0,05 significance value on SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences).

The scores indicate medium perception regarding “basic perception of distance education” and “access to resources”, whereas they indicate high perception when it comes to the “education planning” factor. All in all, it has been concluded that the level of perception regarding the existing process of distance education is medium. It has also been decided that the general perceptions of faculty are not dependent significantly on the independent variables used in this work.

Science Code : 702. 6.010
Key Words : faculty, distance education perceptions, distance education
Page Number : 96
Adviser : Assist. Professor Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK

TEŞEKKÜR

Çalıőmalarım boyunca değerli yardım ve katkılarıyla beni yönlendiren danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK'a, yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım Doç. Dr. Pervin ÜNLÜ, Osman BODUR ve Onur Utku KOLBAŐ'a, manevi destekleriyle ben hiçbir zaman yalnız bırakmayan aileme teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ÇİZELGELERİN LİSTESİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Önemi.....	4
1.2. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.3. Tanımlar.....	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
3. YÖNTEM.....	19
3.1. Araştırma Modeli.....	19
3.2. Evren ve Örneklem.....	19
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	21
3.4. Verilerin Analizi.....	22
4. BULGULAR.....	26
4.1. Cinsiyetin Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	26
4.2. Yaşın Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	29
4.3. Ünvanın Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	33
4.4. En Son mezun Olunan Eğitim Derecesinin Uzaktan Eğitim Algısı	

	Sayfa
Üzerindeki Etkisi.....	38
4.5. Görev Yapılan Anabilim Dalının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	42
4.6. Üniversitede Ders Verme Süresinin Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	48
4.7. Uzaktan Eğitimde Ders Verme Süresinin Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	51
4.8. Uzaktan Eğitimde Verilen Farklı Ders Sayısının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	55
4.9. Uzaktan Eğitimde Verilen Toplam Ders Sayısının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	58
4.10. Uzaktan Eğitimde Verilen Derslerin Konu Alanlarının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	62
4.11. Uzaktan Eğitimde Ders Alma Durumunun Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi.....	67
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
KAYNAKLAR.....	75
EKLER.....	84
EK-1. Uzaktan eğitim algı ölçeği.....	85
EK-2. Uzaktan eğitim algı ölçeği faktörleri ve madde numaraları.....	90
EK-3. Resmi yazılar.....	91
ÖZGEÇMİŞ.....	95

ÇİZELGELERİN LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 3.1. Örnekleme ait demografik bilgiler.....	20
Çizelge 3.2. Algı puanlarının seviyelendirilmesi.....	24
Çizelge 4.1. Cinsiyete göre dağılım.....	26
Çizelge 4.2. Cinsiyete göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	28
Çizelge 4.3. Cinsiyete göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	28
Çizelge 4.4. Yaşa göre dağılım.....	29
Çizelge 4.5. Yaşa göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları..	31
Çizelge 4.6. Yaşa göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	32
Çizelge 4.7. Ünvana göre dağılım.....	33
Çizelge 4.8. Ünvana göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	35
Çizelge 4.9. Ünvana göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	36
Çizelge 4.10. Ünvana göre “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait Kruskal Wallis testi sonucu.....	36
Çizelge 4.11. Profesör ve doçente göre “eğitim öğretim planlama faktörü”ne ait U-Testi sonucu.....	37
Çizelge 4.12. Profesör ve yardımcı doçente göre “eğitim öğretim planlama faktörü”ne ait U-Testi sonucu.....	37
Çizelge 4.13. Ünvana göre uzaktan eğitim algısına ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	37
Çizelge 4.14. En son mezun olunan eğitim derecesine göre dağılım.....	38
Çizelge 4.15. En son mezun olunan eğitim derecesine göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	40
Çizelge 4.16. En son mezun olunan eğitim derecesine göre tek yönlü ANOVA	

Çizelge	Sayfa
sonuçları.....	41
Çizelge 4.17. En son mezun olunan eğitim derecesine göre “eğitim öğretimi planlama” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	42
Çizelge 4.18. Görev yapmakta olunan anabilim dalına göre dağılım.....	43
Çizelge 4.19. Görev yapılan anabilim dalına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	45
Çizelge 4.20. Görev yapılan anabilim dalına göre “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	46
Çizelge 4.21. Görev yapılan anabilim dalına göre “kaynaklara erişim” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	46
Çizelge 4.22. Görev yapılan anabilim dalına göre “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	47
Çizelge 4.23. Görev yapılan anabilim dalına göre uzaktan eğitim algısına Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	47
Çizelge 4.24. Üniversitede ders verme süresine göre dağılımı.....	48
Çizelge 4.25. Üniversitede ders verme süresine göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	50
Çizelge 4.26. Üniversitede ders verme süresine göre tek yönlü ANOVA sonuçları..	50
Çizelge 4.27. Üniversitede ders verme süresine göre “Kaynaklara erişim” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	51
Çizelge 4.28. Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre dağılım.....	52
Çizelge 4.29. Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	53
Çizelge 4.30. Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	54
Çizelge 4.31. Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre dağılım.....	55
Çizelge 4.32. Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	57

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.33. Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	57
Çizelge 4.34. Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre dağılım.....	59
Çizelge 4.35. Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	61
Çizelge 4.36. Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	61
Çizelge 4.37. Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre dağılımı.....	63
Çizelge 4.38. Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları.....	65
Çizelge 4.39. Verilen derslerin konu alanlarına göre Kruskal Wallis H-Testi sonucu.....	66
Çizelge 4.40. Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre dağılım.....	67
Çizelge 4.41. Bir uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları	69
Çizelge 4.42. Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre tek yönlü ANOVA sonuçları.....	69

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış bazı simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklama
ANOVA	Analysis of Variance
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
YAYKUR	Yaygın Yükseköğretim Kurumu

1. GİRİŞ

Bilgi, günümüz ekonomisinde toplumların rekabet güçlerini ve gelişmişlik düzeylerini belirleyen en önemli etkenlerden biridir. Bilgiye değer veren, onu etkili bir şekilde kullanabilen ve üretebilen toplumlar başarıya en yakın olanlardır. Toplumun bilgiyi üretebilmesi, toplumu oluşturan bireylerin eğitim düzeyleri ile doğrudan ilgilidir [Bulut ve ark., 1997].

Eğitim sürecinin temel amacı, bireylere kendi potansiyellerini özgürce ortaya koyarak çevreleriyle uyum yeteneği kazandıracak donanımlar kazandırıp üretken kılmaktır. Teknolojik araçlar, bireylere hızlı teknolojik gelişmelerle giderek karmaşıklaşan toplum yaşamına ayak uydurabilmek için, çağdaş bilgi, beceri ve tutumlar kazanmalarında geniş olanaklar sunmaktadırlar. Bu sebebe dayanarak teknoloji alanında kaydedilen son yıllardaki hızlı gelişmeler bu gelişmeleri tanımaya, geliştirip yönlendirmeye ve yeniden inşa etmeye eğitimcileri zorlamaktadır [Çoban, 2007].

Günümüz koşullarında teknolojinin eğitime etkisi üzerinde durulurken ilk akla gelen bilgisayar ve bilgisayar kullanımıdır. Günlük yaşamımızın bu kadar çok bölümünde kullanılan bilgisayarların, eğitim öğretim kurumlarının dışında kalması beklenemez. Bilgisayarlar her geçen gün okullarda özellikle öğretme öğrenme süreçlerinde daha fazla kullanılmaktadır. Eğitimde bilgisayar teknolojisinin kullanılmasının amacı bilgisayar ve bilgi teknolojisi araçlarını her kademedeki öğrenme ortamlarına entegre etmek, öğrenme ortamlarını desteklemek dolayısıyla eğitimin kalitesini artırmaktır. Eğitimde bilgisayar teknolojisinin kullanılmasının bir diğer amacı ise bilgi teknolojisi aracı kullanım yeteneğini öğrencilere kazandırmak, öğrenciyi pasif öğrenme ortamından kurtararak kendi kendine aktif bir şekilde öğrenme yeteneği kazanmasını sağlamak, öğretmenlerin ders planlarını hazırlamak, derslerini uygulamak, ölçme-değerlendirme araçlarını geliştirmek, not vermek, eğitsel materyallerini hazırlamak ve kendilerini geliştirme amaçlı olarak kullanmalarını sağlamak şeklindedir. Günümüz toplumları hızlı bir bilgisayarlaşma sürecine girmiştir. Hemen her alanda kullanılan bilgisayar teknolojisi, eğitim sistemlerini ve

buna bağlı olarak eğitim kurumlarını etkilemiştir. Bilgisayarların eğitime uygulanabilmesi için; bilgisayara bağımlı üretim araçları, bilgisayarlarla donatılmış okul sistemleri, mikro-bilgisayarlar, bilgi-işlem merkezleri ve değişik tür ve düzeylerdeki ağlar gibi sistemler geliştirilmiştir [oban, 2007].

Teknolojik ilerlemeler eğitimi de doğrudan etkilemektedir. Teknolojik ilerlemeler sayesinde uzaklık kavramı anlamını yitirmektedir. Bilgiye ulaşmak ve bilginin aktarımı çok hızlı olmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojileri, eğitim eşitsizliklerini gidermede kullanılmaktadır. Eğitimin sunumu için farklı yöntemler denenmektedir. Bu yöntemler çağın olanaklarına göre değişerek mektupla üretimden açık üretim ve sanal okullara kadar srelemiştir.

Değişen ve gelişen dünyanın koşullarına uyum sağlayabilmek, mesleki kazanımlar ve kişisel gelişim için “yaşam boyu renme” kavramını benimsemek gerekmektedir. Yaşam boyu renme, bireylerin eğitim ve renme sürecini hayatlarının belli bir döneminin dışında, yaşam boyu sürecek bir süreç haline dönüştürmektedir. Yaşam boyu renme, aynı zamanda temel becerilerin güncellenmesi yoluyla kişilere ikinci bir fırsat yaratabilmek ve daha ileri düzeylerde renim imkanları sunmak anlamına da gelmektedir. Bu yüzden yaşam boyu renme bilgi ve yeterliliklerin gelişimini destekleyen tüm eğitim, üretim ve renme etkinliklerini içerir. Bu yaklaşım, insanın her an renim görmesine imkan verebilen bir teknoloji ile sağlanabilir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda ve gelecekte her düzeyde iyi eğitimli elemanlara ihtiyaç duyacağımız kesindir. Uzaktan eğitim, sağladığı kitlesel eğitim, fırsat eşitliği, düşük maliyet gibi olanakları ve esneklikler sayesinde yaşam boyu renme yaklaşımında önemli bir yere sahiptir [Sözen, 2003].

Uzaktan eğitim, ilgileri, yetenekleri, yaşları, renim düzeyleri, çalışma koşulları çok çeşitli olan ve coğrafi koşulları nedeni ile eğitim engeli bulunan kitlelerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, bireysel çalışmaya, kendi kendine renmeye dayandığı için, renme sorumluluğunu büyük lde bireye bırakan, insanlara değişik eğitim seçeneği sağlamak gibi belirgin imkanlar sağlayan, rencilerin kendi kendine karar verme ve girişimcilik yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmayı amaçlar [Ekici,

2003]. Uzaktan eğitimde, öğretmen ile öğrenciler arasında bir iletişim yolu kurularak eğitim yapılmaktadır. Öğrenciler farklı mekanlardan, evlerinden ve hatta farklı ülkelerden eğitimlere katılabilirler. Öğrenciyi merkeze alan uzaktan eğitimde, zamandan ve mekandan bağımsız olarak, öğrenci konuları öğrenebilir. Eğitim kurumlarından uzak yerlerde yaşayanlar, iş, sağlık, aile gibi nedenlerden dolayı buldukları mekanı terk etmeden öğrenme olanağına sahip olmaktadır.

Psikolojide algılama kuramı bireylerin insanları, nesnelere ve çevrelerindeki olayları algılamalarıyla davranışları arasında bağlantı olduğu düşüncesini savunur. Çünkü, bireyler davranışlarını sergiledikleri anda algılamalarının sonucunu ortaya koymaktadır. Algısal belirleyiciler insanların algıları, davranış ve öğrenmelerinde çok önemlidir. Bu yüzden eğitimcilerin insan sezgisini belirleyen ya da etkileyen faktörleri dikkate almaları gerekir. Algısal belirleyiciler inançlar, değerler, ihtiyaçlar, tutumlar ve kişinin kendi deneyimleridir [Verduin ve Clark, 1994].

Öğrencilerin uzaktan eğitim algılarını, menuniyetlerini, tutumlarını tespit etmeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Tekinarslan (2008) uzaktan eğitim öğrencilerinin internet temelli öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemiştir. Öğrencilerin internet temelli öğrenmeyi zevkli bularak olumlu tutum gösterdiklerini, daha yaşlı veya yetişkin, aile ve iş sorumlulukları olan erkek öğrencilerin internet temelli öğrenmeyi daha fazla tercih ettikleri bulunmuştur. Monteith ve Smith, (2001) tarafından yapılan çalışmada sanal kampüste öğrenim konusunda öğrenci deneyimlerinden yola çıkarak öğrencilerin pedagojik düşünceleri incelenmiş ve öğrencilerin uzaktan eğitime karşı esnek ve olumlu tutumlarının olduğu bulunmuştur.

Alper ve Gülbahar (2009) eğitim amaçlı teknolojilerdeki gidiş ve eğilimi ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmalarında, yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun çevrim içi öğrenme teknolojileri ve bilgisayar tabanlı öğrenmeyle ilgili olduklarına dikkat çekmiş ve bu araştırmaların genellikle öğrenciler üzerinde yapıldığını belirtmişlerdir.

Öğretim elemanı uzaktan eğitimde merkezi bir rol oynamaktadır. Öğretim elemanı öğrencilerle, yönetimle, dersin hazırlanması, sunulması sürecinde görev alan yardımcı görevlilerle etkileşim halindedir. Birçok uzaktan eğitim kararı akademik yöneticilerin fikirleriyle oluşmuştur [Lee, 2002]. Öğretim elemanı akademik rolü gereği öğrenme çıktıları ve uzaktan eğitimin kalitesini etkilemektedir. Çünkü uzaktan eğitim ortamında öğrencilere dersin sunulmasında, öğrenci ve eğitim teknolojisi ile etkileşim halindedir [Volery ve Lord, 2000]. Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik algıları uzaktan eğitimin kalitesi etkilemesi kaçınılmazdır. Literatürde öğrenciler üzerinde yapılmış çalışmaların çok olması nedeniyle bu çalışma öğretim elemanları ile yapılmıştır.

Etkin ve verimli öğretme ve öğrenmenin sağlanabilmesi için eğitimde yer alan her bir temel öğenin “yeter koşullu” özelliklere sahip olması gerekir [Karaağaçlı, 2002]. Ülkemizde uzaktan eğitimin her alanında yetişmiş öğretim elemanları bulunmamaktadır. Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanları, süreç içerisinde kendini yetiştirmektedir. Çalışmada uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik algılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın, uzaktan eğitimde görev alacak öğretim elemanları seçimi, öğretim elemanlarına verilecek hizmet içi eğitimler, uzaktan eğitimin planlanması gibi konularda yararlı olacağı düşünülmektedir.

1. 1. Araştırmanın Önemi

1950’li yıllarda mektupla öğretimle başlayan uzaktan eğitim günümüzde internet temelli olarak ve daha geniş bir kitleye hitap edecek duruma gelmiştir. Öğretim elemanı uzaktan eğitimde önemli bir role sahiptir. Algılar davranışları etkilemektedir ve etkili bir uzaktan eğitim için algıların belirlenmesi önemlidir. Bu sebeple öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algılarının tespit edilmesi, daha etkili bir uzaktan eğitim programı açısından önemlidir. Böyle bir çalışmadan elde edilen sonuçlardan, hizmet içi eğitimlerle paydaşların ihtiyaçlarını karşılanmasında, planlama süreçlerindeki olumsuzlukların giderilmesinde ve daha etkili bir uzaktan eğitim organizasyonunda yararlanılabilir. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algıları

üzerine yapılmış çalışmalar mevcuttur. Öğretim elemanlarının algısı üzerine yapılmış çalışmalar ise sınırlı sayıdadır. Bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 2. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 13 üniversitede uzaktan eğitimde ders veren 81 öğretim elemanı ile sınırlıdır.

1. 3. Tanımlar

Uzaktan eğitim: Bu araştırmada uzaktan eğitim; web temelli internet ortamında eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı eğitim sistemi, bilişim teknolojileri destekli uzaktan eğitim, internet temelli çevrimiçi uzaktan eğitim ifadelerini kapsamaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Uzaktan eğitim farklı mekânlarda öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kuramsal bir eğitim faaliyeti olarak [Aşkar, 2003]. Uzaktan eğitimde, bilginin dağıtılmasında farklı teknolojik imkanlardan faydalanılmaktadır. Bunlardan sıkıştırılmış görüntü aktarımı, uydu aktarımları, internet ve internet tabanlı dağıtım olup; ayrı ayrı veya bir arada kullanılarak bilgi aktarılmaktadır. Özellikle diğer araçları da içinde barındırma niteliği düşünüldüğünde internet neredeyse tek başına bir uzaktan eğitim aracı konumundadır. Birçok üniversite ve eğitim kurumu eğitimi destekleyici nitelikte internet üzerinden ders açmaktadır. Ayrıca tümüyle internet üzerinden program açan üniversiteler de bulunmaktadır.

Uzaktan eğitimde, öğrenci ve öğretmenin aynı mekanda bulunması gerekmediğinden bilgi paylaşımı geniş alanlara yayılmaktadır. Gelişen teknolojiyle birlikte uzaktan eğitimin bilgi paylaşım şekli de değişmiştir. İnternet dünyanın birçok ülkesinde, özel ve resmi kuruluş, işyeri, okul ve bireysel kullanıcıların, uydu, kablo, telefon hattı gibi araçlarla birbirine bağlanmasıyla oluşmuş yeryüzünün en büyük iletişim ağıdır. İnternetin büyük miktarda veri sağlaması ve erişim kolaylığı, uzaktan eğitimin internet yoluyla yapılmasına olanak sağlamakta, internet tabanlı uzaktan eğitimin ön plana çıkmasını sağlamaktadır.

Günümüz toplumunda uzaktan eğitimin temel algısı internet yoluyla öğrenmedir. Çoğu zaman internet uzaktan eğitimin dağıtım modelinde birincil yol olarak kabul edilmektedir [Dryer,2009]. Web temelli eğitimde öğrenciler elektronik posta, haber listeleri, konferans araçları gibi eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkileşim araçlarıyla fikir ve bilgi paylaşımı yapmaktadır. Çoklu ortam sunumları, video telekonferans, web temelli eğitimin artmasıyla öğrenciler ve öğretim elemanları yeni teknolojiden etkilenmektedirler. Gelişen teknoloji onların düşünme, öğrenme, çalışma, bilgiye erişimlerini artırmaktadır [Daugherty ve Funke 1998].

Karataş'a (2008) göre uzaktan eğitim, genel olarak, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamada çeşitli olanaklar sunmaktadır. Bu olanaklar internet temelli eğitim için de söz konusudur. Karataş (2008) bu olanakları şöyle sıralamıştır:

- İnsanlara değişik eğitim seçeneği sunma,
- Fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırma ya da en aza indirme,
- Kitle eğitimini kolaylaştırma,
- Öğretim elemanlarının değişik kaynaklardan yetişmiş olması, araç-gereç yetersizliği vb. nedenlerle, eğitim programlarının uygulanmasında karşı karşıya kalınan standart düşüklüğünü yükseltme ve standart bütünlüğünü sağlama,
- Eğitimde maliyeti düşürme, kaliteyi yükseltme,
- Öğrenciye serbesti sağlama, sınırlamaları kaldırma,
- Daha zengin bir öğretim ortamı sunma,
- Kendi kendine öğrenmeye katkı sağlama,
- Bireye öğrenme sorumluluğu kazandırma,
- İlk kaynaktan bilgi sağlama,
- Çok sayıda bireyin uzmanlardan yararlanmasını sağlama,
- Başarının aynı koşullarda belirlenmesini sağlama,
- Eğitimi bir taraftan kitleselleştirebilirken, diğer taraftan bireyselleştirebilme,
- Farklı biçimlerdeki kaynaklara erişim sağlama,
- Kaynaklara herhangi bir zamanda ve herhangi bir yerden erişim sağlama,
- Öğrencilerin performans değerlendirmelerine anında geri bildirim verme,
- Kendi kendine değerlendirme imkanı sunma,
- Uzaktan değerlendirme yapma,
- Değerlendirmede öğretim elemanı yerine bilgisayarın puanlaması sağlanarak zamandan tasarruf etme.

Sistemin olumsuz diye nitelendirilebilecek yönleri ise; iletişim ve haberleşme bağımlılığı, beşeri etkileşim sınırlılığı, değerlendirme süreçlerinde güçlük, güdülenme düzeyi düşük bireyler için etkisiz olma, karşılıklı etkileşim ve anında

pekiştirme yetersizliği gibi konulardır. Sistemde başarı sağlamak için bu boyutlara önem verilmesi gerekmektedir. Uzaktan eğitim uygulamalarının, alınabilecek ek önlemlerle en aza indirilebilse de sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilirler:

- Yüz yüze eğitim ilişkilerinin kolay sağlanamaması,
- Okul ortamındakine benzer sosyal etkileşime yer vermemesi,
- Yardımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım sağlayamaması,
- Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanını alması,
- Uygulama ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamaması,
- Teknoloji okur-yazarı olmayan öğrencilerin ve uygulayıcıların kısa sürede uyum sağlayamaması,
- İletişim teknolojilerine bağımlı olması,
- Uygun bilgisayar donanımına sahip olmanın zorluğu,
- Donanım yetersizliğinden ötürü görseller, videolar ve seslere erişememenin getirdiği sıkıntı ve stres,
- Yüksek hızlı internet bağlantısına erişimin gerekli olması,
- Teknik rehberlik gerektirmesi,
- Değerlendirmede güvenliğin kısıtlı olarak sağlanması,
- Değerlendirmenin sadece nesnel sorularla sınırlı olması, öğrencilerin ödevlerinin kendilerine ait olduğunun doğrulanamaması [Karataş, 2008].

Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulamasının 1840 yılında, İngiltere’de mektup yoluyla gerçekleştiği kabul edilmektedir. Uzaktan eğitim alanındaki ilk örgütlü girişim olarak kabul edilen Langenscheidt Dil Okulu 1856 yılında Almanya’da kurulmuştur. 1898’te İsveç’te Hans Hermod kendi adıyla anılan ve mektup yoluyla uzaktan eğitim uygulayan ilk liseyi kurmuştur. Amerika Birleşik Devletleri’nde uzaktan eğitim 1873 yılında kurulan Evde Çalışmayı Destekleme Derneği’yle başlamıştır. Buradaki örgütlü uzaktan eğitim 1874 yılında lisans ve yüksek lisans derecelerinde eğitim veren Illinois Weyleyan Üniversitesi’nde verilmiştir. Avustralya’da uzaktan eğitim

1910 yılında Queensland Üniversitesi'nde yüksek öğretim basamağında başlamıştır. Yeni Zellanda'da uzaktan eğitim uygulamaları 1922 yılında başlayıp, ilk uygulanan kurum Yeni Zellanda Mektupla Öğretim Okulu'dur. Polonya'da gece kurslarına katılan öğrenciler için 1966-1968 yılları arasında televizyondan uzaktan eğitim uygulaması yapılmıştır. İspanya'da 1972'de Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kurulmuş ve 1973'te uzaktan eğitim uygulamalarına geçilmiştir [Kaya, 2002].

Türkiye'de okuryazar oranının düşük olması sebebiyle 1927-1956 yılları arasında uzaktan eğitim düşünce olarak tartışılmıştır. 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü banka çalışanlarına mektupla öğrenim uygulamalarına başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilk uygulama 1960'ta "Mektupla Öğretim" adı altında başlamıştır. 1966'da Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Lise ve dengi okullardan mezun olarak bir üniversite ya da yüksek okula girme olanağı bulunmayan öğrencilere gereksinim duydukları öğretim olanaklarını karşılamak amacıyla 1975 yılında Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuş ve bu kurum bütün uzaktan eğitim uygulamalarının yürütüldüğü birim olmuştur. 1981 yılında Türk yüksek öğretimi 2547 sayılı kanunun yeniden düzenlenmesiyle yüksek öğretim basamağında uzaktan eğitim yapma görevi üniversitelere devredilmiş, 1982'de bu görev Anadolu Üniversitesi'nin sorumluluğuna verilmiştir. Anadolu Üniversitesi'nde Açık Öğretim Fakültesi'ne dönüştürülen uygulama sonucunda farklı alanlarda 1982 yılından beri uzaktan eğitim yapılmaktadır [Kaya, 2002].

Ülkemizde Anadolu Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Bilgi Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, Karabük Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Atılım Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim programları bulunan üniversitelerimiz arasındadır.

Dünya’da uzaktan eğitim veren kurumların bazıları şunlardır: Amerika Birleşik Devletleri’nde San José State University, Massachusetts Institute of Technology, İngiltere’de The Open University, Kore’de Korea National Open University, Endonezya’da Universitas Terbuka, Tayland’da Sukhothai Thammathirat Open University, Hindistan’da Indira Gandhi National Open University.

Günümüz uzaktan eğitim teknolojilerinin ortaya koyduğu farklı kavram ve teknikler; farklı zaman ve mekanlardaki insanların aynı eğitim ortamında buluşabilmesini ve farklı birçok ortamla da etkileşimini sağlamaktadır. Yüz yüze eğitimdeki sınıf, öğrenci, öğretmen, tahta kavramları uzaktan eğitimde farklılaşmıştır. Geleneksel öğrenci ve öğretmen gibi kimlikler, roller ortadan kalkmakta, yerlerini ‘e-öğrenci’, ‘e-öğretmen’ gibi kavramlar ve bunlara ait tanımlar, kimlikler, yeterlilikler ve sorumluluklar almaktadır. Farklı teknolojilerin tek veya bir arada kullanımı uzaktan eğitimde yer alan bireyleri ve bu bireylerin rollerini de yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir. Teknolojinin uygulamalarda yer almasını sağlayan, bir parçası haline gelen öğrenen, öğreten, düzenleyen ve yönlendiren kişilerin süregelen süreç içerisinde her zamankinden daha özenli ve bir takım halinde çalışmalarını gerekmektedir [Orhon, 2002].

Öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilmek her etkili uzaktan eğitim programının amacıdır. Eğitim ortamı nasıl olursa olsun; öğrencinin görevi öğrenmektir ve öğrenme için istekli olmalıdır. Öğrenci öğretmen gibi teknolojiyi kullanabilme yeterliliğine sahip ve teknolojik yeniliklere açık olmalıdır. Uzaktan eğitim farklı coğrafyalardaki öğrenciler ve öğretmenleri buluşturduğu için etkileşim ortamı geniş bir alana yayılmakta, farklı kültürlerle etkileşim olanağı artmaktadır. Öğrenci sınırsız kaynağa ve uzmana erişebilmektedir [Uşun, 2006].

Yardımcı görevliler uzaktan eğitim programlarının sessiz kahramanlarıdır ve programın etkili olabilmesi için gereken pek çok detayın gerçekleştirilmesini sağlarlar. Birçok etkin uzaktan eğitim programında yardımcı görevliler öğrenci kayıtları, materyallerin çoğaltılması ve dağıtılması, ders kitaplarının hazırlanması, telif haklarının korunması, ders programlarının ayarlanması, notların ilan edilmesi,

teknik kaynakların kontrolü gibi işlerden sorumludurlar. Yardımcı görevliler, uzaktan eğitim programına harcanan emekleri bir arada tutan ve her şeyin yolunda gitmesini sağlayan kişilerdir [Uşun, 2006]. Yardımcı görevliler eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürülmesi, öğrencilerin değerlendirilmesi, sınav sorularının geçerliliğinin sağlanması gibi konularda öğretim elemanlarına; ders, kütüphane veya ek materyallere erişimi ile ilgili problemlerinde öğrencilere yardımcı olurlar. Web sayfasını düzenleme, güncelleme, ders içeriğini görsel ve çekici hale getirilmesini sağlamaktadırlar. Uzaktan eğitimde eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi ve etkililiği, öğrencinin bu öğretim şeklinde başarılı olabilmesi için uzaktan eğitimde görev alan kişiler işbirliği içinde çalışmaktadırlar [Horzum, 2003; Can, 2005].

Yöneticiler, uzaktan eğitimi gerçekleştirecek kurumlarda uzaktan eğitim verilmesini planlayıp, eğitim sürecine gelinceye kadar geçen zamanda yapılacak faaliyetleri organize eden ve bu faaliyetleri gerçekleştirmede görev alan kişilerdir. Yöneticiler sadece fikir adamı değil daha fazlasıdır. Onlar, ortak kararları sağlar, karar verir ve hakem görevi görürler. Yöneticiler, uzaktan eğitim programı yapan kurumlarda planlama aşamasında etkili kişiler olmalarına rağmen, bazı kurumlarda program başladığında ilişkilerini, irtibatı kaybederler veya görevlerini teknik yöneticilere devrederler [Can, 2005; Horzum, 2003].

Çeşitli araştırmalarda dersin yürütülmesi sürecinde takım yapısının nasıl olması gerektiğini ve her takım üyesinin geleneksel rolleri tanımlanmıştır. Öğretim elemanından genellikle *uzaktan ders ortamında* ders içeriğini geliştirmesi, öğrencilerle etkileşim içinde bulunması ve öğrencilere rehberlik yapması beklenir. Diğer görevliler ders materyallerinin geliştirilmesinde yardımcı olan eğitim tasarımcıları, teknolojinin müfredatla uyumunu ve dersin yürütülmesini sağlayan yardımcılarını kapsar. Onların ayrıca program için irtibat noktası olarak hizmet verme, akademik ve idari personele rehberlik hizmeti sağlama, teknik veya yazılım sorunları çıktığında yardım etme, ders ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretim elemanlarına yardımcı olma gibi sorumlulukları da vardır. Multimedya personeli genellikle web sayfasının tasarım, geliştirilme, bakım ve onarım; eğitim yazılım ve teknolojilerine destek; öğretim elemanlarına yeni uzaktan teknolojiler geliştirirken yardımcı, yeni

ders içeriği ve eklentileri hazırlarken araştırma, değerlendirme, test yapma, tavsiye, uygulama; destek ve tüm eğitim bilgilerinin güvenlik ve yedeklemesinden sorumludurlar. Aslında bu roller ideal senaryolardadır. Öğretim elemanları uzaktan eğitim programlarının bir parçası olan eğitim iş yüküne ek olarak yukarıda bahsedilen rolleri vardır [Escoffery ve ark., 2005; McQuiggan, 2007; Restauri, 2004].

Birçok uzaktan eğitim kararı yöneticilerin perspektifleri ile hayata geçmektedir [Lee, 2002]. Başarılı uzaktan eğitim programları etkin bir organizasyon ve yönetim gerektirir. Organizasyon planları önce tanımlanmalı, daha sonra, bu planları uygulayacak yönetim yapısı oluşturulmalıdır. Etkin bir iletişim bütün organizasyonlara yardımcı olur; böylece yönetim düzenlemeleri daha başarılı olur [Verduin ve Clark, 1994].

Uzaktan eğitimin etkili olması için planlama ve koordinasyonun iyi yapılması gerekmektedir. Bir kurum birkaç gün içinde uzaktan eğitime geçmeye karar veremez [Singh ve Pan, 2004]. Levy (2003), yöneticilerin uzaktan eğitim programını planlama ve geliştirilmesinde 6 önemli faktöre dikkat çekmiştir. Bunlar;

- Üniversitenin vizyonu ve gelecek planları
- Uzaktan eğitim için müfredatın düzenlenmesi
- Akademik ve idari personelin eğitiminde nelere ihtiyaç duyulduğu ve destek servislerinin sürekliliğini nasıl sağlanacağı
- Öğrenci destek hizmetlerinin nasıl verileceği
- Öğrenci için hangi tür eğitim ve desteğin gerekli olduğu
- Hangi tür telif ve fikr mülkiyet haklarına ihtiyaç duyulacağıdır.

Üniversiteler politika geliştirirken yazılı standartlara ihtiyaç duyarlar. Öğretim elemanlarına uzaktan eğitim dersleri verilmeden önce eğitimler, danışmanlar ve ek ödeneklerin hazırlanmış olması gerekmektedir. Yöneticilerin teşvik ve destekleri öğretim elemanını etkilemektedir. İyi tasarlanmış uzaktan eğitim planları, uzaktan

eğitim araçların nasıl kullanılacağına dair personel, ğretim elemanı ve öğrencinin eğitimini destek hizmetlerini kapsar [Magiuka 2005; Helton ve Helton, 2005; Tallen-Runnels ve ark.,2006]. Frith ve Kee (2003) altyapı sorunlarının öğrencileri kaybetme sebebi olduğunu ve uzaktan eğitim ğrencilerinin başarılı bir uzaktan eğitim deneyimine sahip olmalarını engellediğini söylemiştir. Uzaktan eğitim politikaları geliştirilirken ğretim elemanlarının istekleri de dikkate alınmalıdır [Tabata ve Johnsrud, 2008].

Uzaktan eğitim veya evrimii öğrenme sadece teknolojik ürünlerin eğitim hizmetine sunulması değildir. Aynı zamanda eğitimin planlanması, tasarımı, üretimi, sunumu ve değerlendirilmesi aşamalarını içeren bir disiplindir. Bu bağlamda yazılım ve donanım teknolojilerinin seçimi eğitimin hangi ortam(lar)da srdrleceğinin belirlenmesiyle ilgili yönetsel bir karardır [Girginer ve zku, 2004]. Tartışma panoları, sohbet ortamları, çoklu ortam araçlarıyla ğrenci ile öğrenme kaynakları arasındaki etkileşimi sağlayan öğrenme yönetim sistemi yazılımı kullanışlı olmalıdır. G. H. Jones ve B. H. Jones (2005) ğretim elemanları ve ğrencilerin Midwestern niversitesi'nde kullanılan web temelli içerik yönetim sistemi hakkındaki düşüncelerini değerlendirmişlerdir. Öğretim elemanları ve öğrencilerin içerik yönetim sisteminin etkileşimi kolaylaştırdığını düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının %50si "genel kullanışlılık", %34' ders içeriğine olumlu katkı sağlaması ve %39'u öğrenmeyi artırması nedeniyle içerik yönetim sistemini yararlı bulmaktadır.

Betts (1998) teknik destek, eğitim ve seminerleri içeren güçlü altyapıdan yoksun uzaktan eğitim programlarında görev alan ğretim elemanlarının motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini söylemiştir. Lee ve Busch (2005) ğretim elemanlarının yeterli eğitimin verildiği uzaktan eğitim programlarında görev almak istediklerini belirtmiştir.

Uzaktan eğitimde iyi bir ders, kaynak açısından zengin, güncel bilgileri içeren, dili akıcı ve derse destek olabilecek (e-kitap, e-dergi, basılı kaynaklar vb.) kaynaklarla

desteklenmelidir. Uzaktan eğitim veren kurumlar, yerleşkeye gelerek yüz yüze öğrenim gören ve uzaktan öğrenim gören öğrencilerine aynı düzeyde kütüphane hizmeti vermelidir. Kurumlar bu hizmetin aksatılmadan yürütülmesini sağlamak için, kağıttan elektronik ortama uzanan farklı ortamlardaki bilgi kaynaklarını ve hizmetlerini elektronik ortamda ulaşılır hale getirmelidirler [Çukadar ve Çelik, 2003]. Maccoll (2001) İngiltere’de akademik kütüphanelerin çevrim içi uzaktan eğitim ortamlarının gelişiminde yer alma biçimini incelemiş ve yüksek eğitim kurumları için uzaktan eğitim ortamları geliştirilirken, akademik kütüphaneler ile öğretim elemanlarının işbirliği içinde çalışmasının önemini vurgulamıştır.

Uzaktan eğitim farklı kültürleri bir araya getirme, geniş kitlelere erişebilme özelliğine sahiptir. Farklı coğrafya, yaş grubu, sosyal çevrede yaşayan bireyler aynı ders ortamında buluşabilmektedir. Öğretim elemanları uzaktan eğitimle daha çok öğrenciye ulaşılabilirken, öğrenmede esneklik sayesinde öğrenciyle daha etkili etkileşim kurabilirler [Grenzky ve Maitland, 2001]. Öğretim elemanları, elektronik ortamlar sayesinde öğrencilerin daha çok bilgiye erişim imkanı olduğunu, ders içeriği ve teknolojisi için teknolojiyi öğrenme, uzaktan eğitimin öğrencinin yararına olduğunu söylemektedirler [Daugherty ve Funke, 1998]. Blecheir ve Cucek (2002), Boise State Üniversitesi’nde uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının % 45’i uzaktan eğitimi, öğrencilere yararlı olduğu için tercih ettiklerini söylemişlerdir. Yapılan araştırmalarda öğrenci başarısı, memnuniyeti ve performansına göre uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimi karşılaştıran çalışmalarda, uzaktan eğitimde öğrencilerin daha başarılı, memnuniyet ve performansının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir [Cooper, 2001; Zhang ve ark., 2004; Koskela ve ark., 2005; Şahin ve Erişen, 2010].

Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanının rolleri ile geleneksel öğretim elemanlarının rolleri arasında benzerliklerin yanı sıra farklılıklar da vardır. Diğer yandan geleneksel eğitim öğretim elemanlarının rolleri arasında olmayıp uzaktan eğitim öğretim elemanlarının rolleri arasında mutlaka olması gereken bazı roller olduğu da belirtilmiştir [Horzum, 2003]. Öğretim elemanı sadece konuyu aktaran değil; ders ortamının sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için teknolojik uygulayıcı, düzenleyici, yönlendirici ve benzeri konumlara gelmektedir. Öğretim elemanı ders

ortamında kullanılan teknolojiyi aktif olarak kullanabilmeli, herhangi bir sorun çıktığında çözüm için gerekli teknolojik yeterliliğe sahip olmalıdır. Farklı öğrenci kitlelerinin ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne alarak öğretim teknikleri geliştirilmelidir. Hem rehberlik hem de içerik sağlama görevi bir arada etkili bir şekilde yürütülmelidir. Öğretim elemanının rolü uzaktan eğitimde öğrencilerinin teknoloji ve zaman kaynaklı engellerini yıkmada oldukça kritiktir. Uzaktan eğitimde öğretim elemanı anahtar paydaştır. Uzaktan eğitim ortamındaki tasarım, geliştirme ve sunumla ilgili yenilikler öğretim elemanları ve yöneticiler tarafından yapılır [Kurtz ve ark., 2004].

Uzaktan eğitim programları öğrencilerin bireysel olarak öğrenmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Öğretim elemanının öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerini takip edebilme yeterliliklerine sahip olması gerekir. Öğretim elemanı içerik uzmanı ve dersin sunumundan sorumlu olan kişidir [Conrad, 2004]. Öğretim elemanı öğretim faaliyetleri sırasında hem öğrencilere geribildirimler yaparak yanlış öğrenmelerin önüne geçmesi gerekirken, hem de uzaktan eğitim ders ortamında dersin aksamadan yürümesini de sağlamalıdır. Öğretim elemanının bilinçli yakın davranışları ve sosyal varlığı, öğrencinin memnuniyetini, motivasyonunu ve öğrenmesini etkilemektedir [Richardson ve Swan, 2003]. Öğretim elemanı öğrencilerle etkileşim içindedir ve öğrencilere rehberlik yapmaktadır. Ders sürecinde öğrencilerin yaşadığı teknik sıkıntıları ilk olarak öğretim elemanı çözmeye çalışmaktadır. Öğretim elemanı bütün uzaktan eğitim öğrencileri için ilk başvurulacak kişidir [Restauri, 2004]. Bu yüzden öğretim elemanı teknolojik donanımları etkili ve rahat kullanabilmeli, sistemin güçlü ve zayıf yanlarını anlamalı, hem teknik hem de kendinden emin olarak sürece katılmalıdır. Öğretim elemanı teknik açıdan, teknik bileşenlerle ilgili engelleri aşmakla görevli olup, eğitim sürecinde kullanılan bütün teknik sistemler konusunda uzman, teknik sistemlerindeki arızaları bulmada öğrencilere yardımcı olmalıdır. Walker ve Fraser (2005) öğretim elemanının, anlayışlı, destekleyici ve oluşabilecek sorunları hemen görebilme yeteneğine sahip olması gerektiğini söylemişlerdir. Mclean (2006), evden uzaktan eğitim dersi veren öğretim elemanlarının sürekli denetim gereği olmadan bağımsız, girişken ve uzaktan eğitim ortamında yalnız olması gerektiğini söylemiştir.

Etkili uzaktan eğitimi uygulayabilecek öğretim elemanlarının sabır, gayret, esneklik, farklı uygulamaları kullanma isteği, teknoloji aksaklıklarına kızmama yeteneği gibi özelliklerinin olması gerekmektedir [Daugherty ve Funke, 1998].

Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının işyükü yüz yüze eğitime göre daha fazladır. Conceicao (2006) Amerika’da öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmada uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının iş yükünün fazla olduğunu tespit etmiştir. Tomei (2006), öğretim elemanının uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimin eğitim ve ders hazırlık süresini karşılaştırmış ve uzaktan eğitimin %14 daha fazla zaman aldığını söylemiştir. Uzaktan eğitim dersleri için daha çok zaman ve emek harcanmaktadır [Blecheir ve Cucek, 2002; Hays, 2008].

Teknik destek, materyal-ekipman, hazırlık eğitimi ve yönetim desteği eksikliği öğretim elemanlarının uzaktan eğitim derslerini tercih etmesinde caydırıcı olmaktadır. İş yükünün fazla olması, uzaktan eğitim ders içeriği hazırlamanın daha çok zaman alması, yeterli teşviğin olmaması, teknolojiyle sık sık karşılaşılan hayal kırıklıkları uzaktan eğitimi caydırıcı kılmaktadır [Bruner, 2007; Daugherty ve Funke,1998; Ching-lien, 2008].

Etkili uzaktan eğitim için öğretim elemanının teknolojiye yönelik tutumu önemlidir. Teknolojiye yatkınlık uzaktan eğitim algısını olumlu etkilemektedir [Rovai ve Barnum, 2003]. Volery ve Lord (2000) öğretim elemanının teknik yeterliliği ve öğrencilere karşı tutumunun başarılı uzaktan eğitimin kritik faktörleri olduğunu söylemiştir. Öğretim elemanlarının teknolojiye yönelik tutumu büyük ölçüde altyapı desteği, eğitim ve sağlanan danışmanlık hizmetinden etkilenmektedir [Bahr ve ark., 2004; Helton ve Helton, 2005]. Fuerte (2009) Kentucky’nin 6 farklı üniversitesinde görev alan 413 öğretim elemanı ile yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının bilgisayar teknolojilerini kullanımının kısmen de olsa web temelli internet teknolojileri kullanımına ilişkin tutumlarını şekillendirdiğini söylemiştir. Bilgisayar özyeterlilik düzeyi internet temelli uzaktan eğitimle ilişkilidir. Bahr ve ark. (2004)

öğretim üyelerinin bazı teknolojik deneyimlere sahip olduğunu, müfredat ve uzaktan eğitim için yeni teknoloji uygulama fikrine karşı olumlu tutuma sahip olduklarını söylemişlerdir. Öğretim elemanlarının birçoğu (%85) felsefi açıdan uzaktan eğitime karşı olmadıklarını ifade etmektedirler [Lindner ve ark, 2002]. Howell ve ark. (2003) uzaktan eğitime katılan öğretim elemanlarının katılmayanlara göre uzaktan eğitim ve teknolojiye karşı daha olumlu tutum sergilediklerini söylemişlerdir.

Öğretim elemanlarının öğretim uygulamaları hakkındaki bakış açıları, onların gelecekte öğrencilerine nasıl bir eğitim vereceklerini ve mesleki gelişim etkinliklerini etkileyecektir [Lawler, 2003]. Grenzky ve Maitland (2001) uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının %72'sinin uzaktan eğitimle ilgili pozitif düşüncelerinin, %14'ünün ise negatif düşüncelerinin olduğunu tespit etmişlerdir. Yönetim desteği (ek gelir), teknik destek ve esnek çalışma saatleri öğretim elemanının uzaktan eğitimde ders vermesini etkileyen olumlu etkenlerdendir. Blecheir ve Cucek (2002), Boise State Üniversitesi'nde uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmada, öğretim elemanlarının %57'sinin eğitimde yeni şeyleri kullanmayı sevmeleri, %45'inin uzaktan eğitimin öğrenciye yararlı olması, %33'ünün talepten dolayı, % 20'sinin ek gelir olması nedeniyle uzaktan eğitimi tercih ettiklerini belirlemiştir. Daugherty ve Funke (1998) öğretim elemanları ve öğrencilerin internet temelli eğitim hakkındaki görüşlerini incelemiş ve internetin öğrenme süreçlerine etkisinin olumlu olduğunu düşündüklerini tespit etmişlerdir.

Son zamanlarda Türkiye'de uzaktan eğitim ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların çoğu öğrencilerle ilgili olup, öğrencinin uzaktan eğitimdeki başarısı, performansı, tutumu, motivasyonu, kaygıları, sosyal varlığı, etkileşimi hakkındadır [Şahin, M.ve Erişen, Y., 2010; Bozkaya 2008; Atıcı, 2007; Eşgi, 2006; Arıcı ve Yekta, 2005; Usta ve Mahiroğlu, 2008; Horzum ve Balta, 2008].

Uzaktan eğitimde önemli bir role sahip olan öğretim elemanı ile ilgili yapılan çalışma sayısının az olması dikkat çekmektedir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimdeki rolleri, teknolojiye yatkınlığı, eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin fikirleri hakkında yapılmış çalışmalar bulunmaktadır [Sadi ve ark., 2008; Turan ve

Çolakoğlu, 2008]. Öğretim elemanın uzaktan eğitim algısı da uzaktan eğitiminde araştırması gereken bir konudur. Öğretim elemanın uzaktan eğitim algısına ait bulgular uzaktan eğitimin geleceğine yön vermede etkili olacaktır. Bu çalışmada uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı incelenmiştir.

3. YÖNTEM

Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik uzaktan eğitim algılarını tespit etme amacıyla yapılan bu çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknik verileri ve verilerin analizine ait bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırması, bir grubun seçilen özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlar [Büyüköztürk ve ark, 2008]. Bu çalışmada uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarına ulaşılmış ve uzaktan eğitime yönelik algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ahmet Yesevi Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, İstanbul Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Mersin Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, Uşak Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, Karabük Üniversitesi Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi, Balıkesir Üniversitesi Bandırma Meslek Yüksekokulu, İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Atılım Üniversitesi Meslek Yüksekokulu, Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Anadolu Üniversitesi Coğrafi Bilgi Sistemleri Önlisans Programı olmak üzere 13 üniversite ve birimlerinde uzaktan eğitim programlarında ders veren tüm öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bu üniversitelerde görev alan öğretim elemanların tamamına veri toplama aracı olarak hazırlanan anket ulaştırılmış ancak 168 öğretim elemanı anketi cevaplamıştır. Anket cevapları incelendiğinde bazı katılımcılarının anketi eksik doldurmaları sebebiyle 81 öğretim elemanının yanıtları değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın örneklemi bu 81

öğretim elemanını oluşturmaktadır. Anket katılımcılarının %48,21'nin yanıtları değerlendirilmiştir. Yanıtları değerlendirilen öğretim elemanlarının demografik bilgilerine ait dağılım ve yüzdeler Çizelge 3.1'de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Örnekleme ait demografik bilgiler

Demografik bilgiler	N	%
Cinsiyet		
Bay	60	71,40
Bayan	21	25,9
Yaş		
21-30	10	12,3
31-40	30	37
41-50	28	34,6
50 ve üstü	12	14,8
Ünvan		
Profesör	10	12,3
Doçent	21	25,9
Yardımcı doçent	30	37
Diğer	20	24,7
En son mezun olunan eğitim derecesi		
Doktora	63	77,8
Yüksek lisans	13	16
Lisans	5	6,2
Görev yapılan anabilim dalı		
Bilişim	12	14,8
Eğitim bilimleri	19	23,5
Fen bilimleri	23	28,4
Sosyal bilimler	19	23,5
Diğer	8	9,9
Üniversitede ders verme süresi		
0-10	42	51,9
11-20	26	32,1
21 ve üstü	11	13,6
Uzaktan eğitimde ders verme süresi		
0-2	36	44,4
3-4	27	33,3
5 ve üstü	16	19,8

Çizelge 3.1. (Devam) Örnekleme ait demografik bilgiler

Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısı		
0-2	52	64,2
3-4	18	22,2
5 ve üstü	6	7,4
Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısı		
0-2	37	45,7
3-4	15	18,5
5-6	6	7,4
7 ve üstü	14	17,3
Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanları		
Bilişim	12	14,8
Eğitim bilimleri	19	23
Fen bilimleri	23	28
Sosyal bilimler	19	23
Diğer	8	11,2
Uzaktan eğitimde ders alma durumu		
Evet	9	11,1
Hayır	72	88,9

3. 3. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırmada uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının mevcut işleyişe yönelik algılarını tespit etmek için bir anket hazırlanmıştır. Bu anket iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım katılımcıların “Demografik Bilgiler”ini içermektedir. Demografik bilgiler 11 bağımsız değişkenden oluşmaktadır. Bunlar; cinsiyet, yaş, unvan, en son mezun olunan eğitim derecesi, görev yapılan anabilim dalı, üniversitede ders verme süresi, uzaktan eğitimde ders verme süresi, uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısı, uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısı, uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanı ve bir uzaktan eğitim programında ders alma durumudur. İkinci kısım ise algıları ortaya çıkarmaya yönelik hazırlanan “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği”nden oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipi olup, maddeler “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecine,

literatürde kullanılan ölçekler ve yapılan çalışmalar incelenerek başlanmıştır. Bu aşamanın sonunda 9 demografik bilgi ve 82 ölçek maddesinin yer aldığı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdaki toplam 91 taslak madde ankette kullanılmaya uygun olma durumuna göre “hiç uygun değil”, “orta derecede uygun” ve “tamamen uygun” olacak şekilde ölçeklendirilmiş ve 6 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen geribildirimlerin sonucunda ankette bazı maddeler çıkartılmış, 9 demografik bilgi ve 57 ölçek maddesinden oluşan anket internet ortamına aktararak, öğretim elemanlarının erişimine açılmıştır. Uzaktan eğitim programı bulunan üniversitelerle telefon ve posta yoluyla iletişim kurulmuş, posta yoluyla yapılan yazışmalar Ek-3’te verilmiştir. Anket 13 farklı üniversitede uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarına elektronik posta yoluyla iletilmiştir. Toplam 168 öğretim elemanı ankete erişmiş, fakat bazı katılımcılar anketi hiç doldurmazken, bazıları da sadece demografik bilgiler kısmını yanıtlarak sistemden ayrılmıştır. Anketin tamamını yanıtlayan 81 öğretim elemanından alınan veriler kullanılarak aracın geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Öğretim elemanlarının algılarını tespit etmek amacıyla geliştirilen “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği” 3 faktörden oluşmaktadır. Bunlar “temel bakışa ilişkin algı”, “kaynaklara erişim” ve “eğitim öğretim planlama”dır. “Temel bakışa ilişkin algı” faktörü, uzaktan eğitimin kavramsal boyutunu ve öğretim elemanının uzaktan eğitimi nasıl gördüğünü, “kaynaklara erişim” faktörü öğrenci ve öğretim elemanının ders ve ders kaynaklarına erişim ile destek boyutunu, “eğitim öğretim planlama” faktörü ise görev alan kişilerin iş bölümü ve çalışma ortamları ile onlardan beklenenleri içermektedir.

3. 4. Verilerin Analizi

81 öğretim elemanından elde edilen veriler SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların 57 ölçek maddesine verdiği yanıtlarla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni az sayıda, anlamlı ve birbirinden bağımsız faktörler haline getiren çok değişkenli istatistik tekniklerinden biridir [Kalaycı, 2005]. Faktör

analizi sonucunda öğretim elemanlarının algılarını ortaya çıkarmaya yönelik 7 faktör bulunmuştur. Bu 7 faktörü oluşturan maddelerden faktör yük değeri düşük veya birden fazla faktörde yüksek yük değeri gösteren maddeler çıkartılarak, yeniden faktör analizi yapılmıştır. Böylece 3 faktörlü yapıya sahip ve 21 maddelik ölçek oluşturulmuştur. Bu faktörler “temel bakışa ilişkin algı”, “kaynaklara erişim” ve “eğitim öğretim planlama” dır. “Temel bakışa ilişkin algı” faktörü, uzaktan eğitimin kavramsal boyutunu ve öğretim elemanının uzaktan eğitimi nasıl gördüğünü, “kaynaklara erişim” faktörü öğrenci ve öğretim elemanının ders ve ders kaynaklarına erişim ile destek boyutunu, “Eğitim öğretim planlama” faktörü ise görev alan kişilerin iş bölümü ve çalışma ortamları ile onlardan beklenenleri içermektedir. 21 maddenin, 10’u “temel bakışa ilişkin algı” faktöründe, 6’sı “kaynaklara erişim” faktöründe ve 5’i “eğitim öğretim planlama” faktöründe bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısını tespit etmek amacıyla geliştirdiğimiz ölçeğin, “temel bakışa ilişkin algı” faktörü %36,50’sini, “kaynaklara erişim” faktörü %11,78’i ve “eğitim öğretim planlama” faktörü %8,59’u olmak üzere, toplamda uzaktan eğitim algısının % 56,88’i ölçülebilmektedir.

Ölçekteki her madde puanlandırılarak faktörlere ilişkin algı puanlarının ortalamaları hesaplanmıştır. Faktörleri oluşturan madde sayısının 1 ve 5 katı alınarak ölçekten elde edilebilecek en düşük ve en yüksek puanlar hesaplanmıştır. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algıları puan aralığı 3 eşit parçaya bölünerek, düşük puandan aralığından yüksek puan aralığına doğru “düşük”, “orta” ve “yüksek” olmak üzere 3 farklı seviye tanımlanmıştır. Uzaktan eğitim algı puan ortalaması, faktörlere ilişkin algı puan ortalamalarının toplamı olarak belirlenmiştir. Bu seviyeler Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Algı puanlarının seviyelendirilmesi

		Madde sayısı	Maddelerden alınabilecek puan		Algı puan aralığı		
			En düşük	En yüksek	Düşük	Orta	Yüksek
Faktörler	Temel bakışa ilişkin algı	10	10	50	10-23,33	23,34-36,77	36,78-50
	Kaynaklara erişim	6	6	30	6-14	14,01-22	22,01-30
	Eğitim öğretim planlama	5	5	25	5-11,66	11,67-18,32	18,33-25
Toplam	Uzaktan eğitim algısı	21	21	105	21-49	49,01-77	77,01-105

İç tutarlılık katsayıları, ölçekteki bütün soru ya da maddelerin aynı özelliği ölçtüğü varsayımına dayanmaktadır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının düşük olması ölçeğin birkaç özelliği bir arada ölçtüğünü gösterebilir. Alfa değeri testin homojenliğinin göstergesi olarak kabul edilir [Tavşancıl, 2006]. Geliştirilen bu ölçeğin güvenilirlikle ilgili Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Herbir faktöre ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları da hesaplanmıştır. “Temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,91, “kaynaklara erişim” faktörüne ait 0,81, “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait 0,80 olarak bulunmuştur. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,80-1,00 aralığında ölçek “yüksek derecede” güvenilirdir [Tavşancıl, 2006].

Algıya yönelik verilerin tanımlanmasında betimsel istatistik tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16.0 programında parametrik test varsayımlarının

karşılandığı durumlarda tek yönlü ANOVA (Analysis of Variance) ve ortalama puanlarının çoklu karşılaştırılmasında ise Scheffe, karşılanmadığı durumlarda ise parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerden Kruskal Wallis Testi kullanılarak, $p=0,05$ anlamlılık düzeyine göre değerlendirilmiştir. Kruskal Wallis H-Testi'ne göre anlamlı fark olan gruplarda Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Kruskal Wallis H-Testi bağımsız iki ya da daha fazla örneklemin birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder [Büyüköztürk, 2005]. Mann-Whitney U Testi parametrik olmayan gruplarda iki bağımsız örneklemin dağılımlarının birbirine göre anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmemizi sağlar [Balcı, 2006].

4. BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilere ait bulgular verilecektir. Demografik bilgilere göre faktörlere ait algı puanları hesaplanmış ve analiz sonuçları verilmiştir. Parametrik istatistik varsayımlarının sağlandığı durumlarda tek yönlü ANOVA ve ortalama puanlarının çoklu karşılaştırılmasında ise Scheffe, sağlanmadığı durumlarda Kruskal Wallis H-Testi uygulanmıştır. Demografik bilgilerin faktörlere göre dağılımı, varyans analizi, varyansın homojen dağılım gösterdiği durumlarda tek yönlü ANOVA, homojen dağılım göstermediği durumlarda Kruskal Wallis H-Testi sonuçları ve Mann Whitney U-testi sonuçları tablolar halinde verilmiş, yorumlar yapılmıştır.

4.1. Cinsiyetin Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Cinsiyetin uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla cinsiyete göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Cinsiyete göre dağılım

Faktörler	Cinsiyet	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	Bay	60	31,96	8,39
	Bayan	21	30,04	7,93
	Toplam	81	31,46	8,27
Kaynaklara erişim	Bay	60	21,16	4,11
	Bayan	21	22,04	3,95
	Toplam	81	21,39	4,07
Eğitim öğretim planlama	Bay	60	18,08	3,73
	Bayan	21	19,42	4,08
	Toplam	81	18,43	3,84

Çizelge 4.1. (Devam) Cinsiyete göre dağılım

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Bay	60	71,21	13,23
	Bayan	21	71,52	12,78
	Toplam	81	71,29	13,03

Çizelge 4.1’de araştırmaya katılan 81 öğretim elemanının cinsiyetlerinin 60’ının bay ve 21’inin bayan olduğu görülmektedir. Baylar katılımcıların %71,40’ını bayanlar ise %25,9’unu oluşturmaktadır.

Çizelge 4.1’de “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait cinsiyete göre algı puanı baylarda 31,96, bayanlarda 30,04 olup, her iki grup için uzaktan eğitimde “temel bakışa ilişkin algı” faktörü orta düzeydedir. Baylar bayanlardan daha yüksek bir algıya sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde “temel bakışa ilişkin algı” faktör puan ortalamaları 31,46 olup, orta seviyede olduğu görülmektedir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait cinsiyete göre algı puanı baylarda 21,16, bayanlarda 22,04 olup, uzaktan eğitimde “kaynaklara erişim” algısı baylarda ve bayanlarda orta düzeydedir. Bayanlar baylardan daha yüksek bir algıya sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde “kaynaklara erişim” faktör puan ortalamaları 21,39 olup, orta seviyededir (Çizelge 4.1).

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait cinsiyete göre algı puanı baylarda 18,08, bayanlarda 19,44 olup, uzaktan eğitimde “eğitim öğretim planlama” faktörü baylarda ve bayanlarda yüksek düzeydedir. Bayanlar baylardan daha yüksek bir algıya sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının “eğitim öğretim planlama” faktörü ortalama puan değeri 18,43 ve algı seviyesi yüksek düzeydedir (Çizelge 4.1).

Çizelge 4.1’de öğretim elemanlarının cinsiyete göre uzaktan eğitim algı puanı baylarda 71,21, bayanlarda 71,52 olup, uzaktan eğitim algısı baylarda ve bayanlarda

yüksek düzeydedir. 71,29 olan uzaktan eğitim algı toplam puanı öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ölçek puanlarının homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analize ilişkin sonuçlar Çizelge 4.2’de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Cinsiyete göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	,01	1	79	,909
Kaynaklara erişim	,00	1	79	,936
Eğitim öğretim planlama	,01	1	79	,913
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	,00	1	79	,945

Çizelge 4.2’de cinsiyete göre bütün varyansların homejen dağılıma sahip olduğu görülmektedir ($p>0.05$). Çizelge 4.1’de bay ve bayan öğretim elemanlarının algılarına ilişkin belirtilen farkların anlamlı olup olmadığı varyans dağılımının homojenliğinin sağlandığı için tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.3’te verilmiştir.

Çizelge 4.3. Cinsiyete göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	57,28	1	57,28	,83	,36
	Gruplar içi	5414,88	79	68,54		
	Toplam	5472,17	80			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	12,07	1	12,07	,72	,39
	Gruplar içi	1313,28	79	16,62		
	Toplam	1325,35	80			

Çizelge 4.3. (Devam) Cinsiyete göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	28,15	1	28,15	1,92	,16
	Gruplar içi	1155,72	79	14,62		
	Toplam	1183,87	80			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	1,46	1	1,46	,00	,92
	Gruplar içi	13595,42	79	172,09		
	Toplam	13596,88	80			

Çizelge 4.3 incelendiğinde öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” [$F_{(1-79)}=0,83$, $p>0,05$], “kaynaklara erişim” [$F_{(1-79)}=0,72$, $p>0,05$], “eğitim öğretim planlama” [$F_{(1-79)}=1,92$, $p>0,05$] faktörleri ve uzaktan eğitim algısı [$F_{(1-79)}=0,00$, $p>0,05$] cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir.

4. 2. Yaşın Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Yaşın uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yaşa göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.4’te verilmiştir.

Çizelge 4.4. Yaşa göre dağılım

Faktörler	Yaş	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	21-30	10	31,80	9,87
	31-40	30	33,33	7,06
	41-50	28	29,96	8,90
	51+	12	30,33	8,57
	Toplam	80	31,51	8,31

Çizelge 4.4. (Devam) Yaşa göre dağılım

Kaynaklara erişim	21-30	10	22,20	3,19
	31-40	30	21,30	4,72
	41-50	28	20,82	4,03
	51+	12	22,50	3,14
	Toplam	80	21,42	4,08
Eğitim öğretim planlama	21-30	10	20,40	3,77
	31-40	30	18,20	4,16
	41-50	28	17,92	3,80
	51+	12	18,75	3,10
	Toplam	80	18,46	3,86
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	21-30	10	74,40	13,64
	31-40	30	72,83	12,95
	41-50	28	68,71	13,32
	51+	12	71,58	12,91
	Toplam	80	71,40	13,08

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaş aralıklarına göre dağılımı Çizelge 4.4'te görülmektedir. Bunlar 21-30 yaş aralığında 10 (%12,3), 31-40 yaş aralığında 30 (%37), 41-50 yaş aralığında 28 (%34,6) ve 50 yaş ve üstü aralığında 12 (%14,8)'dir.

Çizelge 4.4 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait yaşa göre algı puanı ortalamaları 21-30 yaş aralığında 31,80, 31-40 yaş aralığında 33,33, 41-50 yaş aralığında 29,96, 50 yaş ve üstü aralığında 30,33 olup, bütün gruplar için algı seviyesi orta düzeydedir. Öğretim elemanlarının yaşa göre “temel bakışa ilişkin algı” puanı 31,51 olup, orta düzeydedir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait yaşa göre algı puanı ortalamaları 21-30 yaş aralığında 22,20 olup yüksek, 31-40 yaş aralığında 21,30 olup orta, 41-50 yaş aralığında 20,82 olup orta, 50 yaş ve üstü aralığında 22,50 olup yüksek düzeydedir. Öğretim elemanlarının yaşa göre “kaynaklara erişim” faktörüne ait puan ortalaması 21,42 olup, orta düzeydedir (Çizelge 4.4).

Çizelge 4.4.’te “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait yaşa göre algı puanı 21-30 yaş aralığında 20,40 olup yüksek, 31-40 yaş aralığında 18,20 olup orta, 41-50 yaş aralığında 17,92 olup orta, 50 yaş ve üstü aralığında 18,75 olup yüksek düzeydedir. Öğretim elemanlarının yaşa göre “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait puan ortalaması 18,46 olup, yüksek düzeydedir.

Öğretim elemanlarının yaşa göre uzaktan eğitim algı puanı 21-30 yaş aralığında 74,40, 31-40 yaş aralığında 73,83, 41-50 yaş aralığında 68,71, 50 yaş ve üstü aralığında 71,58 olup, bütün gruplar için uzaktan eğitim algı seviyesi orta düzeydedir. Öğretim elemanlarının yaşa göre uzaktan eğitim algı puan ortalaması 71,40 olup, uzaktan eğitim algı seviyesi orta düzeydedir (Çizelge 4.7).

Ölçek puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analize ilişkin sonuçlar Çizelge 4.5’te verilmiştir.

Çizelge 4.5. Yaşa göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	1,37	3	76	,258
Kaynaklara erişim	1,36	3	76	,259
Eğitim öğretim planlama	,46	3	76	,708
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	,35	3	76	,783

Çizelge 4.5’e göre varyansların homojenliği varsayımının sağlandığı görülmektedir ($p>0.05$). Çizelge 4.5’te “21-30”, “31-40”, “41-50” ve “51 üstü” yaş aralıkları için

öğretim elemanlarının algılarına ilişkin belirtilen farkların anlamlı olup olmadığı varyans dağılımının homojenliğinin sağlandığı için tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.6’da verilmiştir.

Çizelge 4.6. Yaşa göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	184,09	3	61,36	,88	,45
	Gruplar içi	5275,89	76	69,42		
	Toplam	5459,98	79			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	30,54	3	10,18	,60	,61
	Gruplar içi	1289,00	76	16,96		
	Toplam	1319,55	79			
Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	48,58	3	16,19	1,09	,35
	Gruplar içi	1129,30	76	14,85		
	Toplam	1177,88	79			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	354,00	3	118,00	,68	,56
	Gruplar içi	13173,19	76	173,33		
	Toplam	13527,20	79			

Çizelge 4.6 ile uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algıları arasında yaşa göre anlamlı fark gösterme durumu incelemektedir. Öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” [$F_{(3-76)}=0,88$, $p>0,05$], “kaynaklara erişim” [$F_{(3-76)}=0,60$, $p>0,05$], “eğitim öğretim planlama” [$F_{(3-76)}=1,09$, $p>0,05$] faktörleri ve uzaktan eğitim algısı [$F_{(3-76)}=0,68$, $p>0,05$] yaşa göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir.

4.3. Ünvanın Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Ünvanın uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla ünvana göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.7’de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Ünvana göre dağılım

Faktörler	Ünvan	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	Profesör	10	28,90	7,40
	Doçent	21	31,90	6,53
	Yardımcı doçent	30	31,90	9,21
	Diğer	20	31,65	9,13
	Toplam	81	31,46	8,27
Kaynaklara erişim	Profesör	10	21,70	2,75
	Doçent	21	22,00	2,68
	Yardımcı doçent	30	21,66	4,26
	Diğer	20	20,20	5,35
	Toplam	81	21,39	4,07
Eğitim öğretim planlama	Profesör	10	16,10	3,28
	Doçent	21	19,85	1,52
	Yardımcı doçent	30	18,86	3,20
	Diğer	20	17,45	5,71
	Toplam	81	18,43	3,84

Çizelge 4.7. (Devam) Ünvana göre dağılım

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Profesör	10	66,70	10,83
	Doçent	21	73,76	7,15
	Yardımcı doçent	30	72,43	14,14
	Diğer	20	69,30	16,62
	Toplam	81	71,29	13,03

Ankete 10 profesör (%12,3), 21 doçent (%25,9), 30 yardımcı doçent (%37) ve 20 diğer (%24,7) olmak üzere toplam 81 öğretim elemanı cevap vermiştir.

Çizelge 4.7 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait ünvana göre algı puanı ortalaması profesör için 28,90, doçent için 31,90, yardımcı doçent için 31,90, diğer öğretim elemanları (öğretim görevlisi, okutman, uzman) için 31,65 olup, bütün gruplar için “temel bakışa ilişkin algı” seviyesi orta düzeydedir. Öğretim elemanlarının ünvana göre “temel bakışa ilişkin algı” puan ortalaması 31,46 olup, orta düzeydedir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait ünvana göre algı puanı profesör için 21,70, doçent için 22,00, yardımcı doçent için 21,66, diğer öğretim elemanları(öğretim görevlisi, okutman, uzman) için 20,20 olup, bütün gruplar için “kaynaklara erişim” seviyesi orta düzeydedir. Öğretim elemanlarının ünvana göre “kaynaklara erişim” puan ortalaması 21,39 olup, orta düzeydedir (Çizelge 4.7).

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait ünvana göre algı puanı profesör için 16,10, doçent için 19,85, yardımcı doçent için 18,86, diğer öğretim elemanları(öğretim görevlisi, okutman, uzman) için 17,45’tir. Profesör ve diğer öğretim elemanları için “eğitim öğretimi planlama” seviyesi orta düzeyde, doçent ve yardımcı doçent için yüksek düzeydedir. Öğretim elemanlarının ünvana göre “kaynaklara erişim” puan ortalaması 18,43 olup, yüksek düzeydedir (Çizelge 4.7).

Öğretim elemanlarının ünvana göre uzaktan eğitim algı puanı profesör için 66,70, doçent için 73,76, yardımcı doçent için 72,43, diğer öğretim elemanları (öğretim görevlisi, okutman, uzman) için 69,30 olup, bütün gruplar için uzaktan eğitim algı seviyesi orta düzeydedir. Öğretim elemanlarının ünvana göre uzaktan eğitim algı puanı ortalaması 71,29 olup, uzaktan eğitim algı seviyesi orta düzeydedir (Çizelge 4.7).

Ünvana göre dağılımın faktörlere ve ölçeğin tamamına göre homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analize ilişkin sonuçlar Çizelge 4.8’de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Ünvana göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	1,43	4	76	,229
Kaynaklara erişim	2,36	4	76	,061
Eğitim öğretim planlama	4,35	4	76	,003
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	3,89	4	76	,006

Çizelge 4.8’de ünvana göre “temel bakışa ilişkin algı” ve “kaynaklara erişim” faktörlerine ait varyansların dağılımı homejendir ($p>0.05$). “Eğitim öğretim planlama” faktörü ve toplam uzaktan eğitim algısına ait varyansların dağılımı homojen değildir ($p<0,05$). Çizelge 4.8’de “profesör”, “doçent”, “yardımcı doçent” ve “diğer” öğretim elemanlarının algılarına ilişkin belirtilen farkların anlamlı olup olmadığı varyans dağılımının homejenliği sağlandığı “temel bakışa ilişkin algı” ve “kaynaklara erişim” faktörleri için tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve sonuçları Çizelge 4.9’da verilmiştir. “Eğitim öğretim planlama” faktörü ve toplam uzaktan eğitim algısı varyans dağılımının homejenliği sağlanmadığı için Kruskal Wallis Testi ile incelenmiş ve sonuçları Çizelge 4.10’da verilmiştir ($p>0.05$).

Çizelge 4.9. Ünvana göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	124,34	4	31,08	,44	,77
	Gruplar içi	5347,82	76	70,36		
	Toplam	5472,17	80			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	39,92	4	9,98	,59	,67
	Gruplar içi	1285,43	76	16,91		
	Toplam	1325,35	80			

Çizelge 4.9'a göre öğretim elamanlarının “temel bakışa ilişkin algı” [$F_{(4-76)}=0,44$, $p>0,05$] ve “kaynaklara erişim” [$F_{(4-76)}=0,59$, $p>0,05$] faktörleri ünvana göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir.

Çizelge 4.8'de varyansların homojenliği varsayımının sağlanamadığı “eğitim öğretim planlama” faktörü için ünvana göre parametrik olmayan Kruskal Wallis H-Testi yapılmış, sonuçları Çizelge 4.10'da verilmiştir.

Çizelge 4.10. Ünvana göre “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Ünvan	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Profesör	10	24,90	3	9,054	,029
Doçent	21	50,69			
Yardımcı doçent	30	42,35			
Diğer	20	36,85			
Toplam	81				

Çizelge 4.10'da “eğitim öğretim planlama” faktörü ünvana göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [$\chi^2(3)= 9,054$, $p<0,05$]. Hangi gruplar arasında farklılık

olduğunu tespit etmek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Farklılık gösteren gruplar Çizelge 4.11, Çizelge 4.12 ve Çizelge 4.13'te verilmiştir.

Çizelge 4.11. Profesör ve doçente göre “eğitim öğretim planlama faktörü”ne ait U-Testi sonucu

Ünvan	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Profesör	10	8,50	85,00	30,00	,001
Doçent	21	19,57	411,00		

Çizelge 4.11’de “eğitim öğretim planlama” faktöründe profesör ve doçent öğretim elemanları arasında anlamlı fark bulunmuştur [$U=30,00$, $p<0,05$]. Profesörler doçentlerden daha düşük algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.12. Profesör ve yardımcı doçente göre “eğitim öğretim planlama faktörü”ne ait U-Testi sonucu

Ünvan	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Profesör	10	13,80	138,00	83,00	,035
Yardımcı doçent	30	22,73	682,00		

Çizelge 4.12’ye göre “eğitim öğretim planlama” faktöründe ünvana göre profesör ile yardımcı doçentler arasında anlamlı fark bulunmuştur [$U=83,00$, $p<0,05$]. Profesörler yardımcı doçentlerden daha düşük algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Uzaktan eğitim algısının ünvana göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Çizelge 4.13’te verilmiştir.

Çizelge 4.13.Ünvana göre uzaktan eğitim algısına ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Ünvan	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Profesör	10	31,75	3	2,316	,509
Doçent	21	44,36			

Çizelge 4.13. (Devam) Ünvana göre uzaktan eğitim algısına ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Yardımcı doçent	30	42,98	3	2,316	,509
Diğer	20	39,12			
Toplam	81				

Çizelge 4.13'te öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı ünvana göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$\chi^2(3)= 2,316, p>0,05$].

4. 4. En Son Mezun Olunan Eğitim Derecesinin Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

En son mezun olunan eğitim derecesinin uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla, en son mezun olunan eğitim derecesine göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.14'te verilmiştir.

Çizelge 4.14. En son mezun olunan eğitim derecesine göre dağılım

Faktörler	En son mezun olunan eğitim derecesi	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	Lisans	5	21,40	6,42
	Yüksek lisans	13	34,92	8,37
	Doktora	63	31,55	7,83
	Toplam	81	31,46	8,27

Çizelge 4.14. (Devam) En son mezun olunan eğitim derecesine göre dağılım

Kaynaklara erişim	Lisans	5	18,00	6,67
	Yüksek lisans	13	20,30	4,53
	Doktora	63	21,88	3,61
	Toplam	81	21,39	4,07
Eğitim öğretim planlama	Lisans	5	13,80	5,63
	Yüksek lisans	13	18,00	5,90
	Doktora	63	18,88	2,88
	Toplam	81	18,43	3,84
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Lisans	5	53,20	16,40
	Yüksek lisans	13	73,23	14,77
	Doktora	63	72,33	11,46
	Toplam	81	71,29	13,03

Çizelge 4.14’te son mezuniyet derecesine göre 5 lisans (%6,2), 13 yüksek lisans (%16) ve 63 doktora (%77,8) olmak üzere toplam 81 öğretim elemanı ankete cevaplamıştır.

Çizelge 4.14 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait en son mezun olunan eğitim derecesine göre algı puan ortalaması lisans için 21,40, yüksek lisans için 34,92, doktora için 31,55 ve toplamda 31,46 olup, öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü bütün gruplarda orta seviyededir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait en son mezun olunan eğitim derecesine göre algı puanı lisans için 18,00, yüksek lisans için 20,30, doktora için 21,88 ve toplamda 21,39 olup, öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörüne ait algısı bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.14).

“Eğitim ğretim planlama” faktörüne ait en son mezun olunan eğitim derecesine göre algı puanı lisans için 13,80, yüksek lisans için 18,00, doktora için 18,88 ve toplamda 18,43’dir. Öğretim elemanlarının “eğitim ğretim planlama” faktörüne ait algı puanı lisans ve yüksek lisans için orta, doktora ve toplamda ise yüksek seviyededir (izelge 4.14).

Öğretim elemanlarının en son mezun olunan eğitim derecesine göre uzaktan eğitim algı puanı lisans için 53,20, yüksek lisans için 73,23, doktora için 72,33 ve toplamda 71,29’dur. Öğretim elemanlarının en son mezun olunan eğitim derecesine göre uzaktan eğitim algı seviyesi bütün gruplarda orta seviyededir (izelge 4.14).

Ölçek puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analize ilişkin sonuçlar izelge 4.15’te verilmiştir.

Çizelge 4.15. En son mezun olunan eğitim derecesine göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p.
Temel bakışa ilişkin algı	,17	2	78	,837
Kaynaklara erişim	2,00	2	78	,142
Eğitim ğretim planlama	8,59	2	78	,000
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	1,79	2	78	,173

Çizelge 4.15.’te en son mezun olunan eğitim derecesine göre varyansların homojenliği varsayımının sağlandığı durumlar için tek yönlü ANOVA testi, sağlanmadığı durumlar için Kruskal Wallis H-Testi yapılmıştır.

“Temel bakışa ilişkin algı”, “kaynaklara erişim” faktörleri ve toplam uzaktan eğitim algısı için en son mezun olunan eğitim derecesine göre tek yönlü ANOVA yapılmış, izelge 4.16.’da verilmiştir.

Çizelge 4.16. En son mezun olunan eğitim derecesine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	662,49	2	331,24	5,37	,00
	Gruplar içi	4809,67	78	61,66		
	Toplam	5472,17	80			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	88,36	2	44,18	2,78	,06
	Gruplar içi	1236,99	78	15,85		
	Toplam	1325,35	80			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	1753,78	2	876,89	5,77	,00
	Gruplar içi	11843,10	78	151,83		
	Toplam	13596,88	80			

Çizelge 4. 16 incelendiğinde uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısını oluşturan “temel bakışa ilişkin algı” faktörü [$F_{(2-78)}=5,37$, $p<0,05$] en son mezun olunan eğitim derecesine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Gruplar arasındaki farklılığı belirleyebilmek için Post Hoc testi yapılmıştır. Bu çoklu karşılaştırmaya göre lisans ile yüksek lisans, lisans ile doktora arasında anlamlı fark gözlenmiştir. “Temel bakışa ilişkin algı” faktöründe yüksek lisans mezunları lisans mezunlarından daha yüksek algıya sahiptir. Doktora mezunlarının temel işleyişe ilişkin algıları lisans mezunlarına göre daha yüksektir.

Çizelge 4. 16’da uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısını oluşturan “kaynaklara erişim” faktörü en son mezun olunan eğitim derecesine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$F_{(2-78)}=2,78$, $p>0,05$].

Çizelge 4. 16 incelendiğinde uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı en son mezun olunan eğitim derecesine göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(2-78)}=5,77$, $p<0,05$]. Post Hoc testine göre lisans ile yüksek lisans, lisans ile doktora arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Yüksek lisans mezunları lisans mezunlarından daha yüksek algıya sahiptir. Doktora mezunları lisans mezunlarına göre daha yüksek uzaktan eğitim algısına sahiptir.

“Eğitim öğretim planlama” faktörü için en son mezun olunan eğitim derecesine göre Kruskal Wallis H-Testi yapılmış, sonuçları Çizelge 4.17’de verilmiştir.

Çizelge 4.17. En son mezun olunan eğitim derecesine göre “eğitim öğretimi planlama” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Son Mezuniyet Derecesi	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Lisans	5	20,80	2	4,054	,132
Yüksek lisans	13	40,58			
Doktora	63	42,69			
Toplam	81				

Çizelge 4.17’de “eğitim öğretim planlama” faktörünün en son mezun olunan eğitim derecesine göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir [$\chi^2(2)= 4,054$, $p>0,05$].

4. 5. Görev Yapılan Anabilim Dalının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Görev yapılan anabilim dalının uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla görev yapılan anabilim dalına göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.18’de verilmiştir.

Çizelge 4.18. Görev yapmakta olunan anabilim dalına göre dağılım

Faktörler	Görev yapılan anabilim dalı	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	Bilişim	12	30,25	11,05
	Eğitim bilimleri	19	34,21	5,97
	Fen bilimleri	23	31,82	6,27
	Sosyal bilimler	19	28,47	8,59
	Diğer	8	32,87	11,59
	Toplam	81	31,46	8,27
Kaynaklara erişim	Bilişim	12	19,41	6,03
	Eğitim bilimleri	19	22,21	3,02
	Fen bilimleri	23	22,00	2,66
	Sosyal bilimler	19	20,52	4,23
	Diğer	8	22,75	5,11
	Toplam	81	21,39	4,07
Eğitim öğretim planlama	Bilişim	12	18,16	5,25
	Eğitim bilimleri	19	19,10	2,55
	Fen bilimleri	23	18,95	2,28
	Sosyal bilimler	19	17,47	3,61
	Diğer	8	18,00	7,34
	Toplam	81	18,43	3,84

Çizelge 4.18. (Devam) Görev yapmakta olunan anabilim dalına göre dağılım

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Bilişim	12	67,83	18,82
	Eğitim bilimleri	19	75,52	8,03
	Fen bilimleri	23	72,78	7,98
	Sosyal bilimler	19	66,47	14,22
	Diğer	8	73,62	18,79
	Toplam	81	71,29	13,03

Çizelge 4.18’de görev yapılan anabilim dalına göre bilişim alanında 12 (%14,8), eğitim bilimleri alanında 19 (%23,5), fen bilimleri alanında 23 (%28,4), sosyal bilimler alanında 19 (%23,5) ve diğer alanlarda 8 (%9,9) olmak üzere toplam 81 öğretim elemanı anketi cevaplamıştır.

Çizelge 4.18 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait görev yapılan anabilim dalına göre algı puanı bilişimde 30,25, eğitim bilimlerinde 34,21, fen bilimlerinde 31,82, sosyal bilimlerde 28,47, diğer alanlarda 32,87 ve toplamda 31,46 olup, öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” puanı bütün gruplarda orta seviyededir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait görev yapılan anabilim dalına göre algı puanı bilişim için 19,41, eğitim bilimleri için 22,21, fen bilimleri için 22,00, sosyal bilimler için 20,52, diğer alanlar için 22,75 ve toplamda 21,39’dur. Öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörüne ait algı seviyesi bilişim, fen bilimleri, sosyal birimler ve toplamda orta seviyede, eğitim bilimleri ve diğer alanlarda yüksek seviyededir (Çizelge 4.18).

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait görev yapılan anabilim dalına göre algı puanı bilişim için 18,16, eğitim bilimleri için 19,10, fen bilimleri için 18,95, sosyal bilimler için 17,47, diğer alanlar için 18,00 ve toplamda 18,43’tür. Öğretim elemanlarının “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait algı seviyesi bilişim, sosyal

bilimler ve diğer alanlarda orta seviyede, eğitim bilimleri, fen bilimleri ve toplam algıda yüksek seviyededir (Çizelge 4.18).

Öğretim elemanlarının görev yapılan anabilim dalına göre uzaktan eğitim algı puanı bilişim için 67,83, eğitim bilimleri için 75,52, fen bilimleri için 72,78, sosyal bilimler için 66,47, diğer alanlar için 73,62 ve toplamda 71,29'dur. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algı seviyesi bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.18).

Görev yapılan anabilim dalının faktörlere ve ölçeğin tamamına göre homojen olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır ve Çizelge 4.19'da verilmiştir.

Çizelge 4.19. Görev yapılan anabilim dalına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	3,77	4	76	,007
Kaynaklara erişim	4,47	4	76	,003
Eğitim öğretim planlama	6,03	4	76	,000
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	4,88	4	76	,001

Çizelge 4.19'da faktör ve toplam ölçek puanları için varyansların homojenliği varsayımı sağlanmamıştır ($p < 0,05$). Görev yapılan anabilim dalına göre öğretim elemanlarının algı puanlarında değişiklik olup olmadığı Kruskal Wallis H-Testi ile incelenmiş, bu testlere ait sonuçlar Çizelge 4.20, Çizelge 4.21, Çizelge 4.22 ve Çizelge 4.23'te verilmiştir.

Görev yapılan anabilim dalına göre "temel bakışa ilişkin algı" faktörü için yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucu Çizelge 4.20'de verilmiştir.

Çizelge 4.20. Görev yapılan anabilim dalına göre “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Görev Yapılan Anabilim Dalı	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Bilişim	12	39,33	4	4,978	,290
Eğitim bilimleri	19	48,76			
Fen bilimleri	23	41,96			
Sosyal bilimler	19	32,11			
Diğer	8	43,44			
Toplam	81				

Çizelge 4.20’de “temel bakışa ilişkin algı” faktörü görev yapılan anabilim dalına göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$\chi^2(4)= 4,978$, $p<0,05$].

Görev yapılan anabilim dalına göre “kaynaklara erişim” faktörü için yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucu Çizelge 4.21’de verilmiştir.

Çizelge 4.21. Görev yapılan anabilim dalına göre “kaynaklara erişim” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Görev Yapılan Anabilim Dalı	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Bilişim	12	35,79	4	5,087	,278
Eğitim bilimleri	19	46,39			
Fen bilimleri	23	43,30			
Sosyal bilimler	19	32,79			
Diğer	8	48,88			
Toplam	81				

Çizelge 4.21 incelendiğinde “kaynaklara erişim” faktörü, görev yapmakta olunan anabilim dalına göre anlamlı fark göstermemektedir [$\chi^2(4)= 5,087$, $p>0,05$].

Görev yapılan anabilim dalına göre “eğitim öğretim planlama” faktörü için yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucu Çizelge 4.22’de verilmiştir.

Çizelge 4.22. Görev yapılan anabilim dalına göre “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Görev Yapılan Anabilim Dalı	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Bilişim	12	43,54	4	4,428	,351
Eğitim bilimleri	19	45,21			
Fen bilimleri	23	43,13			
Sosyal bilimler	19	31,21			
Diğer	8	44,31			
Toplam	81				

Çizelge 4.22’de “eğitim öğretim planlama” faktörünü görev yapmakta olunan anabilim dalına göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$\chi^2(4)= 4,428, p>0,05$].

Görev yapılan anabilim dalına göre öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı için yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucu Çizelge 4.23’te verilmiştir.

Çizelge 4.23. Görev yapılan anabilim dalına göre uzaktan eğitim algısına Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Görev Yapılan Anabilim Dalı	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Bilişim	12	39,96	4	7,122	,130
Eğitim bilimleri	19	48,68			
Fen bilimleri	23	43,07			
Sosyal bilimler	19	29,47			
Diğer	8	45,75			
Toplam	81				

Çizelge 4.23 incelendiğinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı görev yapılan anabilim dalına göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$\chi^2(4)= 7,122, p>0,05$].

4. 6. Üniversitede Ders Verme Süresinin Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Öğretim elemanlarının üniversitede ders verme süresinin uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla üniversitede ders verme süresine göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 24’te verilmiştir.

Çizelge 4.24. Üniversitede ders verme süresine göre dağılımı

Faktörler		N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	0-10	42	31,35	8,98
	11-20	26	32,00	8,18
	21+	11	30,18	6,12
	Toplam	79	31,40	8,31
Kaynaklara erişim	0-10	42	20,88	4,81
	11-20	26	21,65	3,61
	21+	11	22,45	1,29
	Toplam	79	21,35	4,11
Eğitim öğretim planlama	0-10	42	19,02	3,82
	11-20	26	17,38	3,84
	21+	11	19,54	2,16
	Toplam	79	18,55	3,70
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	0-10	42	71,26	14,78
	11-20	26	71,03	12,49
	21+	11	72,18	7,02
	Toplam	79	71,31	13,09

Üniversitede ders verme süresine göre 0-10 yıl aralığında 42 (%51,9), 11-20 yıl aralığında 26 (%32,1) ve 21 yıl ve üstünde 11 (%13,6) olmak üzere toplamda 81 öğretim elemanının yanıtları değerlendirilmiştir (Çizelge 4.24).

Çizelge 4.24 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait üniversitede ders verme süresine göre algı puanı 0-10 yıl için 31,35, 11-20 yıl için 32,00, 21 yıl ve üstü için 30,18 ve toplamda 31,40’tır. Öğretim elemanlarının üniversitede ders verme süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl, 21 yıl ve üstünde “temel bakışa ilişkin algı” düzeyi orta seviyededir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait üniversitede ders verme süresine göre algı puanı 0-10 yıl için 20,88, 11-20 yıl için 21,65, 21 yıl ve üstü için 22,45 ve toplamda 21,35’tir. Öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörü algı seviyesi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve toplamda orta seviyededir (Çizelge 4.24). Öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörü algı seviyesi 21 yıl ve üstü için yüksek seviyededir (Çizelge 4.24).

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait üniversitede ders verme süresine göre algı puanı 0-10 yıl için 19,02, 11-20 yıl için 17,38, 21 yıl ve üstü için 19,54 ve toplamda 18,55’tir. Öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörü algı seviyesi 0-10 yıl, 21 yıl ve üstü ve toplamda yüksek, 11-20 yılda orta seviyededir (Çizelge 4.24).

Öğretim elemanlarının üniversitede ders verme süresine göre uzaktan eğitim algı puanı 0-10 yıl için 71,26, 11-20 yıl için 71,03, 21 yıl ve üstü için 72,18 ve toplamda 71,31’dir. Öğretim elemanlarının üniversitede ders verme süresine göre uzaktan eğitim algı seviyesi bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.24).

Üniversitede ders verme süresinin faktörlere ve ölçeğin tamamına göre homojen olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır ve Çizelge 4.25’te verilmiştir.

Çizelge 4.25. Üniversitede ders verme süresine göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	1,18	2	76	,312
Kaynaklara erişim	5,66	2	76	,005
Eğitim öğretim planlama	1,83	2	76	,167
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	3,00	2	76	,056

Varyansların homojenliği varsayımının sağlandığı "temel bakışa ilişkin algı" ve "eğitim öğretim planlama" faktörü ve uzaktan eğitim algısı için tek yönlü ANOVA testi yapılmış ve veriler Çizelge 4.26'da verilmiştir.

Çizelge 4.26. Üniversitede ders verme süresine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	25,75	2	12,87	,18	,83
	Gruplar içi	5361,27	76	70,54		
	Toplam	5387,03	78			
Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	55,63	2	27,81	2,07	,13
	Gruplar içi	1017,85	76	13,39		
	Toplam	1073,49	78			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	10,37	2	5,18	,029	,97
	Gruplar içi	13364,71	76	175,85		
	Toplam	13375,08	78			

Çizelge 4.26 incelendiğinde öğretim elemanlarının temel bakışa ilişkin algıları [$F_{(2-76)}=0,18$, $p>0,05$], eğitim öğretim planlamaya ilişkin algıları [$F_{(2-76)}=2,07$, $p>0,05$] ve uzaktan eğitim algılarının [$F_{(2-76)}=0,029$, $p>0,05$] üniversitede ders verme süresine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

Çizelge 4.25'te üniversitede ders verme süresine göre varyansların homojen dağılım göstermediği “kaynaklara erişim” faktörü için Kruskal Wallis H-Testi yapılmış, bu teste ait veriler Çizelge 4.27’de verilmiştir.

Çizelge 4.27. Üniversitede ders verme süresine göre “Kaynaklara erişim” faktörüne ait Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Üniversitede Ders Verme Süresi	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
0-10	42	37,30	2	1,274	,529
11-20	26	42,77			
21+	11	43,77			
Total	79	37,30			

Çizelge 4.27 incelendiğinde öğretim elemanlarının kaynaklara erişime ilişkin algılarının, üniversitede ders verme süresine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$\chi^2(2)= 1,274$, $p>0,05$].

4. 7. Uzaktan Eğitimde Ders Verme Süresinin Algı Üzerindeki Etkisi

Uzaktan eğitimde ders verme süresinin uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla uzaktan eğitimde ders verme süresine göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.28’de verilmiştir.

Çizelge 4.28. Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre dağılım

Faktörler	Uzaktan eğitimde ders verme süresi	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	0-2	36	32,75	8,97
	2-4	27	31,44	6,58
	4+	16	28,31	9,03
	Toplam	79	31,40	8,31
Kaynaklara erişim	0-2	36	21,05	4,62
	2-4	27	21,92	3,50
	4+	16	21,06	3,95
	Toplam	79	21,35	4,11
Eğitim öğretim planlama	0-2	36	19,58	3,49
	2-4	27	18,44	3,00
	4+	16	16,43	4,48
	Toplam	79	18,55	3,70
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	0-2	36	73,38	13,70
	2-4	27	71,81	10,45
	4+	16	65,81	14,86
	Toplam	79	71,31	13,094

Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre 0-2 yıl aralığında 36 (%44,4), 2-4 yıl aralığında 27 (%33,3) ve 4-6 yıl aralığında 16 (%19,8) olmak üzere toplam 79 öğretim elemanı anketi cevaplamıştır (Çizelge 4.28).

Çizelge 4.28 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait uzaktan eğitimde ders verme süresine göre algı puan ortalaması 0-2 yıl için 32,75, 2-4 yıl için 31,44, 4 yıl ve üstü için 28,31 ve toplamda 31,40 olup, öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü puan değeri bütün gruplarda orta seviyededir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait uzaktan eğitimde ders verme süresine göre algı puanı 0-2 yıl için 21,05, 2-4 yıl için 21,92, 4 yıl ve üstü için 21,06 ve toplamda 21,35 olup, öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörüne ait algı puanı bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.28).

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait uzaktan eğitimde ders verme süresine göre algı puanı 0-2 yıl için 19,58, 2-4 yıl için 18,44, 4 yıl ve üstü için 16,43 ve toplamda 18,55 olup, öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörüne ait algısı 4 yıl ve üstünde orta seviye, diğer bütün gruplarda yüksek seviyededir (Çizelge 4.28).

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders verme süresine göre uzaktan eğitim algı puanı 0-2 yıl için 73,38, 2-4 yıl için 71,81, 4 yıl ve üstü için 65,81 ve toplamda 71,31 olup, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.28).

Uzaktan eğitimde ders verme süresinin faktörlere ve ölçeğin tamamına göre homojen olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır ve Çizelge 4.29’da verilmiştir.

Çizelge 4.29. Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	1,07	2	76	,345
Kaynaklara erişim	,34	2	76	,708
Eğitim öğretim planlama	1,96	2	76	,147
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	1,00	2	76	,371

Çizelge 4.30’da uzaktan eğitimde ders verme süresine göre varyansların homojenliği varsayımının karşılandığı görülmektedir ($p>0.05$). ders verme süresine göre farklılık olup olmadığı tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.30’da verilmiştir

Çizelge 4.30. Uzaktan eğitimde ders verme süresine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	218,18	2	109,09	1,60	,20
	Gruplar içi	5168,85	76	68,01		
	Toplam	5387,03	78			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	13,39	2	6,69	,39	,67
	Gruplar içi	1304,67	76	17,16		
	Toplam	1318,07	78			
Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	110,14	2	55,07	4,34	,01
	Gruplar içi	963,35	76	12,67		
	Toplam	1073,49	78			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	646,02	2	323,01	1,92	,15
	Gruplar içi	12729,06	76	167,48		
	Toplam	13375,08	78			

Çizelge 4.30 incelendiğinde öğretim elemanlarının temel bakışa ilişkin algılarının [$F_{(2-76)}=1,60$, $p>0,05$], kaynaklara erişime ilişkin algılarının [$F_{(2-76)}=0,39$, $p>0,05$] ve uzaktan eğitim algılarının [$F_{(2-76)}=1,92$, $p>0,05$] uzaktan eğitimde ders verme süresine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

“Eğitim öğretim planlama” faktörü uzaktan eğitimde ders verme süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(2-76)}=4,34$, $p<0,05$]. Gruplar arasındaki farklılığı belirleyebilmek için Post Hoc testi yapılmıştır. Bu çoklu karşılaştırmaya göre 0-2 yıl ile 4-6 yıl arasında anlamlı fark gözlenmiştir. “Eğitim öğretim planlama” faktöründe uzaktan eğitimde 0-2 yıl ders veren öğretim elemanlarının 4-6 yıl ders veren öğretim elemanlarına göre daha yüksek algıya sahip oldukları bulunmuştur.

4. 8. Uzaktan Eğitimde Verilen Farklı Ders Sayısının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısının uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve Çizelge 4.31’de verilmiştir.

Çizelge 4.31. Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre dağılım

Faktörler	Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısı	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	0-2	52	30,07	8,21
	3-4	18	32,50	7,516
	5 ve üstü	6	38,33	7,55
	Toplam	76	31,30	8,23
Kaynaklara erişim	0-2	52	21,65	4,25
	3-4	18	20,50	4,42
	5 ve üstü	6	22,00	2,44
	Toplam	76	21,40	4,17
Eğitim öğretim planlama	0-2	52	18,34	4,00
	3-4	18	18,77	3,24
	5 ve üstü	6	20,50	2,42
	Toplam	76	18,61	3,74

Çizelge 4.31. (Devam) Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre dağılım

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	0-2	52	70,07	13,57
	3-4	18	71,77	12,43
	5 ve üstü	6	80,83	8,25
	Toplam	76	71,32	13,15

Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre 0-2 derste 52 (%64,2), 3-4 derste 18 (%22,2) ve 5 ve üstü derste 6 (%7,4) olmak üzere toplam 76 öğretim elemanı anketi cevaplamıştır (Çizelge 4.31).

Çizelge 4.31 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre algı puanı 0-2 ders için 30,07, 3-4 ders için 32,50, 5 ders ve üstü için 38,33 ve toplamda 31,30 olup, öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait algı seviyesi 5 ders ve üstünde yüksek, diğer bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.31).

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre algı puanı 0-2 ders için 21,65, 3-4 ders için 20,50, 5 ders ve üstü için 22,00 ve toplamda 21,40 olup, öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörüne ait algı seviyesi bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.31).

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre algı puanı 0-2 ders için 18,34, 3-4 ders için 18,77, 5 ders ve üstü için 20,50 ve toplamda 18,61 olup, öğretim elemanlarının “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait algı seviyesi bütün gruplarda yüksek seviyededir (Çizelge 4.31).

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre uzaktan eğitim algı puanı 0-2 ders için 70,07, 3-4 ders için 71,77, 5 ders ve üstü için 80,83 ve toplamda 71,32 olup, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algı seviyesi 5 ders ve üstü için yüksek, diğer bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.31).

Ölçek puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analize ilişkin sonuçlar Çizelge 4.32’de verilmiştir.

Çizelge 4.32. Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	,51	2	73	,599
Kaynaklara erişim	,91	2	73	,403
Eğitim öğretim planlama	,93	2	73	,399
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	,88	2	73	,417

Çizelge 4.32’de uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre varyansların homojenliği varsayımının sağlandığı görülmektedir ($p>0.05$). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde verdikleri ders sayısına göre faktör ve toplam ölçek puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.33’te verilmiştir

Çizelge 4.33. Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre tek yönlü ANOVA

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	400,51	2	200,25	3,11	,050
	Gruplar içi	4687,52	73	64,21		
	Toplam	5088,03	75			

Çizelge 4.33. (Devam) Uzaktan eğitimde verilen farklı ders sayısına göre tek yönlü ANOVA

Kaynaklara erişim	Gruplar arası	20,08	2	10,04	,57	,568
	Gruplar içi	1286,26	73	17,62		
	Toplam	1306,35	75			
Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	25,55	2	12,77	,90	,408
	Gruplar içi	1026,38	73	14,06		
	Toplam	1051,93	75			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	627,14	2	313,57	1,85	,164
	Gruplar içi	12361,63	73	169,33		
	Toplam	12988,77	75			

Çizelge 4.33 incelendiğinde uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” [$F_{(2-73)}=3,11$, $p>0,05$], “kaynaklara erişim” [$F_{(2-73)}=0,57$, $p>0,05$], “eğitim öğretim planlama” [$F_{(2-73)}=0,90$, $p>0,05$] faktörleri ve uzaktan eğitim algısı [$F_{(2-73)}=1,85$, $p>0,05$] ile uzaktan eğitimde ders verme süresinde anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir .

4. 9. Uzaktan Eğitimde Verilen Toplam Ders Sayısının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısının uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.34’te verilmiştir.

Çizelge 4.34. Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre dağılım

Faktörler		N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	0-2	37	29,32	7,60
	3-4	15	34,53	6,33
	5-6	6	29,83	10,92
	7+	14	35,64	7,31
	Toplam	72	31,68	7,96
Kaynaklara erişim	0-2	37	22,00	4,32
	3-4	15	21,20	4,24
	5-6	6	22,00	4,42
	7+	14	20,28	4,02
	Toplam	72	21,50	4,22
Eğitim öğretim planlama	0-2	37	19,05	3,73
	3-4	15	19,53	2,38
	5-6	6	18,33	3,82
	7+	14	17,57	4,39
	Toplam	72	18,80	3,63
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	0-2	37	70,37	12,67
	3-4	15	75,26	10,15
	5-6	6	70,16	18,38
	7+	14	73,50	13,27
	Toplam	72	71,98	12,73

Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre 0-2 ders için 37 (%45,7), 3-4 ders için 15 (%18,5), 5-6 ders için 6 (%7,4), 7 ve üstü ders için 14 (%17,3) olmak üzere toplam 72 öğretim elemanı anketi yanıtlamıştır (Çizelge 4.34).

Çizelge 4.34'te "temel bakışa ilişkin algı" faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre algı puanı 0-2 ders için 29,32, 3-4 ders için 34,53, 5-6 ders için 29,83, 7 ders ve üstü için 35,64 ve toplamda 31,68 olup, öğretim elemanlarının "temel bakışa ilişkin algı" faktörüne ait algı seviyesi bütün gruplarda orta seviyededir.

Çizelge 4.34 incelendiğinde "kaynaklara erişim" faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre algı puanı 0-2 ders için 22,00, 3-4 ders için 21,20, 5-6 ders için 22,00, 7 ders ve üstü için 20,28 ve toplamda 21,50 olup, öğretim elemanlarının "kaynaklara erişim" faktörüne ait algı bütün gruplarda orta seviyededir.

"Eğitim öğretim planlama" faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre algı puanı 0-2 ders için 19,05, 3-4 ders için 19,53, 5-6 ders için 18,33, 7 ders ve üstü için 17,57 ve toplamda 18,80 olup, öğretim elemanlarının "eğitim öğretim planlama" faktörüne ait algı seviyesi 7 ders ve üstü için orta, diğer bütün gruplarda yüksek seviyededir (Çizelge 4.34).

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre uzaktan eğitim algı puanı 0-2 ders için 70,37, 3-4 ders için 75,26, 5-6 ders için 70,16, 7 ders ve üstü için 73,50 ve toplamda 71,98 olup, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algı düzeyi bütün gruplarda orta seviyededir (Çizelge 4.34).

Ölçek puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analize ilişkin sonuçlar Çizelge 4.35'te verilmiştir.

Çizelge 4.35. Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	1,00	3	68	,397
Kaynaklara erişim	,22	3	68	,878
Eğitim öğretim planlama	,67	3	68	,570
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	,46	3	68	,710

Çizelge 4.35'te uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre varyansların homejenliği varsayımının sağlandığı görülmektedir ($p>0.05$). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde verdikleri toplam ders sayısına göre faktör ve toplam ölçek puanlarının anlamlı fark gösterip göstermeme durumu tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.36'da verilmiştir.

Çizelge 4.36 Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	567,76	3	189,25	3,27	,02
	Gruplar içi	3935,88	68	57,88		
	Toplam	4503,65	71			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	32,74	3	10,91	,60	,61
	Gruplar içi	1235,25	68	18,16		
	Toplam	1268,00	71			
Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	32,89	3	10,96	,82	,48
	Gruplar içi	906,38	68	13,32		
	Toplam	939,27	71			

Çizelge 4.36 (Devam) Uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	309,01	3	103,00	,62	,60
	Gruplar içi	11205,96	68	164,79		
	Toplam	11514,98	71			

Çizelge 4.36 incelendiğinde öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(3-68)}=3,27$, $p<0,05$]. “Temel bakışa ilişkin algı” faktörü için Post Hoc testi yapılmıştır. Bu teste göre toplam ders sayısının 0-2 ile 7 ve üstü ders arasında anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Temel bakışa ilişkin algıları uzaktan eğitimde 7 ve üstü ders veren öğretim elemanlarının 0-2 ders veren öğretim elemanlarından daha yüksek seviyededir.

Çizelge 4.36’da öğretim elemanlarının kaynaklara erişime ilişkin algılarının [$F_{(3-68)}=0,60$, $p>0,05$], eğitim öğretim planlamaya ilişkin algılarının [$F_{(3-68)}=0,82$, $p>0,05$] ve uzaktan eğitim algılarının [$F_{(3-68)}=0,62$, $p>0,05$] uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre anlamlı fark göstermemektedir.

4. 10. Uzaktan Eğitimde Verilen Derslerin Konu Alanlarının Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre dağılımının uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla, uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.37’de verilmiştir.

Çizelge 4.37. Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre dağılımı

Faktörler	Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanı	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	Bilişim	12	30,25	11,05
	Eğitim bilimleri	19	34,21	5,97
	Fen bilimleri	23	31,82	6,27
	Sosyal bilimler	19	28,47	8,59
	Diğer	8	32,87	11,59
	Toplam	81	31,46	8,27
Kaynaklara erişim	Bilişim	12	19,41	6,03
	Eğitim bilimleri	19	22,21	3,02
	Fen bilimleri	23	22,00	2,66
	Sosyal bilimler	19	20,52	4,23
	Diğer	8	22,75	5,11
	Toplam	81	21,39	4,07
Eğitim öğretim planlama	Bilişim	12	18,16	5,25
	Eğitim bilimleri	19	19,10	2,55
	Fen bilimleri	23	18,95	2,28
	Sosyal bilimler	19	17,47	3,61
	Diğer	8	18,00	7,34
	Toplam	81	18,43	3,84

Çizelge 4.37. (Devam) Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre dağılımı

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Bilişim	12	67,83	18,82
	Eğitim bilimleri	19	75,52	8,03
	Fen bilimleri	23	72,78	7,98
	Sosyal bilimler	19	66,47	14,22
	Diğer	8	73,62	18,79
	Toplam	81	71,29	13,03

Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre bilişim alanında 12 (%14,8), eğitim bilimleri alanında 19 (%23,5), fen bilimleri alanında 23 (%28,4), sosyal bilimler alanında 19 (%23,5) ve diğer alanlarda 8 (%9,9) olmak üzere toplam 81 öğretim elemanı anketi cevaplamıştır.

Çizelge 4.37.'de “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre algı puanı bilişimde 30,25, eğitim bilimlerinde 34,21, fen bilimlerinde 31,82, sosyal bilimlerde 28,47, diğer alanlarda 32,87 ve toplamda 31,46 olup, öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü bütün gruplarda orta seviyededir.

“Kaynaklara erişim” faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre algı puanı bilişim için 19,41, eğitim bilimlerinde 22,21, fen bilimlerinde 22,00, sosyal bilimlerde 20,52, diğer alanlarda 22,75 ve toplamda 21,39'dur. Öğretim elemanlarının “kaynaklara erişim” faktörüne ait algı seviyesi bilişim, fen bilimleri, sosyal birimler ve toplamda orta seviyede, eğitim bilimleri ve diğer alanlarda yüksek seviyededir.

“Eğitim öğretim planlama” faktörüne ait uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre algı puanı bilişimde 18,16, eğitim bilimlerinde 19,10, fen bilimlerinde 18,95, sosyal bilimlerde 17,47, diğer alanlarda 18,00 ve toplamda

18,43'tür. Öğretim elemanlarının “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait algı düzeyi bilişim, sosyal birimler ve diğer alanlarda orta seviyede, eğitim bilimleri, fen bilimleri ve toplam algıda yüksek seviyededir.

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre uzaktan eğitim algı puanı bilişimde 67,83, eğitim bilimlerinde 75,52, fen bilimlerinde 72,78, sosyal bilimlerde 66,47, diğer alanlarda 73,62 ve toplamda 71,29'dur. Öğretim elemanlarının verilen derslerin konu alanlarına göre uzaktan eğitim algı seviyesi bütün gruplarda orta seviyededir.

Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarının faktörlere ve ölçeğin tamamına göre homojen olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır ve Çizelge 4.38'de verilmiştir.

Çizelge.4.38. Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	3,77	4	76	,007
Kaynaklara erişim	4,47	4	76	,003
Eğitim öğretim planlama	6,03	4	76	,000
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	4,88	4	76	,001

Çizelge 4.38'de faktör ve toplam ölçek puanları için varyansların homojenliği varsayımı sağlanmamıştır ($p < 0,05$). Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanlarına göre öğretim elemanlarının algı puanlarında değişiklik olup olmadığı Kruskal Walllis H-Testi ile incelenmiş, bu teste ait sonuçlar Çizelge 4.39'da verilmiştir.

Çizelge 4.39. Verilen derslerin konu alanlarına göre Kruskal Wallis H-Testi sonucu

Faktörler	Uzaktan eğitimde verilen derslerin konu alanı	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Temel bakışa ilişkin algı	Bilişim	12	39,33	4	4,978	,290
	Eğitim bilimleri	19	48,76			
	Fen bilimleri	23	41,96			
	Sosyal bilimler	19	32,11			
	Diğer	8	43,44			
	Toplam	81				
Kaynaklara erişim	Bilişim	12	35,79	4	5,087	,278
	Eğitim bilimleri	19	46,39			
	Fen bilimleri	23	43,30			
	Sosyal bilimler	19	32,79			
	Diğer	8	48,88			
	Toplam	81				
Eğitim öğretim planlama	Bilişim	12	43,54	4	4,428	,351
	Eğitim bilimleri	19	45,21			
	Fen bilimleri	23	43,13			
	Sosyal bilimler	19	31,21			
	Diğer	8	44,31			
	Toplam	81				
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Bilişim	12	39,96	4	7,122	,130
	Eğitim bilimleri	19	48,68			
	Fen bilimleri	23	43,07			
	Sosyal bilimler	19	29,47			
	Diğer	8	45,75			
	Toplam	81				

Çizelge 4.39’da uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü $\chi^2(4)= 4,978, p>0,05$], “kaynaklara erişim” faktörü $\chi^2(4)= 5,087, p>0,05$], “eğitim öğretim planlama” faktörü $\chi^2(4)= 4,428, p>0,05$] ve uzaktan eğitim algısı $\chi^2(4)= 7,122, p>0,05$] verilen derslerin konu alanlarına göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir.

4. 11. Uzaktan Eğitimde Ders Alma Durumunun Uzaktan Eğitim Algısı Üzerindeki Etkisi

Uzaktan eğitimde ders alma durumunun uzaktan eğitim algısı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre faktörler ve toplam ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 4.40’ta verilmiştir.

Çizelge 4.40. Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre dağılım

Faktörler	Uzaktan eğitimde ders alma durumu	N	Ort.	S. S.
Temel bakışa ilişkin algı	Evet	9	29,55	10,19
	Hayır	72	31,70	8,05
	Toplam	81	31,46	8,27
Kaynaklara erişim	Evet	9	19,55	4,55
	Hayır	72	21,62	3,98
	Toplam	81	21,39	4,07
Eğitim öğretim planlama	Evet	9	17,22	4,86
	Hayır	72	18,58	3,71
	Toplam	81	18,43	3,84

Çizelge 4.40. (Devam) Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre dağılım

Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Evet	9	66,33	15,62
	Hayır	72	71,91	12,66
	Toplam	81	71,29	13,03

Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre ders alan 9 (%11) ve ders almayan 72 (%88,9) olmak üzere toplam 81 öğretim elemanı anketi yanıtlamıştır (Çizelge 4.40).

Çizelge 4.40 incelendiğinde “temel bakışa ilişkin algı” faktörüne ait bir uzaktan eğitimde ders alma durumunda algı puanı 29,55, almama durumunda 31,70 ve toplamda 31,46 olup, öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü puan düzeyi bütün gruplarda orta seviyededir.

“Kaynaklara erişim” faktöründe bir uzaktan eğitimde ders alma durumunda algı puanı 19,55, almama durumunda 21,62 ve toplamda 21,39’dur. Öğretim elemanlarının bir uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre “kaynaklara erişim” faktör puan düzeyi bütün gruplarda orta seviyededir.

“Eğitim öğretim planlama” faktöründe bir uzaktan eğitimde ders alma durumunda algı puanı 17,22, almama durumunda 18,58 ve toplamda 18,43’tür. Öğretim elemanlarının “eğitim öğretim planlama” faktörüne ait daha önce ders alma durumunda algısı orta seviyede, ders almama durumunda yüksek seviyededir. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre ortalama puan algısı yüksek seviyededir.

Öğretim elemanlarının bir uzaktan eğitimde ders alma durumunda uzaktan eğitim algı puan ortalamaları 66,33, almama durumunda 71,91’dir. Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre uzaktan eğitim algı puanı 71,29 olup, bütün gruplarda algı seviyesi orta seviyededir.

Faktörler ve toplam ölçek puanlarının uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonuçları Çizelge 4.41’de verilmiştir.

Çizelge 4.41. Bir uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre varyansların homojenliğine ilişkin Levene Testi sonuçları

Faktörler	Levene istatistiği	df1	df2	p
Temel bakışa ilişkin algı	1,32	1	79	,254
Kaynaklara erişim	,62	1	79	,433
Eğitim öğretim planlama	,14	1	79	,705
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	,56	1	79	,453

Çizelge 4.41’de uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre varyansların homojenliği varsayımı sağlandığı için tek yönlü ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 4.42’de verilmiştir.

Çizelge 4.42. Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Faktörler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ort.	F	p
Temel bakışa ilişkin algı	Gruplar arası	37,07	1	37,07	,53	,46
	Gruplar içi	5435,09	79	68,79		
	Toplam	5472,17	80			
Kaynaklara erişim	Gruplar arası	34,26	1	34,26	2,09	,15
	Gruplar içi	1291,09	79	16,34		
	Toplam	1325,35	80			

Çizelge 4.42. (Devam) Uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Eğitim öğretim planlama	Gruplar arası	14,82	1	14,82	1,00	,32
	Gruplar içi	1169,05	79	14,79		
	Toplam	1183,87	80			
Toplam (Uzaktan eğitim algısı)	Gruplar arası	249,38	1	249,38	1,47	,22
	Gruplar içi	13347,50	79	168,95		
	Toplam	13596,88	80			

Çizelge 4.42 incelendiğinde öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” faktörü [$F_{(1-79)}=0,53$, $p>0,05$], “kaynaklara erişim” faktörü [$F_{(1-79)}=2,09$, $p>0,05$], “eğitim öğretim planlama” faktörü [$F_{(1-79)}=1,00$, $p>0,05$] ve uzaktan eğitim algısı [$F_{(1-79)}=1,47$, $p>0,05$] daha önce uzaktan eğitimde ders alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Teknolojideki hızlı gelişmeler beraberinde etkileşimli bilgisayarları, ağ teknolojilerini ve interneti yaygınlaştırmış, bunların sonucunda da eğitimde geleneksel yöntemlerin yerine yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Eğitimin sürekliliğini sağlamada, bilgi teknolojilerinin ürünü olan bilgisayarlar ve internet vazgeçilemeyecek yardımcı araçlar olmuştur. Bu araçların kullanılması eğitimin sürekliliğini sağlarken, pedagojik açıdan da yeni bir eğitim sisteminin doğmasına sebep olmaktadır. Öğrenmenin bireyselleşmesini, her öğrencinin kendi öğrenme hızında ve yeteneğinde öğrenmesine fırsat tanımaktadır [Süral, 2008]. Bu yaklaşımlardan internet tabanlı çevrim içi uzaktan eğitimin gün geçtikçe eğitimdeki etkisi artmaktadır.

Öğretim elemanı uzaktan eğitimde önemli bir role sahiptir. Algılar öğretim elemanının uzaktan eğitimi benimsemesinde önemli rol oynamaktadır [Wolcott, 2003]. Öğretim elemanının uzaktan eğitim algısının tespit edilmesi, daha etkili bir uzaktan eğitim programı açısından önemlidir. Ülkemizde uzaktan eğitimin her alanında yetişmiş insan gücü bulunmamakta, öğretim elemanları, süreç içerisinde kendini yetiştirmektedir. Uzaktan eğitimde yer alacak kişilerin seçiminde, onlara verilecek hizmet içi eğitimlerde, uzaktan eğitimin planlanması gibi konularda yararlı olacağı fikriyle bu çalışmanın yapılması planlanmıştır.

Faktörleri etkileyen değişkenler detaylı incelenmiş ve şu sonuçlar bulunmuştur. Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının temel bakışa ilişkin algı puanı 31,45 olup, orta seviyededir. “Temel bakışa ilişkin algı” faktörü son mezuniyet derecesi ve uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Son mezuniyet derecesine göre yüksek lisans ve doktora mezunları, lisans mezunlarından daha olumlu algıya sahiptir. Lisansüstü eğitim derecesine sahip olan öğretim elemanlarının “temel bakışa ilişkin algı” düzeyleri daha yüksektir. Bu faktörde uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısına göre anlamlı fark gözlenmiştir. 7 ve üzerinde ders veren öğretim elemanları 0-2 ders verenlerden daha olumlu algıya sahip oldukları bulunmuştur. Verilen toplam ders

sayısı artıkça “temel bakışa ilişkin algı” puanı artmaktadır. Son mezuniyet derecesi ve uzaktan eğitimde verilen toplam ders sayısı dışındaki diğer bağımsız değişkenlere göre “temel bakışa ilişkin algı” faktöründe gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Öğretim elemanlarının kaynaklara erişime ilişkin algı puanı 21,39 olup, orta seviyededir. Cinsiyet, yaş, ünvan, en son mezun olunan eğitim derecesi, görev yapılan anabilim dalı, üniversitede ders verme süresi, uzaktan eğitimde ders verme süresi, verilen farklı ders sayısı, verilen toplam ders sayısı, derslerin konu alanları ve uzaktan eğitimde ders alma durumu değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Araştırma sonuçlarıyla benzer olarak, Crooks ve ark (2003) eğitimde web temelli kaynakların kullanımında öğretim elemanının mevcut konum, yaş, akademide çalışma süresi, özel ya da devlet kurumu, kurumların öğrenci sayısı ve eğitim derecesine göre farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Ellis (2000) öğretim elemanlarının teknolojiye erişim, ders araçlarının tanıtımı, destek hizmetlerine ilişkin hazırlık eğitimine ihtiyaç duyduklarını söylemiştir.

Öğretim elemanlarının eğitim öğretim planlamaya ilişkin algı puanı 18,5 olup, yüksek düzeydedir. Eğitim öğretim planlamaya ilişkin algıları ünvan ve uzaktan eğitimde ders verme süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Profesörler eğitim öğretim planlamaya ilişkin algıları doçentlerden ve yardımcı doçentlerden daha düşüktür. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders verme süresine göre eğitim öğretim planlamaya ilişkin algıları 4-6 yıl arasında ders veren öğretim elemanları 0-2 yıl ders verenlerden daha düşük düzeydedir. Ellis (2000) öğretim elemanlarının dersin geliştirilmesi ve sunulması için daha çok zamana ihtiyaç duyduklarını söylemiştir. Öğretim elemanları teknik yeterlilik, destek ve ders araçlarının kullanımına ilişkin daha fazla emek harcamaktadırlar [Orr, 2008]

Temel bakışa ilişkin algı, kaynaklara erişim ve eğitim öğretimi planlamaya ilişkin algı faktörleri öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısını oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algı puanları 71,36 olup, algı düzeyleri orta seviyededir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Born ve Miller (1999) öğretim

elemanlarının uzaktan eğitim algılarını orta seviyede bulmuştur. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı en son mezun olunan eğitim derecesine göre farklılaşmaktadır. Lisans ile yüksek lisans arasında anlamlı fark olup, yüksek lisans mezunları daha yüksek algıya sahiptir. Lisans mezunları ile doktora mezunları arasında da anlamlı fark olup, doktora mezunlarının algı düzeyi daha yüksek seviyededir. En son mezun olunan eğitim derecesi arttıkça uzaktan eğitim algı düzeyi artmaktadır. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı en son mezuniyet derecesi dışındaki diğer değişkenlere göre anlamlı fark göstermemektedir. Born ve Miller (1999) profesörlerin uzaktan eğitim algısının doçentlerden, doçentlerin de yardımcı doçentlerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Townley (1997) yaptığı araştırmada öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders vermektan memnun olduklarını ve internet yoluyla ders vermeye devam edeceklerini söylemiştir.

Uzaktan eğitim eğitimde zaman yetersizliği, coğrafya, ülke gibi birçok sınırın ortadan kalkmasına sebep olmuştur. Öğretim elemanları bilginin yayılmasındaki rolü her tür eğitim programında çok önemlidir. Öğretim elemanlarının eğitim uygulamalarına bakış açıları gelecekte nasıl eğitim vereceklerini ve mesleki gelişim etkinliklerini etkileyecektir [Lawler, 2003]. Bu nedenle öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin algılarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmak gerekmektedir.

Yapılan bu çalışmanın sonucunda öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı düzeyi ve algılarını etkileyen etmenler tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan yararlanarak şu önerilerde bulunulabilir.

- Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarına ders öncesi hazırlık eğitimi verilmelidir. Bu hazırlık eğitimi etkili ve verimli bir uzaktan eğitim dersi için dersin sunulması ve değerlendirilmesinde kullanılan öğrenme yönetim sisteminin kullanımını, destek hizmetlerinin tanıtımını, ders materyallerinin kullanım ve erişimi gibi gerekli tüm hizmetleri kapsamalıdır.

- Çeşitli ödül ve teşviklerle öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin algıları güçlendirilebilir. Uzaktan eğitim ders ücretleri yükseltilebilir.
- Öğretim elemanı dersin geliştirilmesi ve sunulması için daha çok zamana ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden öğretim elemanının işyükü azaltılabilir.
- Öğretim elemalarına uzaktan eğitimin sağladığı faydalara ilişkin seminer, toplantılar ve konferanslar düzenlenip, katılımlara teşvikler verilebilir.
- Daha çok katılımcıya erişilerek araştırmanın örneklemi artırılabilir.
- Ankete katılımı artırmak için katılımcılara çeşitli ödül ve teşvikler yapılabilir.
- Uzaktan eğitim algısı uzaktan eğitimde görev alan diğer paydaşlar için araştırılarak, paydaşların algı düzeyleri tespit edilebilir.

KAYNAKLAR

1. Alper, A., Gülbahar, Y., “Trends and issues in educational technologies: A review of recent research in TOJET”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 8(2): 124-135 (2009).
2. Arıcı, N., Yekta, M., “Mesleki ve teknik eğitimde çoklu ortam araçları kullanılmış web tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi”, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1: 144-153 (2005).
3. Aşkar, P., “Uzaktan eğitimde temel yaklaşımlar ve uzaktan eğitimde öğrenci(katılımcı) olmak”, *Uzaktan Eğitim Teknolojileri ve TCMB’de Teknoloji Destekli Bilgisayar Eğitimi Konferansı*, Ankara, 3-41 (2003).
4. Atıcı, B., “Sosyal bilgi inşasına dayalı sanal öğrenme çevrelerinin öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi”, *Education and Science*, 32(143): 41-54 (2007).
5. Bahr, D. L., Shaha, S. H., Farnsworth, B. J., “Preparing tomorrow's teachers to use technology: Attitudinal impacts of technology-supported field experience on preservice teacher candidates”, *Journal of Instructional Psychology*, 31(2): 88-97 (2004).
6. Balcı, A., “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler”, *Pegem A Yayıncılık*, Ankara, 231 (2006).
7. Betts, K. S., “An institutional overview: Factors influencing faculty participation in distance education in postsecondary education in the United States: An institutional study”, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 1(3), (1998). <http://www.westga.edu/~distance/betts13.html> adresinden 15 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
8. Blecheir, M., Cucek, M., “Faculty perceptions of teaching distance education courses”, *Boise State University Institutional Assessment Research Report 2002-02*, *yer*, (2002). Alıntılama Nisan 15, 2011, <http://www.boisestate.edu/iassess/reports/2002/RR2002-02.pdf>

9. Born, K. A., Miller, G., “Faculty perceptions of web-based distance education in agriculture”, *Journal of Agricultural Education*, 40(3): 30-39 (1999).
10. Bozkaya, M., “The relationship between teacher immediacy behaviours and distant learners’ social presence perceptions in videoconferencing applications”, *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* , 9 (1): 123-138 (2008).
11. Bruner, J., “Factors motivating and inhibiting faculty in offering their courses via distance education”, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10(2): 15-43 (2007).
12. Bulut, Ö., Gökbunar, R., Çivi, E., Öztürk, M. E., “Eğitim Yönetiminin Çağdaşlaştırılması: Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Yararları”, 2. Toplam Kalite Yönetimi Makale Yarışması, *Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri A.Ş.*, İstanbul, 65 (1998).
13. Büyüköztürk, Ş., “Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı”, *Pegem A Yayınları*, Ankara, 158 (2005).
14. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., Demirel, F., “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, *Pegem Akademi*, Ankara, 16-17 (2008).
15. Can, E., “Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim yönetimini değerlendirmeleri”, Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul, 32-37 (2005).
16. Ching-Lien Y. B., “Issues in distance education for faculty and administrators”, Doktora Tezi, *Faculty Of The Graduate School Of Texas*, Texas, 65 (2008).
17. Conceicao, S., “Faculty lived experiences in the online classroom”, *Adult Education Quarterly*, 57(1): 26-45 (2006).
18. Conrad, D., “University instructors’ reflections on their first online teaching experiences”, *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8(2): 31-44 (2004).
19. Cooper, L.W., “A comparison of online and traditional computer application classes”, *T.H.E. (Technological Horizons in Education) Journal*, 28(8): 52-58 (2001).

20. Crooks, S. M., Yang, Y., Duemer, L. S., “Faculty perceptions of Web-based resources in higher education”, *Journal of Educational Technology Systems*, 31 (2): 103-113 (2003).
21. Çoban, A., “Bilişim teknolojilerinin sosyal yapı üzerindeki etkileri ve eğitimdeki yeri”, Bilgisayar-1, Editör: Bilal Güneş, *EDM Yayıncılık*, Ankara, 243, 256-257, (2007).
22. Çukadar, S., Çelik, S., “İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1): 31-42, 2003.
23. Daugherty, M., Funke, B., “University faculty and student perception of web-based instruction”, *Journal of Distance Education*, 13(1): 21-39 (1998).
24. Dryer, J. T., “Business faculty perspectives of online student learning”, Doktora tezi, *Master of Science in Educational Leadership and Technology*, University of Arkansas, 34 (2009).
25. Ekici, G., “Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24: 48-55, (2003).
26. Ellis, E., “Faculty participation in the Pennsylvania State University world Campus: Identifying barriers to success”, *Open Learning*, 15(3): 233-242 (2000).
27. Escoffery, C., Leppke, A. M., Robinson, K. B., Mattler, E. P., Miner, K. R., Smith, I., “Planning and implementing a public health professional distance learning program”, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 8(1): (2005). Alıntılama Nisan 15, 2011, <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring81/escoffery81.htm>
28. Eşgi, N., “Web temelli öğretimde basılı materyal ve yüz yüze öğretimin öğrenci başarısına etkisi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4): 459-473 (2006).
29. Frith, K. H., Kee, C. C., “Effect of communication on nursing student outcomes in a web-based course”, *Journal of Nursing Education*, 42: 350-358 (2003).

30. Fuerte, E. R., “Concerns and perceptions of faculty using web-based instructional technology”, Doktora Tezi, **Collage of Education and Behavioral Sciences**, Western Kentucky University, 193 (2009).
31. Girginer, N., Özkul A. E., “Uzaktan eğitimde teknoloji seçimi”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 3(3): 155-164 (2004).
32. Grenzky, J., Maitland, C., “Focus on distance education”, *Update*, 7(1), 1-6. (2001).
33. Hays, L. N., “An analysis of selected professor's perceptions and concerns regarding online distance education”, Doktora Tezi, *Doctor Of Education The University Of Memphis*, Memphis, 129, (2008).
34. Helton, C., Helton, C., “Mentoring distance learning faculty from a distance”, *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2005*, Chesapeake , 412-413 (2005).
35. Horzum, M.B., “Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sakarya, 52-53 (2003).
36. Horzum, M. B., Balta, Ö. Ç., “Farklı web tabanlı öğretim ortamlarında öğrencilerin başarı, motivasyon ve bilgisayar kaygı düzeyleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(H. Ü. Journal Of Education)*, 34: 140-154 (2008).
37. Howell, S., Williams P. B., Lindsay, N. K., “Thirty-two trends affecting distance education:an informed foundation for strategic planning”, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(3): 6-7 (2003).
38. Jones, G. H., Jones, B. H., “A comparison of teacher and student attitudes concerning use and effectiveness of web-based course management software”, *Educational Technology & Society*, 8 (2): 125-135 (2005).
39. Kalaycı, Ş., “Faktör analizi”, SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Editör: Şeref Kalaycı, *Asil Yayın Dağıtım*, Ankara, 321 (2005).

40. Karaağaçlı, M., “Web eğitim ve web iletişimde değişen yeterlilikler”, *Açık Ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, Eskişehir, Bildiriler CD’si, (2002).
41. Karataş, S., “Temel kavramlar ve kuramsal temeller”, İnternet Temelli Eğitim, Editör:Halil İbrahim Yalın, *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 8-9 (2008).
42. Kaya, Z., Uzaktan Eğitim, *Pegema Yayıncılık*, Ankara, 28-34 (2002).
43. Koskela, M, Kiltti, P, Vilpola, I., Tervonen, J., “Suitability of a virtual learning environment for higher education”, *The Electronic Journal of e-Learning*, 3(1): 21-30, (2005).
44. Kurtz, G., Beaudoin, M. , Sagee, R., “From campus to web: The changing roles of faculty from clasroom to online teaching”, *The Journal of Educators Online*, 1(1), (2004).
http://www.thejeo.com/Archives/Volume1Number1/V1N1.htm#Volume_1,_Number_1,_Summer_2004 adresinden 15 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
45. Lawler, P. A., “Teachers as adult learners: A new perspective”, *New Directions for Adult and Continuing Education*, 98: 15-22 (2003).
46. Lee, J., “Faculty and administrator perceptions of instructional support for distance education”, *International Journal of Instructional Media*, 29(1): 27-45, (2002).
47. Lee, J. A., Busch, P. E., “Factors related to instructors’ willingness to participate in distance education”, *Journal of Educational Research*, 99(2): 109–115 (2005).
48. Levy, S., “Six factors to consider when planning online distance learning programs in higher education”, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(1), (2003).
<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring61/levy61.htm> adresinden 15 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
49. Lindner, J.R., Murphy, T.H., Dooley, K.E., Jones, E.T., “The faculty mind and how to read it”, *Distance Education Report*, 6(14), 5 (2002).

50. Maccoll, J., "Virtuous learning environments: the library and the VLE", *The Association for Information Management*, 35(3): 227-239 (2001).
51. Magiuka, R. J., Shi, M., Bonk, C. J., "Critical design and administrative issues in online education", *Online Journal of Distance Learning Administration*, 8(4): 1 (2005).
52. McLean, J., "Forgotten Faculty: Stress and job satisfaction among distance educators", *Online Journal of Distance Learning Administration*, 9(2), (2006).
<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/summer92/mclean92.htm> adresinden 15 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
53. McQuiggan, C. A., "The role of faculty development in online teaching's potential to question teaching beliefs and assumptions", *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10(3), (2007).
<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall103/mcquiggan103.htm> adresinden 15 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
54. Monteith, M., Smith, J., "Learning in a virtual campus: the pedagogical implications of students' experience", *Innovations in Education and Teaching International*, 38(2): 119-132 (2001).
55. Moore, M., Kearsley, G., "Distance Education: A System View.", *Thomson Wadsworth*, 155 (2005).
56. Orhon, N., "İletişim teknolojileri ve teknolojiye dayalı eğitim ortamlarında kimlikler, görevler ve roller", *Açık Ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, Eskişehir, Bildiriler CD'si, (2002).
57. Orr, R. L., "Faculty perceptions of institutional efforts at addressing barriers to faculty's success in delivering online learning", Doktora tezi, *Educational Leadership and Foundations*, Western California University, 134 (2008).
58. Restauri, S. L., "Creating an effective online distance education program using targeted support factors", *TechTrends*, 48(6): 32-39 (2004).

59. Richardson, J. C., Swan, K., “Examining social presence in online courses in relation to students’ perceived learning and satisfaction”, *Journal of Asynchronous Learning Networks (JALN)*, 7(1): 68-88 (2003).
60. Rovai, A., Barnum, K. T., “On-line course effectiveness: An analysis of student interactions and perceptions of learning”, *Journal of Distance Education*, 18(1): 57-73 (2003).
61. Sadi, S., Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu, F. B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T., Göktaş, Y., “Öğretme eğitiminde teknolojinin etkin kullanımı: Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri”, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(3): 42-49 (2008).
62. Singh, P., Pan, W., “Online education: Lessons for administrators and instructors”, *College Student Journal*, 38(2): 302-308 (2004).
63. Sözen, Ü., “Hizmet içi eğitimde yeni açılım e-egitim”, *Polis Dergisi*, 37(9): 46-48 (2003).
64. Süral, İ., “Yeni teknolojiler ışığında uzaktan eğitimde açıklık, uzaktanlık ve öğrenme”, *8. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, 31-34 (2008).
65. Şahin, M., Erişen, Y., “Mesleki ve teknik eğitimde sanal eğitim uygulaması: Sanal Eğitimin başarıya etkisi”, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4): 1825-1845 (2010).
66. Tabata, L. N., Johnsrud, L. K., “The impact of faculty attitudes toward technology, distance education, and innovation”, *Res High Education*, 49: 625-646 (2008).
67. Tallen-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., Liu, X., “Teaching courses online: A review of the research”, *Review of Education Research*, 76(1): 93-135 (2006).
68. Tavşancıl, E., “Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi”, *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 29 (2006).

69. Tekinarslan, E., “Attitudes of Turkish distance learners toward internet-based learning: An investigation depending on demographical characteristics”, *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 9(1): 67-84 (2008).
70. Tomei, L. A., “The impact of online teaching on faculty load: Computing the ideal class size for online courses”, *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(3): 531-542 (2006).
71. Townley, R., “Students’ and instructors’ perceptions of internet education in the community collage”, Doktora tezi, *Colorado State University*, Colorado, 88-89 (1997).
72. Turan, A. H., Çolakoğlu, B. E., “Yüksek öğrenimde öğretim elemanlarının teknoloji kabulü ve kullanımı: Adnan Menderes Üniversitesi’nde ampririk bir değerlendirme”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1): 106-121 (2008).
73. Usta, E., Mahiroğlu, A., “Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi”, *Ahi Erivan Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi(KEFAD)*, 9(2): 1-15 (2008).
74. Uşun, S., “Uzaktan Eğitim”, *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 265-266, 276(2006).
75. Verduin, J.R., Clark, T. A., “Distance Education: The Foundations of Effective Practice”, Çeviren: İlknur Maviş, *CA: Jossey-Bass Publishers*, San Francisco, 149-151, 177 (1994).
76. Volery, T., Lord, D., “Critical success factors in online education”, *The International Journal of Educational Management*, 14 (5): 216–223 (2000).
77. Walker, S. L., Fraser, B. J., “Development and validation of an instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The distance education learning environments survey (DELES)”, *Learning Environments Research: An International Journal*, 8(3): 289-308, (2005).
78. Wolcott, L. L., “Dynamics of faculty participation in distance education: Motivations, incentives, and rewards”, *Handbook of Distance Education*, Editörler: Michael Grahame Moore ve William.G. Anderson, Mahwah, *NJ: Lawrence Erlbaum Associates*, London, 549-565 (2003).

79. Zhang, D., Zhao, J.L., Zhou. L., Nunamaker, J.F. Jr., “Can e-learning replace classroom learning?”, *Communications of the ACM*, 47(5): 75-79, (2004).

EKLER

EK-1. Uzaktan eğitim algı ölçeği

[SURVEY PREVIEW MODE] Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği Survey - Mozilla Firefox

Dosya Düzen Görünüm Geçmiş Yer İmleri Araçlar Yardım

http://www.surveymonkey.com/s.aspx?PREVIEW_MODE=DO_NOT_USE_THIS_LINK_FOR_COLLECTION&sm=bWmDk%2t

Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği [Katılımınız için teşekkür ederiz...](#)

1. Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği

Sayın öğretim elemanı,

Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalında Yrd.Doç.Dr. Ebru Kılıç Çakmak danışmanlığında yüksek lisans tez çalışması yapmaktayım. Tez çalışması kapsamında uzaktan eğitimde görev alan siz değerli öğretim elemanlarının mevcut işleyişe ilişkin algılarını belirlemeye yönelik hazırlamış olduğumuz anket bu platformdan bilgilerinize sunulmuştur.

Anketteki soruların yanıtlama süreniz en fazla 15 dakikadır. Ankete vereceğiniz yanıtlar uzaktan eğitimin geliştirilmesine katkı sağlaması ve yol göstermesi açısından önem taşımaktadır. Ölçek maddelerinin boş bırakılması araştırma sonuçlarını olumsuz etkileyeceği için maddelerin tamamının doldurulması gerekmektedir. Anketi 15 Ocak 2011 tarihinden önce yanıtlanmanızı beklemekteyiz. Araştırmamıza ilişkin tüm konularda araştırmacı veya tez danışmanından bilgi alabilirsiniz.

Görüşlerinizi bizimle paylaşıp değerli zamanınızı bizlere ayırarak, çalışmamıza yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Saygılarımızla.

Araştırmacı: Uzman Başak Gök
basakgok@gazi.edu.tr
03122022214

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ebru Kılıç Çakmak
ekilic@gazi.edu.tr
03122023830

[Sonraki Sayfa](#)

[SurveyMonkey tarafından sunulmaktadır](#)
[Şimdi kendi ücretsiz çevrimiçi anketinizi oluşturun!](#)

Bitti

EK-1 (Devam). Uzaktan eğitim algı ölçeği

Katılımınız için teşekkür ederiz...

2. Demografik Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

Bay

Bayan

2. Yaşınız:

3. Akademik ünvanınız:

Profesör

Doçent

Yardımcı doçent

Öğretim görevlisi

Araştırma Görevlisi

Araştırma Görevlisi Dr.

Okutman

Uzman

4. En son mezun olduğunuz eğitim dereceniz:

Lisans

Yüksek lisans

Doktora

5. Görev yapmakta olduğunuz anabilim dalı nedir?

6. Üniversitede ders verme süreniz nedir?

Yıl, Ay

7. Uzaktan eğitimde ders verme süreniz nedir?

Yıl, Ay

8. Uzaktan eğitimde kaç farklı ders verdiniz?
Uzaktan eğitimde verdiğiniz toplam ders sayısı ve bu derslerin konu alanları nedir?

Farklı ders sayısı

Toplam ders sayısı

Konu alanları

9. Bir uzaktan eğitim programında öğrenci olarak ders aldınız mı?

Evet

Hayır

EK-1 (Devam). Uzaktan eğitim algı ölçeği

10. Görev yaptığınız kurumda, mevcut işleyişe ilişkin görüşlerinizi size en uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Uzaktan eğitim her yaş grubundaki öğrenen için uygundur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime alternatif olarak sunulmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Uzaktan eğitimin geliştirilmesi gereken yönleri vardır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Uzaktan eğitim programları kendi kurumumda iyi planlanmıştır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Öğretim elemanının uzaktan eğitimde ders vermeyi tercih etmesinin sebeplerinden biri zaman ve mekânın daha esnek olmasıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Öğrenciler uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az zaman harcarlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılma oranı yüz yüze eğitimden daha düşüktür.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında, uzaktan eğitim zaman kullanımı açısından öğrencilere esneklik sağlamaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında, uzaktan eğitim kaynak kullanımı açısından öğrencilere esneklik sağlamaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Uzaktan eğitim ortamında öğrenciler analitik düşünme fırsatını elde etmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Uzaktan eğitim öğrencileri web-temelli etkileşimlere daha açıktır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Uzaktan eğitimde esnekliğin fazla olması, öğrenci ilgisinin dağılmasına neden olmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Uzaktan eğitim öğrencileri elektronik ortamda daha çok sosyalleşmektedirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Uzaktan eğitimde öğrencinin özdenetimi yüksektir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılamak için uzaktan eğitim şarttır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Uzaktan eğitimle, eğitimin kalitesi artmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. İş hayatında uzaktan eğitim ile alınan diplomalar, yüz yüze eğitim ile alınan diplomalar kadar geçerlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Uzaktan eğitimin düzenlenmesi ve yürütülmesi sürecinde uluslararası standartlar vardır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden akademik olarak daha ilgi çekicidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Uzaktan eğitimin öğrenme çıktıları yüz yüze eğitime eşdeğerdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-1 (Devam). Uzaktan eğitim algı ölçeği

21. Uzaktan eğitimde ders ücretleri yüz yüze eğitime göre daha tatmin edicidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Uzaktan eğitimde, uzaktan eğitim deneyimine sahip öğretim elemanları görev almaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Uzaktan eğitimde görev almak, öğretim elemanına saygınlık kazandırır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Uzaktan eğitimde öğrencinin harç, barınma, teknoloji gibi eğitim masrafı yüz yüze eğitimden daha fazladır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında, uzaktan eğitimde öğrencilerin kültürel çeşitliliği daha fazladır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Uzaktan eğitimdeki deneyimlerim uzaktan eğitime bakış açımı olumlu yönde değiştirdi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Uzaktan eğitimde aldığım görevler kişisel gelişimime daha fazla katkı sağladı.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Gelecekte uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden daha çok tercih edileceğine inanıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Eğer öğrenci olsaydım, uzaktan eğitim programına katılmayı tercih ederdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Uzaktan eğitimde farklı alanlarda programlar açılmalıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Uzaktan eğitim iyi planlanmadığında problemleri çözmek daha fazla zaman almaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Uzaktan eğitim programlarının planlanmasında paydaşların tamamı işbirliği içinde çalışmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Uzaktan eğitimde görev alan kişiler arasında iş bölümü uygun şekilde yapılmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Uzaktan eğitimde dersi veren öğretim elemanı ders içeriğinin hazırlanmasından sorumludur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Uzaktan eğitim ders içeriklerinin geliştirilmesi için daha fazla emek harcanmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Uzaktan eğitimde ders öncesi hazırlık ve dersinin yürütülmesi için daha fazla emek harcanmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Yöneticiler, uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarından yüksek performans beklemektedirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Öğretim elemanlarına uzaktan eğitimde karşılaştıkları teknik problemleri çözmek için yeterli teknik destek sağlanmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Öğretim elemanlarına uzaktan eğitim derslerini yürütebilmeleri için hazırlık eğitimi verilmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Üniversiteler öğretim elemanlarına uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı sağlamaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-1 (Devam). Uzaktan eğitim algı ölçeği

41. Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarına dersi yönetebilmeleri için gerekli materyaller sağlanmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Uzaktan eğitimde etkili öğrenme için ders içerikleri basılı materyallerle desteklenmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Uzaktan eğitimde kullanılan iletişim araçları teknolojik açıdan yeterlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Uzaktan eğitimde kullanılan iletişim araçları eğitsel açıdan yeterlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Derslerin sunulması, yürütülmesi sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sistemi yeterlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Derslerin sunulması, yürütülmesi, sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sisteminin kullanımı kolaydır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Öğrencilere uzaktan eğitimde karşılaştıkları teknik problemleri çözmek için yeterli teknik destek sağlanmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Üniversiteler öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e-kitap, e-dergi gibi elektronik materyal hazırlamaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Üniversiteler öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı vermektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Öğretim elemanlarının yüz yüze sınıflardan elde ettikleri tecrübeler, uzaktan eğitim ortamında daha sağlam temellerle eğitim vermelerini sağlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında uzaktan eğitimde öğretim elemanı yüklendiği rollerden dolayı daha çok stres altındadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Uzaktan eğitimde öğrenci, öğretim elemanına çoklu etkileşim araçlarıyla (eşzamanlı ve eşzamansız) daha kolay ulaşabilmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Uzaktan eğitimde kullanılan eşzamanlı ve eşzamansız iletişim araçları, öğretim elemanı ile öğrenci arasındaki etkileşimin yüz yüze eğitimden daha etkili olmasını sağlamaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Yüz yüze eğitimde öğrencilerin kendi aralarında konuşması, ihtiyaçları için dışarı çıkması gibi sınıf yönetimini olumsuz etkileyen bazı davranışlar uzaktan eğitimde söz konusu değildir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Uzaktan eğitimde öğrencilere sunulan farklı iletişim araçları, öğrenciler arasında daha çok etkileşim fırsatı sağlamaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Uzaktan eğitimde öğrencilerden yüksek performans beklenmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Uzaktan eğitimde portfolyo, performans değerlendirme gibi alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Önceki Sayfa

Kaydet

EK-2. Uzaktan eğitim algı ölçeği faktörleri ve madde numaraları

Faktörler	Madde no	Madde
Temel bakışa ilişkin algı	29	Eğer öğrenci olsaydım, uzaktan eğitim programına katılmayı tercih ederdim.
	20	Uzaktan eğitimin öğrenme çıktıları yüz yüze eğitime eşdeğerdir.
	28	Gelecekte uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden daha çok tercih edileceğine inanıyorum.
	17	İş hayatında uzaktan eğitim ile alınan diplomalar, yüz yüze eğitim ile alınan diplomalar kadar geçerlidir.
	16	Uzaktan eğitimle, eğitimin kalitesi artmaktadır.
	10	Uzaktan eğitim ortamında öğrenciler analitik düşünme fırsatını elde etmektedir.
	19	Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden akademik olarak daha ilgi çekicidir.
	15	Yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılamak için uzaktan eğitim şarttır.
	26	Uzaktan eğitimdeki deneyimlerim uzaktan eğitime bakış açımı olumlu yönde değiştirdi.
	30	Uzaktan eğitimde farklı alanlarda programlar açılmalıdır.
Kaynaklara erişim	38	Öğretim elemanlarına uzaktan eğitimde karşılaştıkları teknik problemleri çözmek için yeterli teknik destek sağlanmaktadır.
	49	Üniversiteler öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı vermektedir.
	48	Üniversiteler öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e-kitap, e-dergi gibi elektronik materyal hazırlamaktadır.
	45	Derslerin sunulması, yürütülmesi sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sistemi yeterlidir.
	46	Derslerin sunulması, yürütülmesi, sürecinde kullanılan öğrenme yönetim sisteminin kullanımı kolaydır.
	40	Üniversiteler öğretim elemanlarına uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı sağlamaktadır.
Eğitim öğretim planlama	33	Uzaktan eğitimde görev alan kişiler arasında iş bölümü uygun şekilde yapılmaktadır.
	32	Uzaktan eğitim programlarının planlanmasında paydaşların tamamı işbirliği içinde çalışmaktadır.
	36	Uzaktan eğitimde ders öncesi hazırlık ve dersinin yürütülmesi için daha fazla emek harcanmaktadır.
	35	Uzaktan eğitim ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek harcanmaktadır.
	37	Yöneticiler, uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarından yüksek performans beklemektedirler.

EK-3. Resmi yazılar

21.09.2010

Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. "Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı" konulu tez çalışmasını yapmaktayım. Tez çalışması kapsamında Mersin Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitim programlarında görev alan öğretim elemanlarının isim, soy isim ve elektronik posta adreslerine ihtiyaç duymaktayım. İhtiyaç duyduğum bilgilerin tarafıma iletilmesi için gerekli bilgilendirmenin belirtilen üniversitelerin ilgili birimlerine iletilmesi konusunda gereğinin yapılmasını saygılarımla arz ederim.


basagok@gazi.edu.tr

03122022200

Başak GÖK



Yrd. Doç. Dr. İbrahim Akın
Diyadin



EK-3 (Devam). Resmi yazılar



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
BİLİŞİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



Sayı : B.30.2.GÜN.0.43.72.00 -1348

22 Eylül 2010

Konu : B. GÖK

SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Uzaktan Eğitim Meslek Yüksek Okulu
Doğu Kampüsü Pk.32260 Isparta

İlgi : Başak GÖK'ün 21.09.2010 tarihli dilekçesi.

Enstitümüz Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Başak GÖK'ün "Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı" adlı tez konusu ile ilgili olarak uzaktan eğitim programlarında görev alan öğretim elemanlarının Adı, Soyadı ve Elektronik Posta adreslerine ihtiyacı bulunmaktadır. Kurumunuzca ilgiliye gerekli dokümanlar için iznin verilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim




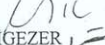

Prof. Dr. Halim SONCUL
Enstitü Müdürü

Ek:

1. Dilekçe Örneği(1 Sayfa)

22/09/2010 Rahime KARA *MK*
1 /2010 Ens.Sekr. M.DELİGEZER *LS*

EK-3 (Devam). Resmi yazılar

	<p>T.C. GAZİ ÜNİVERSİTESİ BİLİŞİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ</p>	
<p>Sayı : B.30.2.GÜN.0.43.72.00 - 1348 Konu : B. GÖK</p>	<p>22 Eylül 2010</p>	
<p>MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Uzaktan Eğitim Meslek Yüksek Okulu Çiftlikköy Kampüsü 33343 Mersin</p>		
<p>İlgi : Başak GÖK'ün 21.09.2010 tarihli dilekçesi.</p>		
<p>Enstitümüz Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Başak GÖK'ün "Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı" adlı tez konusu ile ilgili olarak uzaktan eğitim programlarında görev alan öğretim elemanlarının Adı, Soyadı ve Elektronik Posta adreslerine ihtiyacı bulunmaktadır. Kurumunuzca ilgiliye gerekli dokümanlar için iznin verilmesi hususunda; Gereğini bilgilerinize arz ederim</p>		
	<p>Prof. Dr. Halim SOYÇUL Enstitü Müdürü</p>	
<p>Ek: 1. Dilekçe Örneği (1 Sayfa)</p>		
<p>22/9/2010 Rahime KARA  2010 Ens.Sekr. M.DELİGEZER </p>		
<p>Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Milas Sok. No: 15. 06500 Teknikokullar - ANKARA- Tel: (0312) 202 37 91 Web Adresi: http://www.be.gazi.edu.tr E-posta: be@gazi.edu.tr</p>		

EK-3 (Devam). Resmi Yazılar



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
BİLİŞİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



Sayı : B.30.2.GÜN.0.43.72.00 -1348
Konu : B. GÖK

22 Eylül 2010

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi
Esentepe Kampüsü
54187 Sakarya/Adapazarı

İlgi : Başak GÖK'ün 21.09.2010 tarihli dilekçesi.

Enstitümüz Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Başak GÖK'ün "Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı" adlı tez konusu ile ilgili olarak uzaktan eğitim programlarında görev alan öğretim elemanlarının Adı, Soyadı ve Elektronik Posta adreslerine ihtiyacı bulunmaktadır. Kurumunuzca ilgiliye gerekli dokümanlar için iznin verilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim

Prof. Dr. Halim SONCUL
Enstitü Müdürü

Ek:
1. Dilekçe Örneği(1Sayfa)

22/09/2010 Rahime KARA
/2010 Ens.Sekr. M.DELİGEZER

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı : GÖK, Başak
 Uyuğu : T.C.
 Doğum Tarihi ve Yeri: 11.05.1980, Antalya
 Medeni Hali : Bekâr
 Telefon : 0 312 2022214
 E-mail : basakgok@gazi.edu.tr

Eğitim Bilgileri

Eğitim Derecesi	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek lisans	GÜ/Fizik Öğretmenliği	2006
Lisans	GÜ/Fizik Öğretmenliği	2003
Lise	Manavgat Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	1998

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2003 – 2005	Gazi Üniversitesi	Ücretli Öğretim Görevlisi
2004 - 2005	Özel Haziran Dersanesi	Fizik Öğretmenliği
2005 - 2007	Uğur Dersanesi	Fizik Öğretmenliği
2007 - 2008	Sistem Dersanesi	Fizik Öğretmenliği
2009 -	Gazi Üniversitesi Rektörlüğü	Web Tasarımcısı

Yabancı Dil

İngilizce

Hobiler

Dans, Müzik, Yoga, Yüzme

Yayınlar

Ulusal Hakemli Ve Dđr Bil., Sanatsal Dergilerde Yayınlanan Makaleler

1. Ünlü P., Gök B., “Öğrencilerin Düzgün Dairesel Harekette Merkezil Kuvvet Hakkındaki Kavram Yanılgılarının Araştırılması”, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(141150), 2007.

Kongre

1. Ünlü P., Gök B., İnceş Ş. K., “Tüm eğitim düzeylerinde (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) fen bilimleri ve matematik eğitiminin; araştırma, kuram, sorunlar, yenilikler, uygulamalar, teknoloji, politikalar,yeterlikler ve standartlar gibi boyutlarda tartışılacağı, bilgi ve deneyimlerin paylaşılması”, 8. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.